

## **BAB 2**

### **RASIONAL**

Dalam bab ini dipaparkan kerangka teori dan metodologi yang digunakan dalam karya proyek ini. Pada kerangka teori dibahas teori dan pendapat para ahli yang dijadikan landasan berpikir. Pada bagian metodologi, dijelaskan metode yang digunakan dalam merancang skema penilaian perfomansi percakapan kelas *TE* di ILP.

#### **1 Kerangka Teori**

Dalam bagian ini dipaparkan berbagai teori dan pendapat para ahli mengenai performansi dan kompetensi individu dalam melakukan percakapan serta perbedaan antara tes dan penilaian. Pembahasan pada bagian ini juga akan mencakup pemahaman tentang skema penilaian yang bersifat holistik dan analitik. Selain itu, penulis juga akan membahas skema penilaian berbasis performansi beserta kategori yang kerap digunakan untuk penilaian itu. Pada akhir bagian kerangka acuan teoretis, penulis juga akan membahas pengertian kepraktisan (*practicality*), keandalan (*reliability*), dan kesahihan (*validity*) dalam penilaian bahasa.

##### **2.1.1 Performansi dan Kompetensi**

Nunan (1991) menyatakan bahwa jenis percakapan dapat ditentukan oleh fungsinya. Nunan membagi jenis percakapan dalam dua fungsi, yaitu untuk berinteraksi dalam memenuhi kebutuhan sehari-hari dan untuk bersosialisasi. Oleh Brown (2004) kedua fungsi percakapan itu disebut fungsi transaksional dan interpersonal. Lebih lanjut Nunan menyebutkan bahwa pada umumnya manusia berinteraksi atau melakukan kegiatan bersosialisasi untuk mendapatkan dan

membagi informasi. Pada dasarnya, setiap manusia memiliki kemampuan untuk berbagi informasi dan bersosialisasi. Namun tingkat keberhasilan setiap individu dalam berinteraksi akan sangat bervariasi. Sebagian individu bisa sangat berhasil dalam berinteraksi sementara yang lainnya terus menerus mengalami kegagalan. Perbedaan keberhasilan berinteraksi itu bersumber dari performansi yang dapat mengindikasikan kompetensi seseorang dalam melakukan suatu kegiatan (Brown, 1994).

Jika mengacu pada jenis kegiatan yang diberikan di dalam kelas ini (lihat Lampiran 3), jelas terlihat bahwa performansi siswa dalam berinteraksi di situasi nyata merupakan fokus utama proses pembelajaran di kelas ini. Pengukuran performansi seseorang seringkali dilakukan untuk mengukur kompetensi seseorang dalam melakukan suatu kegiatan. Berlandaskan pemikiran itu, untuk merancang skema penilaian yang bertujuan mengukur performansi percakapan, perlu diketahui terlebih dahulu kompetensi percakapan yang biasa dimiliki setiap individu.

Jika mengacu pada pemikiran bahasa sebagai alat untuk bersosialisasi, maka pemahaman tentang kompetensi yang diajukan oleh Bachman (1990) bisa dijadikan sebagai landasan pemikiran untuk pembuatan skema penilaian beserta kategori penilaiannya. Ada empat komponen kompetensi komunikatif menurut Canale and Swain (1980). Keempat komponen ini merupakan penafsiran mereka atas pemikiran Hymes (1972) tentang kompetensi komunikatif (*communicative competence*). Keempat komponen tersebut adalah kompetensi sosiolinguistik (*sociolinguistic competence*), kompetensi gramatikal (*grammatical competence*), kompetensi wacana (*discourse competence*), dan kompetensi strategis (*strategic competence*). Keempat komponen itu kemudian dikembangkan oleh model kompetensi yang dikembangkan Bachman dengan lebih mendetil. Perubahan lain yang sangat signifikan adalah pembagian komponen kompetensinya. Komponen kompetensi gramatikal dan kompetensi berwacana ia satukan menjadi komponen kompetensi organisasional (*organizational competence*). Komponen kompetensi sosiolinguistik ia satukan dengan komponen ilokusioner (*illocutionary Competence*). Kedua komponen tersebut ia satukan ke dalam komponen

kompetensi pragmatis. (*pragmatic Competence*). Perubahan yang lebih radikal ia lakukan terhadap kompetensi strategis. Bachman menganggap komponen kompetensi strategis sebagai bagian inti seluruh kegiatan komunikasi. Keterangan yang lebih terperinci mengenai komponen kompetensi Bachman ini akan dibahas di bagian lain karya proyek ini.

### 2.1.2. Tes dan Penilaian

Jika orang mendengar kata penilaian (*assessment*) dan tes (*test*), sering mereka menganggap tidak ada bedanya. Pendapat itu tidak benar. Pengertian penilaian yang penulis gunakan dalam karya proyek ini mengacu pada pendapat Brown (2004) yang menyatakan bahwa penilaian merupakan suatu proses berkelanjutan dalam mengukur performansi siswa. Ia juga mendefinisikan tes sebagai metode pengukuran performansi, kemampuan dan pengetahuan seseorang dalam suatu ranah tertentu. Lebih lanjut, ia juga mengungkapkan bahwa tes dapat mengacu pada suatu norma (*norm-referenced test*) atau pada suatu standar kriteria (*criterion-referenced test*). Pada tes yang mengacu kepada norma nilai tes dihubungkan dengan serangkaian perhitungan statistik, seperti nilai rata-rata, median, atau simpang baku. Tes *TOEFL* merupakan salah satu contoh jenis tes itu. Untuk tes semacam ini, diperlukan format penilaian yang tidak rumit dan efisien.

Tes yang mengacu pada suatu kriteria sebaliknya dirancang untuk pemberian balikan kepada siswa yang mengikuti tes itu. Tes yang dilakukan di dalam kelas merupakan sebagian contoh dari jenis tes itu. Untuk tes jenis ini, peran pengajar dalam menyusun tes sangat penting karena tes tersebut nantinya digunakan sebagai alat pemberi balikan kepada siswa.

Selain dari kedua pembagian besar tes di atas, Brown (2004) juga membagi jenis tes berdasarkan tujuan pemberiannya, yang terdiri atas tes bakat bahasa (*aptitude test*), tes kemahiran (*proficiency test*), tes penempatan (*placement test*), tes diagnostik (*diagnostic test*), dan tes keberhasilan (*achievement test*). Tes bakat bahasa secara khusus bertujuan mengetahui kesuksesan seseorang dalam mempelajari bahasa asing. Tes kemahiran dilakukan untuk menguji kompetensi

global seseorang dalam mempelajari bahasa asing. Tes TOEFL merupakan salah satu contoh tes kemahiran. Tes semacam ini sangat sulit untuk dibuat. Jenis tes berikutnya adalah tes penempatan. Sesuai dengan namanya, tes ini dilakukan untuk menempatkan siswa di tingkat yang tepat ketika mereka memutuskan untuk mempelajari suatu bahasa asing. Tes penempatan mempunyai banyak variasi penilaian. Tes semacam ini dapat digunakan untuk mengukur pemahaman, produksi kebahasaan siswa, dan berbagai jenis kompetensi. Tes diagnostik dilakukan jika pengajar ingin mengetahui kekurangan serta kelebihan siswa dalam mempelajari suatu bahasa. Terdapat perbedaan yang sangat besar dalam tes diagnostik dengan tes keberhasilan (*general achievement test*). Pada tes keberhasilan, yang diukur adalah pemahaman siswa atas bahasa yang sedang dipelajarinya. Tes keberhasilan sangat dianjurkan untuk disusun berdasarkan silabus yang berlaku. Tes keberhasilan itu dapat dilakukan untuk mengukur perkembangan kebahasaan siswa (*progress test*) atau pemahaman siswa atas keseluruhan pelajaran dalam kurun waktu tertentu (*final test*).

Selain perbedaan tes itu, Brown (2004) juga membagi penilaian atas dua kategori, yaitu penilaian formal dan informal. Penilaian informal yang dimaksud di sini dapat berupa komentar atas performansi siswa dalam melakukan kegiatan dan pemberian saran atau balikan tentang hasil karya mereka, sebaliknya, penilaian formal dibuat secara sistematis untuk mempermudah pengajar untuk mendapatkan informasi yang bermanfaat baik bagi mereka maupun bagi siswa, sehingga mereka dapat mengetahui hasil performansi mereka dengan jelas. Diantara bentuk penilaian informal adalah penilaian terhadap jurnal berkala atau portofolio yang dibuat siswa selama proses belajar mereka.

Penilaian juga dapat dibedakan berdasarkan fungsinya. 2 fungsi penilaian yang dikenal adalah penilaian sumatif dan formatif. Penilaian sumatif berfungsi mengukur pemahaman siswa atas suatu pelajaran atau unit instruksi. Perlu diingat bahwa penilaian sumatif berbeda dengan tes pencapaian. Pada tes pencapaian, yang diukur adalah pemahaman siswa terhadap pelajaran yang telah mereka pelajari selama suatu tahap pembelajaran. Tahap pembelajaran tersebut pada umumnya

berdurasi lebih dari satu hari, sementara penilaian sumatif hanya mengukur pemahaman siswa atas pelajaran yang mereka pelajari pada hari tertentu.

Penilaian lain berdasarkan fungsi adalah penilaian formatif. Brown (2004) mengungkapkan bahwa semua penilaian informal adalah penilaian formatif. Fokus utama dari penilaian semacam ini adalah perkembangan kebahasaan siswa secara berkelanjutan.

Berlandaskan pemikiran itu, penulis merancang skema penilaian yang dapat digunakan sebagai salah satu metode penilaian alternatif untuk menilai performansi siswa secara berkelanjutan. Ia memilih skema penilaian karena bentuknya yang sederhana dan mudah digunakan dalam kegiatan para pengajar di dalam kelas untuk mengukur performansi siswa mereka.

### **2.1.3 Pengertian Skema Penilaian Holistik dan Analitik**

Pengertian rubrik atau skema penilaian seperti disebutkan di dalam karya proyek ini adalah suatu metode yang digunakan untuk menilai performansi pelajar (Moskal, 2000). Pengertian ini dijadikan dasar pembuatan skema penilaian dalam karya proyek ini karena tujuan pembuatannya adalah mengukur performansi pelajar berdasarkan kompetensi yang dimilikinya.

Bentuk skema penilaian yang umum digunakan dapat diklasifikasikan ke dalam dua golongan, yaitu skema penilaian holistik dan skema penilaian analitik. Skema penilaian holistik menilai kompetensi pelajar, seperti pengetahuan kosa kata dan tata bahasa mereka, atas dasar performansi secara menyeluruh. Sebaliknya, skema penilaian analitik menganalisis dan menilai komponen performansi siswa berdasarkan detail kompetensi secara terperinci. Tidak ada yang lebih baik di antara kedua skema penilaian itu. Lebih lanjut lagi, Moskal menyatakan bahwa penyusunan skema penilaian juga harus menggunakan bahasa yang mudah dimengerti oleh penilai atau penggunanya. Berikut adalah contoh rubrik penilaian yang bersifat holistik dan analitik.

### Bagan 2.1.

#### Contoh Skema Penilaian Holistik

<b>Tanggapan</b>	<b>Kriteria</b>	<b>Nilai</b>
Sangat Baik	Deskripsi tanggapan	10
Baik	Deskripsi tanggapan	8
Tidak Baik	Deskripsi tanggapan	6

Diadaptasi dari situs : <http://www2.gsu.edu/~mstnrhx/457/rubric.htm>

Dari skema penilaian di atas terlihat bahwa pada skema holistik umumnya hanya terdapat tiga kolom. Kolom pertama merupakan kolom tanggapan (*response*) yang memuat deskripsi performansi pelajar yang dinilai. Kolom kedua adalah kolom kriteria (*criteria*). Kolom ini merupakan penjelasan dari deskripsi performansi yang telah disebutkan dalam kolom tanggapan. Kolom ketiga memuat nilai yang berisi penilaian yang disarankan untuk menilai performansi pelajar yang dinilai pada kolom tanggapan dan kriteria.

### Bagan 2.2.

#### Contoh Skema Penilaian Analitik

<b>Area Performansi</b>	<b>Kriteria</b>	<b>Skala</b>
-------------------------	-----------------	--------------

Tata bahasa	Deskripsi area performansi 1	10
	Deskripsi area performansi 2	5
	Deskripsi area performansi 3	1
Pelafalan	Deskripsi area performansi 1	10
	Deskripsi area performansi 2	5
	Deskripsi area performansi 3	1
Strategi komunikasi	Deskripsi area performansi 1	10
	Deskripsi area performansi 2	5
	Deskripsi area performansi 3	1

Diadaptasi dari situs : <http://www2.gsu.edu/~mstnrhx/457/rubric.htm>

Dari bagan di atas dapat terlihat bahwa skema penilaian analitik lebih rinci dalam menilai performansi siswa. Kolom area performansi (*area of performance*) menunjukkan bagian dari performansi siswa yang dianalisis dan dinilai secara mendalam. Kolom kriteria (*criteria*) menjelaskan performansi pelajar di area tertentu performansi mereka. Sementara itu, kolom skala memuat skala atau tingkat kompetensi para pelajar itu pada suatu area performansi, tentunya dengan dibantu kriteria yang berhubungan dengan area performansi yang dinilai.

Selain rubrik holistik dan analitik, Moskal (2000) juga mengajukan jenis rubrik lain, yaitu rubrik tugas spesifik dan umum. Meskipun terdapat perbedaan, ia tidak menampik kemungkinan pembentukan rubrik yang memuat penilaian tugas spesifik maupun umum. Seperti halnya rubrik tugas itu, Moskal dan Mertler (2001) sependapat bahwa penyusunan rubrik holistik dan analitik juga dapat disatukan. Masing-masing skema memiliki kekurangan dan kelebihan. Sebagai contoh, skema holistik lebih praktis digunakan, sementara skema analitik dapat memberikan balikan yang lebih menyeluruh.

#### **4 Penentuan Kategori Penilaian**

Tujuan utama pembuatan skema penilaian dalam karya proyek ini adalah penilaian performansi pelajar berdasarkan kompetensi mereka dalam berbicara menggunakan bahasa Inggris. Untuk pengukuran kompetensi itu, penulis telah menetapkan untuk menggunakan komponen kompetensi komunikatif yang dicetuskan oleh Bachman (1990) dan diberi nama keterampilan bahasa komunikatif (*communicative language ability*). Penulis menggunakan pemikiran Bachman sebagai dasar pemilihan kategori penilaian karena model yang dibuatnya memiliki strukturisasi komponen yang lebih mendetil dan terorganisir. Detil yang diberikan sangat membantu dalam pemilihan kategori penilaian karena, seperti pernyataan Skehan (1998), komponen kompetensi tersebut dapat dijadikan kerangka teori untuk menganalisis karakteristik metode pengujian (*test method characteristics*) dan situasi penggunaan bahasa (*target language use situation*). Selain itu, Skehan juga berpendapat bahwa model keterampilan bahasa komunikatif Bachman sangat cocok untuk tujuan pembuatan alat penilaian yang komprehensif dan representatif. Bachman membagi keterampilan bahasa komunikatif menjadi beberapa komponen kompetensi yaitu kompetensi organisasional dan pragmatis (*pragmatic competence*). Kedua komponen tersebut masih disertai keahlian metakognitif yang ia sebut sebagai kompetensi strategis.

Komponen kompetensi organisasional terdiri atas dua subkomponen, yaitu kompetensi gramatikal dan tekstual (*grammatical and textual competence*).



kompetensi gramatikal merupakan kompetensi siswa untuk menggunakan pengetahuan mereka tentang aturan fonologis, morfologis, sintaksis, dan semantis-gramatikal bahasa yang mereka pelajari, serta pengetahuan kosakata yang mereka miliki. Komponen kompetensi tekstual (oleh Canale dan Swain, 1980, disebut kompetensi berwacana), adalah kompetensi pelajar dalam menyusun serangkaian kata menjadi ujaran bermakna. Lebih lanjut Hedge (2000) menyebutkan aspek kompetensi di dalam percakapan dapat dilihat dari kemampuan seseorang menjaga kelangsungan percakapan dan mengembangkan topik

Komponen lain dari keterampilan bahasa komunikatif yang diacu penulis dalam pembuatan skema penilaian dalam karya proyek ini adalah kompetensi pragmatis. Kompetensi pragmatis mencakup kemampuan seseorang untuk menggunakan bahasa untuk mencapai suatu tujuan komunikasi. Namun, untuk menggunakan bahasa yang sesuai, seseorang perlu memiliki pemahaman konvensi sosial di tempat ia biasa melakukan interaksi. Berdasarkan penjelasan itu, komponen kompetensi pragmatis juga bisa dibagi menjadi beberapa subkomponen. Bachman (1990) telah melakukan beberapa modifikasi atas kompetensi komunikatif yang telah dicetuskan oleh Canale and Swain (1980).

Dalam modifikasinya, Bachman telah memilah kompetensi pragmatis menjadi dua subkomponen, yaitu kompetensi ilokusioner dan sosiolinguistik. Kompetensi ilokusioner berkaitan dengan kompetensi pelajar dalam menggunakan bahasa untuk berbagai fungsi. Di lain pihak, kompetensi sosiolinguistik berkaitan dengan aspek sosiolinguistik bahasa, seperti kesopanan, bentuk formal maupun informal bahasa, penggunaan bahasa figuratif dan laras bahasa yang tepat.

Lebih lanjut Bachman menyebutkan bahwa empat komponen itu membutuhkan penengah untuk menghubungkannya dengan konteks, latar pengetahuan serta pesan yang harus disampaikan dalam suatu ujaran. Peran penengah dapat diisi oleh komponen kompetensi strategis dengan cara menentukan tujuan komunikasi, mempertimbangkan dan merencanakan bentuk komunikasi serta melaksanakannya sesuai tujuan dan perencanaannya. Salah satu aspek dari kompetensi strategis adalah penggunaan strategi komunikasi (*communication*

*strategies*). Keuntungan yang diperoleh siswa ketika menggunakan strategi komunikasi adalah menjaga kelangsungan percakapan. Satu hal yang penting untuk dipertimbangkan oleh para pengajar adalah kemungkinan pemberian pelatihan penggunaan strategi komunikasi terhadap siswa di kelas.

Model keterampilan bahasa komunikatif yang dikemukakan oleh Bachman (1990) itu berguna tidak hanya bagi para pengajar, namun juga bagi para siswa. Tabel 2.1 berikut menjelaskan secara rinci manfaat implikasi keterampilan bahasa komunikatif di dalam kelas bagi para siswa

**Tabel 2.1**  
**Signifikansi Keterampilan Bahasa Komunikatif Terhadap Proses Belajar Mengajar**

No.	k bk	implikasi
1	Kompetensi Gramatikal	<ul style="list-style-type: none"> <li>– untuk meraih akurasi tata bahasa</li> <li>– untuk melafalkan bentuk ujaran dengan akurat</li> <li>– untuk mengungkapkan makna dengan penggunaan intonasi, ritme dan penekanan yang akurat</li> <li>– untuk membangun pengetahuan kosa kata</li> <li>– untuk mempelajari aturan ejaan</li> <li>– untuk memperoleh akurasi penyusunan kata</li> </ul>
2	Kompetensi Pragmatis	<ul style="list-style-type: none"> <li>– untuk mempelajari hubungan antara fungsi dan bentuk gramatikal</li> <li>– untuk mengungkapkan emosi dan sikap dengan penggunaan penekanan dan intonasi yang tepat</li> <li>– untuk mempelajari skala formalitas</li> </ul>

		bahasa <ul style="list-style-type: none"> <li>– untuk memahami dan menggunakan tonasi emotif</li> <li>– untuk menggunakan aturan pragmatis bahasa</li> <li>– untuk memilih bentuk bahasa yang sesuai dengan topik, pendengar, dan lainnya</li> </ul>
3	Kompetensi Tekstual	<ul style="list-style-type: none"> <li>– untuk menggunakan pemarkah wacana dengan akurat</li> <li>– untuk menghasilkan bentuk ujaran berdasarkan konteks untuk berbagai situasi kebahasaan</li> <li>– untuk menggunakan kata sambung dalam ujaran</li> <li>– untuk beradaptasi dengan konteks</li> </ul>
4	Kompetensi Strategis	<ul style="list-style-type: none"> <li>– dapat mengambil resiko di dalam suatu bentuk interaksi</li> <li>– untuk menggunakan berbagai strategi komunikasi</li> <li>– untuk menggunakan bahasa yang sesuai dengan penggunaan suatu strategi komunikasi</li> </ul>

(Hedge, *Teaching and Learning in the Language Classroom*, hlm. 56)

Model Bachman (1990) memiliki berbagai kelebihan dan kekurangan. Skehan (1998) menyatakan terdapat 2 kelebihan utama dari model itu; yaitu pada detail yang diberikan untuk setiap kategori kompetensi dan peran kompetensi strategis dalam komunikasi. Faktor lain yang tidak kalah pentingnya adalah pemahamannya tentang hubungan antara kompetensi dan performansi. Penempatan

kompetensi strategis sebagai inti dari komunikasi semakin memperjelas hubungan itu. Ia juga mengungkapkan bahwa kelemahan utama dari model Bachman ini adalah pada implikasinya dibidang penilaian. Detil yang diberikan oleh model ini memungkinkan terciptanya kriteria performansi yang lebih bervariasi. Meskipun demikian, penjelasan signifikansi komponen kompetensi pragmatis dan organisasional belum terpetakan dengan jelas. Dengan demikian, jika komponen itu dimasukkan ke dalam suatu skema yang menggunakan penilaian angka, penyusunnya akan mengalami kesulitan dalam mendistribusikan nilai setiap kriteria. Berdasarkan penjelasan itu, penulis memutuskan untuk menyusun skema tanpa penilaian angka.

Lebih lanjut, tidak semua komponen kompetensi Bachman itu akan digunakan sebagai kriteria penilaian dalam skema yang dibuat dalam karya proyek ini. Penentuan komponen kompetensi yang digunakan akan ditentukan dengan bantuan kuesioner dan wawancara.

## **5 Prinsip Praktis, Andal dan Sahih**

Setiap pengajar pasti memiliki tingkat pemahaman yang berbeda atas teori dan metode pengajaran yang telah mereka ketahui dan pelajari. Sebagian besar pemahaman itu kemudian mereka terapkan di dalam kelas yang mereka ajar. Tingkat keberhasilan penerapan metode dan teori pengajaran tersebut mungkin dapat mereka rasakan dan nilai secara subjektif. Namun, semua itu hanya akan bersifat abstrak jika tak ada penilaian yang sistematis dan berkala terhadap muridnya.

Menurut Brown (1994) pengujian biasanya dilakukan untuk menguji kemampuan, pengetahuan, performansi pelajar pada suatu bidang tertentu. Oleh karena itu, pengujian tersebut harus memiliki skema penilaian yang dapat menilai kriteria tersebut di atas. Berlandaskan pemikiran tersebut, perancangan skema penilaian harus memenuhi kriteria penilaian yang baik, yaitu praktis, andal dan sah.

Suatu penilaian bisa dikatakan memiliki unsur praktis jika penilaian tersebut tidak mahal, cepat, mudah dilakukan dan memiliki prosedur penilaian yang spesifik dan efisien (Brown, 2000). Hal ini juga berlaku untuk skema penilaian, terutama dalam pelaksanaannya yang harus mudah dilakukan dan efisien. Lebih lanjut, untuk mengukur praktis atau tidaknya suatu penilaian, Bachman dan Palmer (1996) menyarankan untuk mempertimbangkan korelasi antar sumber daya yang digunakan pada saat penyusunan, pemberian, dan pelaksanaan penilaian dengan sumber daya yang tersedia untuk melakukan ketiga kegiatan itu.

Skema penilaian yang baik juga harus memiliki keandalan. Penilaian yang andal adalah penilaian yang konsisten dan dapat diandalkan (Brown, 2004). Konsistensi tersebut berasal dari penilai dan individu yang dinilai. Menurutnya, ada beberapa subkomponen dari keandalan, yaitu keandalan siswa (*students reliability*), keandalan penilai (*rater reliability*), keandalan tes (*test reliability*), dan keandalan pemberian tes (*test administration reliability*).

Suatu penilaian memiliki kemungkinan untuk menjadi tidak andal karena faktor fisik atau psikologis yang dialami siswa ketika dilakukan penilaian. Keandalan berdasarkan kondisi siswa itu yang dimaksud dengan keandalan siswa. Terdapat 2 macam keandalan penilai yaitu keandalan antarpemilai (*inter-rater reliability*) dan keandalan intrapemilai (*intra-rater reliability*). Yang dimaksud keandalan antarpemilai adalah keandalan yang diperoleh dengan cara melakukan penilaian oleh dua orang yang berbeda. Jika hasil penilaian orang yang berbeda menghasilkan nilai yang sama, maka penilaian tersebut andal (Salkind, 2004). Lebih lanjut, ia juga memberikan formulasi sederhana untuk penilaian keandalan antar pemilai berdasarkan data kualitatif, yaitu membandingkan jumlah jawaban yang sama terbanyak dengan jumlah kemungkinan jawaban yang sama. Sebagai contoh, jika 10 dari total 12 responden memilih jawaban yang sama, maka keandalan penilaian tersebut dapat diperoleh dengan formula sebagai berikut.

IR = keandalan antar pemilai

A = jumlah jawaban yang sama

TPA = jumlah kemungkinan jawaban yang sama

$$IR = A/TPA$$

Sehingga diperoleh keandalan antarpemilai  $10/12 = 0.83$

Sebaliknya, keandalan intrapemilai adalah keandalan yang diperoleh dengan cara melakukan penilaian atas suatu objek oleh satu orang pemilai di kurun waktu yang berbeda. Jika hasil yang diperoleh sama, maka penilaian tersebut andal. Ada beberapa hal yang dapat mempengaruhi keandalan antar dan intrapemilai yaitu kurangnya perhatian terhadap kriteria penilaian, subektifitas pemilai dan faktor kelelahan.

Ketidakandalan juga dapat terjadi karena faktor lingkungan yang mempengaruhi kondisi pemberian penilaian. Selain itu, tes juga dapat dijadikan objek keandalan. Cohen (2001) menyebutkan ada 3 faktor yang dapat mempengaruhi keandalan tes, yaitu isi tes (*test factor*), situasi (*situational factor*) dan individu (*individual factor*). Isi yang sesuai dengan proses belajar, kejelasan instruksi, dan pemilihan soal yang tidak ambigu merupakan sebagian penentu keandalan suatu tes. Faktor situasi dan individu yang diungkapkan Cohen mirip dengan keandalan siswa dan pemberian tes yang diungkapkan oleh Brown (2004).

Heaton (1975) membagi keandalan berdasarkan konsistensi hasil yang diperoleh dari penilaian pada kurun waktu yang berbeda, tanpa adanya proses pembelajaran antar kurun waktu itu. Di dalam pembagiannya, keandalan tersebut dibagi menjadi 2 yaitu keandalan objek penilaian berulang (*test-retest reliability*) dan keandalan pemilai berulang (*mark-remark reliability*). Keandalan objek penilaian berulang adalah keandalan yang berkaitan dengan objek yang dinilai atau hasil penilaian. Jika individu yang dinilai memperoleh nilai yang hampir sama ketika dilakukan penilaian dalam kurun waktu berbeda, maka penilaian tersebut andal. Keandalan pemilai berulang berkaitan dengan pemilai. Keandalan semacam ini

diperoleh jika terdapat kesamaan dalam penilaian yang dilakukan oleh penilai yang berbeda atau oleh penilai yang sama dalam kurun waktu berbeda.

Tidak semua komponen keandalan itu akan digunakan dalam penyusunan skema penilaian. Pengukuran keandalan skema penilaian akan dilakukan terutama pada keandalan penilai. Pengukuran keandalan penilai akan dilakukan dengan cara menyusun korelasi penilaian dan mencermati persentase kesepakatan penilaian antar penilai

Prinsip lain dalam penyusunan penilaian adalah kesahihan. Suatu penilaian menjadi sah apabila penilaian itu menilai apa yang seharusnya dinilai (Heaton, 1975). Jika suatu skema dibuat untuk menilai performansi yang berdasarkan kompetensi, maka skema itu hanya harus mengukur kompetensi. Seperti halnya keandalan, unsur kesahihan juga terdiri atas beberapa subkomponen, yaitu kesahihan isi (*content validity*), kesahihan empiris (*empirical/criterion validity*), kesahihan konstruk (*construct validity*) dan kesahihan muka (*face validity*).

Kesahihan isi sangat berkaitan dengan tujuan proses pembelajaran. Suatu penilaian memiliki kesahihan isi jika penilaian tersebut menilai apa yang telah dipelajari di kelas. Kesahihan empiris atau kriteria umumnya diperoleh dengan cara membandingkan hasil penilaian dengan kriteria yang diukur dalam penilaian itu. Kriteria yang dinilai dapat merupakan kriteria yang digunakan kini atau nanti (*concurrent and predictive validity*, Brown, 2004). Kesahihan konstruk merupakan definisi operasional teori konstruk yang diacu dalam penilaian. Sebagai contoh, jika suatu penilaian dirancang untuk mengukur kompetensi, maka penilaian itu harus mencakup unsur kompetensi sebagaimana dinyatakan dalam berbagai teori tentang kompetensi. Lebih lanjut, kesahihan muka berkaitan dengan pendapat pengajar lain tentang suatu ancangan penilaian. Suatu skema dapat dikatakan memiliki kesahihan muka jika skema tersebut telah disetujui oleh pengajar yang akan menggunakan skema itu.

Selain unsur kesahihan yang diungkapkan Heaton itu, beberapa ahli lain memberikan jenis kesahihan lain seperti kesahihan konsekuensial (*consequential validity*) oleh Brown (2004) dan kesahihan pembelajaran (*learning validity/*

Tomlinson, 2005). Kesahihan konsekuensial berkaitan dengan konsekuensi penilaian kepada penilai dan obek penilaian. Selain itu, konsekuensi penilaian terhadap masyarakat di tempat penilaian itu dilakukan juga merupakan salah satu unsur kesahihan konsekuensial. Kesahihan pembelajaran yang dicetuskan Tomlinson merupakan salah satu jenis kesahihan yang banyak menuai kecaman. Ia berpendapat suatu proses penilaian tidak hanya digunakan sebagai sarana penilaian tetapi juga pembelajaran. Pendapat ini banyak menuai kecaman terutama dari Figueras (2005) yang menyatakan bahwa kesahihan pembelajaran akan berakibat buruk kepada pemberian balikan dan proses pembelajaran secara keseluruhan.

Unsur kesahihan juga harus dipertimbangkan dalam penyusunan skema penilaian karena skema penilaian yang tidak memiliki kesahihan muka dan isi yang baik akan menyulitkan penilai dalam melakukan penilaian. Pengukuran kesahihan muka dilakukan dengan cara mewawancarai sekelompok pengajar untuk menentukan kelayakan skema jika digunakan untuk penilaian berkelanjutan sementara pengukuran kesahihan isi dilakukan dengan melihat kecocokan antara objek yang dinilai dengan silabus yang digunakan untuk program pengajaran (lihat Lampiran 3).

## **1 Metode Penyusunan Skema Penilaian**

Dalam karya proyek ini, perancangan skema penilaian untuk kelas *Talking English* di ILP dirancang dengan mempertimbangkan unsur penyusunan alat penilaian yang baik yaitu praktis, andal dan sah. Berlandaskan pertimbangan tersebut, akan dibuat suatu skema penilaian dengan menggunakan langkah-langkah perancangan skema penilaian yang dikemukakan oleh Mertler (2001). Penentuan bentuk skema penilaian yang akan digunakan mengikuti penentuan penyusunan skema penilaian yang telah digagas oleh Moskal (2000).

Mertler mengemukakan bahwa proses perancangan silabus diawali dengan tujuan pembuatan skema penilaian. Setelah mengetahui tujuan pembuatan skema penilaian, hal yang selanjutnya dilakukan adalah menentukan hal apa yang akan



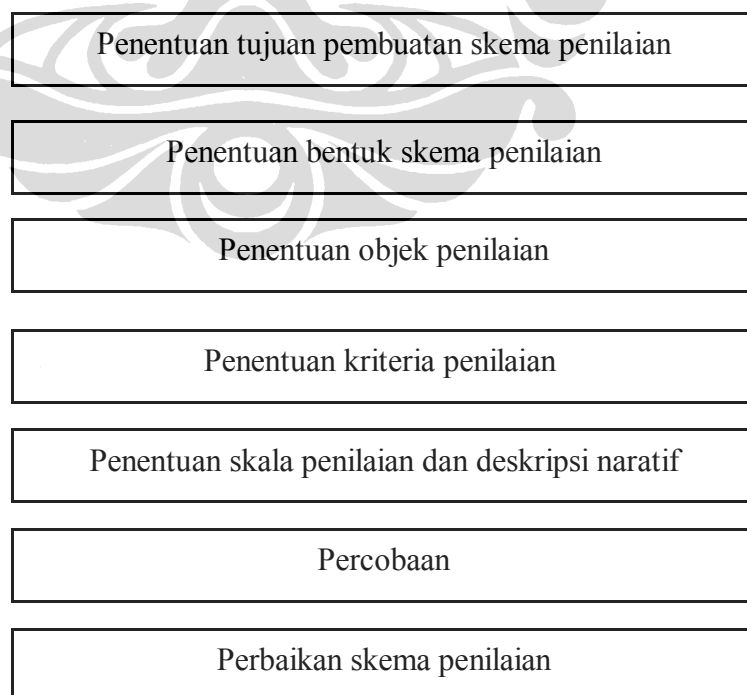
dinilai. Menurut Moskal (2000) dan Brown (1994) ada beberapa hal yang dapat dinilai dalam suatu skema penilaian dan satu di antaranya adalah performansi.

Selanjutnya, menentukan cara penilaian. Dua cara yang lazim dipakai adalah secara holistik atau analitik. Tahap selanjutnya adalah menentukan seberapa banyak skala performansi yang akan dimasukkan ke dalam rubrik. Penentuan skala performansi ini akan berdasar pada tujuan pembelajaran dan pendapat para ahli tentang gambaran performansi siswa tingkat dasar pada umumnya. Setelah menentukan skala performansi yang akan dimasukkan ke dalam skema penilaian, medeskripsikan setiap skala berdasarkan kriteria yang dipilih. Pada tahap ini skema penilaian sudah lengkap terbentuk.

Meskipun demikian, skema penilaian yang sudah terbentuk itu masih harus diujikan untuk membuktikan kepraktisan, keandalan, dan kesahihannya. Setelah diujikan, tahap selanjutnya adalah merevisi skema penilaian. Agar lebih jelas, langkah perancangan skema penilaian tersebut dapat dilihat melalui bagan 2.3

### **Bagan 2.3**

#### **Langkah-langkah penyusunan skema penilaian (Mertler, 2000)**



Perancangan skema penilaian kelas *TE* di ILP dalam karya proyek ini dilakukan hingga tahap perbaikan atas skema penilaian yang telah diujikan. Pembatasan dilakukan dengan mempertimbangkan bahwa pengembangan, modifikasi dan prosedur instruksi skema penilaian dalam kelas sebaiknya dilakukan oleh pengajar kelas secara langsung atau dalam pelatihan pengajar yang biasa dilakukan di ILP. Berikut ini dipaparkan penjelasan mengenai setiap tahap penyusunan dan penerapannya dalam karya proyek ini.

### **2.2.1 Penentuan Tujuan dalam Pembuatan Skema Penilaian**

Penentuan tujuan pembuatan skema penilaian dilakukan untuk mendapatkan informasi yang bisa dijadikan dasar pemilihan objek yang akan dinilai dalam skema penilaian yang akan dibuat dalam karya proyek ini. Brown (2004) mengemukakan bahwa penilaian merupakan suatu proses berkelanjutan.

Penjelasan kelas yang tercantum dalam silabus *TE* di semua cabang dan waralaba ILP diseluruh Indonesia, menyebutkan bahwa kelas *TE* dibuat untuk meningkatkan kemampuan siswa berinteraksi menggunakan bahasa Inggris dalam suasana yang diciptakan seolah mendekati situasi berbahasa yang nyata. Sebagai tambahan, di dalam kelas ini, penilaian tidak menentukan kelulusan.

Mengacu pada pernyataan Brown dan penjelasan kelas tersebut, maka penulis memutuskan untuk menyusun suatu bentuk penilaian yang berkelanjutan untuk digunakan sebagai alat pengukur performansi siswa dalam kegiatannya di dalam kelas. Lebih lanjut, sebagaimana telah diungkapkan oleh Andrade (1997), penulis memilih untuk menggunakan skema penilaian karena manfaat yang dapat didapat dari penggunaan skema penilaian sangat banyak, terutama dalam pemberian balikan. Namun, alasan utama penggunaan skema penilaian untuk mengukur performansi adalah singkatnya waktu penilaian yang dapat dilakukan oleh pengajar dalam mengukur performansi siswa. Hal ini sangat penting, terutama jika penilaian tersebut harus berkelanjutan.

### 2.2.2. Penentuan Objek Penilaian

Penentuan tujuan pembentukan skema penilaian secara langsung menentukan objek penilaian. Objek penilaian dalam karya proyek ini tidak hanya mengacu pada apa yang akan dinilai tetapi juga kepada siapa yang akan dinilai. Penentuan objek penilaian menentukan kriteria penilaian yang tercantum dalam skema penilaian.

Brown (2004) mengemukakan bahwa ada dua hal yang bisa dinilai dari kegiatan siswa didalam kelas yaitu performansi dan produk. Penilaian berdasarkan performansi semakin mendapat perhatian dari kalangan pendidik seiring semakin gencarnya keberatan mereka akan tes standarisasi yang mereka anggap tidak mewakili kemampuan sesungguhnya para siswa dalam kegiatan berbahasa. Brown juga berpendapat bahwa baik-tidaknya performansi seseorang ditentukan oleh kompetensi yang dimilikinya.

Pembahasan tentang kompetensi inilah yang menjadi dasar bagi penulis untuk menyusun kriteria dan definisi penilaian yang tercantum dalam skema penilaian dalam karya proyek ini. Ada dua kategori kompetensi sebagaimana telah diungkapkan oleh Bachman (1990) yang dijadikan acuan oleh penulis dalam menyusun kriteria penilaian. Kedua kategori tersebut adalah kompetensi organisasional dan pragmatis. Lebih lanjut, Qin and Li (2008) membagi komponen kompetensi Bachman menjadi 20 komponen inti. Kategori kompetensi Bachman nantinya akan menentukan area performansi sementara komponen inti Qin and Li akan menentukan deskripsi performansi skema penilaian.

Hal lain yang tak boleh terlupakan dalam penentuan objek penilaian adalah siapa yang akan dinilai.dalam karya proyek ini. Yang akan dinilai adalah siswa *Talking English* tingkat dasar. Sering terjadi, kelas tingkat ”dasar” tidak hanya diisi oleh siswa dengan kemampuan dasar, tetapi juga yang telah lulus tingkat yang lebih tinggi, seperti madya ataupun mahir. Namun, hal itu tidak akan menjadi pokok pembahasan dalam karya proyek ini karena pembahasan utamanya adalah skema penilaian yang berkelanjutan yang ditujukan untuk memberikan balikan yang

bermanfaat bagi para siswa yang mengikuti kelas *TE* di ILP. Dengan demikian, yang menjadi pusat perhatian adalah performansi para siswa.

### **3 Penentuan Bentuk Skema Penilaian**

Moskal (2000), Mertler (2001) dan Andrade (1997) mengungkapkan bahwa ada dua jenis skema penilaian yang dikenal luas yaitu skema penilaian holistik dan analitik. Skema holistik memberikan gambaran menyeluruh tentang suatu performansi atau produk sementara skema analitik menjelaskan secara terperinci performansi yang dilakukan oleh mereka yang dinilai menggunakan skema penilaian tersebut. Kedua jenis skema tersebut memiliki keuntungan dan kerugiannya masing-masing. Skema holistik sangat menguntungkan bagi penilaian yang memerlukan waktu penilaian yang sangat terbatas. Skema analitik sangat bermanfaat dalam memberikan balikan kepada mereka yang dinilai.

Penentuan bentuk skema penilaian sangat tergantung dari kriteria performansi yang akan dinilai dan bagaimana penilaian tersebut akan dilakukan. Yang dimaksud dengan bagaimana penilaian tersebut akan dilakukan terkait dengan frekuensi penilaian dan dimana penilaian tersebut akan dilakukan. Jika penilaian itu harus dilakukan secara berkelanjutan di dalam kelas, sebaiknya skema penilaian yang dipilih diadaptasikan dengan situasinya.

### **4 Penentuan Kriteria Penilaian**

Seperti telah disebutkan di atas, kriteria performansi akan disusun berdasarkan dua kategori kompetensi yang telah dicetus oleh Bachman (1990). Beberapa kategori kompetensi tersebut memiliki subkomponen yang dapat membantu penyusunan kriteria performansi beserta deskripsinya. Dewaele (2004) lebih jelas menyatakan bahwa kompetensi sosiolinguistik merupakan kompetensi seseorang dalam menyampaikan ujaran yang sesuai dengan konteks dan situasi sosial tempatnya berbicara. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa "bagaimana" seseorang menyampaikan sesuatu tidak kalah penting dari "apa" yang akan disampaikannya. Konsep tentang "bagaimana" terkait dengan penggunaan

laras yang sesuai, penentuan resmi atau tidak resminya suatu ucapan, bahkan intonasi ujaran mereka.

Hal yang tidak kalah pentingnya untuk dimasukkan dalam kriteria penilaian adalah kompetensi strategis siswa dalam berbahasa atau berinteraksi. Mariano (1994) membagi kompetensi strategis menjadi dua bagian yaitu kompetensi untuk melakukan strategi penghilangan (*reduction strategy*) dan kompetensi untuk melakukan strategi pencapaian (*achievement strategies*). Lebih lanjut ia menjelaskan bahwa yang termasuk dalam strategi penghilangan adalah strategi pengalihan topik dan penghilangan makna.

Strategi pencapaian dibagi lagi menjadi dua. Salah satunya adalah strategi pencapaian di tingkat kalimat yang mencakup kemampuan siswa untuk menerjemahkan kata per kata, membuat generalisasi kata, atau meminjam kata untuk dijadikan penjelas makna. Strategi pencapaian lainnya adalah strategi pencapaian di tingkat wacana. Beberapa strategi yang termasuk di dalamnya adalah kemampuan untuk menjaga percakapan, menegosiasikan makna dan menangani permasalahan dalam berinteraksi.

Dua jenis kompetensi lainnya adalah kompetensi berwacana dan kompetensi gramatikal. Kompetensi gramatikal terfokus pada penggunaan tata bahasa, kosakata, pelafalan yang baik sementara kompetensi berwacana terkait dengan hubungan antarkalimat. Dengan kata lain, penilaian pada kompetensi berwacana dapat menunjukkan kemampuan seseorang dalam merangkai kalimat sehingga menjadi satu kesatuan makna. Menurut Knutson dan Kaplan (1993), kompetensi siswa untuk memulai dan mengakhiri percakapan merupakan salah satu bentuk kompetensi berwacana. Empat kompetensi beserta subkomponennya inilah yang akan menjadi dasar pertimbangan penulis dalam menentukan kriteria performansi yang akan dinilai.

Qin and Li (2008) menguraikan kompetensi Bachman secara lebih terperinci. Ada 20 kategori inti yang mereka formulasikan untuk lebih memperjelas kategori kompetensi Bachman. Mereka membagi enam kategori inti untuk kompetensi gramatikal, dua untuk kompetensi tekstual, tiga untuk pengetahuan

fungsional, tiga kategori inti untuk kompetensi sosiolinguistik, dan enam untuk kompetensi strategis. Perincian ini sangat sesuai dengan pernyataan Skehan (1998) yang menyatakan bahwa salah satu kelebihan model kompetensi Bachman (1990) adalah kemungkinan penciptaan kriteria kompetensi yang bervariasi.

Enam kategori yang termasuk dalam kompetensi gramatikal adalah pelafalan vokal dan konsonan, serta tekniknya, penguasaan kosakata dan ketepatan penggunaannya, dan penguasaan tata bahasa. Penggunaan kata sambung dan pengaturan ujaran dimasukkan ke dalam kategori kompetensi tekstual. Kemampuan untuk mengekspresikan ide dan perasaan secara efektif serta kemampuan menggunakan bahasa untuk menyatakan permintaan, saran, perintah, dan menggambarkan sesuatu merupakan sebagian dari kategori kompetensi fungsi bahasa atau kompetensi ilokusioner. Kategori inti yang termasuk dalam kompetensi sosiolinguistik mencakup penggunaan gaya bahasa, laras dan kewajaran berbahasa. Pemilahan kategori yang terperinci juga terdapat pada komponen kompetensi strategis yang menjadi inti komunikasi. Enam kategori yang termasuk dalam kompetensi itu adalah kemampuan untuk mengenali dan memilih tugas, kemampuan memberikan tanggapan dalam percakapan, partisipasi interaksi, dan penggunaan bahasa tubuh.

Tidak semua kategori kompetensi tersebut akan digunakan sebagai penggambaran area performansi. Kategori yang akan digunakan ditentukan dengan mempertimbangkan perkiraan performansi siswa berdasarkan rekaman video yang digunakan sebagai salah satu metode pengumpulan data.

## **5 Penentuan Skala Penilaian dan Deskripsi Naratif**

Penentuan jumlah skala penilaian terkait dengan bentuk skema penilaian dan kriteria yang digunakan. Andrade (1997) dan Underhill (1987) sependapat bahwa skema penilaian yang baik tidak perlu memasukkan terlalu banyak tingkatan skala. Mereka juga sependapat bahwa skala penilaian tersebut sebaiknya berjumlah genap. Jumlah skala yang genap ini dipilih bukan karena merupakan suatu preferensi dari pembuat skema penilaian, namun, karena jumlah yang genap ini

dapat menghilangkan kemungkinan dari penilai untuk tidak berpihak kepada suatu deskripsi tertentu. Tidak sedikit orang yang tidak ingin menyakiti perasaan orang yang dinilainya sehingga memilih 'jalan tengah' dalam menilai performansi seseorang. Hal inilah yang ingin dihindari pembuat skema penilaian dengan pemakaian jumlah genap tersebut.

Penggunaan kategori kompetensi nantinya tidak hanya digunakan untuk menentukan kriteria performansi, tetapi juga akan digunakan untuk menentukan dan menjelaskan deskripsi performansi. Ada beberapa hal yang akan dipertimbangkan penulis dalam menulis deskripsi performansi. Salah satu hal yang perlu dipertimbangkan adalah jumlah kategori kompetensi yang akan digunakan sebagai dasar penulisan deskripsi. Andrade (1997) mengemukakan bahwa sebaiknya deskripsi performansi tidak melebihi enam dimensi penilaian. Selain jumlah deskripsi, hal lain yang perlu dipertimbangkan adalah pembahasaan deskripsi itu sendiri.

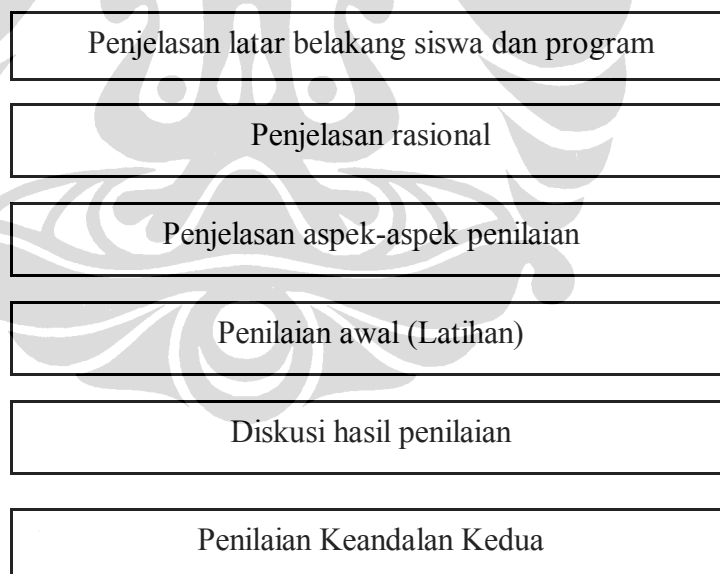
Penulisan deskripsi sebaiknya menggunakan kata-kata yang tidak mengandung lebih dari satu makna. Sering terjadi, penulisan deskripsi untuk performansi menjadi sangat tidak jelas karena pembuat skema penilaian menjadi terlalu kreatif. Penggunaan kata positif dalam deskripsi performansi juga sangat dianjurkan. Hal ini terutama karena penggunaan kata-kata yang negatif atau yang memiliki konotasi negatif seringkali malah tidak membantu siswa yang sedang dinilai. Hal lainnya yang perlu dipertimbangkan adalah penempatan posisi dari skala tingkatan. Penempatan posisi yang umum adalah dengan menempatkan skala tingkatan yang tertinggi atau terbaik di sebelah kiri atau atas skema penilaian untuk kemudian dilanjutkan dengan deskripsi berikutnya di sebelah kanan atau di bawah. Penempatan tersebut dilakukan karena kebiasaan membaca siswa secara umum dimulai dari tingkat yang tertinggi ke yang terendah, atau dari kiri ke kanan. Perlu diperhatikan bahwa penempatan posisi skala tingkatan ini biasanya menjadi permasalahan jika skema penilaian yang disusun adalah skema penilaian analitik. Terlihat jelas bahwa penentuan deskripsi juga harus didahului dengan penentuan jenis atau bentuk skema penilaian.

## 6 Percobaan Skema Penilaian

Tahap selanjutnya dari penyusunan skema penilaian adalah melakukan pengujian atas skema penilaian yang telah selesai disusun. Tahap pengujian ini akan dimulai dengan pengadaan pelatihan penggunaan skema penilaian untuk para pengajar ILP, khususnya para pengajar kelas *TE*. Pelatihan tersebut mencakup diskusi tentang skema penilaian yang telah dibuat sebelum diujiikan dan setelah diujikan. Selain itu pelatihan tersebut juga harus mencakup penjelasan tentang alasan dan proses penyusunan skema penilaian. Underhill (1987) telah mengemukakan beberapa tahap yang dapat dilakukan dalam pelatihan penggunaan skema penilaian. Untuk lebih jelas, hal ini dapat dilihat pada bagan di bawah ini.

### Bagan 2.4.

#### Tahap Pelatihan dan Penyempurnaan Skema Penilaian (Underhill,1987)



Tahap pertama dalam pelatihan tersebut adalah penjelasan latar belakang siswa dan program yang mereka ikuti. Penjelasan ini perlu dilakukan untuk memberikan gambaran kepada penilai tentang kelompok siswa yang mereka berikan penilaian. Penjelasan latar belakang mencakup latar belakang pendidikan



dan keluarga mereka. Sementara penjelasan tentang program dilakukan agar penilai memahami tujuan pembelajarannya. Dengan mengetahui tujuan pembelajaran program tersebut, penilai dapat menilai kecocokan skema penilaian beserta deskripsi performansinya dengan tujuan pembelajaran dan tujuan pemberian nilai.

Tahap pelatihan selanjutnya adalah penjelasan rasional. Pada tahap ini, penulis akan menjelaskan alasan dan cara pembuatan skema penilaian. Melalui penjelasan rasional ini penulis berharap mendapat masukan dari pengajar lain dalam penyusunan skema penilaian. Pemberitahuan mengenai cara penyusunan skema dilakukan agar pengajar lain yang berminat membuat skema penilaian untuk keahlian maupun kompetensi lain selain kompetensi berbicara, dapat mencontoh tahap dan metode penyusunan skema penilaian yang telah penulis lakukan

Tahap lain dalam pelatihan penggunaan skema penilaian adalah pembahasan aspek-aspek penilaian yang terdapat dalam skema penilaian tersebut. Yang termasuk dalam aspek-aspek penilaian antara lain adalah kriteria penilaian, deskripsi performansi dan skala tingkatan kompetensi. Penjelasan aspek-aspek tersebut dilakukan agar pengajar memahami aspek-aspek tersebut dan terbiasa dengan penggunaannya dalam menilai performansi siswa.

Praktik penilaian bersama merupakan tahap pelatihan selanjutnya. Pada tahap ini, seluruh pengajar akan diminta untuk menggunakan skema penilaian untuk menilai performansi siswa yang telah direkam dalam bentuk video. Setelah penilaian selesai dilakukan, hasil penilaian bersama tersebut akan dibandingkan dan dibahas persamaan dan perbedaannya. Setelah pembahasan hasil penilaian tersebut, tahap selanjutnya adalah memperbaiki skema penilaian tersebut berdasarkan bahasan penulis dengan para pengajar. Setelah kesimpulan tercapai dan dilakukan perbaikan atas skema tersebut. Tahap terakhir adalah mengujikannya sekali lagi pada para pengajar dengan menggunakan video performansi yang berbeda.

Tahap pengujian pembahasan dan perbaikan ini dilakukan untuk memastikan terciptanya prinsip penilaian yang praktis, sah dan andal, sebagaimana telah diungkapkan oleh Brown (2004).

## 7 Perbaikan Skema Penilaian

Langkah terakhir dalam penyusunan skema penilaian adalah perbaikan skema penilaian. Perbaikan dilakukan dengan cara melihat hasil diskusi dan pengujian, terutama pengujian yang kedua. Hasil perbaikan yang terakhir ini sebenarnya masih dapat diujikan lagi, namun, hasil pengujian tersebut tidak akan menjadi bagian karya proyek ini karena keterbatasan waktu.

Bab selanjutnya akan membahas tentang metode penelitian dan penyusunan skema penilaian. Pembahasan metode penelitian mencakup penjelasan tentang responden, alat pengumpulan data, isi kuesioner, pemrosesan data. Pembahasan penyusunan mencakup penjelasan langkah penyusunan yang dicetuskan oleh Mertler (2001).

### BAB 3

#### PENYUSUNAN SKEMA PENILAIAN

Dalam bab ini dijelaskan metode penelitian serta proses penyusunan skema penilaian kelas *TE* tingkat dasar di ILP secara terperinci. Sesuai dengan yang telah dijelaskan dalam bab sebelumnya, penyusunan skema penilaian dalam proyek ini dilakukan dengan menggunakan langkah-langkah yang ditawarkan oleh Mertler (2001). Ada dua langkah yang tidak akan dibahas di bab ini yaitu percobaan dan perbaikan. Kedua langkah tersebut akan dibahas di bab selanjutnya yang membahas tentang hasil penelitian.

#### 3.1 Metode Penelitian

Seperti telah disebutkan sebelumnya, karya proyek ini bertujuan menyusun skema penilaian performansi siswa kelas *TE* tingkat dasar di ILP. Terdapat dua jenis data yang telah dikumpulkan sebagai pendukung penyusunan. Data pertama adalah data yang digunakan untuk penyusunan, dan data kedua adalah data hasil pengujian. Data pertama dikumpulkan dengan cara merekam hasil observasi, wawancara, dan kuesioner. Data kedua dikumpulkan dari hasil pengujian skema.

Pada subbab 3.1.1 sampai 3.1.3, penulis akan memberikan gambaran sederhana data yang dikumpulkan untuk penyusunan skema. Gambaran tersebut memuat penjelasan tentang responden penelitian, alat pengumpulan data, dan pemrosesan data.

### **3.1.1 Responden**

Penelitian di dalam karya proyek ini melibatkan responden, yaitu pengajar di kelas *TE* dasar. Jumlah total pengajar yang terlibat di dalam penelitian ini berjumlah 5 orang. Responden pengajar yang terlibat di dalam pengujian skema adalah 4 orang perempuan dan 1 orang laki-laki.

Khusus untuk pengujian, mereka dituntut untuk mengetahui konsep kompetensi untuk dapat menggunakan skema ini dengan tepat. Berdasarkan hal itu, para pengajar tersebut diberikan kuesioner yang menanyakan pengetahuan mereka tentang konsep kompetensi.

### **3.1.2 Alat Pengumpulan Data**

Alat pengumpulan data utama di dalam karya proyek ini adalah survei kuesioner. Kuesioner tersebut dibagi menjadi empat bagian, yaitu pengenalan penulis, data pribadi responden khusus untuk pengajar, pertanyaan tentang perincian kompetensi, dan pertanyaan tentang pemahaman kompetensi.

#### **3.1.2.1 Isi kuesioner**

Kuesioner itu memuat 18 pertanyaan. Bagian 2 memuat 5 pertanyaan, bagian 3 memuat 12 pertanyaan, dan bagian 1 pertanyaan. Bagian 1 memuat laporan tentang latar responden yang mencakup latar pendidikan, jenis kelamin, nama, umur, dan kelas *TE* yang telah mereka ampu. Pertanyaan di bagian 2 merupakan inti dari penyusunan skema. Bagian 2 memuat pernyataan tentang kompetensi yang digunakan sebagai dasar penyusunan.

### **3.1.3 Pemrosesan Data**

Untuk mendapatkan data statistik, dilakukan pemrosesan data terhadap hasil pengujian skema. Prosedur pemrosesan data dilakukan dalam beberapa langkah.. Data statistik yang diperoleh akan digunakan menilai keandalan skema pengujian.

Data yang terkumpul kemudian disortir, setelah itu, data yang tidak lengkap akan dibuang. Tidak ada data yang tidak lengkap berdasarkan hasil pengujian. Jumlah total data kuesioner dan hasil pengujian ada 10 buah. Kalkulasi data kuesioner dan hasil pengujian dihitung dengan komputer. Data yang terkumpul dari kuesioner berupa data kuantitatif, sedangkan data yang terkumpul dari hasil pengujian berupa data kualitatif. Data kualitatif hasil pengujian kemudian diubah menjadi data kuantitatif dan ditafsirkan untuk menentukan keandalan skema pengujian.

## **3.2 Penyusunan**

Penyusunan diawali dengan penentuan tujuan pembuatan skema penilaian, dilanjutkan dengan penentuan objek penilaian, penentuan bentuk, penentuan kriteria, serta penentuan skala tingkatan dan deskripsi performansi. Pada paragraf berikut akan dijelaskan secara terperinci langkah penyusunan skema itu.

### **3.2.1. Penentuan Tujuan Pembuatan**

Dalam proyek ini, penentuan tujuan pembuatan skema penilaian dirumuskan dengan meneliti tujuan program pembelajaran di kelas *TE* tingkat dasar di ILP. Penelitian tersebut akan dilandaskan pada pemahaman Brown (2004) tentang tujuan pembelajaran. Data diperoleh melalui wawancara dengan pembina program di ILP dan dari silabus program *TE* yang terdapat di semua cabang dan waralaba ILP di seluruh Indonesia.

Melalui silabus program *TE* dapat dilihat bahwa tujuan utama dari program ini adalah untuk meningkatkan kefasihan siswa berbahasa Inggris dalam suasana yang seolah nyata di dalam kelas. Selain itu, di dalam silabus tersebut, juga disebutkan bahwa tujuan **utama** program bukan untuk mengajarkan tata bahasa

yang tepat, tetapi untuk meningkatkan kewajaran berbahasa mereka dan memberikan kebebasan kepada siswa untuk mengekspresikan diri dalam menyelesaikan tugas yang diberikan oleh pengajar (lihat lampiran 2).

Berdasarkan data tersebut dapat disimpulkan bahwa program *TE* sangat memerhatikan performansi siswa dalam menyelesaikan tugas. Oleh karena itu, skema penilaian yang dibuat harus dapat menilai performansi tersebut. Selain itu, penilaian tersebut juga akan dilakukan secara berkelanjutan karena performa siswa secara keseluruhan tidak mungkin bisa dinilai berdasarkan beberapa kali pertemuan. Berdasarkan ketentuan tersebut, ditetapkan nama dari skema penilaian tersebut yaitu Laporan Performansi siswa *TE* Dasar (*Daily Performance Sheet for Students of TE Basic*).

### **3.2.2 Penentuan Objek Penilaian**

Seperti yang telah dijelaskan dalam bab sebelumnya, objek penilaian tidak hanya mengacu pada apa yang akan dinilai, tetapi juga pada siapa yang akan dinilai. Oleh karena itu siswa sebagai salah satu komponen objek penilaian merupakan bagian yang tidak terpisahkan dalam pemilihan kriteria penilaian. Tingkat kemahiran siswa menjadi patokan utama penentuan kriteria. Di ILP tingkat kemahiran di kelas *TE* dibagi atas 3 tingkatan utama, yaitu dasar, madya, dan mahir. Siswa yang menjadi fokus penilaian dalam karya proyek ini adalah siswa tingkat dasar. Menurut ketentuan program, siswa yang bisa mendaftar di kelas dasar ini harus paling tidak sudah melewati tingkat dasar 2 di kelas *GE*. Peraturan ini dibuat agar para siswa yang mengikuti program ini paling tidak sudah memiliki dasar yang cukup untuk turut berpartisipasi aktif di dalam kelas. Pengajaran pada tingkat dasar 2 difokuskan pada pengajaran ekspresi dan struktur yang sangat mendasar, seperti cara menyapa (*greetings*) sampai dengan menyatakan rasa suka atau tidak suka (*likes and dislikes*). Terlebih lagi, menurut wawancara dengan kepala sekolah ILP, khususnya ILP Tanjung Duren, siswa yang ditempatkan di tingkat dasar kelas *TE*

adalah siswa yang sudah bisa memahami dan menggunakan bahasa Inggris yang pernah dipelajarinya, dalam kegiatannya di dalam kelas maupun di luar kelas. Hal ini diperkuat dengan keterangan program silabus *TE* yang menyatakan bahwa kelas *TE* merupakan kelas yang disediakan untuk memfasilitasi penggunaan bahasa Inggris yang sudah dipelajari semaksimal mungkin.

Berlandaskan keterangan tersebut, penulis menyimpulkan bahwa tingkat kemahiran siswa yang dinilai di kelas *TE* dasar adalah tingkat kemahiran mendasar atas (*upper basic*). Oleh karena itu, penulisan kriteria dan deskripsi performansi nantinya ditentukan oleh tingkat kemahiran siswa yang dinilai.

Penentuan objek penilaian berikutnya adalah tentang "apa" yang akan dinilai. Telah disebutkan dalam bab sebelumnya bahwa penilaian akan difokuskan pada performansi siswa. Performansi ditentukan oleh kompetensi yang dimiliki masing-masing individu. Oleh karena itu, penilaian performansi harus berdasarkan kompetensi. Konsep kompetensi yang digunakan dalam skema penilaian ini adalah kompetensi berbahasa yang dicetuskan oleh Bachman. Lima komponen kompetensi tersebut menjadi dasar penulisan area performansi skema penilaian dalam karya proyek ini. Di dalam Tabel 3.1. dapat dilihat bentuk awal skema penilaian setelah dilakukan penentuan objek penilaian.

**Tabel 3.1**  
**Penentuan Objek Penilaian: Penentuan Area Performansi**

Area Performansi				
Kompetensi Gramatikal	Kompetensi Tekstual	Kompetensi Ilokusioner	Kompetensi Sociolinguistik	Kompetensi Strategis

Penulis hanya memasukkan 5 dimensi dalam penentuan area performansi ini karena beberapa alasan. Andrade (1997) menyebutkan bahwa skema penilaian yang baik sebaiknya tidak memasukkan lebih dari enam dimensi. Ini karena jika skema penilaian memiliki lebih dari enam dimensi, penilai akan memiliki kesulitan dalam

menentukan fokus penilaian. Selain itu penilaian itu tidak akan dapat dilakukan secara berkelanjutan karena banyaknya unsur penilaian yang harus diperhatikan dan dipahami.

### 3.2.3 Penentuan Bentuk Skema Penilaian

Penentuan bentuk skema penilaian ditentukan oleh objek penilaian dan frekuensi penilaian. Pada skema ini, penilaian dilakukan dengan mempertimbangkan kategori kompetensi dari suatu area performansi. Selain itu, penyusunan skema juga akan memasukkan tingkatan atau skala kompetensi. Penggunaan kategori kompetensi ditujukan untuk memberikan balikan yang lebih bermanfaat bagi siswa sedangkan skala penilaian dimasukkan sebagai salah satu unsur pembentuk motivasi.

Frekuensi penilaian juga merupakan salah satu bahan pertimbangan dalam pembuatan skema penilaian. Skema penilaian di dalam karya proyek ini dibuat agar dapat digunakan secara berkelanjutan. Skema penilaian berkelanjutan perlu mempertimbangkan jumlah siswa di dalam satu kelas. Jika jumlah siswa dalam satu kelas lebih dari 10 orang, maka akan terdapat kurang lebih 100 buah skema penilaian yang akan digunakan untuk 10 pertemuan (jumlah standar pertemuan di kelas *TE*). Hal ini sangat tidak praktis dan menyita waktu dalam penyusunan arsipnya. Oleh karena itu bentuk skema penilaian harus disesuaikan dengan kebutuhan penilaian. Berlandaskan pemikiran tersebut, maka bentuk skema penilaian yang paling cocok untuk karya proyek ini adalah skema yang bersifat analitis dengan menggunakan metode *checklist* dalam pemilihan kriterianya. Bentuk awal dari skema penilaian tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini.

**Tabel 3.2**

#### **Penentuan Bentuk Skema Penilaian**

	Area Performansi				
<b>Skala</b>	Kompetensi Gramatikal	Kompetensi Tekstual	Kompetensi Ilokusioner	Kompetensi Sociolinguistik	Kompetensi Strategis

<b>I</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>
----------	----------	----------	----------	----------	----------

Dari tabel 3.2. tersebut dapat dilihat bahwa skema tersebut adalah skema analitik. Sebagai penjelasan, huruf A sampai dengan E nantinya akan diisi dengan deskripsi performansi dari setiap skala. Penilaian dalam skema ini nantinya akan menggunakan teknik *checklist* untuk memenuhi unsur kepraktisan dan juga untuk menghemat jumlah kertas dan pengarsipan.

#### **4 Penentuan Kriteria Penilaian**

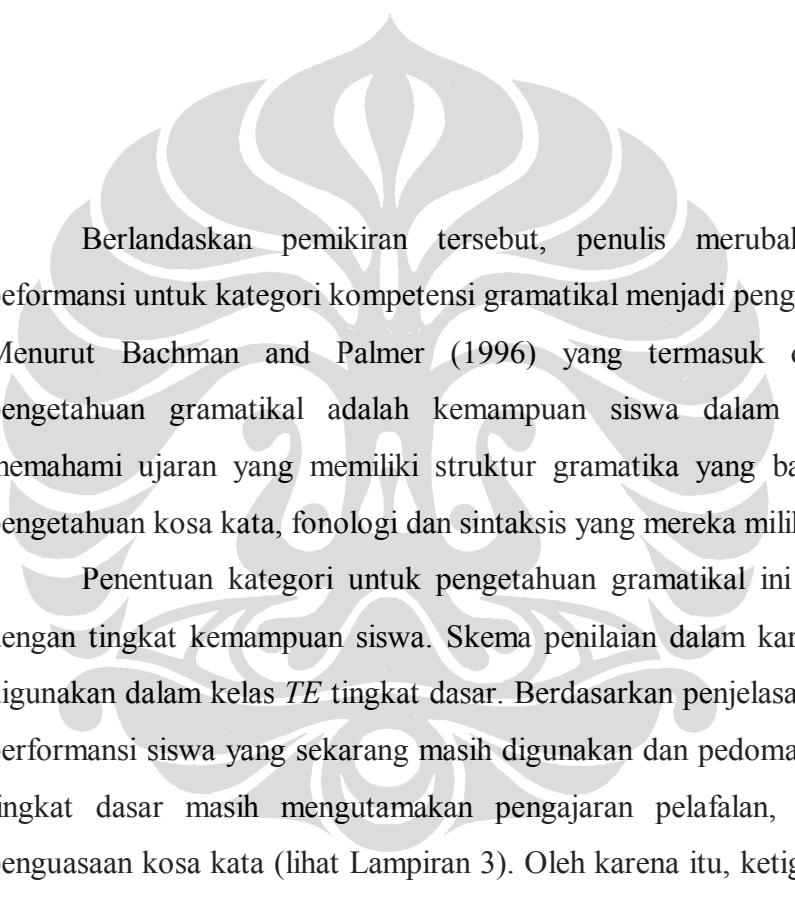
Penentuan kriteria penilaian dan deskripsi naratif dalam karya proyek ini dirumuskan dengan cara mempertimbangkan konsep kompetensi yang dicetus oleh Bachman (1990) beserta penjelasan detilnya sebagaimana yang disusun oleh Qin and Li (2008). Konsep kompetensi dijadikan dasar penentuan area performansi sementara detil kompetensi akan menjadi landasan penulisan deskripsi naratif.

Sebagaimana terlihat dalam tabel 3.1 dan 3.2, konsep kompetensi Bachman digunakan sebagai penentu area performansi yang akan dinilai. Kategori pertama yang dinilai adalah kompetensi gramatikal. Istilah itu sangat dikenal oleh mereka yang bergelut di bidang bahasa. Tetapi, berdasarkan kuesioner yang disebarakan kepada para pengajar di ILP (lihat Lampiran 4), 80% responden pengajar tidak mengenal konsep kompetensi komunikatif atau keterampilan bahasa komunikatif. Bagan 3.1 menggambarkan pengetahuan pengajar tentang konsep kompetensi.

#### **Bagan 3.1**

#### **Perbandingan Responden Berdasarkan Pengetahuan Kompetensi**





Berlandaskan pemikiran tersebut, penulis merubah penamaan area peformansi untuk kategori kompetensi gramatikal menjadi pengetahuan gramatikal. Menurut Bachman and Palmer (1996) yang termasuk dalam performansi pengetahuan gramatikal adalah kemampuan siswa dalam menghasilkan dan memahami ujaran yang memiliki struktur gramatika yang baik dengan dibantu pengetahuan kosa kata, fonologi dan sintaksis yang mereka miliki.

Penentuan kategori untuk pengetahuan gramatikal ini harus diselaraskan dengan tingkat kemampuan siswa. Skema penilaian dalam karya proyek ini akan digunakan dalam kelas *TE* tingkat dasar. Berdasarkan penjelasan program, laporan performansi siswa yang sekarang masih digunakan dan pedoman pengajaran, kelas tingkat dasar masih mengutamakan pengajaran pelafalan, struktur kata dan penguasaan kosa kata (lihat Lampiran 3). Oleh karena itu, ketiga kategori tersebut adalah kategori yang akan digunakan dalam penilaian pada area performansi pengetahuan gramatikal.

Kategori penilaian selanjutnya adalah pengertian yang terdapat dalam konsep kompetensi tekstual. Secara garis besar, kompetensi tekstual dapat diartikan sebagai kemampuan seseorang dalam menghasilkan dan memahami serangkaian unit informasi dalam suatu wacana. Lebih lanjut, Qin and Li menyatakan bahwa penggunaan kata sambung (*cohesive devices*) dan pengaturan

ujaran seseorang menunjukkan kompetensi tekstual yang dimilikinya. Pemberian tugas di dalam kelas, meskipun telah dirancang agar mirip situasi asli, tetap tidak akan senyata keadaan sebenarnya. Perencanaan kalimat dan pengorganisasian wacana selalu dilakukan sebelum mereka melakukan performansi. Berlandaskan alasan tersebutlah penulis memasukkan komponen kompetensi tekstual ini. Untuk memudahkan pemahaman penilai, penulis mengubah nama area performansi ini menjadi organisasi.

Kategori lainnya yang akan dinilai dalam skema ini adalah kompetensi ilokusioner. Bachman (1990) menyebut kompetensi ilokusioner sebagai kemampuan seseorang dalam menginterpretasikan hubungan antara suatu kalimat atau ujaran dan tujuan penggunaan bahasa serta latarnya. Pada dasarnya, kompetensi ini menggambarkan kemampuan seseorang dalam menggunakan kemampuan berbahasa yang dimilikinya. Berlandaskan pemikiran itu, penulis mengubah penamaannya dalam area performansi menjadi fungsi bahasa (*language function*).

Salah satu bentuk kompetensi pragmatis lain adalah kompetensi sosiolinguistik. Kompetensi sosiolinguistik ini dapat diartikan sebagai kemampuan seseorang dalam menghasilkan dan menginterpretasikan ketepatan penggunaan bahasa dalam seting kebahasaan tertentu. Penggunaan dialek, laras kebahasaan, kealamian berbahasa, serta ungkapan idiomatis merupakan sebagian pengetahuan yang dapat mendukung ketepatan penggunaan bahasa tersebut.

Lebih lanjut, Joos (1961) menyebutkan lima gaya bahasa yang sangat terkenal dalam bahasa percakapan. Kelima gaya bahasa tersebut adalah gaya bahasa intim, santai, formal, konsultatif, dan kaku (*intimate, casual, formal, consultative, and frozen*). Di dalam gaya bahasa intim, penggunaan intonasi lebih diutamakan daripada struktur bahasa. Terlebih lagi, banyak kosa kata yang digunakan dalam gaya bahasa ini tidak cocok untuk digunakan di muka umum. Di dalam gaya bahasa santai banyak terdapat interupsi dalam percakapan. Bahasa antar teman merupakan salah satu contoh gaya bahasa santai. Gaya bahasa konsultatif sangat mengutamakan komunikasi dua arah sementara gaya bahasa

formal lebih kepada komunikasi satu arah. Gaya bahasa formal seringkali menggunakan kosa kata sulit dan tidak memperkenankan adanya interupsi. Gaya bahasa terakhir adalah gaya bahasa kaku. Bahasa yang terdapat dalam kitab suci umat beragama manapun merupakan salah satu contoh penggunaan gaya bahasa tersebut. Pada umumnya, bahasa yang digunakan dalam gaya bahasa tersebut tidak pernah berubah.

Penentuan komponen kriteria penilaian berdasarkan kompetensi sociolinguistik ini dilakukan dengan mempertimbangkan tingkat kelas *TE* dimana skema penilaian ini diterapkan. Penggunaan dialek tidak akan dimasukkan sebagai salah satu bahan pertimbangan penentuan kriteria karena di kelas *TE* tingkat dasar tidak ada pengajaran khusus tentang dialek. Berkaitan dengan lima gaya bahasa yang disebutkan oleh Joos (1961), penulis hanya akan mempertimbangkan empat gaya berbahasa yaitu intim, santai, konsultatif, dan formal. Keempat gaya berbahasa ini dipilih oleh penulis karena gaya bahasa tersebut merupakan yang paling sering terjadi dalam performansi siswa. Seperti terlihat di dalam pedoman pengajaran (Lampiran 3), dalam pengerjaan tugas, ada kalanya siswa harus mengerjakan tugas yang bersifat santai, seperti berbicara dengan teman, atau menggunakan gaya bahasa formal seperti ketika melakukan percakapan lewat telepon atau ketika menjawab telepon. Penulis berpendapat komponen kompetensi sociolinguistik ini sangat berkaitan dengan kealamian berbahasa. Oleh karena itu, untuk area performansi ini, penulis memberi nama kewajaran (*Naturality*).

Kategori terakhir yang akan dimasukkan dalam skema penilaian adalah kompetensi strategis. Skehan (1998) menyatakan bahwa komponen ini merupakan keahlian metakognitif yang secara otomatis dilakukan oleh setiap individu dalam menetapkan tujuan komunikasi, merencanakan tindak komunikasi dan melaksanakannya. Penjelasan yang lebih mendetil beserta spesifikasinya diberikan oleh Qin and Li tentang komponen kompetensi strategis. Penetapan tujuan komunikasi mereka jabarkan sebagai kegiatan mengenali dan memilih tugas yang harus mereka lakukan. Maksud dari pengenalan dan pemilihan tugas di sini adalah siswa memahami tugas yang harus mereka lakukan di dalam kelas karena mereka

telah mengetahui apa yang harus dilakukan dalam menjalankan tugas tersebut. Sebagai contoh, jika mereka diharuskan menjual rumah di dalam satu tugas, mereka sudah tahu apa yang akan mereka lakukan dan bagaimana cara melakukannya. Lebih lanjut, Qin and Li menjabarkan kegiatan perencanaan komunikasi sebagai perilaku siswa dalam menjalankan tindak komunikasi, seperti bagaimana mereka menguasai jalannya komunikasi atau partisipasi mereka dalam tindak komunikasi tersebut. Qin and Li juga memasukkan penggunaan bahasa tubuh sebagai salah satu keahlian metakognitif. Sebagai tambahan, Mariano (1994) membagi kompetensi strategis atas dua strategi utama yaitu strategi pengurangan dan strategi pencapaian. Beberapa keahlian yang termasuk dalam strategi pengurangan adalah kemampuan untuk mengalihkan topik, strategi tindak tutur dan mengganti arti. Sebaliknya, keahlian yang termasuk dalam strategi pencapaian adalah kemampuan membuka dan menutup suatu tindak komunikasi, menjaga komunikasi, menegosiasikan makna, dan menjaga interaksi.

Tidak semua spesifikasi tersebut akan dimasukkan ke dalam kategori skema penilaian karena selain tidak praktis, penetapan kategori juga harus mempertimbangkan tingkat kemampuan siswa. Mariano (1994) secara spesifik menyebutkan bahwa pada umumnya strategi pengurangan belum dikuasai oleh siswa tingkat dasar. Sementara itu, untuk strategi pencapaian, ia hanya memasukkan kemampuan membuka dan menutup suatu tindak komunikasi sebagai salah satu keahlian yang sudah dikuasai oleh para siswa tingkat dasar. Meskipun demikian, dengan mengacu pada silabus program pengajaran, penulis akan menggunakan satu spesifikasi lagi untuk kategori skema penilaian di dalam karya proyek ini yaitu kemampuan untuk menegosiasikan makna. Penulis memasukkan spesifikasi ini karena penulis berpendapat pada dasarnya kemampuan ini merupakan generalisasi dari penggunaan bahasa tubuh sebagaimana diungkapkan oleh Qin and Li. Lebih lanjut, untuk mempermudah pemahaman, penulis mengubah penamaan area performansi ini menjadi strategi berbahasa (*Language Strategies*). Berlandaskan pemikiran tersebut, penulis membuat skema penilaian dengan bentuk seperti terlihat di tabel 3.3.

**Tabel 3.3**  
**Penentuan Kriteria Penilaian**

	<b>Area Performansi</b>				
<b>Scale</b>	<b>Pengetahuan Gramatikal</b>	<b>Organisasi</b>	<b>Fungsi Bahasa</b>	<b>Kewajaran</b>	<b>Strategi Berbahasa</b>
<b>I</b>	<p style="text-align: center;"><b>Tata Bahasa</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Pelafalan</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Penguasaan Kosakata</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Penggunaan Kata Penyambung</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Pengaturan Kalimat</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Penggunaan Bahasa Sesuai Fungsi</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Ketepatan Penggunaan Bahasa</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Membuka dan Menutup Percakapan</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Negosiasi Makna</b></p>

### **3.2.5 Penentuan Skala Penilaian dan Deskripsi Naratif**

Penentuan skala penilaian dalam karya proyek ini dirumuskan dengan cara menyusun korelasi antara objek yang diteliti, tujuan program pengajaran dan observasi kelas. Perumusan ketiga unsur tersebut akan dianalisis dengan teori yang telah diajukan oleh Andrade (1997) dan Underhill (1987).

Skala penilaian dibuat dengan cara menulis deskripsi naratif untuk skala tertinggi dan skala terendah terlebih dahulu. Deskripsi naratif itu ditentukan dengan cara melihat performansi tertinggi dan terendah siswa berdasarkan observasi performansi di dalam kelas yang direkam menggunakan video kamera. Setelah deskripsi tertinggi dan terendah ditetapkan, langkah selanjutnya adalah menentukan jumlah skala yang akan digunakan dalam skema. Penentuan jumlah skala ini dapat ditentukan dengan cara menyusun korelasi antara performansi siswa berdasarkan observasi kelas dan teori Andrade (1997) dan Underhill (1987) tentang pembuatan rubrik. Terlebih lagi, Stiggins (1991) menyebutkan bahwa kriteria performansi dapat disusun dengan cara membuat perkiraan situasi balikan yang harus diberikan

untuk performansi terendah siswa di kelas. Untuk memudahkan pemahaman penentuan skala ini, penulis akan membagi penetapan skala dan deskripsi performansi atas lima bagian, yaitu penentuan skala dan deskripsi untuk pengetahuan gramatikal, organisasi, fungsi bahasa, kewajaran, dan strategi berbahasa.

#### **3.2.5.1 Penentuan Skala dan Deskripsi Performansi Pengetahuan Gramatikal**

Berlandaskan observasi performansi siswa di kelas maka penulis menetapkan bahwa deskripsi terendah untuk pengetahuan gramatikal adalah ketika siswa hanya mampu menyusun ujaran dengan cara menyusun kata demi kata, sehingga mengakibatkan ketidakjelasan komunikasi. Hal lain yang termasuk dalam skala terendah dalam area kompetensi gramatikal ini adalah ketika siswa sering melakukan kesalahan dalam melafalkan kata yang sangat umum yang dapat mengakibatkan kesalahan makna dan ketika mereka harus terus menerus bertanya tentang kosa kata yang harus mereka gunakan ketika menyusun suatu ujaran.

Setelah penentuan skala terendah, langkah berikutnya yang dilakukan penulis adalah menetapkan skala tertinggi. Penentuan skala tertinggi ini kembali ditentukan dengan cara observasi kelas. Berdasarkan observasi, skala tertinggi performansi siswa di kelas untuk kategori gramatikal adalah ketika mereka secara konsisten mampu menyusun ujaran yang lengkap dengan struktur yang akurat. Jika terjadi kesalahan struktural, kesalahan tersebut sangat jarang dan tidak mengganggu penyampaian pesan. Selain itu, jika siswa melakukan kesalahan, mereka mampu melakukan perbaikan atas kesalahan tersebut. Pelafalan yang termasuk dalam skala tertinggi adalah ketika siswa mampu melafalkan ujaran secara akurat berdasarkan aturan fonologis yang berlaku untuk bahasa yang mereka pelajari. Kalaupun terjadi kesalahan dalam pelafalan, kesalahan tersebut sangat jarang dan tidak mengubah makna. Kosa kata yang digunakan pada kelas *TE* tingkat dasar, pada umumnya adalah kata yang sangat umum. Oleh karena itu, penguasaan kosa kata yang termasuk dalam skala tertinggi adalah ketika mereka mampu menggunakan kosa kata yang telah mereka pelajari dalam ujaran mereka.

Ada kemungkinan mereka harus memikirkan kosa kata yang akan diujarkannya, namun kosa kata tersebut biasanya berupa kosa kata yang tak lazim atau sangat asing.

Penulis hanya akan menggunakan tiga skala dalam skema penilaian dalam karya proyek ini. Keputusan ini diambil setelah penulis menganalisis performansi siswa berdasarkan observasi kelas. Menurut Andrade (1997) penentuan deskripsi performansi untuk skala tengah ini dapat dilakukan dengan cara memperhatikan permasalahan yang kadang terjadi dalam performansi siswa dan berdasarkan diskusi tentang performansi yang kurang baik bersama para pengajar di kelas *TE*. Berlandaskan pemikiran tersebut maka penulis menetapkan deskripsi performansi skala tengah untuk area performansi pengetahuan gramatikal adalah ketika siswa sering melakukan kesalahan gramatikal dalam menyusun suatu ujaran namun kesalahan tersebut tidak mengganggu penyampaian pesan, misalnya, kesalahan bentuk jamak dan tunggal dari suatu kata benda atau peyusunan ujaran yang tidak lengkap. Dalam hal pelafalan, deskripsi performansi untuk skala tengahnya adalah ketika siswa seringkali mengalami kesalahan dan kesulitan ketika harus melafalkan kata yang baru dipelajarinya. Sementara untuk kriteria kosa kata, yang termasuk dalam skala tengah adalah ketika siswa seringkali harus menghentikan ujarannya dalam waktu yang cukup lama karena ia harus memikirkan kosa kata yang akan digunakannya. Terutama jika kosa kata yang digunakannya adalah kosa kata yang umum dalam pokok pembahasan pelajaran di kelas hari itu.

Untuk lebih jelasnya, skala penilaian dan deskripsi performansi untuk area performansi pengetahuan gramatikal dapat dilihat dalam tabel 3.4

**Tabel 3.4**

### Penentuan Skala dan Deskripsi: Pengetahuan Gramatikal

Skala	Area Performansi
	Pengetahuan Gramatikal
<b>Sangat Baik</b>	Siswa mampu membuat kalimat lengkap Jarang terjadi kesalahan tata bahasa. Pelafalan jelas dan akurat. Terlebih lagi, mereka menguasai penggunaan kosa kata baru dan yang sudah mereka ketahui.
<b>Baik</b>	Siswa mampu membuat kalimat yang dapat dimengerti. Kalimat yang mereka buat kadang tidak sesuai dengan tata bahasa yang berlaku, namun, masih dapat dimengerti. Pelafalan cukup jelas dan akurat. Kadang terjadi kesalahan dalam pelafalan kosakata baru dan yang jarang digunakan. Mereka kadang berhenti sebentar ketika berbicara karena mencoba mengingat kosakata.
<b>Buruk</b>	Siswa tidak mampu membuat kalimat yang paling sederhana. Kesalahan tata bahasa menghalangi penyampaian makna. Sering terjadi salah pelafalan yang tidak diperbaiki meskipun telah diberitahu kesalahannya. Mereka sering bertanya jika tidak mengetahui kosakata tertentu.

Lebih lanjut, Andrade (1997) mengemukakan bahwa skema penilaian yang baik sebaiknya tidak menggunakan kata-kata negatif. Oleh karena itu, penulis mengubah penamaan skala menjadi mahir, memuaskan, dan pemula (*exemplary*, *satisfactory*, dan *novice*). Pemilihan nama tersebut diambil dari penjelasan Andrade tentang penamaan rubrik. Penulis memutuskan menggunakan nama-nama tersebut karena kata-kata tersebut bersifat netral.



### 3.2.5.2 Penentuan Skala dan Deskripsi Performansi Organisasi

Penentuan skala dan deskripsi performansi untuk area performansi organisasi kembali akan ditentukan dengan memperkirakan performansi terendah siswa berdasarkan observasi kelas. Penentuan performansi terendah tersebut ditinjau dari dua subkategori area performansi, yaitu penggunaan kata sambung beserta pengaturan dan pengurutan ujaran.

Pada umumnya kata sambung digunakan untuk menghubungkan kata dan kalimat (Qin and Li, 2008). Sebagai contoh, kata "dan" (*and*) dan "meskipun demikian" (*however*) digunakan sebagai penghubung kalimat. Keahlian menggunakan kedua jenis kata sambung merupakan salah satu ciri kompetensi tekstual. Oleh karena itu, penentuan deskripsi performansi terendah untuk subkategori penggunaan kata sambung akan didasarkan pada kemampuan siswa dalam menggunakan kata sambung untuk menghubungkan kata dan kalimat. Berdasarkan observasi kelas, seorang siswa dapat dimasukkan ke dalam skala terendah jika mereka bahkan tidak dapat menghubungkan kata menjadi kalimat yang sangat sederhana. Penempatan ini sangat beralasan apalagi jika mengingat bahwa pelajaran di kelas *TE* dasar ini hanya mengulang pelajaran yang telah mereka pelajari sebelumnya di kelas *GE*. Seperti telah dijelaskan sebelumnya, siswa yang dapat menghadiri kelas *TE* paling tidak sudah memiliki kemampuan dasar berbahasa Inggris, atau siswa yang dalam ujian masuknya setara dengan tingkat dasar 2 di kelas *GE*. Skala tertinggi untuk performansi ini diberikan kepada siswa yang mampu merangkai kata dan kalimat menggunakan kata sambung yang sesuai. Lebih lanjut, skala tengah area performansi organisasi untuk subkategori penggunaan kaa sambung diberikan kepada siswa yang mampu merangkai kata menggunakan kata sambung yang sesuai namun mengalami kesulitan jika harus menghubungkan kalimat.

Subkategori kedua dari area performansi organisasi adalah pengaturan dan pengurutan kalimat. Yang dimaksud dengan pengaturan dan pengurutan kalimat disini lebih ditegaskan kepada pengurutan logis suatu ujaran (Qin and Li, 2008).

Suatu ujaran dapat dikatakan memiliki urutan logis jika disusun secara runut dan di dalam pengucapannya, tidak sering terjadi pengulangan. Sebagai contoh, jika seseorang diminta untuk menggambarkan rumah, ia akan mulai dari lantai pertama sampai dengan lantai terakhir, dan di dalam penggambarannya tersebut tidak ada pengulangan penggambaran suatu lantai atau bagian rumah tertentu. Berdasarkan pemikiran tersebut, skala terendah dapat diberikan kepada siswa yang ujarannya menjadi tidak logis karena pengurutannya. Skala terendah juga harus diberikan kepada siswa yang **selalu** mengulang ujarannya ketika diminta untuk melakukan suatu tugas tertentu. Skala tertinggi akan diberikan kepada siswa yang dapat dengan logis mengurutkan ujarannya dan jarang mengulang ujarannya. Skala tengah diberikan kepada siswa yang dapat mengurutkan ujarannya secara logis namun seringkali melakukan pengulangan. Berdasarkan penjelasan tersebut maka dapat dirumuskan deskripsi performansi area organisasi sebagaimana terlihat di tabel 3.5

**Tabel 3.5**  
**Penentuan Skala dan Deskripsi: Organisasi**

	Area Performansi
Skala	Organisasi
<b>Mahir</b>	Siswa mampu merangkai kalimat menggunakan kata sambung yang sesuai dan mereka mampu mengurutkan ujarannya secara logis.
<b>Memuaskan</b>	Siswa hanya mampu menggabungkan kalimat sederhana. Sering terjadi Pengulangan dalam pengurutan ujaran mereka.
<b>Pemula</b>	Siswa bahkan tidak mampu menggabungkan kata sederhana. Pengurutan ujaran mereka tidak logis dan tidak berurutan.

### 3.2.5.3 Penentuan Skala dan Deskripsi Performansi Fungsi Bahasa

Konsep kompetensi ilokusioner yang telah dikemukakan oleh Bachman (1990) dapat diartikan sebagai kemampuan untuk menggunakan bahasa sesuai kegunaannya dan menanggapi ujaran lawan bicara secara fleksibel dan akurat. Tanggapan yang fleksibel dan akurat adalah tanggapan yang diberikan berdasarkan kompetensi, bukan hafalan. Berdasarkan observasi, tanggapan yang diobarkan siswa umumnya berupa hafalan. Tanggapan yang demikian tidak menunjukkan kompetensi.

Bachman membagi jenis kompetensi ini atas empat bagian yaitu fungsi imajinatif (*imaginative*), ideasi (*ideational*), manipulatif (*manipulative*) dan heuristik. Namun untuk penentuan deskripsi di dalam karya proyek ini hanya satu bagian yang akan diacu, yaitu kemampuan untuk mengekspresikan diri dan perasaan secara akurat. Hal ini merupakan penyesuaian dengan tingkat kebahasaan siswa di kelas dasar *TE*.

Performansi siswa yang termasuk dalam skala terendah adalah ketika siswa harus selalu mengandalkan bantuan temannya untuk mengungkapkan perasaan dan idenya. Selain itu, ketidakmampuan siswa untuk merespon ujaran lawan bicaranya juga merupakan salah satu kriteria kemampuan yang termasuk dalam skala terendah. Dengan demikian, dapat dipastikan bahwa penilaian yang termasuk dalam skala tertinggi adalah yang diberikan kepada siswa yang mampu mengekspresikan ide dan perasaannya dengan baik tanpa bantuan temannya. Selain itu, jika seorang siswa dapat merespon ujaran temannya secara akurat, maka siswa tersebut juga berhak diberikan penilaian yang termasuk dalam skala tertinggi. Berdasarkan deskripsi tertinggi dan terendah tersebut, dapat dirumuskan bahwa siswa yang mendapat skala tengah adalah siswa yang sering mengalami kesulitan untuk menemukan ujaran yang tepat dalam mengekspresikan ide dan perasaannya, serta dalam merespon ujaran temannya dengan baik.

Dengan demikian, perumusan deskripsi performansi skala terendah sampai dengan tertinggi selesai dilakukan. Untuk lebih jelasnya, tabel 3.6 menggambarkan secara spesifikasi penilaian untuk area fungsi bahasa itu.

**Tabel 3.6**  
**Penentuan Skala dan Deskripsi: Fungsi Bahasa**

	<b>Area Performansi</b>
<b>Skala</b>	<b>Fungsi Bahasa</b>
<b>Mahir</b>	Siswa mengetahui fungsi suatu ungkapan dan dapat menggunakannya secara akurat tanpa bantuan orang lain. Terlebih lagi, mereka memahami tujuan percakapan dan mampu memberikan tanggapan yang akurat atas ujaran teman bicara mereka.
<b>Memuaskan</b>	Pengetahuan siswa akan fungsi suatu ungkapan sangat terbatas sehingga kebanyakan ujaran mereka sangat monoton. Mereka memahami tujuan percakapan namun kesulitan memberikan tanggapan atas ujaran teman bicaranya.
<b>Pemula</b>	Siswa selalu meminta bantuan temannya untuk menyampaikan sesuatu dengan tepat. Mereka tidak dapat memahami tujuan percakapan dan tidak dapat memberikan tanggapan atas ujaran teman bicaranya.

#### **3.2.5.4 Penentuan Skala dan Deskripsi Performansi Kewajaran**

Yang dimaksud dengan performansi wajar dalam karya proyek ini adalah performansi yang mencakup kemampuan siswa untuk menggunakan laras bahasa tertentu berdasarkan situasi yang dihadapinya. Dari lima jenis laras bahasa yang telah dijelaskan Joos (1961), hanya empat yang akan digunakan. Ini karena laras

bahasa kaku tidak pernah digunakan dalam bahasa sehari-hari. Pertimbangan utama dari penggunaan laras bahasa sebagai objek penilaian dalam karya proyek ini adalah yang berkenaan dengan tingkat formalitas suatu ujaran. Qin and Li (2008) memasukkan gaya bahasa konsultatif dan formal dalam percakapan formal, sementara gaya bahasa kasual mereka golongkan ke dalam percakapan yang bersifat informal. Skala tertinggi akan diberikan kepada siswa yang mampu mengenali tingkat formalitas suatu situasi berbahasa dan menggunakan gaya bahasa yang tepat dalam ujarannya. Selain masalah laras bahasa, hal lain yang harus diperhatikan dalam penilaian yang terkait dengan faktor sosiolinguistik ini adalah tentang kewajaran penggunaan bahasa. Sering terjadi jika seseorang menggunakan bahasa Inggris dengan lawan bicaranya, mereka hanya seperti menerjemahkan ujaran yang alami di bahasa Indonesia ke dalam bahasa Inggris. Sebagai contoh, jika seorang diharuskan menjawab pertanyaan hanya dengan menggunakan *ya* (*yes*) atau tidak (*no*), kadang hanya kata tersebutlah yang mereka ucapkan. Ungkapan tersebut mungkin wajar jika diucapkan dalam situasi informal, namun, kadang mereka menggunakan ungkapan itu di dalam situasi formal. Mereka lupa bahwa di dalam bahasa Inggris, terutama untuk percakapan formal, jawaban harus lengkap. Rasa lupa tersebut terjadi karena mereka hanya menerjemahkan jawaban ke dalam bahasa Inggris. Oleh karena itu, penilaian tertinggi juga harus diberikan kepada mereka yang mampu menggunakan gaya tutur alami yang sering digunakan penutur jati, baik dalam situasi formal ataupun informal.

Dengan demikian, skala terendah harus diberikan kepada siswa yang tidak dapat mengenali tingkat formalitas situasi berbahasa yang dialaminya yang mengakibatkan ketidakpatutan penggunaan laras bahasa yang digunakannya. Siswa yang hanya menerjemahkan gaya berbicara mereka ke dalam bahasa Inggris juga sebaiknya dimasukkan ke dalam penilaian yang termasuk dalam skala terendah.

Dengan telah dirumuskannya skala terendah dan tertinggi area performansi kewajaran, yang menjadi tantangan adalah penentuan skala tengah. Deskripsi performansi untuk kedua skala tersebut di atas sudah sangat mendetil sehingga sulit ditentukan kriteria tengah. Oleh karena itu, penulis hanya akan membahas tentang

kealamian tutur bahasa yang siswa dapat gunakan dalam pembicaraan dengan lawan bicaranya. Siswa dapat diberikan penilaian yang termasuk dalam skala tengah ini jika mereka kadang menggunakan gaya tutur alami penutur jati. Dengan demikian, deskripsi performansi area kewajaran telah selesai dirumuskan. Untuk penjelasan deskripsi tersebut dalam bahasa Inggris dapat dilihat di tabel 3.7

**Tabel 3.7**  
**Penentuan Skala dan Deskripsi: Kewajaran**

	Area Performansi
Skala	Kewajaran
<b>Mahir</b>	Siswa mampu memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan mampu menggunakan gaya bahasa yang mirip dengan penutur jati dalam ujarannya.
<b>Memuaskan</b>	Siswa sering salah paham dalam memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan menggunakan gaya bahasa yang tidak sesuai. Namun, mereka akhirnya menyadari kesalahan mereka dan memperbaikinya.
<b>Pemula</b>	Siswa tidak mampu memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan hanya mampu mengandalkan temannya untuk menyempurnakan ujarannya.

### 3.2.5.5 Penentuan Skala dan Deskripsi Performansi Strategi Berbahasa

Penentuan deskripsi performansi strategi berbahasa merupakan langkah akhir dari pembuatan skala dan deskripsi performansi skema penilaian di dalam karya proyek ini. Seperti halnya penentuan deskripsi performansi yang lainnya, Penentuan

deskripsi performansi strategi berbahasa dilakukan dengan mempertimbangkan performansi tertinggi yang dapat dilakukan oleh siswa kelas *TE* tingkat dasar.

Kriteria pertama yang dijadikan dasar pertimbangan penilaian kompetensi strategis adalah kemampuan siswa untuk mengakhiri dan memulai percakapan atau ujaran. Penilaian tertinggi untuk kriteria ini diberikan kepada siswa yang mampu membuka dan menutup percakapan atau ujaran secara efektif, fleksibel dan menarik. Selain itu, siswa yang tidak terlalu mendominasi suatu percakapan juga harus diberikan penilaian yang tinggi. Kriteria terakhir penentu performansi strategi berbahasa ini adalah kemampuan mereka untuk menyampaikan makna suatu ujaran dengan menggunakan berbagai cara. Jika siswa mampu membuat lawan bicaranya memahami ujarannya dengan menggunakan berbagai cara seperti menggunakan bahasa tubuh, menjelaskan arti suatu kata, atau menerangkan ujarannya dengan kata yang lebih mudah dipahami (memparafrasakan ujaran), maka siswa tersebut juga berhak mendapat penilaian yang tinggi.

Sebaliknya, jika seorang siswa tidak mampu memulai atau mengakhiri pembicaraan dan selalu bersikap pasif, maka siswa tersebut harus diberikan penilaian terendah. Selain itu, penilaian rendah juga diberikan kepada siswa yang tidak dapat menegosiasikan makna sehingga ia harus selalu meminta temannya untuk membantu. Dengan berlandaskan kedua ketentuan awal tersebut, penilaian skala tengah diberikan kepada siswa yang mampu membuka pembicaraan atau ujaran, namun selalu mendominasi percakapan dengan tidak memberikan kesempatan bagi lawan bicaranya untuk memberikan respon. Selain itu, siswa yang hanya bisa menerjemahkan arti suatu kata atau kalimat ketika terjadi hambatan komunikasi juga perlu dimasukkan ke dalam skala tengah penilaian. Di dalam tabel berikut, dapat kita lihat penjelasan tentang deskripsi performansi strategi berbahasa.

**Tabel 3.8**

**Penentuan Skala dan Deskripsi: Strategi Berbahasa**

	Area Performansi
--	------------------

Skala	Strategi Berbahasa
<b>Mahir</b>	Siswa mampu membuka dan menutup percakapan dengan baik dan menarik. Ujaran yang digunakan untuk kegiatan tersebut sangat bervariasi. Mereka tidak dominan atau pasif dalam suatu interaksi. Mereka juga akan berusaha menggunakan berbagai cara agar teman bicara mereka mengerti apa yang ingin disampaikan tanpa harus menerjemahkan.
<b>Memuaskan</b>	Ujaran yang mereka hasilkan untuk membuka dan menutup percakapan hanyalah hafalan atas apa yang mereka pelajari. Jika mereka terlibat dalam suatu interaksi, mereka cenderung dominan atau pasif. Jika lawan bicara mereka tidak dapat memahami ujarannya, mereka akan menerjemahkan ujaran itu.
<b>Pemula</b>	Siswa selalu bersikap pasif. Terlebih lagi, mereka selalu meminta bantuan temannya untuk membuat teman bicaranya mengerti apa yang ingin ia sampaikan.

Seiring dengan tersusunnya deskripsi performansi strategi berbahasa, skema penilaian performansi tingkat dasar telah selesai dibuat. Ada 5 area performansi yang harus dipertimbangkan dalam penilaian. Hal ini sejalan dengan pendapat Andrade (1997) tentang bentuk skema penilaian yang baik. Kelima area performansi tersebut diwakili oleh huruf A sampai E di dalam skema.

Selain itu, jumlah kriteria di dalam deskripsi performansi setiap area performansi dibatasi hanya sejumlah maksimal 3 buah. Penggunaan tiga kriteria performansi tersebut sejalan dengan pernyataan Underhill (1987) yang menyarankan untuk tidak menggunakan lebih dari 4 kriteria di dalam suatu area performansi. Jumlah skala yang digunakan ada 3 tingkatan. Berikut adalah dua tabel utama yang akan digunakan dalam penilaian.



Tabel 3.9 yang merupakan bentuk akhir skema penilaian akan digunakan untuk penilaian di dalam kelas, sementara tabel 3.10 yaitu deskripsi performansi digunakan sebagai bahan pelatihan dan penyempurnaan skema sekaligus sebagai bacaan wajib para pengajar kelas *TE* tingkat dasar sebelum memberikan penilaian.

**Tabel 3.9**  
**Bentuk Akhir Skema Penilaian Performansi Kelas *TE* Tingkat Dasar**

Skala	Area Performansi				
	Pengetahuan Gramatikal	Organisasi	Fungsi Bahasa	Kewajaran	Strategi Berbahasa
Ma	A	B	C	D	E
Me	A	B	C	D	E
Pe	A	B	C	D	E

Penulis sengaja tidak menyatukan skema penilaian dengan deskripsi performansi karena skema penilaian yang baik juga merupakan skema yang tidak mengharuskan penilai untuk terus menerus melihat skema yang mereka gunakan dalam menilai performansi siswa (Heaton, 1975).

Bab selanjutnya akan membahas pengujian skema penilaian. Di dalam bab tersebut, juga dibahas penilaian keandalan yang dilakukan kepada hasil pengujian dan tindak lanjut yang diperlukan setelah pengujian.

**Tabel 3.10**  
**Skema Penilaian Kelas TE Tingkat Dasar (versi akhir)**

Skala	Area Performansi				
	Pengetahuan Gramatikal	Organisasi	Fungsi Bahasa	Kewajaran	Strategi Berbahasa
<b>Mahir</b>	Siswa mampu membuat kalimat lengkap. Jarang terjadi kesalahan tata bahasa. Pelafalan jelas dan akurat. Terlebih lagi, mereka menguasai penggunaan kosa kata baru dan yang sudah mereka ketahui.	Siswa mampu merangkai kalimat menggunakan kata sambung yang sesuai, dan mereka mampu mengurutkan ujarannya secara logis.	Siswa mengetahui fungsi suatu ungkapan dan dapat menggunakannya secara akurat tanpa bantuan orang lain. Terlebih lagi, mereka memahami tujuan percakapan dan mampu memberikan tanggapan yang akurat atas ujaran teman bicara mereka.	Siswa mampu memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan mampu menggunakan gaya bahasa yang mirip dengan penutur jati dalam ujarannya.	Siswa mampu membuka dan menutup percakapan dengan baik dan menarik. Ujaran yang digunakan untuk kegiatan tersebut sangat bervariasi. Mereka tidak dominan atau pasif dalam suatu interaksi. Mereka juga akan berusaha menggunakan berbagai cara agar teman bicara mereka mengerti apa yang ingin disampaikan tanpa harus menerjemahkan.
<b>Memuaskan</b>	Siswa mampu membuat kalimat yang dapat dimengerti. Kalimat yang mereka buat kadang tidak sesuai dengan tata bahasa yang berlaku, namun, masih dapat dimengerti. Pelafalan cukup jelas dan akurat. Kadang terjadi kesalahan dalam pelafalan kosakata baru dan yang jarang digunakan. Mereka kadang berhenti sebentar ketika berbicara karena mencoba mengingat kosakata.	Siswa hanya mampu menggabungkan kalimat sederhana. Sering terjadi pengulangan dalam pengurutan ujaran mereka.	Pengetahuan siswa akan fungsi suatu ungkapan sangat terbatas sehingga kebanyakan ujaran mereka sangat monoton. Mereka memahami tujuan percakapan namun kesulitan memberikan tanggapan atas ujaran teman bicaranya.	Siswa sering salah paham dalam memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan menggunakan gaya bahasa yang tidak sesuai. Namun, mereka akhirnya menyadari kesalahan mereka dan memperbaikinya.	Ujaran yang mereka hasilkan untuk membuka dan menutup percakapan hanyalah hafalan atas apa yang mereka pelajari. Jika mereka terlibat dalam suatu interaksi, mereka cenderung dominan atau pasif. Jika lawan bicara mereka tidak dapat memahami ujarannya, mereka akan menerjemahkan ujaran itu.
<b>Pemula</b>	Siswa tidak mampu membuat kalimat yang paling sederhana. Kesalahan tata bahasa menghalangi penyampaian makna. Sering terjadi salah pelafalan yang tidak diperbaiki meskipun telah diberitahu kesalahannya. Mereka sering bertanya jika tidak mengetahui kosakata tertentu.	Siswa bahkan tidak mampu menggabungkan kata sederhana. Pengurutan ujaran mereka tidak logis dan tidak berurutan.	Siswa selalu meminta bantuan temannya untuk menyampaikan sesuatu dengan tepat. Mereka tidak dapat memahami tujuan percakapan dan tidak dapat memberikan tanggapan atas ujaran teman bicaranya.	Siswa tidak mampu memahami situasi kebahasaan yang diikutinya dan hanya mampu mengandalkan temannya untuk menyempurnakan ujarannya.	Siswa selalu bersikap pasif. Terlebih lagi, mereka selalu meminta bantuan temannya untuk membuat teman bicaranya mengerti apa yang ingin ia sampaikan.