

# **PENGEMBANGAN INSTRUMEN PENDETEKSI MISKONSEPSI MATERI IKATAN KIMIA UNTUK PESERTA DIDIK SMA**

**Das Salirawati\* dan Antuni Wiyarsi**

FMIPA Universitas Negeri Yogyakarta (\*HP 08156870955)

## **ABSTRACT**

The study aims to develop and produce the products such misconceptions detector instruments subjects in chemical bonding (IPMIK) for the high school students. This product is obtained from expert judgment used Forum Group Discussion (FGD). The Item Response Theory used analyzes (IRT) test three parameters feasibility continued use of the product in the field.

The study is designed as a research of development model of procedural. The research instrument is a multiple choice test with half open reasons. Each item test consists of four components, namely: core questions, main option, reason option, and commentary option. The initial product IPMIK I is validated use expert judgment with FGD techniques. The FGD involved experts in chemistry, chemical education, misconceptions, and psychometrics. The FGD also involves reviewer from chemical education lecturer and high school chemistry teacher in DIY. The result of FGD is a consideration to make the product IPMIK II. The validated empirically instruments is used high school students from five districts in the DIY. Data is analyzed used IRT three-parameter with BILOG Multi Group software.

The study findings are developed IPMIK already successfully for high school students. The initial product is IPMIK I which consists of 30 test items that have been validated through expert judgment using FGD techniques. A total of 30 test items have been revised to product IPMIK II. The empirical validation test on 811 high school students in Class XI from 13 high schools in DIY. The test obtained 20 items fit is used IRT three-parameter analysis.

**Keywords:** detector misconceptions instruments, chemical bonding

## **A. PENDAHULUAN**

### **1. Latar Belakang Masalah**

Setiap peserta didik memiliki prakonsepsi yang dibawa sebagai pengetahuan. Demikian juga setiap peserta didik dapat memiliki konsepsi yang berbeda-beda terhadap suatu konsep. Setiap peserta didik senantiasa aktif membangun struktur kognitifnya berdasarkan pemilihan informasi yang tersedia sesuai dengan keinginannya. Ketika mereka berusaha membangun struktur kognitif dengan memilih informasi yang ada, baik informasi dari guru, buku atau lingkungan,

kemungkinan ada kesalahan dalam mengaitkan keduanya. Prakonsepsi dan konsepsi yang benar dapat menjadi salah ketika ia membangun struktur kognitif baru berdasarkan masukan informasi yang salah, atau sebaliknya. Semuanya itu dapat menjadi penyebab terjadinya miskonsepsi pada diri peserta didik.

Hasil penelitian terdahulu menunjukkan terjadinya miskonsepsi pada peserta didik dalam mempelajari materi kimia, diantaranya materi Keseimbangan Kimia (Das Salirawati, 2011; Bergquist & Heikkinen, 1990); Konsep Mol (Menis & Frase, 1992); Struktur dan Ikatan Kimia (Nahum dkk, 2004; Galley, 2004); Kimia Anorganik (Adesoji dan Babatunde, 2008); Kimia Inti (Tekin, 2006), dan Konsep-Konsep Dasar Kimia (Chiu, 2005).

Konsep-konsep kimia umumnya diajarkan secara hirarkhis dari konsep yang mudah ke sukar, dari konsep yang sederhana ke kompleks, sehingga jika konsep yang mudah dan sederhana saja sudah mengalami miskonsepsi, maka lebih lanjut pemahaman konsep-konsep kimia yang sukar dan kompleks, peserta didik akan semakin kesulitan dan mengalami kesalahan pemahaman konsep secara berlarut-larut. Miskonsepsi akan mengganggu jika tidak diremidiasi karena adanya miskonsepsi akan mengganggu proses pengolahan konsep dalam struktur kognitif yang dilakukan oleh peserta didik.

Berdasarkan pemikiran ini, sangat penting bagi guru untuk senantiasa mengetahui miskonsepsi pada anak didiknya agar dapat melakukan upaya untuk meremidiasi miskonsepsi. Hal ini berguna untuk memberi arah kemana, darimana, dan bagaimana pembelajaran yang akan dilakukan, sehingga hasil belajar peserta didik lebih optimal.

Instrumen untuk mendeteksi adanya miskonsepsi kimia, khususnya tentang materi pokok Ikatan Kimia belum banyak dijumpai dan dikembangkan, sedangkan untuk materi Stoikiometri (termasuk di dalamnya Tatanama Senyawa Anorganik dan Organik Sederhana serta Persamaan Reaksinya) dan Keseimbangan Kimia secara berurutan sudah dikembangkan oleh Sidauruk (2005) dan Das Salirawati (2011).

Penelitian miskonsepsi kimia selama ini masih jarang dilakukan, baru terlihat dominasi penelitian pendidikan kimia, khususnya miskonsepsi kimia sejak

15 tahun terakhir yang dipicu oleh kenyataan bahwa kimia berisi banyak konsep kimia yang selalu bersifat abstrak (Gabel, 1999). Berbeda dengan bidang fisika dan biologi yang telah banyak dilakukan penelitian miskonsepsi sejak tahun 1980-an (Nakhleh, 1992).

Berdasarkan hal tersebut, maka adanya pengembangan instrumen pendeteksi miskonsepsi kimia sangat penting untuk dilakukan. Urgensi penelitian pengembangan ini adalah diperolehnya sebuah model instrumen pendeteksi miskonsepsi kimia, khususnya pada materi pokok Ikatan Kimia yang benar-benar dapat mendeteksi ada tidaknya miskonsepsi pada peserta didik SMA.

Urgensi penelitian ini secara teoretis adalah dengan dihasilkannya model instrumen pendeteksi miskonsepsi kimia, memiliki arti penting bagi pengembangan sistem evaluasi pembelajaran kimia di sekolah, sehingga mampu memberikan inspirasi bagi peneliti lain dan guru kimia SMA dalam mengembangkan instrumen pendeteksi miskonsepsi kimia pada materi pokok lainnya.

Bagaimanakah mengembangkan Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK) untuk peserta didik SMA dan menentukan kualitasnya berdasarkan penilaian *expert judgment* dan analisis *Item Response Theory* (IRT) dengan tiga para-meter, permasalahan inilah yang akan dijawab dalam penelitian.

## **2. Landasan Teori**

### **a. Pengertian Miskonsepsi Kimia**

Setiap peserta didik telah memiliki struktur kognitif yang terbentuk berdasarkan pengalaman dan interaksinya dengan lingkungan. Sebelum peserta didik mempelajari konsep kimia, mereka telah memiliki konsep yang dibawa sebagai pengetahuan awal yang disebut prakonsepsi. Konsep yang dibawa dan dikembangkan sendiri ini tidak selalu sama dengan konsep sebenarnya yang dikemukakan para ahli kimia. Ketika mereka mengikuti proses pembelajaran dan menerima konsep baru, ia akan berusaha menyelaraskan konsep baru tersebut dengan konsep yang telah dimilikinya. Dalam proses penyelarasan ini, ada beberapa kemungkinan yang dapat terjadi, yaitu kemungkinan :

- 1) guru menyampaikan konsep tetapi konsep tersebut salah dan peserta didik mengonstruksi ulang konsep yang dimilikinya yang sesungguhnya sudah benar;
- 2) guru menyampaikan konsep dengan benar dan peserta didik tidak mengonstruksi ulang konsep yang dimilikinya yang sesungguhnya salah; atau
- 3) guru menyampaikan konsep dengan benar dan peserta didik mengonstruksi ulang konsep yang dimilikinya yang sesungguhnya salah.

Jika kemungkinan (1) dan (2) yang terjadi, maka dalam diri peserta didik sebenarnya telah terjadi miskonsepsi yang disebabkan oleh sekolah (*school made misconception*) dan dibuat peserta didik itu sendiri. Jika hal ini tidak terdeteksi secara dini oleh guru, maka miskonsepsi akan berlarut-larut dan berakibat fatal pada pemahaman konsep kimia yang salah secara keseluruhan. Jika kemungkinan (3) yang terjadi, berarti aliran konstruktivistik telah terbentuk dalam diri peserta didik tersebut, dan inilah yang diharapkan dalam proses pembelajaran.

Pemahaman setiap peserta didik mengenai suatu konsep disebut konsepsi, dimana setiap peserta didik memiliki konsepsi yang berbeda-beda terhadap suatu konsep. Daya pikir dan daya tangkap setiap peserta didik terhadap stimulus yang ada di lingkungan tidak akan persis sama. Ada kemungkinan beberapa peserta didik memiliki konsepsi yang salah terhadap suatu konsep, keadaan inilah yang disebut sebagai miskonsepsi (Liliasari, 1998: 1.29).

Menurut Paul Suparno (2005: 4) miskonsepsi menunjuk pada suatu konsep yang tidak sesuai dengan pengertian ilmiah atau pengertian yang diterima para pakar dalam bidang itu. Sebagai contoh, peserta didik berpendapat bahwa ketika suatu reaksi mencapai kesetimbangan, konsentrasi zat dalam reaksi akan tetap dan reaksi terhenti. Pemahaman konsep tersebut salah, karena konsentrasi zat dalam reaksi kesetimbangan selalu berubah-ubah, hanya perubahan ini dalam skala yang sangat kecil (mikroskopis), tetapi dalam skala makroskopis atau dalam perhitungan, konsentrasi zat yang dapat diamati dianggap tetap dan reaksi dianggap terhenti.

## **b. Cara Mendeteksi Terjadinya Miskonsepsi Kimia**

Abraham (1992: 112) menggolongkan derajat pemahaman peserta didik menjadi enam kategori berdasarkan tes yang diberikan padanya, yaitu :

- 1) tidak ada respon, dengan kriteria tidak menjawab dan/atau menjawab "saya tidak tahu";
- 2) tidak memahami, dengan kriteria mengulang pertanyaan, menjawab tetapi tidak berhubungan dengan pertanyaan dan atau jawaban tidak jelas;
- 3) miskonsepsi, dengan kriteria menjawab tetapi penjelasannya tidak benar atau tidak logis;
- 4) memahami sebagian dan terjadi miskonsepsi, dengan kriteria jawaban menunjukkan ada konsep yang dikuasai, namun ada pernyataan yang menunjukkan miskonsepsi;
- 5) memahami sebagian, dengan kriteria jawaban menunjukkan hanya sebagian konsep yang dipahami tanpa miskonsepsi; dan
- 6) memahami konsep, dengan kriteria jawaban menunjukkan konsep dikuasai dengan benar.

Lebih lanjut Abraham (1992: 113) mengategorikan derajat pemahaman 1 dan 2 termasuk tidak memahami, 3 dan 4 termasuk miskonsepsi, 5 dan 6 termasuk memahami. Hal ini sesuai dengan yang dikemukakan Feldsine (1987: 178) bahwa miskonsepsi sebagai suatu kesalahan akibat hubungan tidak benar antar konsep dan pendapat Fowler & Jaoude (1987: 182) yang menyatakan salah satu bentuk miskonsepsi adalah adanya hubungan hirarkhis konsep-konsep yang tidak benar. Ketidakjelasan dan ketidaklogisan jawaban peserta didik disebabkan penguasaan suatu konsep yang salah yang berakibat pada kesalahan keseluruhan konsep yang ada, padahal ada keterkaitan yang erat antar konsep dalam suatu materi ajar. Seperti diketahui, konsep-konsep kimia dalam materi ajar kimia di SMA/MA sangat erat berkaitan satu dengan yang lain. Miskonsepsi terhadap suatu konsep kimia akan berpengaruh terhadap pemahaman konsep kimia yang lain. Hal inilah yang tidak diharapkan terjadi dalam pembelajaran kimia, karena berakibat akhir pada prestasi belajar kimia yang rendah.

Banyak cara untuk menentukan, mengidentifikasi dan mendeteksi terjadinya miskonsepsi kimia pada peserta didik, dapat melalui (1) peta konsep (*concept maps*); (2) tes (pilihan ganda maupun esai); (3) wawancara diagnosis; (4) diskusi dalam kelas; dan (5) praktikum disertai tanya jawab.

Setiap bentuk instrumen memiliki kelemahan di samping kelebihan yang ada. Dengan memperhatikan kelemahan dan mempertimbangkan bagaimana menutupi kelemahan yang ada, maka dalam penelitian ini akan dikembangkan IPMIK berbentuk tes pilihan ganda dengan alasan setengah-terbuka. Bentuk ini dipilih mengingat instrumen tes pilihan ganda dengan alasan terbuka yang dikembangkan Amir, Frankl, & Tamir (1987: 20) memiliki kelemahan, yaitu dikhawatirkan banyaknya peserta didik yang tidak mengisi alasan dengan berbagai sebab. Demikian juga instrumen tes pilihan ganda dengan alasan tertentu yang telah disediakan yang dikembangkan Treagust (1987: 519) memiliki kelemahan, yaitu terbatasnya kebebasan mengungkapkan alasan di luar yang tersedia dan kemungkinan pilihan alasan yang hanya spekulatif.

Jadi, instrumen tes pilihan ganda dengan alasan setengah-terbuka merupakan adaptasi dengan cara menggabungkan kedua bentuk instrumen yang dikembangkan oleh Amir dan Treagust agar kelemahan keduanya dapat diatasi. Dengan memberikan tempat kosong pada option alasan diharapkan peserta didik memiliki kebebasan untuk mengungkapkan alasan selain yang disediakan. Hal ini untuk mengantisipasi kemungkinan peserta didik merasa tidak setuju dengan semua option alasan yang telah tersedia, sehingga dia ingin mengungkapkan dengan bahasanya sendiri atau menambahkan option yang telah dipilih untuk memantapkan alasan.

### **3. Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK)**

Penelitian ini akan mengembangkan Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK) bagi peserta didik SMA, namun dalam penerapannya dapat digunakan pula bagi peserta didik MA. IPMIK yang dikembangkan pada penelitian ini merupakan adaptasi berupa penggabungan kedua bentuk instrumen tersebut agar kelemahan keduanya dapat diatasi, yaitu IPMIK berbentuk tes pilihan ganda dengan alasan setengah-terbuka.

Berikut ini contoh butir soal pendeteksi miskonsepsi ikatan kimia:

Molekul senyawa di bawah ini yang kontribusi ikatan ionik relatif paling kecil adalah ...

- A. NaCl.                      B. MgCl<sub>2</sub>                      C. CaCl<sub>2</sub>                      D. KCl.                      E. HCl

**Alasan, karena molekul senyawa tersebut *tidak* ...**

- A. dapat terurai menjadi ion positif dan ion negatif.
- B. dapat menghantarkan arus listrik.
- C. terjadi serah terima elektron.
- D. dapat membentuk struktur oktet.
- E. mampu ditarik oleh H<sub>2</sub>O ion positifnya.
- F. ....

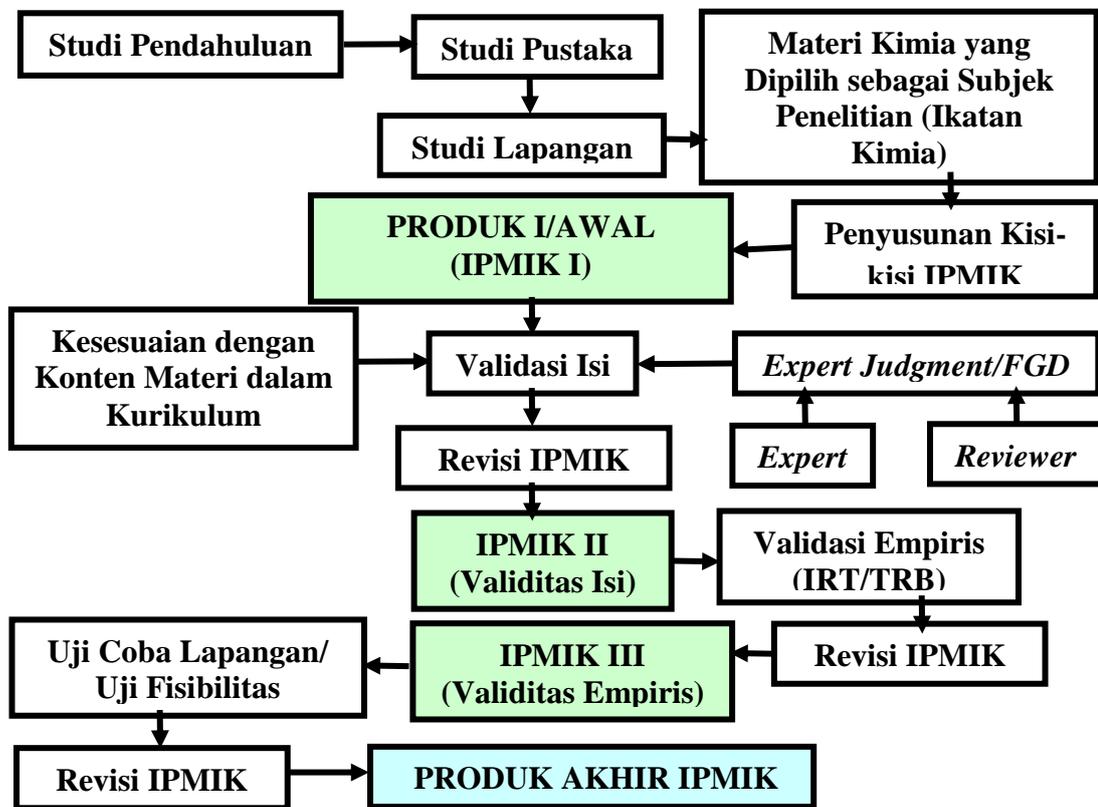
Ada lima kemungkinan pola jawaban peserta didik terhadap tes tipe ini, yaitu (1) memilih jawaban tanpa alasan; (2) jawaban dan alasan salah atau jawaban dan alasan tidak dipilih/diisi; (3) jawaban salah tetapi alasan benar; (4) jawaban benar tetapi alasan salah; dan (5) jawaban dan alasan benar. Dengan mengacu pada kategori tingkat pemahaman yang dikemukakan oleh Abraham, et al. (1992: 112), maka pola nomor (1) berarti peserta didik memahami sebagian tanpa miskonsepsi (jika jawaban benar) atau tidak memahami (jika jawaban salah); pola nomor (2) berarti peserta didik tidak memahami; pola nomor (3) dan (4) berarti peserta didik mengalami miskonsepsi; pola nomor (5) berarti peserta didik memahami konsep dengan benar.

**B. METODE PENELITIAN**

Penelitian ini termasuk jenis penelitian pengembangan, yaitu penelitian yang bertujuan menghasilkan suatu produk dan meneliti kualitas produk tersebut. Produk yang dihasilkan adalah Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK) untuk peserta didik SMA. Produk yang berupa IPMIK kemudian diteliti kualitasnya berdasarkan penilaian dan masukan para ahli (*expert*) dan *reviewer* melalui teknik FGD; analisis menggunakan Teori Respons Butir (TRB) atau *Item Response Theory* (IRT) dengan tiga parameter; dan uji fisibilitas penggunaannya di lapangan (penelitian Tahun II).

Model pengembangan dalam penelitian ini digunakan model prosedural, yaitu model pengembangan yang bersifat deskriptif, menggariskan langkah-langkah sistematis yang harus diikuti untuk menghasilkan produk yang berupa IPMIK pada materi pokok ikatan kimia untuk peserta didik SMA. Model pengembangan yang digunakan mengadaptasi prosedur pengembangan yang

dikemukakan oleh Borg & Gall (1983: 775). Langkah-langkah pengembangan produk digambarkan secara rinci menjadi 10 langkah pada Gambar 1.



Gambar 1. Desain Uji Coba Produk

### C. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Langkah awal penelitian ini adalah melakukan analisis kebutuhan (*need assessment*) terhadap 125 guru kimia SMA di DIY (45 guru) dan Jawa Tengah (80 guru). Hasilnya menunjukkan seluruh responden menyatakan pentingnya instrumen pendeteksi miskonsepsi kimia dikembangkan dan dari 28 materi pokok yang ada pada kurikulum kimia SMA/MA, Ikatan Kimia merupakan materi pokok ketiga yang dianggap oleh responden paling sering menyebabkan terjadinya miskonsepsi pada peserta didik.

Berdasarkan kaji pustaka dijumpai beberapa instrumen pendeteksi miskonsepsi yang telah dikembangkan oleh beberapa peneliti dengan kelebihan dan kelemahannya. Penelitian ini akan mengembangkan instrumen pendeteksi

miskonsepsi yang mengadaptasi instrumen yang dikembangkan Amir, Frankl, & Tamir (tes pilihan ganda dengan alasan terbuka) dan Treagust (tes pilihan ganda dengan alasan tertentu). Kedua instrumen digabungkan agar kelemahan keduanya dapat diatasi. Bentuk instrumen yang dipilih adalah Tes Pilihan Ganda dengan Alasan Setengah-Terbuka (TPGAST) dan diberi nama Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK).

Langkah kedua adalah pengembangan produk awal yang dalam penelitian ini disebut Produk IPMIK I yang diawali dengan membuat kisi-kisi soal tentang materi pokok Ikatan Kimia sesuai dengan kurikulum yang berlaku (Standar Isi). Adanya kisi-kisi bertujuan agar butir-butir soal yang dibuat memenuhi validitas isi, artinya butir-butir soal yang disusun benar-benar mewakili seluruh uraian materi pokok Ikatan Kimia. Produk IPMIK I berupa satu perangkat soal yang terdiri atas 30 butir soal. Setiap butir soal terdiri atas inti soal dan alasan setengah-terbuka, setiap inti soal terdiri atas pokok soal, lima alternatif jawaban atau opsi (*option*). Alasan setengah-terbuka berupa lima alasan yang telah disediakan dan satu tempat kosong untuk mengisi alasan secara bebas.

Konsep kimia yang dipilih untuk dijadikan soal didasarkan pada prediksi kemungkinan konsep tersebut dapat menimbulkan miskonsepsi pada peserta didik. Prediksi ini didasarkan pada masukan *reviewer* sebelum FGD dan juga beberapa hasil penelitian miskonsepsi, khususnya miskonsepsi pada Ikatan Kimia.

Langkah ketiga adalah validasi Produk IPMIK I yang dilakukan melalui *expert judgment* menggunakan teknik FGD. Teknik FGD dipilih dengan pertimbangan teknik ini lebih mudah dilakukan, tidak banyak memakan waktu karena dalam waktu yang sama dapat dikumpulkan beberapa ahli sekaligus, namun dapat diperoleh hasil berupa masukan yang dapat menajamkan dan menfokuskan pada masalah yang akan diteliti.

Uji validasi oleh ahli (*expert*) melalui *expert judgment* menggunakan teknik FGD dilakukan agar instrumen pendeteksi miskonsepsi yang dikembangkan valid secara teoretis atau memenuhi validitas isi. Selain itu dilibatkan juga *reviewer* sebanyak 10 orang terdiri atas 5 dosen Pendidikan Kimia dan 5 guru kimia SMA dalam FGD agar instrumen yang dikembangkan benar-benar dapat

diterapkan di lapangan mengingat *reviewer* merupakan orang-orang yang terlibat langsung dalam pelaksanaan pembelajaran kimia.

Hasil uji validasi awal ini adalah diperoleh kesepakatan dan persetujuan tentang bentuk Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK), yaitu Tes Pilihan Ganda dengan Alasan Setengah-Terbuka (TPGAST) dan jumlah butir soal yang diterima sebanyak 27 soal, sedangkan 3 soal dihilangkan. Tiga soal yang dihilangkan sesuai dengan masukan yang diberikan oleh *expert* dan *reviewer*, baik secara tertulis maupun lisan yang dikemukakan saat FGD berlangsung. Butir-butir tes yang dihilangkan adalah nomor 11, 21, dan 30. Tiga soal yang dihilangkan tersebut disebabkan berbagai alasan.

Masukan beberapa *expert* dan *reviewer*, soal nomor 11 ini sebaiknya dihilangkan dan diganti dengan butir soal yang lain, karena sebenarnya tidak ada hubungan yang jelas antara bentuk atau fasa suatu senyawa dengan daya hantar listriknya. Selain itu beberapa *reviewer* mengatakan bahwa dalam hal tertentu cairan ionik juga menghantarkan arus listrik, sehingga option jawaban dapat juga cairan (option b). Menurut mereka pemakaian kata “hampir” harus dihindarkan, karena memiliki makna tidak tentu yang dapat membingungkan peserta didik. Masukan lain yang memperkuat soal ini harus dihilangkan adalah bentuk senyawa ionik dan struktur kristal belum diajarkan di SMA, sehingga tidak tepat jika akan dicari terjadi tidaknya miskonsepsi pada materi yang memang belum ada.

Soal nomor 21 dihilangkan dengan alasan utama soal ini membingungkan, karena tidak ada hubungan yang pasti antara kemudahan menguap (sifat volatilitas) dengan jenis ikatan yang dimiliki oleh suatu senyawa. Selain itu konsep tentang sifat volatil senyawa kovalen bukan merupakan konsep esensial yang perlu untuk dipertanyakan karena ketidakpastian hubungan sifat tersebut dengan senyawa kovalen. Menurut beberapa *expert* dan *reviewer* jika soal ini akan dipertahankan harus diganti option alasannya, karena option-option tersebut semua kurang tepat. Demikian pula dengan pengecoh atau distraktor pada soal ini tidak berfungsi dengan baik, karena jawaban mudah ditebak. Alasan lain adalah mengenai penggunaan istilah menguap yang kurang tepat, karena beberapa option pengecoh memiliki fasa padat, sehingga otomatis tidak menguap melainkan

menyublim. Dengan alasan-alasan tersebut, maka butir soal ini dihilangkan, karena dikhawatirkan peserta didik menjadi kesulitan untuk memahami konsep yang dimaksud.

Soal nomor 30 diusulkan oleh semua *expert* dan *reviewer*, karena soal ini berisi materi yang cenderung pada kajian bidang ilmu fisika. Masalah anomali air yang berkaitan dengan kerapatannya merupakan kajian yang lebih banyak dibahas dalam bidang ilmu fisika, meskipun dapat pula ditinjau dari sisi keberadaan ikatan hidrogen yang merupakan bidang kajian ilmu kimia. Oleh karena itu soal ini harus dihilangkan dan diganti dengan soal yang lain yang masih merupakan bidang kajian ilmu kimia.

Ketiga soal yang dihilangkan atau dibuang tersebut selanjutnya diganti dengan soal mengenai ion negatif pada senyawa ionik (butir soal nomor 8) dan sifat-sifat ikatan logam (butir soal nomor 23 dan 24). Pemilihan soal yang ditambahkan ini sesuai dengan saran beberapa *expert* dan *reviewer* yang menginginkan soal tentang senyawa ionik tidak hanya berkaitan dengan ion positif, tetapi juga ion negatif dan pentingnya mengungkap semua sifat logam yang berkaitan dengan ikatan logam yang dimilikinya.

Selanjutnya 27 soal yang dipertahankan dengan berbagai revisi, baik redaksi kalimat, perubahan beberapa option karena dianggap bukan distraktor yang baik, perubahan istilah, dan lain-lain dan 3 soal tambahan ditata ulang dan diurutkan sehingga menjadi produk IPMIK II yang memenuhi validitas isi dan siap untuk diuji validitasnya secara empiris. Perubahan dan revisi soal-soal ini didasarkan pada masukan *expert* dan *reviewer* yang terlibat dalam FGD. Jumlah soal sebanyak 30 soal tersebut masih tetap representatif, karena semua uraian materi pokok Ikatan Kimia masih tetap terwakili.

Sebanyak 30 soal sebagai Produk IPMIK II hasil uji validasi melalui *expert judgment* menggunakan teknik FGD selanjutnya diujicobakan di lapangan dalam rangka validasi empiris. Validasi ini bertujuan untuk mendapatkan butir-butir soal yang fit menurut *Item Response Theory* (IRT) atau teori respon butir (TRB) menggunakan tiga parameter, yang artinya fit tidaknya soal ditinjau dari parameter daya pembeda (a), tingkat kesukaran (b), dan tebakan semu atau *pseudo*

*guessing* (c). Validasi empiris hanya dilakukan terhadap inti soal (tanpa alasan), karena alasan yang disertakan pada setiap butir soal merupakan spesifikasi instrumen soal ini dalam mendeteksi miskonsepsi yang tidak perlu untuk divalidasi empiris.

Sebanyak 811 peserta didik SMA kelas XI dari 13 SMA yang ada di DIY (Negeri dan Swasta) dilibatkan dalam validasi empiris yang selanjutnya pola jawaban setiap peserta didik ditabulasi dengan mengubah huruf A, B, C, D, dan E pada option yang dipilih menjadi angka 1, 2, 3, 4, dan 5. Hal ini dilakukan karena untuk keperluan analisis TRB dengan tiga parameter hanya dapat dilakukan jika data dalam bentuk angka.

### **1. Hasil Uji Unidimensi**

Sebelum dilakukan analisis TRB/IRT, maka persyaratan konsep dasar TRB harus terpenuhi. Unidimensi merupakan asumsi pertama yang harus dipenuhi jika akan menggunakan analisis TRB. Unidimensi berarti dimensi kemampuan yang diukur oleh suatu tes adalah tunggal atau setiap butir soal hanya mengukur satu kemampuan. Terpenuhinya asumsi unidimensi dibuktikan dengan analisis faktor yang dapat menunjukkan bahwa dimensi yang dominan adalah satu, baru kemudian dilakukan analisis TRB.

Untuk keperluan pemenuhan asumsi inilah, maka dilakukan analisis faktor menggunakan uji *Confirmatory Factor Analysis* (CFA) atau analisis faktor konfirmatori. Analisis ini bertujuan untuk menguji apakah suatu konstruk mempunyai unidimensionalitas atau apakah indikator-indikator yang digunakan dapat mengkonfirmasi sebuah konstruk atau faktor atau variabel.

Asumsi yang mendasari dapat tidaknya digunakan analisis faktor adalah data matrik harus memiliki korelasi yang cukup (*sufficient correlation*). Uji *Bartlett of Sphericity* merupakan uji statistik untuk menentukan ada tidaknya korelasi antar variabel. Semakin besar sampel yang digunakan, maka uji *Bartlett* semakin sensitif untuk mendeteksi adanya korelasi antar variabel. Alat uji lainnya yaitu uji *Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy* (KMO MSA) merupakan uji statistik untuk mengukur tingkat interkorelasi antar variabel. Nilai KMO MSA berkisar antara 0 dan 1. Nilai yang dikehendaki agar suatu data

matrik dapat dianalisis faktor adalah jika memiliki harga KMO MSA lebih besar 0,50 (Imam Ghozali, 2001: 53).

Hasil tampilan *output* SPSS menunjukkan bahwa nilai KMO MSA yang diperoleh sebesar 0,887 yang berarti menunjukkan data matrik dapat dianalisis faktor. Demikian juga dengan nilai *Bartlett Test of Sphericity* dengan *Chi-Square* sebesar 6368,527 dengan derajat kebebasan (df) 435 dan signifikan 0,000 menunjukkan bahwa data matrik dapat dianalisis faktor konfirmatori.

Menurut Craig & Kaiser (2003: 44) jika dari hasil *output* analisis faktor konfirmatori dihasilkan faktor 1 mampu menjelaskan variasi sebesar lebih dari 20%, maka asumsi unidimensi terpenuhi, artinya indikator-indikator yang digunakan dapat mengkonfirmasi sebuah konstruk/faktor. Dengan kata lain setiap butir soal yang dijabarkan berdasarkan indikator merupakan faktor dari uraian materi pokok Ikatan Kimia yang telah ditetapkan. Nilai faktor 1 pada penelitian ini 23,038%, sehingga asumsi unidimensi terpenuhi dan analisis TRB dapat dilakukan terhadap data matrik hasil uji empiris.

## **2. Hasil Analisis dengan Teori Klasik**

Sebelum data dianalisis TRB, maka dilakukan *screening* terhadap data tersebut menggunakan teori klasik. Soal yang menghasilkan koefisien korelasi negatif tidak dapat dianalisis TRB. Hasil analisis menunjukkan semua soal menghasilkan harga koefisien korelasi biserial positif yang berarti semua soal dapat dianalisis TRB. Hal ini karena jika harga koefisien korelasi biserial negatif berarti memberikan sumbangan negatif terhadap pengukuran, sehingga tidak perlu dianalisis lebih lanjut.

## **3. Hasil Uji Asumsi Bebas Lokal**

Persyaratan kedua yang harus dipenuhi dalam menggunakan analisis TRB adalah asumsi bebas lokal (*local independence*). Asumsi bebas lokal dipenuhi jika peluang pola respon benar setiap peserta uji sama dengan perkalian peluang respon benar tiap butir soal. Respon peserta uji terhadap pasangan butir soal yang manapun akan independen secara statistik satu sama lain, atau respon terhadap

suatu butir soal oleh seorang peserta uji dengan respon terhadap butir soal yang lain bersifat tidak saling bergantung atau independen secara statistik (Hambleton & Cook, 1983: 77).

Secara teoretis, butir-butir soal yang disusun menjadi IPMIK merupakan butir soal yang tidak bergantung satu sama lain, artinya setiap butir soal berdiri sendiri dan jawaban antar soal tidak ada hubungan satu dengan yang lain, karena setiap butir soal dijabarkan dari indikator pencapaian yang berbeda. Dengan demikian asumsi bebas lokal sudah terpenuhi secara teoretis.

#### **4. Hasil Kurva Karakteristik Butir (*Item Characteristic Curves*)**

Berdasarkan analisis TRB diperoleh kurva karakteristik butir dari setiap butir soal yang dianalisis. Bentuk kurvanya merupakan kurva ogive normal, yaitu kurva frekuensi kumulatif dari distribusi frekuensi yang bentuknya normal. Kurva yang dihasilkan dari 30 butir soal menunjukkan 20 butir soal memiliki kurva yang fit atau cocok dengan model, sedangkan 10 butir soal tidak fit, yaitu soal nomor 2, 5, 7, 8, 11, 15, 19, 23, 24, dan 27.

#### **5. Hasil Analisis *Item Response Theory* (IRT)/Teori Respon Butir (TRB)**

Berdasarkan analisis TRB atau IRT tiga parameter yang dikalibrasi menggunakan *software BILOG Multi Group* terhadap 30 soal dalam Produk IPMIK II diperoleh 20 butir soal yang fit dan 10 butir soal yang tidak fit. Soal-soal yang tidak fit adalah soal yang memiliki harga  $p$  (probabilitas atau peluang) kurang dari 0,05, yaitu soal nomor 2, 5, 7, 8, 11, 15, 19, 23, 24, dan 27. Selanjutnya 20 butir tes yang fit ditata dan diurutkan kembali hingga menjadi produk IPMIK III yang fit secara empiris.

### **D. KESIMPULAN DAN SARAN**

#### **1. Kesimpulan**

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Telah berhasil dikembangkan Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK) untuk peserta didik SMA berupa seperangkat instrumen Tes Pilihan

Ganda dengan Alasan Setengah-Terbuka (TPGAST) berjumlah 20 butir soal yang memenuhi validitas empiris. Setiap butir soal dalam produk IPMIK III terdiri atas inti soal dan alasan setengah-terbuka, dengan rincian setiap inti soal terdiri atas pokok soal, 5 alternatif jawaban atau opsi (*option*), alasan setengah-terbuka berupa 5 alasan yang telah disediakan dan 1 tempat kosong untuk mengisi alasan secara bebas.

2. Berdasarkan validasi ahli (*expert judgment*) dengan teknik FGD dihasilkan 27 butir soal yang diterima dengan perbaikan sesuai masukan *expert* dan *reviewer* yang terlibat dalam FGD dan 3 soal tambahan, sedangkan 3 butir soal dihilangkan dengan berbagai pertimbangan dari aspek materi, konstruksi, dan kebahasaan. Berdasarkan validasi empiris menggunakan analisis IRT atau TRB dengan tiga parameter diperoleh 20 butir soal yang fit (*valid*) dan 10 butir soal yang tidak fit (*tidak valid*).

### 3. **Saran**

Dengan berhasil dikembangkannya produk berupa Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Ikatan Kimia (IPMIK) pada penelitian ini, maka dapat diajukan beberapa saran sebagai berikut:

- a. guru kimia SMA dapat menerapkan produk IPMIK III setelah materi pokok Ikatan Kimia diajarkan, sehingga jika terjadi miskonsepsi pada materi ini dapat segera terdeteksi dan dicari pemecahan untuk mengatasinya.
- b. guru kimia SMA/MA/MAK dari sekolah yang nilai mata pelajaran kimianya kurang, disarankan untuk menerapkan IPMIK untuk mengetahui terjadi tidaknya miskonsepsi, khususnya pada materi pokok Ikatan Kimia.
- c. diharapkan guru dapat mencontoh dalam mengembangkan instrumen pendeteksi miskonsepsi untuk materi pokok kimia yang lain, sehingga tidak hanya materi pokok Ikatan Kimia yang dideteksi terjadinya miskonsepsi, tetapi juga untuk materi pokok yang lain.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abraham, M. R, Grzybowski, E. B, Renner, J. W, et al. (1992). Understandings and misunderstandings of eighth graders of five chemistry concepts found in textbooks. *Journal of Research in Science Teaching*, 29(2), 105-120.
- Adesoji dan Babatunde. (2008). Investigating gender difficulties and misconceptions in inorganic chemistry at the senior secondary level. *International Journal of African & African American Studies*. Vol. VII, No. 1, Jan 2008
- Amir, Frankl, & Tamir. (1987). Justifications of answers to multiple choice items as a means for identifying misconceptions. *In Proceedings of the Second International Seminar on Misconceptions and Educational Strategies in Science and Mathematics*. Vol I. 15-25. Ithaca, New York: Cornell University.
- Bergquist, W. & Heikkinen, H.. (1990). Student ideas regarding chemical equilibrium, what written test answers do not reveal. *Journal of Chemical Education*, 67(12), 1000-1003.
- Borg, W. R.& Gall, M. D. (1983). *Educational research: An introduction*, Fourth edition. New York : Longman, Inc.
- Chiu, M.H. (2005). National survey of students' conceptions in chemistry in Taiwan. *Chemical Education International*, Vol. 6, No. 1, 2005.
- Craig, S.B. & Kaiser, R.B. (2003). Applying item response theory to multisource performance ratings: Consequences of violating the independent observations assumption. *Organizational Research Methods*, 6, 44-60.
- Das Salirawati. (2011). Pengenbangan Instrumen Pendeteksi Miskonsepsi Kimia pada Peserta Didik SMA. *Disertasi*. Pasacarjana UNY.
- Fowler, T. W. & Jaoude, S. B. (1987). Using hierarchical concepts/proposition maps to plan instruction that addresses existing and potential student misunderstandings in science. *In Proceedings of the Second International Seminar on Misconceptions and Educational Strategies in Science and Mathematics*. Vol I. 182-186. Ithaca, New York: Cornell University.
- Gabel, D. (1999). Improving teaching and learning through chemistry education research: A look to the future. *Journal of Chemical Education*, 76(4), 548-554.
- Galley, William C.(2004). *Exothermic bond breaking: a persistent misconception*. *Journal of Chemical Education* Vol. 81 No. 4 April 2004. [www.JCE.D.ivCHED.org](http://www.JCE.D.ivCHED.org)

- Hambleton, R. K., & Cook, L. L. (1983). Robustness of item response models and effects of test length and sample size on the precision of ability estimates. Dalam D. Weiss (ED.) *New Horizon in Testing*, 31-49. New York: Academic Press.
- Imam Ghozali. (2001). *Aplikasi analisis multivariate dengan program SPSS*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Liliasari, et al. (1998). *Kurikulum dan materi kimia SMU*. Jakarta: UT
- Menis, Joseph, & Frase, Barry J. (1992). Chemistry achievement among grade 12 students in Australia and the United States. *Research and Science and Technological Educatio.*, 10(2), 131-170.
- Nahum, Tami dkk. (2004). Can final examinations amplify students' misconceptions in chemistry? *Chemistry Education: Research and Practice*. Vol. 5, No. 3, pp. 301-325
- Nakhleh, M. B. (1992). Why some students don't learn chemistry: Chemical misconceptions. *Journal of Chemical Education*, 69(3), 191.
- Paul Suparno. (2005). *Miskonsepsi & perubahan konsep pendidikan fisika*. Jakarta: Grasindo.
- Sidauruk, S. (2005). *Miskonsepsi stoikiometri pada siswa SMA*. Disertasi. Yogyakarta: PPs UNY.
- Tekin, B.B. (2006). Identifying students' misconceptions about nuclear chemistry. A Study of Turkish High School Students. *J. Chem. Educ.*, 2006, 83 (11), p 1712
- Treagust, D. (1987). An approach for helping students and teachers diagnose misconceptions in specific science content area. In *Proceedings of the Second International Seminar on Misconceptions and Educational Strategies in Science and Mathematics*. Vol II. 519-520. Ithaca, New York: Cornell University.