

DEVELOPMENT OF LITERACY TEST ON CRITICAL AND CREATIVE READING FOR JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENT

Titik Harsiati

Universitas Negeri Malang
Jl. Surabaya No. 6, Malang
harsia_abu@yahoo.co.id

DOI: doi.org/10.21009/JEP.021.07

Abstract

The purpose of the study is to develop an instrument to assess critical-creative reading literacy. Research was conducted at Junior High School in Malang and Batu, East Java. Validity and reliability instrument were designed in three stages of calibrate: (1) panel of expert, (2) varied sample and population test, and (3) factor analysis. The population of the study was students of Junior High Schools. Samples were chosen based on stratified random sampling. Empirical test, using factor analysis and involving 307 students shows that dimension of the instrument developed theoretically agrees with the results of factor analysis. Result of research indicates that the critical-creative reading literacy test consists of four dimensions namely: (1) content comprehension, (2) critical comprehension, (3) creative comprehension, and (4) problem solving based on reading comprehension. The four dimensions were elaborated to make 14 factors. The result of factor analysis indicates that each factor has loading factor bigger than 0,30. Result of calibration of the critical-creative reading literacy test has coefficients reliability 0,798.

Keywords: *development test, reading literacy, critical-creative*

PENGEMBANGAN TES LITERASI MEMBACA KRITIS-KREATIF UNTUK SISWA SMP

Titik Harsiati

Universitas Negeri Malang
Jl. Surabaya No. 6, Malang
harsia_abu@yahoo.co.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mengembangkan tes literasi membaca kritis-kreatif. Penelitian dilakukan di Malang dan Batu Jawa Timur. Validitas dan reliabilitas tes dirancang dengan tiga tahap kalibrasi yaitu: (1) tahap penilaian pakar, (2) tahap uji empiris tahap I, dan (3) uji empiris tahap II. Sampel dipilih berdasarkan *purposive cluster random sampling*. Uji empiris analisis faktor yang melibatkan 307 siswa, menunjukkan bahwa dimensi yang dikembangkan secara teoretik sesuai dengan hasil analisis faktor. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif terdiri dari 4 dimensi, yaitu: (1) pemahaman isi, (2) pemahaman kritis, (3) pemahaman kreatif, dan (4) pemecahan masalah berdasarkan apa yang dibaca. Empat dimensi dijabarkan menjadi 14 faktor. Hasil analisis faktor menunjukkan bahwa tiap faktor memiliki muatan faktor lebih besar dari 0,3. Hasil analisis faktor menunjukkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif berisi 40 butir tes esai dan tes objektif dengan 14 faktor. Tes literasi membaca kritis-kreatif yang dikembangkan memiliki koefisien reliabilitas sebesar 0,798.

Kata Kunci: pengembangan tes, literasi membaca, kritis-kreatif

PENDAHULUAN

Campbell dan kawan-kawan (2006: 214) mengemukakan bahwa salah satu tujuan pendidikan yang penting adalah mengajarkan berpikir. Masa depan masyarakat membutuhkan orang yang kreatif dan pemikir kritis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan di negara berkembang, memfokuskan pada satu jawaban benar atau salah sehingga tidak menghasilkan pemikiran kreatif dan kritis. Santrock (2006: 124) mengemukakan bahwa pembelajaran dan penilaian membaca lebih banyak menyuruh siswa mendefinisikan, mendeskripsikan, menyatakan, dan mendaftar. Pembelajaran kurang membelajarkan proses menganalisis, menyimpulkan, mengaitkan, mensintesis, mengkritik, menciptakan, mengevaluasi, atau merefleksi.

Sementara itu, dari hasil survei *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* pada tahun 2006, siswa Indonesia dinilai hanya dapat membaca tanpa mampu mengaitkan dan mengkreasikan hasil bacaannya. PIRLS adalah studi internasional dalam bidang membaca pada anak-anak di seluruh dunia di bawah koordinasi *The Internasional Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*. Dalam survei ini, literasi membaca diartikan sebagai kemampuan untuk memahami dan menggunakan bentuk bahasa tulis yang diperlukan masyarakat dan atau nilai secara individual. Siswa dapat menyusun

makna dari bermacam-macam wacana. Literasi membaca dikelompokkan mulai tingkat 1 sampai tingkat 5. Survei tersebut menggunakan instrumen tes membaca yang sama tetapi diterjemahkan ke dalam bahasa nasional negara masing-masing. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekitar 38% siswa memiliki kemampuan membaca di tingkat 1 sedangkan penelitian yang dilakukan oleh PISA (*Programme for International Student Assessment*) menunjukkan sebanyak 31% bahkan tergolong siswa dengan kemampuan membaca di bawah tingkat 1.

Anak-anak Indonesia ternyata hanya mampu menguasai 30% dari materi bacaan dan belum mampu menjawab pertanyaan yang menuntut penalaran, berpikir kritis, dan berpikir kreatif (Hayat, 2006: 10). Menurut Hirai dan kawan-kawan (2009: 77) pengertian literasi pada awalnya adalah kemampuan membaca dan memahami sebuah dokumen sederhana. Pengertian literasi terus berkembang dan pengertian secara luas literasi adalah kemampuan untuk menggunakan, memahami, mengkreasikan wacana yang dibaca, dan mengkomunikasikan secara fleksibel dalam berbagai situasi. Matsuda dan Silva (2005: 154-155) mengungkapkan bahwa secara umum literasi adalah kemampuan memahami beragam wacana dan kemampuan menghubungkannya dengan keterampilan menulis.

Burn, Roe, dan Roos (1994: 43) mengemukakan bahwa kemampuan literasi membaca mencakup: (1) pemahaman literal, (2) pemahaman interpretatif, (3) pemahaman kritis, dan (4) pemahaman kreatif. Brown (2004: 186-88) merangkum sejumlah keterampilan literasi membaca yang diringkas menjadi dua kelompok yaitu keterampilan mikro, dan keterampilan makro. Keterampilan mikro dan makro berkaitan dengan aspek kebahasaan maupun nonkebahasaan. Selain itu, literasi membaca juga dikaitkan dengan empat jenis membaca yang mencakup: (1) kemampuan melakukan tugas membaca perseptif, (2) kemampuan melakukan tugas membaca selektif, (3) kemampuan melakukan tugas membaca interaktif, dan (4) kemampuan melakukan tugas membaca ekstensif.

Untuk mengatasi rendahnya kemampuan literasi membaca siswa diperlukan solusi untuk mengatasi masalah tersebut yaitu dapat ditempuh dengan meneliti: (1) metode pembelajaran yang efektif, (2) meneliti pola-pola kesulitan dan pola remedial berkaitan dengan literasi membaca, (3) media/bahan yang relevan, dan (4) mengembangkan alat yang dapat mengukur atau mendiagnosis kesulitan siswa dalam literasi membaca maupun minat baca.

Beberapa penelitian telah mengkaji literasi membaca dengan penelitian eksperimental maupun survei. Sepengetahuan peneliti masih belum banyak dilakukan pengembangan instrumen baku yang berkaitan dengan literasi membaca kritis-kreatif. Sementara, sekolah belum mampu mengembangkan instrumen baku untuk mengukur literasi membaca yang terstandar. Alat kemampuan literasi membaca yang digunakan sebagai alat survei pada berbagai program baru mengadopsi instrumen yang dikembangkan secara internasional dengan menerjemahkannya ke dalam bahasa Indonesia. Sementara wacana-

wacana yang digunakan belum pernah diteliti kesesuaiannya dengan konteks Indonesia dan keterbacaannya bagi siswa Indonesia. Dengan demikian, pengembangan tes literasi membaca dengan memperhatikan konteks Indonesia yang terstandar perlu dikembangkan.

Pengembangan tes literasi membaca kritis-kreatif yang terstandar diharapkan dapat digunakan untuk melengkapi desain pengembangan generasi yang memiliki kemampuan literasi membaca kritis-kreatif secara memadai. Ragam wacana yang digunakan sebagai bahan tes literasi membaca kritis-kreatif dibatasi pada ragam wacana sastra dan nonsastra yang digunakan dalam konteks nyata. Jenjang yang diteliti terbatas pada jenjang akhir SMP. Tujuan penelitian ini adalah mengembangkan tes literasi membaca kritis-kreatif. Secara khusus tujuan penelitian ini adalah: (1) merumuskan dimensi dan indikator yang membentuk tes literasi membaca kritis-kreatif, (2) mendeskripsikan validitas dan reliabilitas tes literasi membaca kritis-kreatif, (3) mendeskripsikan keterbacaan tes literasi membaca kritis-kreatif, (4) karakteristik pola kesulitan yang terungkap dari respons terhadap tes literasi membaca kritis-kreatif sebagai dasar alat diagnosis literasi membaca kritis-kreatif, dan (5) mendeskripsikan kemampuan literasi membaca kritis-kreatif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian rancangan dan pengembangan (*design and development research*). Menurut Richey dan Klein (2007: 1-9) penelitian rancangan dan pengembangan adalah penelitian untuk merancang, mengembangkan, dan mengevaluasi proses dengan dasar empiris dalam rangka menciptakan produk/alat. Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan produk. Dengan mengadaptasi tahapan penelitian pengembangan produk dan tahapan pembakuan instrumen, prosedur pengembangan alat ukur literasi membaca kritis-kreatif dan instrumen minat baca diawali dengan telaah konsep, penentuan dimensi dan indikator, penyusunan kisi-kisi, telaah panel (pakar), analisis hasil telaah pakar, revisi instrumen, ujicoba lapangan tahap I, analisis validitas dan reliabilitas, penyempurnaan instrumen berdasarkan hasil uji empiris tahap I, uji empiris tahap II, revisi berdasarkan hasil uji empiris tahap II, dan peng-administrasian instrumen.

Responden adalah siswa pada kelas akhir jenjang SMP karena literasi membaca nampak pada akhir jenjang SMP. Responden yang digunakan adalah siswa SMP di Malang dan Kota Batu Jawa Timur. Uji efektivitas akan dilakukan dengan sasaran siswa SMP baik negeri maupun swasta. Pemilihan sampel dilakukan secara acak stratifikasi. Siswa yang digunakan untuk uji coba sebanyak 6 sekolah dengan karakteristik SMP kategori bagus 2 sekolah, kategori sedang 2 sekolah, dan kategori kurang 2 sekolah. Jumlah responden pada tahap uji empiris tahap pertama sejumlah 80 siswa dan pada uji empiris tahap kedua sejumlah 307 siswa.

Analisis validitas konstruk dalam penelitian ini dilakukan dua tahap yaitu pada tahap uji teoretik dan tahap uji empiris. Pada uji coba teoretik, para pakar diminta memberikan penilaian terhadap draft tes literasi membaca kritis-kreatif. Hasil uji coba teoretik juga dianalisis dari segi reliabilitas *interrater*. Kriteria yang digunakan semakin tinggi nilai median berarti pernyataan semakin baik atau semakin relevan dengan konstruk variabel yang hendak diukur. Semakin kecil nilai $Q_3 - Q_1$ berarti semakin kuat persetujuan panel. Kriteria reliabilitas *interrater* dalam penelitian ini minimal 0,7.

Uji coba empiris tahap pertama juga bertujuan untuk menguji validitas butir, reliabilitas, dan keterbacaan. Untuk uji validitas butir digunakan pendekatan *internal consistency*, yaitu dengan cara menghitung koefisien korelasi antara skor butir dengan skor total tes itu sendiri. Analisis validitas butir untuk data dikotomis menggunakan korelasi biserial dan data yang bersifat nondikotomis menggunakan korelasi *product moment* dari *Pearson* (Griffin, 1993: 189). Pengukuran validitas butir tes literasi membaca kritis-kreatif yang bersifat campuran, analisis validitas butir dilakukan dengan menggunakan teknik skor komposit. Butir-butir yang diberi skor dikotomi, yakni hasil pengukuran tes literasi membaca kritis-kreatif yang berbentuk objektif, dilakukan dengan menggunakan teknik korelasi *biserial*. Tes esai dianalisis dengan korelasi *product moment* dari *Pearson*.

Uji empiris juga akan mengukur tingkat keterbacaan, untuk melihat apakah para siswa memahami petunjuk pengerjaan dan dapat mengerjakan sesuai dengan tujuan. Hal ini nampak dari ketepatan pengerjaan pada hasil pengerjaan siswa. Selain keterbacaan secara umum dilakukan juga uji keterbacaan yang berfokus pada konsep keterbacaan dalam bidang membaca. Keterbacaan adalah potensi wacana untuk dapat dipahami oleh pembaca. Keterbacaan wacana dikelompokkan menjadi tiga level yaitu level frustrasi, level instruksional, dan level independen. Wacana uraian dianalisis keterbacaannya dengan tes tertutup (*close test*). Wacana yang berupa gambar dan diagram diuji keterbacaannya dengan pendapat responden tentang kejelasan tabel, gambar, dan diagram. Keterbacaan wacana bisa dilakukan dengan berbagai teknik. Analisis keterbacaan dari hasil empiris dilakukan dengan teknik klos. Analisis keterbacaan dilakukan dengan langkah: (1) memilih sekitar 100-250 kata dari wacana hasil penyempurnaan uji empiris tahap pertama, (2) merumpangkan setiap kata ke-n (ketiga, kelima, atau ketujuh) dan kalimat pertama tidak boleh dirumpangkan, (3) mengganti kata yang dirumpangkan dengan titik-titik dan angka, (4) meminta siswa mengisi kata yang dirumpangkan, dan (5) melakukan penyekoran dengan mencocokkan isian siswa dengan wacana asli (Burn, Roe, dan Roos, 1997: 307-310). Hasil skor keterbacaan jika rata-rata skor siswa kurang dari 40% berarti wacana termasuk pada level frustrasi atau sangat sulit. Jika rata-rata skor siswa berkisar 40% sampai 50% berarti wacana termasuk level instruksional. Jika rata-rata skor siswa lebih dari 50% berarti wacana termasuk level independen atau sangat mudah. Uji keterbacaan ini penting mengingat

keterbacaan wacana mempengaruhi pemahaman kritis-kreatif yang dituntut dari siswa. Teknik ini dipilih karena lebih bersifat empiris dibandingkan dengan teknik lainnya yang berbasis pada jumlah kata (bersifat linguistik).

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil Penilaian Pakar

Para pakar memberikan penilaian secara kualitatif di samping penilaian secara kuantitatif. Secara kualitatif para pakar menyatakan ada kesesuaian antara konstruk, dimensi, dan indikator yang dikembangkan pada tes literasi membaca kritis-kreatif. Para pakar menyetujui dimensi kemampuan literasi membaca kritis kreatif yang diajukan sejumlah tiga dimensi yaitu: (1) kemampuan memahami isi, (2) kemampuan mengkritisi isi, dan (3) mengkreasikan isi. Rata-rata para pakar menyarankan pemilihan kata perintah yang lebih operasional. Hal ini mempertimbangkan kondisi siswa SMP. Selain itu, disarankan perlu tambahan dimensi berupa kemampuan pemecahan masalah berdasarkan pemahaman isi wacana. Saran para pakar juga berkaitan dengan pemilihan jenis teks yang tidak sesuai. Rubrik juga disarankan lebih jelas deskriptornya.

Dari hasil analisis penilaian pakar menunjukkan bahwa median hasil penilaian pakar terhadap kesesuaian butir tes literasi membaca kritis-kreatif paling rendah 7 dan tertinggi 9,5. Hal ini berarti semua butir berada pada kategori baik. Selisih rentang kuartil hasil penilaian pakar terhadap kesesuaian butir tes literasi membaca kritis-kreatif paling rendah sebesar 0,25 dan tertinggi 1,0. Reliabilitas *interrater* 0,947 yang berarti hasil penilaian pakar memiliki kesepakatan yang memadai karena di atas kriteria 0,7.

Hasil Ujicoba Empiris Tahap Pertama

Dari hasil analisis jawaban siswa ujicoba ditemukan kelemahan konstruksi soal pemahaman kritis dan pemahaman kreatif yang meliputi: (1) perintah ambigu, (2) soal kurang terfokus, (2) soal ambigu, dan (3) soal tidak menuntut bukti sehingga kurang dapat dilihat kaitan antara apa yang dihasilkan dengan pemahaman siswa terhadap apa yang dibaca. Dari beberapa contoh ditemukan dua pertanyaan yang berbeda menghasilkan jawaban yang sama dan jawaban siswa relatif umum. Jawaban siswa tidak menunjukkan kaitan dengan pemahaman siswa.

Selain keterbacaan secara umum dilakukan juga uji keterbacaan yang berfokus pada konsep keterbacaan dalam bidang membaca. Keterbacaan adalah potensi teks/wacana untuk dapat dipahami oleh pembaca. Keterbacaan teks dikelompokkan menjadi tiga level yaitu level frustrasi, level instruksional, dan level independen. Analisis keterbacaan dari hasil empiris dilakukan dengan teknik tertutup. Dari hasil analisis ditemukan tingkat keterbacaan wacana pada jenjang

SMP 60% wacana berada pada tingkat keterbacaan sangat sulit (frustasi) dan 40% dengan tingkat keterbacaan instruksional (sedang).

Dari penghitungan hasil tes literasi membaca diperoleh koefisien reliabilitas sebesar 0,876. Dengan responden guru bahasa Indonesia dilakukan uji *interrater*. Dari hasil analisis penghitungan reliabilitas *interrater* ditemukan koefisien *interrater* sebesar 0,826. Penelitian ini menggunakan kriteria 0,7 sebagai batas reliabilitas *interrater*. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pada tahap uji empiris tahap pertama penilai sepakat dari isi materi.

Dari hasil mencermati jawaban siswa pada instrumen minat baca ditemukan beberapa kelemahan yang meliputi (1) perintah kurang jelas untuk pemilihan sering, jarang, tidak pernah, (2) butir ada yang menggunakan negasi ganda sehingga menimbulkan berbagai makna pada siswa, dan (3) pernyataan menggunakan kata-kata yang abstrak bagi anak SMP.

Kelemahan juga terletak pada petunjuk pengerjaan tes yang masih belum jelas gradasi antara selalu, sering, jarang, dan tidak pernah. Kelemahan kedua adanya butir-butir yang menggunakan pilihan kata terlalu abstrak bagi siswa SMP. Kelemahan-kelemahan tersebut dijadikan dasar penyempurnaan instrumen untuk uji coba empiris tahap kedua.

Hasil Uji coba Empiris Tahap Kedua

Uji persyaratan analisis faktor terhadap 307 responden dilakukan dengan program SPSS. Dari hasil analisis diperoleh nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) sebesar 0,71. Dari hasil analisis terdapat dua butir (butir nomor 28 dan 37) dengan *anti image* kurang dari 0,5. Hal ini berarti bahwa kedua butir tersebut memiliki korelasi parsial yang tidak memenuhi syarat (*anti image* kurang dari 0,5) sehingga masih tercampur butir yang lain. Karena itu, dua butir tersebut dikeluarkan (tidak dianalisis lebih lanjut). Setelah kedua butir dikeluarkan kemudian dihitung kembali dan diperoleh nilai KMO sebesar 0,714.

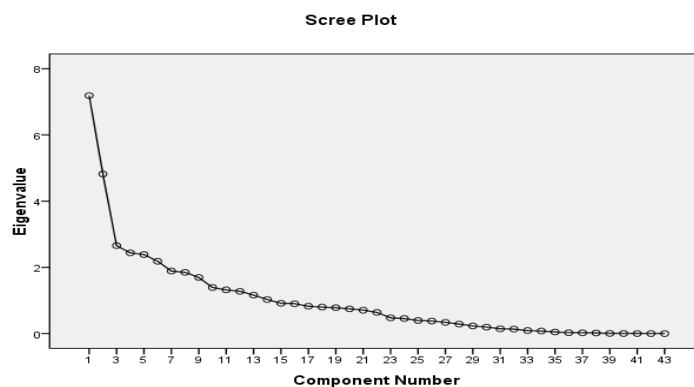
Tabel 1. Total Variance Explained Tes Literasi Membaca Kritis Kreatif

Faktor	Extractions of Square Loading		
	Total	% of Variance	% of Cumulative
1	7,190	16,720	16,720
2	4,820	11,210	27,930
3	2,658	6,181	34,111
4	2,440	5,674	39,785
5	2,389	5,555	45,340
6	2,185	5,082	50,422
7	1,888	4,392	54,813
8	1,850	4,303	59,116
9	1,694	3,941	63,057
10	1,393	3,240	66,297
11	1,322	3,075	69,372
12	1,278	2,973	72,345

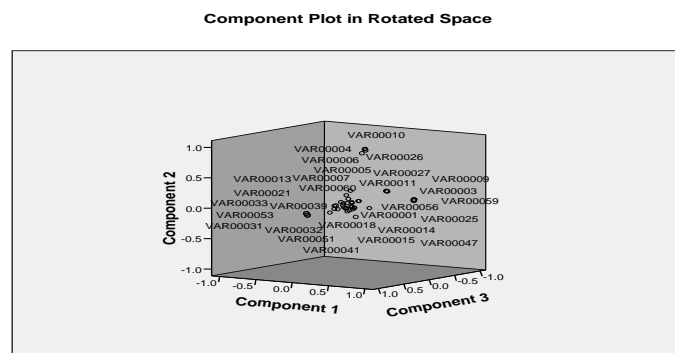
Faktor	Extractions of Square Loading		
	Total	% of Variance	% of Comulative
13	1,163	2,704	75,049
14	1,029	2,394	77,443

Banyaknya faktor ditetapkan berdasarkan aturan yang dikemukakan oleh Kaiser-Gutman bahwa jumlah faktor diekstraksi harus sama dengan jumlah faktor yang mempunyai *eigen value* lebih besar dari 1,0 dan keseluruhan faktor yang memiliki variansi lebih dari 1,0 harus mengukur minimal 60% dari variansi total. Muatan faktor diseleksi setelah dilakukan ekstraksi komponen utama (*extracting principal component*). Muatan faktor yang tetap dipertahankan adalah di atas 0,3. Untuk memantapkan pengelompokan faktor dilakukan rotasi dengan metode *varimax*. Setelah dilakukan rotasi *varimax* terhadap 45 butir hingga mencapai 13 iterasi diperoleh 14 faktor. Hasil ekstraksi dan rotasi butir tes literasi membaca kritis-kreatif dengan menggunakan *SPSS* seperti pada tabel 1.

Jumlah faktor ditunjukkan pada *scree* yang mulai mendatar. Dari hasil analisis yang ada pada tabel terlihat bahwa butir-butir yang dikembangkan membentuk 14 faktor dengan varian komulatif sebesar 77,443%. Hal ini berarti telah melebihi standar komulatif minimal sebesar 60%. Selanjutnya, gambar 1 *scree plot* berikut menunjukkan jumlah faktor dalam bentuk grafik.



Gambar 1. *Scree Plot* Tes Literasi Membaca Kritis-kreatif



Gambar 2. *Component Plot in Rotated Space* Tes Literasi Membaca Kritis-kreatif

Pada gambar 2 menunjukkan suatu plot dari *eigen value* sebagai fungsi banyaknya faktor dalam upaya ekstraksi. Langkah selanjutnya dari analisis faktor yang digunakan dalam penelitian ini dilakukan penamaan faktor. Dari hasil uji analisis faktor eksploratori menunjukkan bahwa butir-butir tertentu mengelompok menjadi 14 faktor. Nampak adanya perbedaan jumlah faktor konstruk teoretik dan hasil analisis faktor, tetapi semua faktor hasil analisis faktor merupakan penjabaran dari faktor teoretik. Berdasarkan analisis faktor, disimpulkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif terdiri atas faktor pemahaman detail isi wacana, pemahaman inti wacana, mengkritisi isi, mengkritisi bias/penalaran, mengkritisi penggunaan bahasa (memperbaiki yang salah), mengkritisi kepaduan, memvariasikan pola paragraf dan sebab-akibat pada wacana, mengkreasikan unsur sastra, memvariasikan opini dan himbauan, menilai kesesuaian judul dengan isi, mengubah ke bentuk lain, memvariasikan kalimat, merespon masalah dengan membuat wacana lain yang sesuai, mentransfer pemahaman untuk memecahkan masalah. Setelah dibandingkan dengan dimensi yang dikembangkan secara teoretik, terjadi penjabaran faktor dari 4 dimensi menjadi 14 faktor. Meskipun demikian tes yang dikembangkan cukup representatif mengukur apa yang seharusnya diukur. Berdasarkan hasil analisis tersebut dapat diketahui bahwa secara umum konstruk literasi membaca kritis-kreatif hasil uji coba empiris sesuai dengan kajian teori. Pada tabel 1 terlihat jumlah faktor yang terbentuk setelah rotasi adalah 14 faktor sedangkan pada kajian teori terdapat 3 faktor. Hasil analisis terlihat adanya kecenderungan beberapa butir terpecah menjadi faktor baru.

Dari penghitungan hasil tes literasi membaca diperoleh koefisien reliabilitas tes sebesar 0,798. Di samping itu, dari hasil penghitungan juga diperoleh koefisien reliabilitas *interrater* sebesar 0,865. Kriteria dalam penelitian ini koefisien reliabilitas *interrater* minimal 0,7. Dengan demikian disimpulkan bahwa pada tahap uji empiris kedua reliabilitas tes dan reliabilitas *interrater* tes literasi membaca kritis-kreatif dalam kategori memadai.

Hasil penelitian ini membuktikan bahwa secara metodologi, khususnya secara statistik, instrumen yang dikembangkan telah terbukti berisi butir-butir yang valid dan tingkat reliabilitas yang cukup tinggi. Cara yang ditempuh penelitian ini sesuai dengan yang dikemukakan Brown (2006: 78) bahwa dalam pengembangan instrumen menggunakan validitas isi dan validitas konstruk sebagai acuan. Validitas isi mengacu pada kesesuaian butir dengan kriteria-kriteria yang akan diukur. Kriteria tes disusun dalam bentuk kisi-kisi. Validitas konstruk diuji dengan analisis faktor. Melalui analisis faktor ditemukan penyebaran butir-butir ke sejumlah faktor. Hal ini merupakan bukti adanya struktur hubungan antar variabel yang diteliti. Pertanyaan atau pernyataan pada setiap butir instrumen yang dibakukan sejalan dengan kajian teoretik. Jumlah responden atau subjek untuk ujicoba instrumen telah memenuhi kriteria yakni lima sampai sepuluh kali lipat banyaknya butir yang hendak dianalisis.

Pada penilaian pakar, secara umum pakar menilai butir sesuai dengan konstruks. Ada beberapa catatan untuk konstruksi soal dan perintah. Umumnya saran pakar membuat perintah pada tes esai lebih operasional. Penambahan faktor pemecahan masalah juga disetujui para pakar dengan saran lebih konkrit pada realisasi butir soal pemahaman kreatif. Pengujian secara empiris tahap pertama dilakukan dengan analisis validitas butir dan reliabilitas. Hasil penghitungan statistik menunjukkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif yang semula sejumlah 60 butir berkurang menjadi 45 butir. Koefisien reliabilitas tes literasi membaca sebesar 0,876. Penyempurnaan dilakukan pada konstruksi pertanyaan atau pernyataan, revisi rubrik penyekoran, dan penggantian wacana yang akan digunakan sebagai kutipan.

Pengujian secara empiris tahap kedua dilakukan dengan analisis validitas konstruk melalui analisis faktor dan analisis reliabilitas. Hasil penghitungan statistik menunjukkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif yang semula sejumlah 45 butir berkurang menjadi 43 butir. Dua butir gugur karena MSA kurang dari 0,5. Koefisien reliabilitas tes literasi membaca sebesar 0,798. Dari hasil analisis tersebut dapat disimpulkan bahwa tes literasi membaca kritis-kreatif yang dikembangkan telah memiliki faktor-faktor dan muatan yang stabil dari dua kali pengujian. Instrumen untuk mengukur literasi membaca kritis kreatif terdiri atas 4 dimensi yaitu: kemampuan memahami isi, kemampuan mengkritisi, kemampuan mengkreasikan apa yang dibaca, dan kemampuan mentransfer isi untuk memecahkan masalah.

Setelah disesuaikan dengan faktor yang dikembangkan secara teoretik, terdapat penjabaran faktor. Satu faktor pada teoretis dijabarkan menjadi dua atau tiga faktor baru. Meskipun demikian tes yang dikembangkan cukup representatif mengukur apa yang seharusnya diukur. Berdasarkan hasil analisis tersebut dapat diketahui bahwa secara umum konstruk literasi membaca kritis kreatif hasil uji coba empiris sesuai dengan kajian teori. Jumlah faktor yang terbentuk setelah rotasi adalah 14 faktor sedangkan pada kajian teori terdapat 4 faktor. Hasil analisis terlihat adanya kecenderungan beberapa butir terpecah menjadi faktor baru. Ada juga dua butir yang tidak terletak pada faktor sesuai dengan kajian teoretik. Hal ini dimungkinkan sebab indikator-indikator literasi membaca perbedaannya bervariasi. Adanya perbedaan yang sangat tipis dari berbagai indikator sehingga butir dapat masuk pada kategori yang berbeda. Tetapi sebagian besar indikator yang dikembangkan secara teoretik mirip dan memiliki hubungan konseptual dengan hasil analisis faktor.

Dari hasil rotasi matriks faktor diperoleh temuan bahwa tiga butir tidak mengelompok pada faktor yang secara teori diprediksikan. Hal ini dapat dipahami karena pemahaman kreatif dan pemahaman kritis kadang sulit dipilah terutama untuk wacana-wacana yang bersifat argumentatif dan wacana sastra. Pada instrumen minat baca indikator kesukaan membaca dan kerelaan membaca terdapat perbedaan yang tipis sehingga dimungkinkan pertukaran posisi pada hasil analisis faktor. Dari temuan faktor, nampak bahwa faktor yang terbentuk

pada tes literasi membaca berbeda dengan instrumen yang digunakan pada penelitian secara internasional. Aspek kreativitas dan pemecahan masalah belum tercantum sebagai dimensi pada instrumen penelitian internasional tentang membaca. Dari segi keterbacaan teks, teks-teks yang digunakan pada instrumen dalam penelitian ini lebih teruji secara empiris dalam nonteks budaya Indonesia.

Dari segi reliabilitas, tes literasi membaca pada uji empiris tahap pertama telah memiliki koefisien reliabilitas sebesar 0,876. Pada uji empiris tahap kedua juga telah memiliki reliabilitas memadai dengan 0,798. Koefisien yang cukup memadai tetapi tidak terlalu tinggi. Hal ini kemungkinan disebabkan tes esai yang disusun memberikan peluang untuk hasil yang tidak ajeg. Perhitungan reliabilitas dengan cara tidak mengikutkan butir-butir yang tidak valid menyebabkan koefisien reliabilitas lebih tinggi. Pada reliabilitas tes bahasa yang menuntut respon tertulis biasanya cenderung lebih rendah dibanding ilmu-ilmu lain yang memiliki keakuratan tinggi. Baker (1991: 89) yang merekomendasikan indeks reliabilitas tes esai sebagai respon tertulis terhadap hasil membaca berkisar 0,56 sampai 0,6. Demikian juga menurut Naga (2008: 17) untuk pengukuran bidang ilmu perlu dilihat dari rata-rata kajian jurnal ilmu yang bersangkutan.

Dari uji reliabilitas *interrater* juga diketahui bahwa pada uji empiris tes literasi membaca kritis-kreatif yang dikembangkan memiliki reliabilitas *interrater* yang memadai. Kejegan penilai dibantu pedoman penyekoran yang operasional pada rubrik penyekoran butir pemahaman kritis dan pemahaman kreatif. Pada akhir uji empiris tahap kedua reliabilitas *interrater* tes literasi membaca kritiskreatif sebesar 0,86. Kriteria yang digunakan pada penelitian ini 0,7 untuk koefisien reliabilitas tes dan reliabilitas *interrater*.

Dari aspek keterbacaan wacana, tes literasi membaca yang dikembangkan memiliki keterbacaan yang memadai. Wacana yang digunakan semua berkategori instruksional. Wacana dengan kategori frustrasi dan independen tidak digunakan. Tes ini mengukur problematika yang ada pada wacana. Wacana yang terlalu mudah tidak menantang berpikir. Sebaliknya, wacana kategori frustasi sangat sulit bagi anak sehingga menghambat kreativitas yang akan diukur dalam penelitian ini. Keterbacaan sebagai aspek penting telah teruji pada tes literasi membaca yang dikembangkan dalam penelitian ini. Hasil secara empiris menunjukkan bahwa keterbacaan wacana secara linguistik belum menjamin keterbacaan secara empiris. Hal ini terlihat adanya tingkat keterbacaan yang tidak sejalan dengan kajian linguistik terhadap wacana. Kondisi kategori instruksional untuk keterbacaan wacana diperlukan karena untuk pemahaman kritis dan kreatif memerlukan wacana dengan problematis yang memadai sehingga wacana tidak boleh banyak pada level keterbacaan mudah.

Dari hasil analisis transformasi skor disimpulkan bahwa kemampuan literasi membaca kritis-kreatif dan minat baca siswa rata-rata berada pada kategori C (cukup). Kriteria internasional untuk minat baca dan literasi membaca minimal pada kategori baik (B).

Dari respon siswa dalam lembar jawaban siswa dapat disimpulkan bahwa siswa belum mampu menyusun argumen untuk mendukung pendapatnya. Komentar yang dikemukakan terlalu umum belum terfokus pada kriteria tertentu. Hal ini kemungkinan disebabkan budaya Indonesia yang tidak membiasakan siswa untuk mengkritisi berbagai hal.

Dari respon siswa terhadap soal pemahaman kreatif dapat disimpulkan bahwa siswa belum mampu mengkreasikan apa yang dibaca. Kecenderungan meniru semua unsur masih cukup dominan. Hal ini kemungkinan disebabkan kurang terlatih mengkreasikan apa yang dibaca karena pembelajaran membaca berfokus pada pemahaman isi. Dari standar isi mata pelajaran bahasa Indonesia nampak bahwa pembelajaran membaca banyak berfokus pada pemahaman isi bukan pada keterampilan mengkritisi dan mengkreasikan wacana.

Komentar siswa berupa pernyataan-pernyataan umum terhadap isi maupun bahasa dalam wacana. Hal ini menunjukkan bahwa siswa kurang memahami isi teks secara detail maupun inti bacaan. Kemungkinan juga karena topik yang dibahas dalam bacaan kurang dipahami siswa. Respon siswa dalam menjawab pertanyaan untuk mengomentari sesuatu bersifat umum kemungkinan disebabkan siswa kurang mengenal kriteria ketepatan tiap-tiap ragam bacaan yang akan dikomentari. Misalnya, siswa tidak memahami bahwa paragraf harus lengkap, iklan harus menarik kata-katanya, pengumuman harus sesuai tujuan, bahasa petunjuk harus jelas dan prosedural.

Kemungkinan lain siswa tidak mengenal ciri-ciri kata-kata yang menarik dalam iklan, kata-kata yang operasional pada bahasa petunjuk, dan sebagainya. Jika komentar terhadap isi kurang tepat pada aspek yang harus dikomentari berarti siswa tidak dapat membedakan aspek-aspek yang ada pada teks (mengomentari perilaku atau opini pada artikel). Siswa yang mengomentari hal lain yang ada pada isi berarti siswa tidak memahami aspek perilaku dan opini yang harus dikomentari. Diagnosis lain dari kurang mampunya siswa mengkritisi adalah karena belum mengenal kata-kata untuk menilai (kata-kata menilai belum bervariasi) dan menyusun kalimat penilaian yang tepat. Kesulitan lain kemungkinan siswa tidak memahami isi yang dibaca sehingga komentar menyimpang.

Hal lain yang menyebabkan siswa sulit mengkritisi dan mengkreasikan karena siswa tidak dibiasakan mengkritisi dan mengkreasikan di dalam kelas. Seperti banyak temuan yang menyatakan bahwa pembelajaran di kelas kurang memberi latihan mengkritisi dan mengkreasikan. Pembelajaran membaca juga lebih banyak terfokus pada pemahaman isi dan aspek kebahasaan. Meskipun kemampuan mengkritisi dan berkreasi telah tercantum pada SKL SMP, SKL mata pelajaran bahasa Indonesia, dan juga standar proses (PP Nomor 24 Tahun 2004 tentang standar kompetensi lulusan dan PP 41 tentang standar proses tahun 2006), tetapi pada kenyataannya pembelajaran di kelas kurang melatih siswa untuk mengkritisi dan mengkreasikan. Soal-soal membaca juga banyak berfokus pada pemahaman. Perlu kiranya disusun program secara terstruktur untuk

mengembangkan pembelajaran dan evaluasi yang menumbuhkan kemampuan mengkritisi dan mengkreasikan.

Deskripsi Literasi Membaca Kritis-kreatif

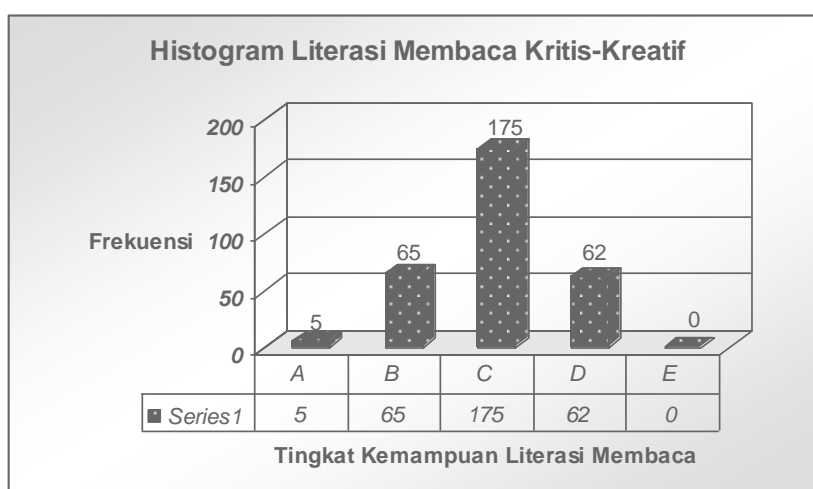
Penelitian ini juga mendeskripsikan kemampuan literasi membaca kritiskreatif siswa dengan menggunakan instrumen yang telah disempurnakan. Deskripsi kemampuan literasi membaca kritis-kreatif dan tingkat minat baca siswa diambil dari 307 sampel dalam penelitian ini. Deskripsi kemampuan literasi membaca kritis-kreatif dan tingkat minat baca siswa SMP dipaparkan berikut.

Deskripsi Literasi Membaca Kritis-kreatif

Hasil analisis data penelitian terhadap kemampuan literasi membaca kritis-kreatif dari 307 siswa SMP, diperoleh rata-rata skor mentah sebesar 102,12. Berdasarkan transformasi skor mentah 102,12 termasuk kategori kemampuan literasi membaca kritis-kreatif sedang (kategori C).

Penelitian ini menggunakan penentuan acuan kriteria dan skala A, B, C, D, dan E sebagai level penafsiran hasil tes literasi membaca kritis-kreatif. Level A dengan rentangan skor 129,2 sampai 152 yang berarti literasi membaca kritiskreatif dengan kategori sangat tinggi. Level B dengan rentangan skor 114,2 sampai 129 yang berarti literasi membaca kritis-kreatif termasuk berkategori tinggi. Level C dengan rentangan skor 91,2 sampai 114 yang berarti literasi membaca kritis-kreatif termasuk kategori cukup. Level D dengan rentangan skor 60,8 sampai 91 yang berarti literasi membaca kritis-kreatif termasuk kategori rendah. Level E berarti literasi membaca kritis-kreatif sangat rendah dengan skor kurang dari 60,8.

Berdasarkan data skor mentah dari 307 siswa diperoleh transformasi nilai tes literasi membaca kritis-kreatif yang tergambar pada gambar 3 berikut.



Gambar 3. Histogram Literasi Membaca Kritis-Kreatif Siswa

Dari histogram di atas nampak bahwa kemampuan membaca kritis-kreatif yang berkategori A sebanyak 5 siswa (1,6%), sedangkan kategori B sejumlah 65 siswa (21,2%). Selanjutnya, kemampuan literasi membaca siswa yang termasuk pada kategori C sebanyak 175 siswa (57%), sedangkan kemampuan literasi membaca kritis-kreatif dengan kategori D sejumlah 62 siswa (20,2%). Kemampuan literasi membaca dengan kategori sangat rendah tidak ada.

Karakteristik Pola Respon Siswa dalam Mengkritisi Bacaan

Dari respon siswa pada tes literasi membaca kritis-kreatif yang berupa tes esai diperoleh gambaran beberapa pola kesalahan siswa dalam mengkritisi dan mengkreasikan wacana yang dibaca.

Dari pengembangan uji coba empiris ditemukan pola kesalahan yang dapat digunakan sebagai alat diagnosis. Hasil penggunaan tes literasi membaca kritis-kreatif dapat digunakan sebagai diagnosis terhadap kemampuan memahami secara kritis dan kemampuan mengkreasikan hasil pemahaman.

Dari respon siswa tes literasi membaca kritis-kreatif yang dikembangkan dapat disimpulkan bahwa (a) siswa belum mampu mengomentari isi (kejelasan, kelengkapan, hubungan antarbagian isi, kesesuaian hubungan isi dengan judul), (b) siswa belum mampu mengomentari ketepatan struktur kalimat, kemenarikan/ketepatan pilihan kata, kesesuaian genre/ragam bahasa, (c) siswa belum mampu mengomentari kejelasan penyampaian, keruntutan, kelengkapan paragraf, (d) siswa belum mampu mengomentari kelengkapan isi, (e) siswa belum mampu mengomentari fakta/opini (bias), (f) siswa belum mampu mengomentari kecukupan fakta yang mendukung pendapat, dan (g) dan siswa belum mampu mengomentari penalaran (simpulan apakah sudah didukung fakta yang cukup). Kekurangmampuan siswa dalam mengkritisi apa yang dibaca tampak dari adanya komentar-komentar yang bersifat umum dan tidak dapat menunjukkan argumen atau bukti untuk mendukung jawabannya. Kemampuan menyusun argumen juga masih belum dikuasai siswa. Komentar yang dikemukakan terlalu umum dan belum terfokus pada kriteria tertentu.

Karakteristik Respon Siswa dalam Mengkreasikan Pemahaman

Dari hasil analisis respon siswa dalam mengkreasikan hasil pemahaman bacaan dapat disimpulkan bahwa pola kreasi siswa terhadap perintah variasi hanyalah meniru langsung dari yang sudah ada. Secara rinci dipaparkan pola respon sebagai berikut:

Pertama, siswa belum membuat variasi kata, variasi majas, variasi kalimat perintah, atau variasi dialog. Kemampuan mengkreasikan kata, majas, kalimat perintah maupun dialog dalam bacaan belum banyak muncul. Terjadi peniruan-peniruan secara langsung. Kedua, siswa belum mampu membuat variasi akhir cerita, variasi dialog, variasi kalimat parafrase puisi, variasi membahasakan. Siswa masih meniru cerita yang dibaca. Ketiga, siswa belum mampu mengubah dari bentuk satu ke bentuk lain secara kreatif. Beberapa

contoh pembuatan poster mengulang yang sudah ada pada teks yang dibaca maupun yang sering digunakan di masyarakat. Pengkreasikan terlalu menyimpang dari apa yang dibaca sehingga tidak sesuai dengan konteks bacaan. Keempat, siswa belum memahami cara mengubah dan juga mungkin belum memahami dengan baik apa yang telah dibaca. Kelima, respon siswa kurang memadai dalam memecahkan masalah berdasarkan isi bacaan menggambarkan kesulitan siswa berkaitan dengan pemahaman isi bacaan dan belum mampu menggunakan informasi dalam bacaan untuk memecahkan masalah.

Sumber kesulitan ketidakmampuan mengkreasikan pemahaman kreatif adalah: (1) siswa kurang memahami kata/bentuk kalimat yang sama maknanya (kurang perbendaharaan kata/kalimat sinonim), (2) meniru habis dari teks karena tidak paham cara memvariasikan urutan, dan (3) karena kurang paham model pemvariasian pembuka surat, serta tidak memahami model lain untuk memvariasikannya.

SIMPULAN

Hasil analisis faktor menunjukkan bahwa tes literasi membaca ditemukan 14 faktor yaitu pemahaman detail isi wacana, pemahaman inti wacana, mengkritisi isi, mengkritisi bias dan penalaran, mengkritisi penggunaan bahasa (memperbaiki yang salah), mengkritisi kepaduan, memvariasikan pola paragraf dan sebab-akibat pada wacana, mengkreasikan memvariasikan unsur sastra, memvariasikan opini dan himbauan, kesesuaian judul dengan isi, mengubah ke bentuk lain, memvariasikan kalimat, merespon masalah dengan membuat poster dan himbauan sesuai isi wacana yang dibaca, mentransfer pemahaman untuk memecahkan masalah. Disesuaikan dengan kajian teoretik yang terdiri atas empat dimensi, hasil analisis faktor memiliki kemiripan pola. Keempat dimensi tersebut dipilah-pilah atau dijabarkan menjadi faktor baru sehingga menjadi 14 subdimensi. Dari uji empiris dapat disimpulkan bahwa tes literasi membaca kritiskreatif memiliki kesesuaian dengan konstruk pada kajian teoretik.

Dari 60 butir yang diujicobakan terdapat 40 butir yang valid dengan memiliki koefisien reliabilitas akhir sebesar 0,798. Dari uji reliabilitas *interrater* juga diketahui bahwa pada akhir uji empiris tes literasi membaca kritis-kreatif yang dikembangkan memiliki reliabilitas *interrater* yang memadai yaitu sebesar 0,826. Uji keterbacaan terhadap wacana yang digunakan pada tes literasi membaca kritis-kreatif sudah cukup memenuhi syarat untuk mengukur kemampuan siswa berpikir tingkat tinggi. Dari dua kali uji empiris diperoleh keterbacaan wacana dengan kategori: 10% tingkat keterbacaan frustrasi, 80% tingkat keterbacaan instruksional, dan 10% tingkat keterbacaan independen (sangat mudah). Pada akhir pengembangan wacana dengan keterbacaan kategori frustrasi dan independen dihilangkan sehingga wacana yang digunakan hanya kategori instruksional.

Dari hasil analisis transformasi skor disimpulkan bahwa kemampuan literasi membaca kritis-kreatif siswa rata-rata berada pada kategori C (cukup).

Dari respon siswa dalam lembar jawaban siswa dapat disimpulkan bahwa: (1) siswa belum mampu mengomentari isi (kejelasan, kelengkapan, hubungan antarbagian isi, kesesuaian hubungan isi dengan judul), (2) siswa belum mampu mengomentari ketepatan struktur kalimat, kemenarikan/ketepatan pilihan kata, kesesuaian genre/ragam bahasa, (3) siswa belum mampu mengomentari kejelasan penyampaian, keruntutan, kelengkapan paragraf, (4) siswa belum mampu mengomentari kelengkapan isi, (5) siswa belum mampu mengomentari fakta/ bias, (6) siswa belum mampu mengomentari kecukupan fakta yang mendukung pendapat, dan (7) siswa belum mampu mengomentari penalaran (apakah simpulan sudah didukung fakta yang cukup). Secara umum siswa belum mampu menyusun argumen untuk mendukung pendapatnya. Komentar yang dikemukakan terlalu umum belum berdasarkan pada kriteria tertentu.

Dari respon siswa terhadap soal pemahaman kreatif dapat disimpulkan bahwa siswa belum mampu mengkreasikan apa yang dibaca. Secara rinci ketidakmampuan itu tergambar pada: (1) siswa belum mampu membuat variasi kata, variasi majas, variasi kalimat perintah, atau variasi dialog, (2) siswa belum mampu membuat variasi akhir cerita, variasi dialog, variasi kalimat parafrase puisi, variasi membahasakan tabel, (3) siswa belum mampu mengubah dari bentuk satu ke bentuk lain secara kreatif, dan (4) siswa belum mampu menggunakan informasi yang diperoleh untuk memecahkan masalah.

DAFTAR PUSTAKA

- Baker, David. (1998). *Language Testing*. London: Edward Arnold Publishing.
- Brown, H. Douglas. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practice*. New York: Pearson Education, Inc.
- Burn, Paul, Betty D. Roe, dan Elinor P. Roos. (1994). *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. New Jersey: Houghton Mifflin Company.
- Campbell, Linda, Bruce Campbell, dan Dee Dickinson. (2006). *Metode Praktis Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences*, terjemahan Tim Intuisi. Jakarta: Intuisi Press.
- Griffin, Patrick dan Peter Nix. (1991). *Educational Assessment and Reporting: A New Approach*. Toronto: Harcourt Race Jovanovich Publishers.
- Hayat, Bahrul (2006). *Kemampuan Dasar Hidup: Prestasi Literasi Membaca Anak Indo-nesia Usia 15 Tahun di Dunia Internasional*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendi-dikan.

Hirai, Debra L. Cook, Irene Borrego, Emilio Garza, dan Carl T. Klock. (2009). *Academic Language/Literacy Strategies for Adolescents: How to Manual for Educator*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Matsuda, Paul Kei dan Tony Silva. (2005). *Second Language Writing Research Perspectives on the Process of Knowledge Construction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Richey, Rita C., dan James D. Klein. (2007). *Design and Development Research: Methods, Strategies, and Issues*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Santoso, Singgih. (2003). *Statistik Multivariat*. Jakarta: Alex Media Komputindo.

Santrock, John. (2004). *Psikologi Pendidikan*, terjemahan oleh Tri Wibowo B. S. Jakarta: Perdana Kencana Media Group.