

Pengaruh Tugas Kesenjangan Pendapat, Penalaran, dan Informasi terhadap Keterampilan Berbicara

The influence of gap opinion, reasoning, and information task on speaking skill

Sri Mulyani^{1,*}, Vismaia S. Damaianti², Yeti Mulyati³, & Andoyo Sastromiharjo⁴

^{1,2,3,4}Universitas Pendidikan Indonesia

Jalan Dr. Setiabudi No 229, Bandung, 40154, Jawa Barat, Indonesia

^{1,*}Email: srimumlyani2701@gmail.com; Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0008-0205-4615>

²Email: vismaia@upi.edu; Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2660-5628>

³Email: yetimulyai@upi.edu; Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-5088-6899>

⁴Email: andoyo@upi.edu; Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2711-0328>

Article History

Received 28 March 2023

Accepted 9 April 2023

Published 24 April 2023

Keywords

task-based teaching; opinion gap; information gap; reasoning gap; speaking ability.

Kata Kunci

pengajaran berbasis tugas; kesenjangan pendapat; kesenjangan informasi; kesenjangan penalaran; kemampuan berbicara.

Read online

Scan this QR code with your smart phone or mobile device to read online.



Abstract

The purpose of this study was to test the effectiveness of applying the three gap tasks, namely the gaps of reasoning, opinion, and information in improving middle-level students' speaking skills. The research method used in this research is quasi-experimental. The research participants totaled 200 students who were divided into two groups, namely experimental and control. Participants were divided into three experimental groups and one control group. The students' initial ability in each group was tested to ensure that the students' initial speaking ability did not differ much. The treatment of the three gap assignments was given to the experimental group. The results showed that the three experimental groups that received the intervention for gaps in reasoning, opinions, and information experienced a more significant increase in their speaking ability than the control group. Improvement of students' speaking skills can be seen from various aspects both verbally and nonverbally. It can be concluded that these three gaps of opinion, reasoning, and information tasks are more effective than traditional methods in improving students' speaking skills. The implication of the research is that teachers can choose these three gap tasks to train students in speaking as well as organize their talk.

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah menguji efektivitas dari penerapan ketiga tugas kesenjangan, yaitu kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi dalam meningkatkan keterampilan berbicara siswa tingkat menengah. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuasi eksperimen. Partisipan penelitian berjumlah 200 siswa yang dibagi menjadi dua kelompok, yaitu eksperimen dan kontrol. Partisipan dibagi menjadi tiga kelompok eksperimen dan satu kelompok kontrol. Kemampuan awal siswa pada setiap kelompok dites untuk memastikan kemampuan awal berbicara siswa tidak berbeda jauh. Perlakuan ketiga tugas kesenjangan diberikan pada kelompok eksperimen. Perlakuan tradisional diberikan pada kelompok kontrol. Peneliti menggunakan *one-way ANOVA* untuk menganalisis data. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ketiga kelompok eksperimen yang menerima intervensi kesenjangan penalaran, pendapat, dan informasi mengalami peningkatan kemampuan berbicara yang lebih signifikan daripada kelompok kontrol. Peningkatan kemampuan berbicara siswa dapat dilihat dari berbagai aspek baik secara verbal dan nonverbal. Dari temuan penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa ketiga tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi ini lebih efektif daripada metode tradisional dalam meningkatkan kemampuan berbicara siswa. Implikasi penelitian adalah pengajar dapat memilih ketiga tugas kesenjangan ini untuk melatih siswa dalam berbicara sekaligus mengorganisasikan pembicaraannya.

Copyright © 2023, Sri Mulyani, Vismaia S. Damaianti, Yeti Mulyati, & Andoyo Sastromiharjo.

How to cite this article with APA style 7th ed.

Mulyani, S., Damaianti, V. S., Mulyati, Y., & Sastromiharjo, A. (2023). Pengaruh Tugas Kesenjangan Pendapat, Penalaran, dan Informasi terhadap Keterampilan Berbicara. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 6(2), 467—482. <https://doi.org/10.30872/diglosia.v6i2.681>



A. Pendahuluan

Kemampuan berbicara adalah salah satu keterampilan utama dalam mengungkapkan informasi, perasaan, maksud atau tujuan, ide, keyakinan, dan perasaan individu (Terzioğlu & Kurt, 2022). Pembelajaran bahasa harus memperhatikan kemampuan berbicara, penggunaan bahasa secara realistis, dan perlu praktik untuk meningkatkan kemampuan pragmatis-kontekstual. Selain kemampuan berbicara, kemampuan membaca dan menulis juga sangat diperlukan dalam penggunaan bahasa karena kemampuan tersebut dapat meningkatkan kemampuan pemahaman dan kefasihan berbicara. Kefasihan berbicara tidak terlepas dari kemampuan berbahasa lain karena kemampuan berbicara merupakan kemampuan bahasa yang sifatnya produktif, sehingga diperlukan kemampuan membaca, menyimak yang baik (Asratie et al., 2023; Hadiananto et al., 2021b). Namun, dalam penelitian ini, peneliti berfokus pada kemampuan berbicara. Istilah fasih diartikan sebagai kemampuan individu dalam menggunakan bahasa baik secara gramatikal dan kecepatan dengan baik sehingga individu tersebut dapat menyampaikan maksud dan tujuan terhadap lawan bicara tanpa terjadi kesalahpahaman. Ada beberapa definisi dari kefasihan berbicara, di antaranya kemampuan berbicara yang cukup lama dengan jeda yang sedikit, kemampuan menggunakan kalimat secara sistematis dan runtut, kemampuan untuk mengekspresikan perasaan sesuai dengan konteks, dan kemampuan menggunakan bahasa secara kreatif dan imajinatif (Roza & Rustam, 2023; Yeh et al., 2021).

Kemampuan berbicara merupakan kemampuan berbahasa yang sangat penting baik dalam pengajaran bahasa pertama maupun pengajaran bahasa kedua. Namun, dalam kenyataannya pengajaran berbicara masih belum mendapat perhatian secara khusus dari para pengajar bahasa baik dalam pengajaran bahasa pertama maupun kedua. Saat ini, pembelajaran berbicara lebih intensif memperkuat tata bahasa, menghafal dialog, atau menghafal kosakata. Masih kurangnya tugas yang berupa aplikasi secara nyata yang mendorong siswa secara langsung menggunakan bahasanya (Bagheri & Mohamadi Zenouzagh, 2021; Willinger et al., 2019). Namun, tuntutan yang mengharuskan siswa dapat meningkatkan kemampuan berbicara siswa secara komunikatif. Tentu hal ini menjadi masalah karena tuntutan pembelajaran dengan proses pengajaran yang belum optimal untuk mengantarkan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Kegagalan pengajaran kemampuan berbicara di kelas ini tentu disebabkan oleh berbagai faktor baik internal maupun eksternal di antaranya: kualitas pengajar, metode pengajaran, proporsi materi yang tidak seimbang (didominasi oleh struktur), waktu yang terbatas, jumlah siswa, motivasi siswa, dan lingkungan sekolah yang belum optimal mendorong kemampuan berbicara siswa (Hadiananto et al., 2022; Homayouni, 2022). Untuk mengatasi masalah tersebut, diperlukan inovasi pengajar dalam menggunakan metode atau strategi pembelajaran yang mampu memfasilitasi siswa untuk meningkatkan kemampuan berbicaranya. Dalam penelitian ini, peneliti merancang tugas yang mengedepankan kesenjangan opini, penalaran, dan informasi dalam proses pengajaran berbicara, Strategi ini digunakan dengan tujuan agar siswa mampu memecahkan masalah sekaligus mendorong siswa untuk melatih kemampuan berbicaranya. Ada berbagai teknik pengajaran dalam pengajaran berbicara dalam kemampuan bahasa. Namun. Teknik penyajian tugas ini dinilai oleh peneliti efektif dalam meningkatkan kemampuan berbicaranya.

Pengajaran dengan menggunakan tugas kesenjangan informasi adalah teknik pengajaran yang menggunakan informasi yang masih belum lengkap dan mendorong

peserta didik untuk menemukan informasi tersebut melalui komunikasi dengan temannya sehingga kemampuan berbicara peserta didik terlatih (Cappelli, 2015; Grimm et al., 2018). Kesenjangan informasi bisa dilakukan dalam berbagai konteks misalnya tentang informasi siswa, informasi sekolah, informasi lingkungan dan yang lainnya. Selanjutnya, kesenjangan pendapat dapat berupa tugas meminta pendapat perasaan, pandangan, dan preferensi mengenai masalah sosial atau topik tertentu. Kesenjangan penalaran dapat berupa tugas untuk menemukan pola paragraf yang terkandung dalam informasi seperti deduktif, hubungan sebab akibat, atau penalaran praktis dan kemudian siswa diminta untuk menjelaskan hubungan antar informasi yang sudah dibacanya (Liao et al., 2021). Dengan semua teknik ini, siswa secara aktif diminta untuk berbicara secara logis dan komunikatif. Melalui teknik pengajaran ini, tidak hanya kemampuan berbicara yang meningkat, tetapi juga kemampuan berpikir kritis dan kemampuan berbahasa lain seperti membaca, menyimak juga ikut meningkat. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan berbicara merupakan kemampuan berbahasa yang sangat memerlukan praktik yang intensif (Asratie et al., 2023). Kemampuan berbicara adalah kemampuan berbahasa yang tidak hanya harus dipelajari tetapi harus digunakan secara langsung. Pengajaran kemampuan berbicara di lapangan masih terlihat pasif, misalnya dengan menghafal kosakata, mengisi latihan, mengerjakan tugas tanpa mendorong secara aktif melibatkan siswa secara langsung dalam kegiatan berbicara. Tentu pengajaran metode ini membuat pengajaran bahasa menjadi membosankan dan tidak efektif dalam membantu siswa untuk meningkatkan kemampuan berbicaranya.

Kefasihan dalam berbicara adalah kemampuan seseorang dalam menghasilkan ujaran bermakna tanpa ada hambatan berarti dan yakin akan gagasannya. Selain itu, kefasihan juga diartikan sebagai kemampuan berbicara yang dilakukan secara spontan, lancar, dan komprehensif tanpa adanya kesalahan yang berarti yang mengganggu pemahaman lawan bicara (O'Grady, 2019; Reed & Trumbo, 2020). Kefasihan juga didefinisikan sebagai kemampuan untuk menyatukan bagian ucapan dengan sedikit keraguan atau hambatan. Tujuan dari pengajaran kemampuan berbicara pada dasarnya adalah memfasilitasi siswa agar mereka mampu melakukan komunikasi baik di lingkungan sekolah, keluarga, dan lingkungan masyarakat secara efisien dan komunikatif. Jadi, kemampuan berbicara adalah kemampuan berbahasa yang sangat diperlukan dalam kehidupan nyata. Interaksi yang baik antarsesama didasarkan pada kemampuan komunikasi yang baik dengan lawan bicaranya. Jadi, pengajar bahasa memiliki peran yang krusial dalam memfasilitasi siswa agar mampu berbicara di dalam kelas maupun luar kelas. Kegiatan berbicara harus dimunculkan di dalam kelas karena kegiatan berbicara ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk melatih kemampuan bahasa lisannya secara nyata. Selain itu, kegiatan berbicara di dalam kelas juga akan mendapatkan umpan balik dari pengajar dalam meningkatkan kualitas berbicaranya (Aubrey et al., 2022; Xu & Clarke, 2019). Jika dikelas pengajar memberikan kesempatan berbicara kepada siswa semakin banyak, siswa akan mendapatkan kesempatan yang lebih banyak untuk menggunakan komponen bahasa yang tersimpan di memorinya dan semakin lancar siswa menggunakan kemampuan berbahasanya. Situasi ini dapat mendorong siswa menggunakan bahasa secara mandiri dan kemampuan siswa dalam menggunakan kata, frasa, dan kalimat dengan lancar tanpa hambatan dan tidak memerlukan pemikiran keras. Jadi, dapat disimpulkan bahwa pengajar harus memberi perhatian lebih terhadap keterampilan berbicara dalam pengajaran bahasa.

Pengajaran bahasa berbasis tugas adalah pengajaran yang dilakukan berdasarkan prinsip pembelajaran berbasis pengalaman dan kehidupan nyata. Pengajaran kemampuan berbicara harus dilakukan dengan cara menghadirkan konteks kehidupan nyata yang mampu mendorong siswa untuk berbicara di dalam ruang kelas (Gazibara et al., 2019; Reed & Trumbo, 2020). Para peneliti memberikan perhatian pada modifikasi pembelajaran yang sifatnya teoretis yang dapat diubah menjadi kegiatan pembelajaran pragmatis yang lebih memberikan kontribusi bermakna pada kemampuan berbicara siswa. Siswa yang difasilitasi dengan proses pembelajaran yang mendorong kegiatan praktis dapat meningkatkan kemampuan bahasa produktif dan mampu memperluas wawasan siswa juga sehingga mereka lebih siap untuk memasuki dunia kerja. Konsep ini sudah lama diperkenalkan dalam strategi komunikasi. Strategi ini merangkul individu yang berasal dari berbagai media dapat berkomunikasi dan saling memahami satu sama lain (Ackermann & Siegfried, 2022; Mahdi, 2022). Strategi komunikasi ini dapat digunakan dalam pembelajaran agar mereka mampu berasimilasi sehingga akhirnya mampu menguasai bahasa. Strategi ini dinilai lebih baik dibandingkan dengan hanya mempelajari teori dan mengerjakan tugas secara tertulis di dalam kelas. Pembelajaran berbasis tugas ini merupakan gerakan dari pendekatan tradisional yang dianggap belum optimal dalam meningkatkan kemampuan berbicara siswa dalam pembelajaran bahasa. Metode tradisional ini sifatnya memberikan informasi yang salah bahwa siswa akan mudah berbicara melalui menghafal dan menggunakan tata bahasa saat berbicara (Ackermann & Siegfried, 2022; el Majidi et al., 2021). Metode tradisional ini terbukti tidak efektif dalam meningkatkan kemampuan komunikasi secara efektif selanjutnya muncul Gerakan pembelajaran berbasis tugas yang membawa situasi kehidupan nyata ke dalam kelas.

Berbeda dengan pendekatan berbasis tugas, pengajaran bahasa tradisional seringkali tidak memperhatikan aspek mendasar dalam mempelajari bahasa. Siswa mendapatkan pengajaran tata bahasa, kata, kalimat, dan aspek linguistik lainnya, tetapi siswa tidak diberikan pengajaran bahasa lisan, idiom, atau ungkapan yang sering digunakan dalam bahasa lisan. Pembelajaran berbasis tugas menyediakan kesempatan kepada siswa untuk mendapatkan pengajaran idiom dan menggunakannya secara nyata di kelas. Melalui, pengajaran berbasis tugas ini dinilai cukup efektif dalam pengajaran bahasa secara lisan. Metode pengajaran berbasis tugas ini banyak digunakan dalam pembelajaran bahasa pertama dan kedua di dalam kelas. Tugas didefinisikan sebagai serangkaian aktivitas yang mendorong siswa untuk melaksanakan sesuatu, mengerjakan sesuatu, atau melaksanakan kegiatan tertentu dalam rangka mencapai tujuan proses pembelajaran (Cao & Meng, 2019; Cappelli, 2015). Siswa ini harus terlibat aktif dalam tugas ini secara interaktif yang dapat membantu mereka untuk memahami dan mengaplikasikan bahasan yang sedang dipelajarinya. Tugas yang baik harus memperhatikan beberapa komponen, yaitu aspek kognitif, penalaran, pengolahan informasi, transformasi materi, dan klasifikasi.

Terdapat beberapa penelitian sebelumnya yang menyelidiki peran dari pengajaran bahasa berbasis tugas. Penelitian sebelumnya yang meneliti dampak dari program berbasis tugas dalam pengajaran bahasa terbukti lebih efektif dari metode pengajaran tradisional dalam meningkatkan kemampuan produktif siswa dalam berbahasa, seperti kemampuan berbicara dan kemampuan menulis (Grimm et al., 2018). Penelitian lain menyelidiki peran dari tugas menceritakan kembali dan perbedaan opini dalam meningkatkan kemampuan berbicara dan kemampuan berpikir secara spontan. Tugas ini dapat meningkatkan kemampuan berbicara siswa pada kelompok eksperimen daripada kelompok kontrol

(Qaddumi, 2021). Penelitian lain menyelidiki tugas dari kesenjangan informasi dan kesenjangan pendapat terhadap kemampuan membaca pemahaman. Siswa dalam penelitian ini dibagi menjadi dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen yang perlakuan dengan tugas kesenjangan informasi dan pendapat, sedangkan kelompok kontrol hanya menggunakan metode tradisional tanya jawab. Berdasarkan penelitian ini, ditemukan bahwa pemberian tugas kesenjangan informasi dan pendapat ini mampu meningkatkan kemampuan membaca pemahaman (O'Grady, 2019).

Selanjutnya penelitian berbasis tugas diterapkan pada kemampuan mendengarkan dan kemampuan berbicara. Penelitian ini memberikan tugas yang mendorong siswa untuk melakukan kegiatan berbicara dan menyimak informasi. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kelompok eksperimen yang mendapatkan tugas ini menunjukkan peningkatan kemampuan mendengarkan dan kemampuan berbicara lebih unggul dibandingkan dengan kelompok kontrol. Tugas kesenjangan pendapat diteliti pada penelitian sebelumnya pada kompleksitas, kefasihan, dan ketepatan kemampuan berbicara siswa (Xu & Clarke, 2019). Dari penelitian tersebut, ditemukan bahwa kemampuan berbicara siswa meningkat secara signifikan. Dari beberapa penelitian sebelumnya, memang belum ada penelitian yang membandingkan ketiga efektivitas dari pengajaran bahasa berbasis tugas dari ketiga tugas kesenjangan pendapat penalaran, pendapat, dan informasi terhadap kemampuan berbicara. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menguji efektivitas dari penerapan ketiga tugas kesenjangan, yaitu kesenjangan penalaran, pendapat, dan informasi dalam meningkatkan keterampilan berbicara. Melalui penelitian ini, peneliti merancang alternatif teknik pengajaran berbicara sebagai alternatif solusi dalam meningkatkan kemampuan berbicara siswa. Teknik pengajaran dengan menggunakan kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi merupakan teknik pengajaran yang dinilai oleh peneliti menarik dan efektif dalam mendorong kemampuan berbicara siswa.

B. Metode

Penelitian ini melibatkan 200 siswa tingkat menengah dengan persentase gender masing-masing 50% laki-laki dan perempuan. Penelitian ini menggunakan metode penelitian eksperimen kuasi. Teknik pemilihan sampel yang digunakan adalah teknik *purposive sampling*. Pertimbangan analisis daya dan tingkat kepercayaan menjadi pertimbangan utama dalam menentukan jumlah sampel. Jumlah sampel yang memenuhi kriteria memungkinkan peneliti dalam menyelidiki efek dari tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi terhadap kemampuan berbicara siswa. Pada tahap awal, peneliti memastikan terlebih dahulu kemampuan berbahasa siswa berada pada level yang sama atau homogen dengan menggunakan tes penempatan dari *oxford*. Selanjutnya, partisipan dibagi menjadi tiga kelompok eksperimen sesuai dengan tiga tugas kesenjangan yang akan digunakan untuk meningkatkan kemampuan berbicara siswa. Pembagian kelompok eksperimen dan kontrol dilakukan berdasarkan dengan menggunakan *matched-group design* yang termasuk ke dalam salah satu tipe desain eksperimen kuasi. Hal ini dilakukan agar peneliti dapat mengetahui pengaruh antar variabel dependen terhadap variabel independen. Penentuan sampel juga mempertimbangkan etika penelitian, yaitu partisipan dalam penelitian ini sudah menyatakan persetujuannya secara sukarela untuk terlibat dalam penelitian ini.

Terdapat beberapa instrumen yang digunakan dalam penelitian ini untuk mengukur kemampuan bicara siswa, di antaranya Tes Penempatan kemampuan berbicara Oxford, Top Notch 3, pertanyaan penelitian untuk wawancara, dan *speaking checklist*. Tes menggunakan tes penempatan dari Oxford digunakan untuk menentukan standar deviasi dan rata-rata kemampuan bicara pada fase pretest. Instrumen Top notch 3 digunakan juga untuk menilai kemampuan bicara dengan meminta peserta didik diminta untuk berbicara selama 3 menit tentang suatu topik dan direkam. Untuk meneliti keabsahan tes kemampuan berbicara siswa, peneliti memberikan pilihan topik untuk berbicara yang biasa digunakan dalam proses pembelajaran, pertanyaan tentang wawancara digunakan pada pengajar terlebih dahulu untuk mengecek kesesuaiannya dengan partisipan. Selanjutnya dilakukan uji reliabilitas antarpemilai dengan menggunakan korelasi *pearson* dengan nilai ($r = 0,82$). Uji validitas juga dilakukan melalui *judgment* ahli dengan melibatkan 8 orang ahli dengan menggunakan *Content Validity Index* (CVI) pada item tes. Selain itu, guru juga dilibatkan untuk menguji validitas. Berdasarkan hasil, hasil uji validitas dan reliabilitas pada fase pretest dan posttest diperoleh nilai korelasi *pearson* masing-masing 0,84 dan 0,87. Selain itu, berdasarkan hasil uji validitas, instrumen yang digunakan menunjukkan konsistensi internal 0,90. Hasil ini menunjukkan bahwa instrumen yang digunakan memenuhi kriteria validitas dan reliabilitasnya.

Selanjutnya instrumen yang digunakan untuk menilai kefasihan berbicara adalah *speaking checklist* yang diadaptasi dari Hughes (2003). Instrumen ini menilai kefasihan berbicara berdasarkan beberapa aspek saat dia berbicara pidato. Kefasihan dalam penelitian didefinisikan sebagai bagian dari kemampuan berbicara. Penilaian kefasihan ini dilakukan dengan menggunakan kriteria manajemen wacana dan kemampuan berbicara yang dikembangkan oleh Ellis, (2004) dan terdiri atas lima poin maksimal. Kriteria penilaian kefasihan terdiri atas beberapa kriteria, yaitu kemampuan merangkai kalimat yang panjang walaupun ada rasa ragu, terdapat improvisasi yang relevan meskipun diulang, dan menggunakan aspek non-verbal yang sesuai. Selain itu, aspek-aspek yang digunakan dalam menilai kefasihan berbicara siswa, di antaranya, masih banyak kalimat yang digunakan belum selesai tetapi sudah berganti ke kalimat baru, intensitas pengulangan kata, frasa, dan klausa, perbaikan, atau pembenaran pengucapan sintaksis, jumlah item ujaran yang diganti dengan item lain. Rentang poin untuk kefasihan adalah 0-20 poin. Skala ini diadopsi dari tes awal dari Cambridge University. Untuk menjaga validitas proses penilaian, peneliti melibatkan ahli berbicara yang sudah memegang sertifikat dan mempunyai pengalaman di bidang kemampuan berbicara lebih dari 10 tahun.

Peneliti melakukan beberapa tahapan dalam mengumpulkan data. Partisipan yang terlibat dalam penelitian ini berjumlah 200 siswa yang diambil dari 5 sekolah tingkat menengah. Partisipan dibagi menjadi tiga kelompok eksperimen untuk mengujicobakan ketiga tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi, serta satu kelompok kontrol. Selanjutnya dilakukan pretest pada kemampuan berbicara siswa pada semua kelompok. Setelah itu, peneliti melakukan intervensi. Setelah itu, pretes berbicara buatan peneliti diberikan kepada semua kelompok. Akibatnya, intervensi dimulai. Pada kelompok eksperimen kesenjangan pendapat, peneliti memeriksa kemampuan bicara dengan meminta siswa untuk berbicara dengan menggunakan kata, kalimat, idiom yang akan menjadi materi ujian. Selama fase ini, siswa berdiskusi mengenai pendapat, perasaan, atau pandangan terhadap suatu topik yang sudah diberikan. Pada fase ini, pengajar berperan sebagai fasilitator jika siswa mengalami kesalahan atau kesulitan selama berbicara, seperti

kesalahan tata Bahasa, atau penggunaan kata yang sulit, mengarahkan diskusi agar tetap berada pada jalurnya.

Dalam kelompok eksperimen kesenjangan informasi, siswa diberi tugas untuk berdiskusi dalam kelompok untuk mencari informasi yang belum lengkap tentang siswa satu sama lain dan tentang informasi mengenai topik tertentu. Pencarian informasi ini dilakukan dengan cara siswa berkomunikasi dengan satu sama lain, baik secara berpasangan maupun kelompok. Pada kelompok eksperimen dengan tugas kesenjangan alasan atau penalaran, siswa diberikan topik tertentu. Siswa diberi tugas untuk memberikan klaim dan alasan mengenai topik tersebut. Selanjutnya, pola informasi juga diperiksa oleh siswa dan dijelaskan kembali polanya dengan menggunakan bahasa mereka sendiri. Siswa dalam kelompok kontrol diberikan intervensi dengan menggunakan instruksi tradisional yang menitikberatkan pada peran pengajar dan sesi tanya jawab seperti biasa. Setelah sesi intervensi berakhir, postes dilakukan untuk memeriksa efektivitas intervensi kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi dalam meningkatkan kemampuan berbicara. Peneliti mentranskripsikan semua ucapan siswa dan dianalisis. Peneliti melakukan analisis pada jumlah kata, penggunaan tata bahasa, wawasan, hambatan atau jeda, kecepatan, dan aspek non-verbal yang mendukung kefasihan berbicara siswa. Setelah data terkumpul, peneliti melakukan analisis data dengan menggunakan beberapa uji. Pertama, peneliti melakukan uji normalitas data dan uji Kolmogorov–Smirnov (K-S) pada data kemampuan berbicara. Selanjutnya, peneliti melakukan analisis dengan menggunakan ANOVA satu arah dan uji-t untuk menilai pengaruh dari intervensi dari ketiga tugas, yaitu kesenjangan pendapat, penalaran, dan kesenjangan informasi terhadap peningkatan kemampuan berbicara siswa, terutama kefasihan berbicara siswa.

C. Pembahasan

Peneliti memaparkan hasil pengolahan data uji normalitas pada fase pretest dan postes untuk melakukan uji selanjutnya. Distribusi data dapat pada pretest dan postes dapat dilihat pada tabel 1. Distribusi data dapat pada pretest dan postes dapat dilihat pada Tabel 1. Berdasarkan data tabel 1, data berdistribusi normal. Data ini digunakan sebagai uji prasyarat untuk dilakukan uji signifikansi selanjutnya dan untuk melihat apakah kemampuan awal siswa dan kemampuan akhir siswa berada dalam kriteria normal. Selanjutnya penulis melakukan uji ANOVA satu arah dan *paired sampel t-test*. Berdasarkan hasil pengolahan data ditemukan bahwa data kemampuan berbicara siswa pada setiap kelompok di fase pretest relatif sama. Statistik deskriptif dapat dilihat pada Tabel 2.

Berdasarkan hasil pengolahan data Tabel 2, skor rata-rata kemampuan berbicara siswa pada ketiga kelompok eksperimen dan kelompok kontrol relatif sama. Nilai rata-rata ketiga kelompok eksperimen yang mendapatkan tugas kesenjangan pendapat adalah 12,04, kesenjangan penalaran adalah 12,12, dan kelompok eksperimen kesenjangan informasi adalah 11,70. Nilai rata-rata kelompok kontrol adalah 12,05.

Tabel 1. Uji Kolmogorov-Smirnov (Pretes dan Postes)

	Statistic	df	Sig.
Opinion-gap task group. Pre	.180	85	.094
Opinion-gap group. Post	.232	85	.083
Reasoning-gap task group. Pre	.250	85	.151
Reasoning-gap task group. Post	.280	85	.094
Information-gap task group. Pre	.130	85	.213*
Information-gap task group. Post	.270	85	.140
Control group Pre	.160	85	.212*
Control group Post	.150	85	.213*

^aLilliefors Significance Correction

*This is a lower bound of the true significance.

Tabel 2. Data Statistik Deskriptif (Pretest Semua Kelompok)

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
OGT. G	85	12.04	1.853	.3778
RGT. G	85	12.12	1.674	.3670
IGT. G	85	11.70	1.580	.3440
Cont. G	85	12.20	1.790	.2536
Total	360	12.05	1.740	.2356

Berdasarkan hasil uji ANOVA satu arah pada Tabel 3, ditemukan nilai Sig (0,924). Nilai Sig ini lebih besar dari (0,05). Hal ini berarti bahwa nilai pretest pada setiap kelompok baik eksperimen dan kontrol perbedaannya tidak terlalu signifikan atau bisa dikatakan mempunyai kemampuan awal yang relatif sama. Hasil uji ANOVA pada pretest dapat dilihat pada tabel 3. Selanjutnya, setelah dilakukan intervensi dengan menggunakan keempat intervensi kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi kemampuan berbicara siswa dari kelompok eksperimen mengalami peningkatan yang signifikan. Hal diperkuat oleh kenaikan nilai rata-rata pada Tabel 4, setiap kelompok eksperimen kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi masing-masing mengalami peningkatan pada fase postes secara berurutan adalah 19,14, 19,06, dan 20,40. dan rata-rata kelompok kontrol adalah 12, 50. Dari data tersebut dapat disimpulkan bahwa kelompok eksperimen dari ketiga kelompok eksperimen mengalami peningkatan kemampuan berbicara lebih unggul daripada kelompok kontrol. Untuk memperkuat efek dari intervensi terhadap kemampuan berbicara siswa, peneliti melakukan uji ANOVA satu arah. Berdasarkan hasil uji ANOVA satu arah, diperoleh nilai Sig (0,000), nilai tersebut kurang dari (0,50). Hal ini dapat disimpulkan bahwa intervensi dari ketiga intervensi kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi berkontribusi signifikan terhadap kemampuan berbicara siswa. Selain itu, kelompok eksperimen juga menunjukkan peningkatan yang lebih signifikan dari kelompok kontrol. Peningkatan kemampuan berbicara pada postes dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 3. Hasil Uji One-way ANOVA (Pretes)

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5.645	2	1.367	.540	.924
Within Groups	450.768	470	3.780		
Total	541.635	471			

Tabel 4. Statistik Deskriptif (Posttest Semua Kelompok)

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
OGT. G	85	19.14	1.4342	.4320
RGT. G	85	19.06	1.3650	.5680
IGT. G	85	20.40	1.8678	.4872
Cont. G	85	12.50	1.4972	.3452
Total	360	18.80	3.4626	.3642

Tabel 5. One-way ANOVA (Postes)

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1430.553	2	530.770	242.540	.000
Within Groups	270.530	468	1.870		
Total	1480.560	461			

Selanjutnya, untuk mengetahui lebih dalam mengenai efektivitas dari ketiga intervensi kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi pada setiap kelompok eksperimen dan kontrol dilakukan uji *post-hoc Scheffe*. Hasil uji *scheffe post-hoc* pada fase posttest dari ketiga kelompok dapat dilihat pada Tabel 6. Berdasarkan hasil uji dilakukan uji *post-hoc Scheffe* pada Tabel 6, ditemukan kelompok eksperimen mengalami peningkatan kemampuan berbicara yang signifikan dibandingkan dengan kelompok kontrol. Di antara kelompok eksperimen ditemukan perbedaan yang cukup signifikan antara kelompok eksperimen kesenjangan pendapat dan penalaran ($P = 0,990 > 0,05$) dan ($P = 0,988 > 0,05$). Kelompok eksperimen informasi menunjukkan peningkatan yang paling signifikan dibandingkan dengan kedua kelompok eksperimen lainnya ($P = 0,998 > 0,05$). Selain itu, Uji *Paired-sample t-test* juga dilakukan untuk mengetahui perbedaan kemampuan berbicara kelompok eksperimen sebelum dan sesudah intervensi yang dapat dilihat pada Tabel 7.

Tabel 6. Tes Scheffe Post-Hoc pada Postes Tiga Kelompok

(I) Groups	(J) Groups	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
OGT. Group	RGT. Group	-.04840	.24023	.990
	IGT. Group	-.32931	.24023	.000
	Cont. Group	6.5731*	.24023	.000
RGT. Group	OGT. Group	.04530	.24023	.988
	IGT. Group	-.23646	.24023	.000
	Cont. Group	6.88453*	.24023	.000
IGT. Group	OGT. Group	.37870	.24023	.998
	RGT. Group	.43746	.24023	.000
	Cont. Group	7.65048*	.24023	.000
Cont. Group	OGT. Group	-7.4673*	.24023	.000
	RGT. Group	-7.45876*	.24023	.000
	IGT. Group	-8.36648*	.24023	.000

Tabel 7. Uji Sampel Berpasangan (Sebelum dan Sesudah Semua Kelompok)

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	OGT. G. Post— OGT. G. Pre	8.46032	1.53376	.38231	23.964	196	.000
Pair 2	RGT. G. Post —RGT. G. Pre	9.24552	1.36788	.35624	25.648	196	.000
Pair 3	IGT. G. Post —IGT. G. Pre	9.24478	1.36272	.35728	27.573	196	.000
Pair 4	CG. Post— CG. Pre	.16447	.14230	.05374	3.957	196	.142

Uji t berpasangan dilakukan untuk melihat perbandingan kemampuan siswa pada fase pretest dan postes pada masing-masing kelompok. Berdasarkan hasil uji t sampel berpasangan, ditemukan nilai Sig (0,134) lebih besar dari 0,05. Dari temuan ini dapat disimpulkan bahwa perbedaan peningkatan kelompok kontrol pada setiap fase tidak signifikan. Hal ini berbeda dengan perbedaan kemampuan pada ketiga kelompok eksperimen. Dari hasil uji t sampel berpasangan ditemukan nilai Sig pada ketiga kelompok eksperimen adalah 0,00 yang lebih kecil dari 0,05. Dari nilai ini, dapat disimpulkan bahwa intervensi dari ketiga kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi memberikan kontribusi yang signifikan terhadap kemampuan berbicara siswa.

Berdasarkan hasil penelitian ditemukan bahwa ketiga intervensi dengan menggunakan kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi lebih efektif untuk meningkatkan kemampuan berbicara siswa dibandingkan dengan siswa yang berada pada kelompok kontrol yang menerima metode tradisional (tanya jawab). Dari ketiga intervensi tugas kesenjangan, ditemukan kesenjangan informasi terbukti memberikan kontribusi yang lebih signifikan dibandingkan dengan dua kesenjangan lainnya, yaitu kesenjangan opini dan penalaran. Berdasarkan pengolahan data pada hasil penelitian, instruksi tugas pada kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi dapat melatih kemampuan berbicara siswa terutama berdampak pada kefasihan berbicara. Dengan mengikuti instruksi ketiga tugas, siswa dapat meningkatkan kemampuan berbicara dengan signifikan. Instruksi yang dapat meningkatkan kemampuan berbicara pada kelompok eksperimen kesenjangan informasi adalah siswa diminta untuk mencari informasi yang belum ada melalui bertukar informasi dengan teman di dalam kelompoknya (el Majidi et al., 2021; Reed & Trumbo, 2020). Instruksi pada kelompok eksperimen kesenjangan pendapat adalah siswa diminta untuk mengemukakan pandangan, sikap, dan perasaannya terhadap suatu masalah atau fenomena yang ada dalam kehidupan nyata. Instruksi pada kelompok eksperimen kesenjangan penalaran adalah siswa diminta untuk mencari informasi baru dan menceritakan kembali pola informasi tersebut dan menyimpulkannya. Instruksi-instruksi tersebut membuat siswa semakin fasih dalam berbicara. Hal ini sesuai dengan teori bahwa kemampuan bicara siswa dapat meningkat melalui intensitas praktik yang terorganisasi (Aubrey et al., 2022; O'Grady, 2019).

Penggunaan tugas dalam proses belajar dapat memberi kesempatan yang lebih luas kepada siswa untuk menggunakan bahasa tanpa ada rasa khawatir melakukan kesalahan. Ketiga tugas kesenjangan ini membuat suasana proses pembelajaran berlangsung secara alami atau konteks kehidupan nyata yang dibawa ke dalam ruang kelas. *Setting* di dalam ruang kelas seperti itu membuat siswa secara alami dapat meningkatkan kelancaran komunikasi meskipun belum sepenuhnya memperhatikan aspek gramatika. Selain itu, tugas kesenjangan ini dapat meningkatkan motivasi dan tingkat percaya diri siswa dalam melakukan kegiatan komunikasi (Mahdi, 2022; Terzioğlu & Kurt, 2022). Dari ketiga tugas

kesenjangan, kesenjangan informasi menjadi tugas kesenjangan yang paling berkontribusi signifikan terhadap peningkatan kemampuan berbicara. Instruksi pada tugas kesenjangan informasi memiliki beberapa manfaat di antaranya mempromosikan kegiatan kooperatif siswa, memberi kesempatan untuk melakukan negosiasi makna, membuat siswa merasa nyaman dan tidak takut saat berbicara, membuat intensitas praktik komunikatif meningkat, dan memberi kesempatan kepada siswa untuk menemukan dan mengkomunikasikan makna, dan meningkatkan perhatian siswa pada konteks sosial komunikasi. Temuan penelitian ini memperkuat hasil penelitian sebelumnya, yang membuktikan bahwa tugas kesenjangan dapat memperlancar komunikasi siswa (Miles et al., 2019; O'Grady, 2019).

Penelitian ini memperkuat temuan penelitian sebelumnya yang menunjukkan efektivitas tugas kesenjangan opini. Pengajaran berbasis tugas ini sangat bergantung pada aspek abstrak atau konkret dari instruksi tugas. Semakin abstrak tugas yang diberikan, semakin tinggi kesulitan siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran. Dari hasil penelitian sebelumnya, ketika siswa diberikan tugas membaca, menyimak, dan berbicara, ditemukan beberapa siswa masih kesulitan mengikuti tugas yang kurang jelas atau tidak pernah mereka alami sebelumnya (Ghahderijani et al., 2021; Ran et al., 2022). Selain itu, siswa juga terkadang kebingungan jika instruksi yang diberikan kurang jelas. Jadi, faktor utama keberhasilan siswa dalam mengikuti pengajaran bahasa berbasis tugas ini ditentukan oleh pengalaman siswa mengikuti tugas tersebut, kejelasan instruksi, dan pengetahuan siswa. Meskipun pengajaran berbicara berbasis tugas ini dapat meningkatkan kefasihan berbicara, tugas kesenjangan ini tidak dapat diterapkan dalam semua topik pembicaraan. Seorang pengajar harus mampu memilih topik yang tepat dan mendorong pemikiran kritis siswa dan mendorong siswa untuk aktif dalam kegiatan berbicara. Tugas kesenjangan ini harus otentik atau menempatkan siswa seperti dalam kehidupan nyata tetapi di dalam kelas (Teferi et al., 2023; Willinger et al., 2019). Jadi, seorang pengajar harus mampu menyediakan situasi otentik ini yang mendorong siswa untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Berdasarkan temuan penelitian, tugas kesenjangan informasi menunjukkan lebih efektif dibandingkan dengan tugas kesenjangan lainnya karena siswa didorong untuk menggunakan bahasa secara lisan lebih intensif sekaligus mendorong pemikiran kritis siswa dalam mengungkapkan informasi (Yeh et al., 2021; Youman & Mather, 2020). Selain itu, kegiatan komunikasi dan presentasi hasil dari pencarian informasi ini dapat mendorong kefasihan berbicara dan dapat memotivasi siswa untuk mengungkapkan pandangan, sikap, atau perasaan terhadap informasi yang didapatnya.

Instruksi tugas kesenjangan informasi juga lebih intensif untuk berinteraksi dengan berbagai *setting*. Interaksi dengan pasangan, anggota kelompok, presentasi, dan dengan pengajar. Interaksi dengan berbagai konteks ini membuat siswa lebih banyak mendapatkan kesempatan untuk berbicara tanpa rasa ragu dan takut salah. Untuk memperoleh informasi yang hilang siswa harus berkomunikasi dengan pasangan, kelompok, maupun pengajar. Tentu situasi ini mendorong potensi siswa dalam berbicara lebih optimal dibandingkan dengan hanya mendengarkan penjelasan dari pengajar mengenai tata bahasa dan lainnya (Hadianto et al., 2021a; Roza & Rustam, 2023). Umpan balik kesalahan berbicara dapat dilakukan langsung saat komunikasi dilakukan oleh pengajar. Meskipun ketiga tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi dapat berkontribusi terhadap kemampuan berbicara secara signifikan, ketiga tugas kesenjangan ini juga memiliki beberapa keterbatasan, di antaranya membutuhkan waktu yang cukup banyak, diperlukan kemampuan pengajar dalam mengontrol kelas agar interaksi yang dilakukan berada dalam

setting proses pembelajaran, masih ada siswa yang masih bingung jika instruksi yang disampaikan belum jelas. Temuan penelitian ini secara keseluruhan memperkuat bahwa bahasa lisan tidak bisa hanya diperoleh melalui penjelasan tata bahasa dan materi lainnya, tetapi juga harus dipraktikkan secara intensif (O'Grady, 2019; Reed & Trumbo, 2020; Xu & Clarke, 2019). Selain itu, praktik yang dilakukan harus otentik atau menempatkan siswa seperti dalam kehidupan nyata.

D. Penutup

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa ketiga tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi ini dapat menghadirkan situasi otentik ke dalam kelas sehingga memberikan lebih banyak kesempatan dan mendorong siswa untuk terlatih berkomunikasi secara nyata. Ketiga tugas kesenjangan pendapat, penalaran, dan informasi mampu meningkatkan kefasihan berbicara siswa. Dari ketiga tugas ini, tugas kesenjangan informasi ini memberikan kontribusi yang paling signifikan dibandingkan dengan tugas kesenjangan pendapat dan penalaran karena instruksi dalam tugas kesenjangan informasi ini lebih bervariasi dan lebih intensif mendorong siswa untuk berinteraksi dalam berbagai konteks. Melalui konteks yang bervariasi, siswa mendapat kesempatan untuk menerima input bahasa yang lebih banyak dan bervariasi, sehingga siswa ini juga mampu menghasilkan lebih banyak dan bervariasi *output* bahasa. Selain itu, dengan praktik yang intensif, kemampuan linguistik siswa dalam bahasa lisan lebih terlatih karena bahasa lisan tidak hanya membutuhkan penguasaan kosakata dan tata bahasa tetapi juga membutuhkan kemampuan non-verbal yang mendukung kefasihan dan kelancaran berbicara siswa. Implikasi dari penelitian ini adalah pengajaran berbicara harus dilakukan dengan berbagai situasi atau konteks, sehingga pengajar harus mampu menghadirkan situasi yang otentik di kelas yang membuat siswa termotivasi untuk berbicara secara intensif. Kegiatan ini akan membuat kemampuan berbicara baik kefasihan maupun kelancaran bicara siswa meningkat secara signifikan.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan di antaranya penelitian ini tidak memperhatikan variabel gender yang mungkin akan mempengaruhi hasil dari intervensi, kurang memperkuat dengan penelitian kualitatif, durasi intervensi yang cukup singkat, tingkat pengetahuan siswa mengenai masalah yang menjadi topik tidak diperiksa, dan kemampuan berbicara yang diteliti di sini berfokus pada kefasihan, sehingga diperlukan penelitian lebih lanjut. Penelitian merekomendasikan pada penelitian selanjutnya memperhatikan kekurangan pada penelitian ini, di antaranya sampel yang harus lebih banyak dan luas, memperhatikan gender, diperkuat dengan data kualitatif misalnya dengan umpan balik mengenai kelebihan dan kekurangan yang dirasakan siswa dari ketiga tugas, durasi intervensi dan penelitian yang harus lebih lama, tingkat pengetahuan materi harus dicek, dan unsur non-verbal kemampuan berbicara harus diteliti. Dengan berdasar pada temuan penelitian ini, kemampuan berbicara siswa jangan selalu berada pada wilayah tata bahasa atau pengetahuan cara bicara, tetapi siswa harus diberikan kesempatan yang luas untuk mempraktikkannya karena kemampuan berbicara hanya dapat meningkat melalui praktik.

Daftar Pustaka

- Ackermann, N., & Siegfried, C. (2022). A research design for promoting and examining content knowledge and argumentation skills in socio-economic contexts in German-speaking countries. *Research in Comparative and International Education*, 17(2), 174–195. <https://doi.org/10.1177/17454999221077849>
- Asratie, M. G., Wale, B. D., & Aylet, Y. T. (2023). Effects of using educational technology tools to enhance EFL students' speaking performance. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11562-y>
- Aubrey, S., King, J., & Almukhaild, H. (2022). Language Learner Engagement During Speaking Tasks: A Longitudinal Study. *RELC Journal*, 53(3), 519–533. <https://doi.org/10.1177/0033688220945418>
- Bagheri, M., & Mohamadi Zenouzagh, Z. (2021). Comparative study of the effect of face-to-face and computer mediated conversation modalities on student engagement: speaking skill in focus. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00103-0>
- Cao, C., & Meng, Q. (2019). Mapping the Paths from Language Proficiency to Adaptation for Chinese Students in a Non-English Speaking Country: an Integrative Model of Mediation. *Current Psychology*, 38(6), 1564–1575. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9708-3>
- Cappelli, P. H. (2015). Skill gaps, skill shortages, and skill mismatches: Evidence and arguments for the United States. *Industrial and Labor Relations Review*, 68(2), 251–290. <https://doi.org/10.1177/0019793914564961>
- Ellis, R. (2004). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press.
- El Majidi, A., de Graaff, R., & Janssen, D. (2021). Debate as a pedagogical tool for developing speaking skills in second language education. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/13621688211050619>
- Gazibara, T., Wiltshire-Fletcher, M., Maric, G., Kozic, D., Kistic-Tepavcevic, D., & Pekmezovic, T. (2019). Self-confidence and clinical skills: the case of students who study medicine in English in a non-English speaking setting. *Irish Journal of Medical Science*, 188(3), 1057–1066. <https://doi.org/10.1007/s11845-018-1947-2>
- Ghahderijani, B. H., Namaziandost, E., Tavakoli, M., Kumar, T., & Magizov, R. (2021). The comparative effect of group dynamic assessment (GDA) and computerized dynamic assessment (C-DA) on Iranian upper-intermediate EFL learners' speaking complexity, accuracy, and fluency (CAF). *Language Testing in Asia*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-021-00144-3>
- Grimm, R. P., Solari, E. J., & Gerber, M. M. (2018). A longitudinal investigation of reading development from kindergarten to grade eight in a Spanish-speaking bilingual population. *Reading and Writing*, 31(3), 559–581. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9798-1>
- Hadianto, D., Damaianti, V. S., Mulyati, Y., & Sastromiharjo, A. (2021a). Enhancing scientific

- argumentation skill through partnership comprehensive literacy. *Journal of Physics: Conference Series*, 2098(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2098/1/012015>
- Hadianto, D., Damaianti, V. S., Mulyati, Y., & Sastromiharjo, A. (2021b). The role of multimodal text to develop literacy and change social behaviour foreign learner. *International Journal of Instruction*, 14(4), 85–102. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.1446a>
- Hadianto, D., S. Damaianti, V., Mulyati, Y., & Sastromiharjo, A. (2022). Effectiveness of Literacy Teaching Design Integrating Local Culture Discourse and Activities to Enhance Reading Skills. *Cogent Education*, 9(1), 0–13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.2016040>
- Homayouni, M. (2022). Peer assessment in group - oriented classroom contexts : on the effectiveness of peer assessment coupled with scaffolding and group work on speaking skills and vocabulary learning. *Language Testing in Asia*. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00211-3>
- Hughes, A. (2003). Testing for language teachers (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Liao, X., Zhu, X., & Cheong, C. M. (2021). Direct and indirect effects of independent language skills on the integrated writing performance of Chinese-speaking students with low proficiency. *Reading and Writing*, 34(10), 2529–2557. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10152-7>
- Mahdi, D. A. (2022). Improving Speaking and Presentation Skills through Interactive Multimedia Environment for Non-Native Speakers of English. *SAGE Open*, 12(1). <https://doi.org/10.1177/21582440221079811>
- Miles, K. P., McFadden, K. E., & Ehri, L. C. (2019). Associations between language and literacy skills and sight word learning for native and nonnative English-speaking kindergarteners. *Reading and Writing*, 32(7), 1681–1704. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9919-5>
- O’Grady, S. (2019). The impact of pre-task planning on speaking test performance for English-medium university admission. *Language Testing*, 36(4), 505–526. <https://doi.org/10.1177/0265532219826604>
- Qaddumi, H. A. (2021). A study on the impact of using Edmodo on students’ achievement in English language skills and retention. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5591–5611. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10510-6>
- Ran, C., Wang, Y., & Zhu, W. (2022). Comparison of foreign language anxiety based on four language skills in Chinese college students. *BMC Psychiatry*, 22(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-04201-w>
- Reed, V. A., & Trumbo, S. (2020). The Relative Importance of Selected Communication Skills for Positive Peer Relations: American Adolescents’ Opinions. *Communication Disorders Quarterly*, 41(3), 135–150. <https://doi.org/10.1177/1525740118819684>
- Roza, Z., & Rustam, S. (2023). Digital storytelling to facilitate academic public speaking skills: case study in culturally diverse multilingual classroom. *Journal of Computers in*

Education, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00259-x>

- Teferi, H., Ahmed, K., & Al, A. (2023). Cultivating EFL learners' productive skills by employing dynamic and non - dynamic assessments: attitude in focus. *Language Testing in Asia*. <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00228-2>
- Terzioğlu, Y., & Kurt, M. (2022). Elevating English Language Learners' Speaking Fluency and Listening Skill Through a Learning Management System. *SAGE Open*, 12(2). <https://doi.org/10.1177/21582440221099937>
- Willinger, U., Deckert, M., Schmöger, M., Schaunig-Busch, I., Formann, A. K., & Auff, E. (2019). Developmental Steps in Metaphorical Language Abilities: The Influence of Age, Gender, Cognitive Flexibility, Information Processing Speed, and Analogical Reasoning. *Language and Speech*, 62(2), 207–228. <https://doi.org/10.1177/0023830917746552>
- Xu, L., & Clarke, D. (2019). Speaking or not speaking as a cultural practice: analysis of mathematics classroom discourse in Shanghai, Seoul, and Melbourne. *Educational Studies in Mathematics*, 102(1), 127–146. <https://doi.org/10.1007/s10649-019-09901-x>
- Yeh, H. C., Chang, W. Y., Chen, H. Y., & Heng, L. (2021). Effects of podcast-making on college students' English speaking skills in higher education. *Educational Technology Research and Development*, 69(5), 2845–2867. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10026-3>
- Youman, M., & Mather, N. (2020). Cognitive Correlates of Basic Reading Skills in Spanish-Speaking English Language Learners: Implications for Dyslexia Assessment. *Contemporary School Psychology*, 24(4), 406–418. <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00255-y>

