PENGEMBANGAN INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK BENTUK *THREE-TIER MULTIPLE CHOICE* PADA MATA PELAJARAN PPKn DI TINGKAT SMK

TESIS
diajukan sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar

Magister Pendidikan

Oleh
SUCI WIDIYANA
0106517055

PROGRAM STUDI PENELITIAN DAN EVALUASI PENDIDIKAN
PASCASARJANA
UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG
2019

PENGESAHAN UJIAN TESIS

Tesis dengan judul "Pengembangan Instrumen Tes Diagnostik Bentuk *Three Tier Multiple Choice* Pada Mata Pelajaran PPKn Di Tingkat SMK" karya,

nama : Suci Widiyana

NIM : 0106517055

Program Studi : Penelitian dan Evaluasi Pendidikan S2

telah dipertahankan dalam sidang panitia ujian tesis Pascasarjana, Universitas Negeri Semarang pada hari Senin, tanggal 16 September 2019.

Semarang, 23 September 2019

Panitia Ujian

Ketua,

Dr. Eko Handoyo, M.Si.
NIP. 196406081988031001

Sekretaris,

Prof. Dr. Supriyadi, M.Si.
NIP. 196505181991021001

Penguji I,

Prof. Dr. Totok Sumaryanto Florentinus, M.Pd.
NIP. 196410271991021001

Penguji II,

Dr. Agustinus Sugeng Priyanto, M.Si.
NIP. 196304231989011002

Penguji III,

Prof. Dr. Ani Rusilowati, M.Pd.
NIP. 196012191985032002

PERNYATAAN KEASLIAN

Dengan ini saya

nama : Suci Widiyana

NIM : 0106517055

program studi : Penelitian dan Evaluasi Pendidikan

menyatakan bahwa yang tertulis dalam tesis yang berjudul "Pengembangan Instrumen Tes Diagnostik Bentuk *Three Tier Multiple Choice* Pada Mata Pelajaran PPKn Di Tingkat SMK" ini benar-benar karya saya sendiri, bukan jiplakan dari karya orang lain atau pengutipan dengan cara-cara yang tidak sesuai dengan etika keilmuan yang berlaku, baik sebagian atau seluruhnya. Pendapat atau temuan orang lain yang terdapat dalam tesis ini dikutip atau dirujuk berdasarkan kode etik ilmiah. Atas pernyataan ini saya **secara pribadi** siap menanggung resiko/sanksi hukum yang dijatuhkan apabila ditemukan adanya pelanggaran terhadap etika keilmuan dalam karya ini.

Semarang, Agustus 2019

METERAI TEMPEL 6000 ENAM RIBU RUPIAH

g membuat pernyataan,

Suci Widiyana

MOTTO DAN PERSEMBAHAN

Motto

"Tes diagnostik merupakan tes yang digunakan untuk menilai pemahaman konsep yang dimiliki siswa, terutama kelemahan yang dialami siswa terhadap suatu konsep tertentu dan mendapatkan masukan tentang respon siswa untuk memperbaiki kelemahannya tersebut"

Persembahan.

Untuk Almamater Universitas Negeri Semarang

PRAKATA

Segala puji dan syukur kehadirat Allah Swt. yang telah melimpahkan rahmat-Nya. sehingga tesis yang berjudul "Pengembangan Instrumen Tes Diagnostik Bentuk *Three Tier Multiple Choice* Pada Mata Pelajaran PPKn Di Tingkat SMK" dapat diselesaikan. Tesis ini disusun sebagai salah satu persyaratan meraih gelar Magister Pendidikan pada Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan Pascasarjana Universitas Negeri Semarang.

Penelitian ini dapat diselesaikan berkat bantuan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, disampaikan ucapan terima kasih dan penghargaan setinggi-tingginya kepada Prof. Dr. Ani Rusilowati, M.Pd. (Pembimbing I) dan Dr. AT Sugeng Priyanto, M.Si. (Pembimbing II) yang telah memberikan arahan dan masukan dalam analisis dan penyusunan tesis ini.

Ucapan terimakasih disampaikan juga kepada semua pihak yang telah membantu selama proses penyelesaian studi, di antaranya:

1. Direktur Pascasarjana Unnes, Prof. Dr. H. Achmad Slamet, M.Si. yang telah mengelola akademik, kemahasiswaan dan sarana prasarana perkuliahan.
2. Ketua Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Prof. Dr. Supriyadi, M.Si. yang telah banyak memberikan bimbingan dan pengarahan selama perkuliahan.
3. Bapak dan Ibu dosen Pascasarjana Unnes, yang telah banyak memberikan bimbingan dan ilmu kepada peneliti selama menempuh studi.
4. Kedua orang tua saya yang telah memberikan dukungan materil dan moril selama menempuh studi.
5. Kepala Sekolah dan guru SMK N H. Moenadi dan SMK N 1 Bawen yang telah memberikan izin pelaksanaan penelitian.

Semoga hasil penelitian ini bermanfaat dan berkontribusi dalam pengembangan ilmu pengetahuan.

Semarang, Agustus 2019

Penulis

ABSTRAK

Widiyana, Suci. 2019. *"*Pengembangan Instrumen Tes Diagnostik Bentuk *Three Tier Multiple Choice* Pada Mata Pelajaran PPKn Di Tingkat SMK*". Tesis*. Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan. Pascasarjana. Universitas Negeri Semarang. Pembimbing I Prof. Dr. Ani Rusilowati, M.Pd., Pembimbing II Dr. AT Sugeng Priyanto, M.Si..

Kata Kunci: Instrumen tes, *three tier multiple choice*

Instrumen tes diagnosis *three tier multiple choice* yang dikembangkan terdiri atas tiga tingkat yaitu: tingkat pertama terdiri atas pertanyaan, tingkat kedua terdiri atas alasan, dan tingkat ketiga terdiri atas tingkat keyakinan memilih jawaban pertanyaan dan alasan. Penelitian bertujuan mengetahui validitas, reliabilitas, karakteristik butir tes diagnostik *three-tier multiple choice*, dan profil pemahaman konsep peserta didik pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK.

Metode penelitian ini menggunakan model pengembangan 4-D (*Four-D*) dengan modikafikasi *tipe formative research Tessmer*. Instrumen yang dikembangkan dinilai oleh 5 ahli. Sampel penelitian terdiri atas 30 peserta didik untuk melakukan uji skala kecil dan 214 peserta didik untuk uji skala besar. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan tes, angket, dan observasi. Instrumen pengumpulan data meliputi produk tes analisis miskonsepsi model 3TMC, lembar validasi ahli, dan kuesioner respon peserta didik. Data dianalisis secara secara kualitatif dan kuantitatif.

Hasil penelitian menunjukkan validitas isi instrumen tes diagnostik *three tier multiple* choice diperoleh rata-rata nilai v sebesar 0,98. Hasil validitas konstruk menunjukkan lima indikator memiliki nilai *componet transformation matrix* > 0,50, maka dapat disimpulkan instrumen yang dikembangkan valid secara konstruk. Hasil analisis reliabilitas antar rater menunjukkan nilai Alpha sebesar 0.938 dengan nilai *Single Measures* sebesar 0,750 ≥ 0,5, sehingga dapat diketahui bahwa rater sepakat dalam memberikan penilaian dengan kriteria Reliabilitas Tinggi. Soal terdiri atas 1 butir soal kategori mudah, 16 butir soal kategori sedang, dan 1 butir soal kategori sulit. Daya pembeda soal dikembangkan terdiri atas 15 butir soal diterima, dan 3 butir soal diterima dengan revisi. Miskonsepsi tertinggi yang dialami peserta didik dengan persentase 69,63% (149 peserta didik) ditemukan berkaitan dengan materi konsep integrasi nasional. Sedangkan, miskonsepsi terendah yang dialami peserta didik dengan persentase 28,97% (62 peserta didik) berkaitan dengan materi peran serta warga negara dalam menjaga persatuan dan kesatuan bangsa.

Simpulan penelitian ini adalah instrumen tes diagnosis *three tier multiple choice* yang dikembangkan valid dan reliabel serta memiliki karakteristik butir yang memadai. Penelitian ini hanya terbatas pada materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika yang diuji cobakan pada peserta didik kelas X SMK.

ABSTRACT

Widiyana, Suci. 2019. "Development of Diagnostic Test Instruments in *Three Tier Multiple Choice* PPKn Subjects at Vocational Level (SMK)". *Thesis*. Educational Research and Evaluation Study Program. Postgraduate School. Universitas Negeri Semarang. Supervisor I Prof. Dr. Ani Rusilowati, M.Pd., Supervisor II Dr. AT Sugeng Priyanto, M.Sc.

Keywords: Test instrument, *three tier multiple choice*

The diagnostic test instrument *three tier multiple choice* developed consisted of three levels: the first level consisted of questions, the second level consisted of reasons, and the third level consisted of the level of confidence in choosing answers to questions and reasons. The study aims to determine the validity, reliability, characteristics of diagnostic test items *three-tier multiple choice*, and the profile of students' understanding of concepts in PPKn subjects at the SMK level.

This research method uses a 4-D (development model *Four-D*)with modification *of the Tessmer formative research type*. The developed instrument was assessed by 5 experts. The research sample consisted of 30 students to conduct a small scale test and 214 students to a large scale test. Data collection is done by using tests, questionnaires, and observations. Data collection instruments included a 3TMC model misconception analysis product, an expert validation sheet, and a student response questionnaire. Data were analyzed qualitatively and quantitatively.

The results showed the validity of the contents of the diagnostic test instruments *three tier multiple* choice obtained an average value of v of 0.98. The construct validity result shows that five indicators have a value *transformation matrix componet* > 0.50, so it can be concluded that the developed instrument is construct valid. The reliability analysis results showed that the Alpha value was 0.938 with a value *Single Measures* of 0.750 ≥ 0.5, so it can be seen that the rater agreed to provide an assessment with the criteria of High Reliability. Questions consist of 1 item of the easy category, 16 items of the medium category, and 1 item of the difficult category. The distinguishing matter developed was composed of 15 items accepted, and 3 items were accepted with revisions. The highest misconception experienced by students with a percentage of 69.63% (149 students) was found to be related to the national integration concept material. Meanwhile, the lowest misconception experienced by students with a percentage of 28.97% (62 students) is related to the material participation of citizens in maintaining the unity and integrity of the nation.

The conclusion of this research is a diagnosis test instrument *three tier multiple choice* that is developed valid and reliable and has adequate grain characteristics. This research is only limited to national integration material in the frame of Unity in Diversity which was tested on X grade students of SMK.

DAFTAR ISI

PERSETUJUAN PEMBIMBING.....Error! Bookmark not defined.
PERNYATAAN KEASLIAN.....Error! Bookmark not defined.
MOTTO DAN PERSEMBAHAN..... **iv**
PRAKATA ..... **v**
ABSTRAK..... **vi**
ABSTRACT ..... **vii**
DAFTAR ISI ..... **vii**
DAFTAR TABEL..... **viii**
DAFTAR GAMBAR ..... **ix**
DAFTAR LAMPIRAN ..... **x**
BAB I PENDAHULUAN **1**
1.1 Latar Belakang Masalah 1
1.2 Identifikasi Masalah 12
1.3 Cakupan Masalah 13
1.4 Rumusan Masalah 13
1.5 Tujuan Penelitian..... 13
1.6 Manfaat Penelitian..... 14
1.7 Spesefikasi Produk Yang Dikembangkan 14
BAB II KAJIAN PUSTAKA, KERANGKA TEORETIS, DAN KERANGKA BERPIKIR..... **15**
2.1 Kajian Pustaka 15
2.2 Kerangka Teoretis..... 27
2.2 Kerangka Berpikir 65
BAB III METODE PENELITIAN **70**
3.1 Desain Penelitian 70
3.2 Prosedur Penelitian..... 70
3.3 Sumber Data dan Subjek Penelitian 75
3.4 Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data 76
3.5 Teknik Analisis Data 80
BAB IV HASIL DAN PEMBAHASAN..... **92**
BAB V PENUTUP **144**
5.1 Simpulan..... 144
5.2 Saran 145
DAFTAR PUSTAKA **146**
LAMPIRAN **155**

DAFTAR TABEL

Tabel 2.1 Kemungkinan Respon *Three Tier Test* 42
Tabel 2.2 Kategori Taksonomi Anderson dan Krathwohl …….. 59
Tabel 3.1 Kriteria Lembar Angket Guru dan Peserta Didik …… 76
Tabel 3.2 Kriteria Lembar Angket Guru dan Peserta Didik …… 77
Tabel 3.3 Klasifikasi Interpretasi Tingkat Kesukaran …….. 82
Tabel 3.4 Klasifikasi Interpretasi Indeks Daya Pembeda ……... 84
Tabel 3.5 Interpretasi Hasil *Three-Tier Multiple Choice Diagnostic Test* …. 84
Tabel 4.1 Nilai Validasi Pakar Tes Essay ……... 91
Tabel 4.2 Rekapitulasi Perbaikan Soal Tes Essay……... 92
Tabel 4.3 Hasil Analisis Validitas Tes Essay 93
Tabel 4.4 Data Ahli Pada Uji Validitas Isi …… 94
Tabel 4.5 Hasil Analisis Validitas Isi …….. 94
Tabel 4.6 Component Transformation Matrix Uji Coba Skala Kecil …… 98
Tabel 4.7 Component Transformation Matrix Uji Coba Skala Besar ……. 98
Tabel 4.8 Hasil Analisis Daya Beda Skala Kecil …… 100
Tabel 4.9 Hasil Analisis Daya Beda Skala Besar …….. 101
Tabel 4.10 Hasil Analisis Tingkat Kesukaran Skala Kecil ……. 101
Tabel 4.11 Hasil Analisis Tingkat Kesukaran Skala Besar ……. 102
Tabel 4.12 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.1 …… 110
Tabel 4.13 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.2 …… 112
Tabel 4.14 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.3 …… 113
Tabel 4.15 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.4 ……. 115
Tabel 4.16. Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.5 …. 117
Tabel 4.17. Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.6 …… 118
Tabel 4.18 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.7 ……. 119
Tabel 4.19 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.8 ……. 120
Tabel 4.20 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.9 ……. 121
Tabel 4.21. Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.10 …. 123
Tabel 4.22 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.11 … 124
Tabel 4.23. Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.12 ….. 125
Tabel 4.24 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.13 … 126
Tabel 4.25 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.14 … 127
Tabel 4.26. Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.15 … 128
Tabel 4.27Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.16 …… 130
Tabel 4.28 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.17 … 131
Tabel 4.29 Profil Peserta Didik Subjek Uji Coba Pada Butir Soal No.18…… 132

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1 Tingkat Evaluasi Formatif ……. 29
Gambar 2.2 Posisi Tes Diagnostik ……. 38
Gambar 2.3 Kerangka Berpikir …….. 68
Gambar 3.1 Desain Penelitian ……..... 70
Gambar 3.2 Model Interaktif Analisis Data ……... 89
Gambar 4.1 Profil Pemahaman Peserta Didik 133
Gambar 4.2 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Memahami 134
Gambar 4.3 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Tidak Memahami 135
Gambar 4.4 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Kurang Memahami 135
Gambar 4.5 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Beruntung 136
Gambar 4.6 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Miskonsepsi Negatif 137
Gambar 4.7 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Miskonsepsi Positif 138
Gambar 4.8 Profil Pemahaman Peserta Didik pada Kategori Miskonsepsi .. 139

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1.1 Kisi-Kisi Soal Uraian Uji Coba Terbatas 155
Lampiran 1.2 Soal Uji Coba Terbatas Tes Uraian 160
Lampiran 1.3 Kisi-Kisi Soal *Three Tier Multiple Choice* Uji Coba Skala Kecil 161
Lampiran 1.4 Soal Tes *Three Tier Multiple Choice* Uji Coba Skala Kecil . 165
Lampiran 1.5 Lembar Validasi Ahli Tes Diagnostik Berbentuk *Three Tier Multiple Choice* 166
Lampiran 1.6 Angket Tanggapan Peserta Didik Terhadap Instrumen Tes Diagnostik *Three Tier Multiple Choice* Uji Coba Skala Kecil 170
Lampiran 1.7 Soal Tes *Three Tier Multiple Choice* Uji Coba Skala Besar .. 172
Lampiran 1.8 Angket Tanggapan Peserta Didik Terhadap Instrumen Tes Diagnostik *Three Tier Multiple Choice* Uji Coba Skala Besar 173
Lampiran 1.9 Analisis Hasil Validasi Pakar Soal Uraian Uji Coba Terbatas..... 175
Lampiran 1.10 Analisis Hasil Validasi Pakar Soal Tes *Three Tier Multiple Choice* 176
Lampiran 1.11 Analisis Reliabilitas Tes *Three Tier Multiple Choice* Hasil Uji Coba Skala Kecil 178
Lampiran 1.12 Dokumentasi 179

BAB I
PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Pendidikan merupakan salah satu faktor penting dalam kehidupan setiap manusia. Di negara maju maupun di negara berkembang seperti Indonesia, pendidikan merupakan hal penting untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia. Hal ini pun sesuai dengan salah satu tujuan negara Indonesia yang tertuang dalam Pembukaan UUD Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yaitu "mencerdaskan kehidupan bangsa" kemudian dijelaskan lebih lanjut dalam pasal 31 ayat (1) yaitu "Setiap warga negara berhak mendapat pendidikan". Hal itu berarti, pendidikan merupakan hal pokok dan mendasar bagi setiap orang dan negara wajib menjamin hal itu. Dalam mewujudkan pendidikan nasional yang berkualitas, pemerintah sebagai penentu kebijakan selakyaknya membuat sebuah kurikulum yang mampu mewujudkan maupun meningkatkan kualitas sumber daya manusia yang mampu bersaing di era global.

Menurut UU Sikdiknas Nomor 20 Tahun 2003 bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangakan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Melalui pendidikan diharapkan siswa menjadi pribadi yang mampu menembus batas mimpi, menjadi pioner kebaikan dan menjadi rujukan ilmu pengetahuan. Pendidikan diawali dengan keadilan dan

dengan nilai nilai asasi, yang didalamnya ada proses pemberdayaan siswa menjadi lebih baik. Pendidikan mampu membudayakan kebiasaan baik dan pendidikan tercermin keteladanan dan pengembangan inovasi dan daya kreatifitas.

Pendidikan kewarganegaraan dikategorikan sebagai pelajaran yang menjunjung moral yang baik serta perkembangannya yang dinamis. Selain itu pendidikan kewarganegaraan merupakan mata pelajaran yang wajib dimuat dalam kurikulum di setiap jenjang pendidikan. Sekolah Indonesia di luar negeri pun harus mengajarkan pendidikan kewarganegaraan karena didalamnya mengandung pendidikan moral serta pengenalan secara khusus tentang Negara Kesatuan Republik Indonesia. Berdasarkan Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 pada Bab X tentang Kurikulum, khususnya Pasal 37 yang menegaskan bahwa Kurikulum Pendidikan di Indonesia wajib memuat: 1) Pendidikan Kewarganegaraan. Pada penjelasan Pasal 37 dijelaskan bahwa Pendidikan Kewarganegaraan (PPKn) dimaksudkan untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air.

Pendidikan kewarganegaraan merupakan pendidikan yang sangat penting bagi peserta didik serta masyarakat pada umumnya. Pendidikan kewarganegaraan menjadi sarana pembelajaran wajib yang harus diajarkan kepada peserta didik disetiap jenjang pendidikan baik SD, SMP, SMA serta Perguruan Tinggi. Pendidikan kewarganegaraan memiliki komponen utama yaitu pengetahuan kewarganegaraan (*civic knowledge*), ketrampilan kewarganegaraan (*civic skill*) dan sikap kewarganegaraan (*civic disposition*). Ketiga komponen kewarganegaraan menurut Winarno (2013, p.26) berkaitan erat dengan sasaran

pembentukan pribadi warga negara. Warga negara yang memiliki pengetahuan dan sikap kewarganegaraan akan menjadi warga negara yang percaya diri (*civic confidence*), warga negara yang memiliki pengetahuan dan keterampilan kewarganegaraan akan menjadi warga negara yang mampu (*civic competence*), warga negara yang memiliki sikap dan keterampilan kewarganegaraan akan menjadi warga negara yang komitmen (*civic commitment*) dan pada akhirnya warga negara yang memiliki pengetahuan, sikap dan keterampilan kewarganegaraan akan menjadi warga negara yang cerdas dan baik (*smart and good citizenship*). Melalui pembelajaran pendidikan kewarganegaraan sesungguhnya peserta didik telah dididik menjadi pribadi yang cerdas baik pengetahuannya, karakternya maupun keterampilannya. Tumbuh menjadi masyarakat yang bertanggung jawab, berkomitmen dan aktif dalam setiap jalan kebaikan untuk membangun bangsa dan negara. Ketiga komponen utama tersebut terangkum dalam materi pembelajaran (*instructional materials*) untuk mencapai kompetensi yang telah ditentukan.

Evaluasi pembelajaran menjadi sangat penting untuk dikembangkan pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan untuk dapat mengukur ketercapaian peserta didik dalam memahami materi. Selain itu juga untuk mengukur sejauh mana peserta didik memiliki tiga komponen utama dalam pelajaran PPKn, yaitu *civic knowledge*, *civic skill*, dan *civic disposition*. Oleh karena itu, seorang guru PPKn harus mampu menentukan alat evaluasi yang tepat untuk mengukur ketercapaian peserta didik. Alat evaluasi tepat dan standar dapat memperlihatkan hasil capaian kompetensi yang diharapkan dan mampu

mengungkap kesulitan belajar peserta didik. Salah satu kesulitan belajar yang dialami oleh peserta didik adalah miskonsepsi.

Miskonsepsi merupakan pertentangan atau ketidakcocokan konsep yang dipahami seseorang dengan konsep yang diapakai oleh pakar ilmu yang bersangkutan. Hammer dalam Mubarak, (2016, p.102) berpendapat bahwa remediasi terhadap miskonsepsi harus segera dilakukan, dengan tujuan supaya miskonsepsi yang dialami peserta didik tidak menyebar kepada peserta didik lainnya, hal ini dapat terjadi pada saat kegiatan diskusi. Miskonsepsi yang dialami oleh peserta didik secara konsisten akan mempengaruhi efektivitas proses belajar. Setelah pembelajaran di sekolah, ternyata seringkali kerangka konsep yang telah dibangun oleh peserta didik tersebut menyimpang dari konsep yang benar.

Peserta didik di kelas pada umumnya datang tidak dengan kepala kosong, melainkan membawa sejumlah pengalaman-pengalaman atau ide-ide ketika mereka berinteraksi dengan lingkungan sekitar (Tysuz, 2009). Miskonsepsi yang terjadi pada peserta didik bukan hanya bersumber dari konsep awal yang diterima oleh peserta didik, melainkan juga dapat bersumber dari guru, metode mengajar guru, buku teks, dan konteks (pengalaman peserta didik). Guru dapat memberikan miskonsepsi baru jika kurang cermat dalam menggunakan analogi dan metode mengajar dalam proses pembelajaran. Brown & Clayment (1989) menyatakan analogi dapat membangun miskonsesi baru pada peserta didik, pada dasarnya analogi sering digunakan untuk alasan penyederhanaan konsep, terutama konsep yang abstrak. Dalam proses pembelajaran guru harus berhati-hati dalam memberikan analogi, sebab jika peserta didik kurang dapat menerima konsep yang

diberikan oleh guru dengan menggunakan analogi, maka akan membuat peserta didik mengalami miskonsepsi. Guru harus peka terhadap miskonsepsi yang dialami oleh peserta didik, supaya guru dapat merencakan proses pembelajaran yang efektif untuk mengurangi miskonsepsi pada diri peserta didik. Dengan demikian, miskonsepsi pada peserta didik harus segera diidentifikasi dan diambil tindak lanjut untuk membantu peserta didik memahami konsep yang sesuai dengan teori.

PPKn merupakan bagian dari ilmu sosial. Supardan (2008, p.: 34-35) Ilmu sosial merupakan ilmu yang mempelajari perilaku dan aktivitas sosial dalam kehidupan bersama atau dikatakan ilmu sosial merupakan kelompok disiplin ilmu yang mempelajari aktivitas manusia dalam hubungannya dengan sesamanya. Obyek material dari studi ilmu-ilmu sosial adalah berupa tingkah laku dalam tindakan yang khas manusia, ia bersifat bebas dan tidak bersifat deterministik, ia mengandung: pilihan, tanggung jawab, makna, pernyataan privat dan internal, konvensi, motif dan sebagainya. Aktivitas manusia tersebut termasuk berpikir, bersikap, dan berperilaku dalam menjalin hubungan sosial diantara sesamanya dan bersifat kondisionalitas. Dengan kata lain obyek tersebut sebagai gejala sosial. Gejala sosial memiliki karakteristik fisik namun diperlukan penjelasan yang lebih dalam untuk mampu menerangkan gejala tersebut, sebab tidak hanya mencakup fisik tetapi juga aspek sosiologis, psikologis, maupun kombinasi berbagai aspek (Sabari, 2011 p. 123). Materi PPKn yang memuat gejala-gejala sosial memungkinkan peserta didik mengalami miskonsepsi dalam memahami materi yang diajarkan. Karena peserta didik tidak hanya dituntut untuk mampu

menerangkan gejala sosial yang terjadi, tetapi juga harus mampu memahami gejala sosial dari beberapa aspek yaitu yuridis, historis, sosiologis, maupun psikologis. Materi pembelajaran PPKn juga di bagi ke dalam 3 macam yaitu materi yang memuat unsur faktual, konseptual dan prosedural.

Hasil wawancara dan pertemuan rutin MGMP guru PPKn di Kabupaten Semarang ditemukan bahwa guru dalam membuat alat evaluasi belum memperhatikan karakteristik peserta didik, materi pembelajaran, maupun tingkat kognitif yang akan diukur, sehinggal hasil yang diperoleh pun belum mampu mengungkap kelemahan peserta didik yaitu miskonsepsi. Guru dalam membuat alat evaluasi biasa menggunakan soal-soal tahun lalu atau pun dengan mengambil soal-soal di internet dan buku LKS. Sehingga, dalam membuat alat evaluasi tidak dimulai dengan memetakan materi dan membuat kisi-kisi terlebih dahulu, namun cenderung langsung membuat alat evaluasi. Kisi-kisi soal dibuat setelah soal jadi untuk melengkapi administrasi pembelajarna. Pengamatan di SMK Negeri H. Moenadi menunjukkan bahwa kemampuan penguasaan materi peserta didik masih rendah, terutama pada materi yang bersifat prosedural. Ditemukan beberapa peserta didik mengalami miskonsepsi ketika memahami materi yang bersifat prosedural.

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Indriani (2017, p.169) menunjukkan masih terjadinya miskonsepsi peserta didik pada mata pelajaran PPKn. Hal itu dapat dilihat pada diagram berikut:

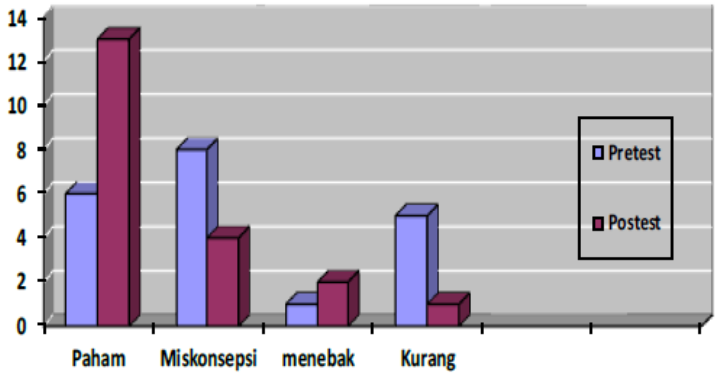


Diagram di atas menunjukkan perolehan nilai N-gain dalam peningkatan skor CRI yaitu adanya peningkatan hasil belajar yang benar (0.65), adanya remediasi miskonsepsi (-0,44), penurunan jumlah siswa menjawab salah karena kurangnya pengetahuan (-0.39).

Saumi, Saiful, & Ruslan (2016, p.41) mengungkapkan yang menjadi hambatan guru PPKn dalam menilai pada umumnya adalah tidak tercapai nilai KKM yang telah di tetapkan, ini di sebabkan oleh peserta didik dari segi kognitifnya yang berbeda-beda dari masing-masing siswa tersebut. dalam menghadapi hambatan ini guru memberikan remedial, penugasan, maupun tatap muka adalah hal yang dilakukan guru mata pelajaran PPKn dalam mengatasi hambatan tersebut. Remedial yang dilakukan khususnya pada mata pelajaran PPKn adalah dengan cara mempermudah soal, atau dengan kata lain menurunkan bobot soal yang digunakan agar siswa lebih mudah mengerjakan. Sebagian besar guru PPKn dalam menggunakan alat penilaian belum mampu mengidentifikasikan kelemahan dan kekuatan penguasan materi pada peserta didik.

Panduan penilaian untuk Sekolah Menengah Kejuruan kurikulum 2013 (2015, p.1) bahwa penilaian dengan adanya *feedback* dan sebagai fungsi

diagnostik untuk mengetahui pemahaman siswa serta meningkatkan pengetahuan terhadap kompetensi dan materi pelajaran bisa melalui *assesment for learning*. Penilaian pengetahuan mengetahui pencapaian ketuntasan belajar (*mastery learning*) juga mengidentifikasikan kelemahan dan kekuatan penguasan materi pada peserta didik dalam proses pembelajaran (d*iagnostic*). Untuk itu dengan adanya umpan balik (*feedback*) antara peserta didik dan guru merupakan hal yang sangat penting, sehingga hasil penilaian dapat digunakan untuk perbaikan mutu pembelajaran pada materi yang diajarkan.

Salah satu cara yang dapat digunakan untuk mengidentifikasikan kelemahan dan kekuatan penguasan materi pada peserta didik dalam proses pembelajaran yaitu dengan menggunakan tes diagnostik. Penggunaan tes diagnostik dapat diberikan sebelum, saat maupun setelah pembelajaran dapat membantu guru menemukan miskonsepsi peserta didik pada materi yang sedang dipelajari (Lin, 2004). Tes diagnostik itu sendiri adalah tes yang digunakan untuk menilai pemahaman konsep yang dimiliki siswa, terutama kelemahan yang dialami siswa terhadap suatu konsep tertentu dan mendapatkan masukan tentang respon siswa untuk memperbaiki kelemahannya tersebut. Tes diagnosis berguna untuk mengetahui kesulitan belajar yang dihadapi siswa, termasuk kesalahan pemahaman konsep (Suwarto, 2013: 94). Mehrens & Lehmann berpendapat bahwa tes diagnostik harus dapat memberikan gambaran akurat tentang kesulitan yang dimiliki siswa berdasarkan informasi kesalahan yang dibuatnya. Tes diagnostik digunakan untuk menilai pemahaman konsep siswa terhadap konsep-konsep kunci (*key concepts*) pada topik tertentu, dan secara khusus untuk konsep-

konsep yang cenderung dipahami secara salah (Zeilik dalam Sunismi, Mustangin, & Kusaeri, 2012, p.2). Pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, penggunaan tes diagnostik mampu meningkatkan penguasaan materi pelajaran PPKn dengan skor sebesar 84,15 lebih tinggi dibandingkan dengan skor peserta didik yang tidak menggunakan tes diagnostik yaitu 72,35 (Wirasini, Rasyid, & Winarno, 2017, p.464).

Salah satu bentuk tes diagnostik yang dapat digunakan adalah adalah tes pilihan ganda. Tes pilihan ganda merupakan salah satu pilihan yang tepat untuk mengukur pemahaman peserta didik terhadap materi yang sedang dipelajari. Namun, tes pilihan ganda memiliki beberapa kelemahan, yaitu tidak dapat membedakan peserta didik yang menjawab benar dengan alasan benar dan peserta didik menjawab benar dengan alasan salah (Celeon & Subramaniam, 2010). Selain itu tes pilihan ganda juga belum mampu membedakan peserta didik yang benar-benar menjawab dengan memahami konsep dan peserta didik yang menjawab dengan cara tebakan tanpa memahami konsep yang sebenarnya. Selain tes pilihan ganda, dalam menentukan miskonsepsi peserta didik juga dapat menggunakan tes *two-tier multiple choice* dan tes *three-tier multiple choice*. Tes *two tier multiple choice* merupakan bentuk tes pilihan ganda bertingkat atau pilihan ganda dua tingkat. Tingkat pertama adalah butir tes yang mengungkapkan suatu konsep tertentu dan tingkat kedua adalah butir tes yang mengungkap alasan responden tentang jawaban yang diberikan pada butir tes yang pertama (Tuysuz, 2009, p.627). Dalam tes *two-tier multiple choice* belum mengungkap tingkat keyakinan pada masing-masing *tier*.

Tes diagnostik *two-tier* memiliki kelemahan yang hampir sama dnegan tes pilihan ganda konvensional. Tes diagnostik *two tier* tidak dapat membedakan kesalahan yang terjadi apakah dikarenakan kurangnya pemahaman peserta didik atau karena adanya miskonsepsi dalam diri peserta didik. Persoalan lainnya yaitu tes diagnostik *two tier* tidak dapat membedakan respon benar peserta didik apakah muncul karena pemahaman peserta didik atau karena peserta didik menerka jawaban yang diberikan (Hasan, Bagayoko & Kellay, 1999)

Keterbatasan yang ada pada tes *two-tier multiple choice* dikembangkan dengan memasukkan *tier* ketiga untuk setiap item dari tes yang meminta kepercayaan pada jawaban yang diberikan dalam dua tingkatan pertama (Aydın dalam Gurel, Eryilmaz & McDermott, 2015). Tingkat keyakinan peserta didik dimuat dalam bentuk skala likert yang dimulai dengan sekedar menerka hingga sangat yakin (McClary & Bretz, 2012). Tes *three-tier multiple choice* merupakan tes dengan tingkat pertama merupakan tes pilihan ganda biasa, tingkat kedua merupakan pertanyaan yang berisi alasan terhadap tingkat pertama, dan tingkat ketiga merupakan skala mengenai tingkat kepercayaan atau keyakinan siswa dalam menjawab pertanyaan dan alasan pada dua tingkat diatasnya.

Penelitian yang berkaitan dengan pengembangan tes diagnostik *two-tier*, maupun *three-tier multiple choice* sudah banyak dilakukan, namun masih terbatas pada mata pelajaran *exsak* seperti mata pelajaran kimia, fisika dan biologi. Seperti penelitian yang dilakukan oleh Candrasegaran (2007) bertujuan untuk mengembangkan instrumen diagnostik pilihan ganda dua tingkat untuk menilai kemudahan dimana siswa berusia 15 sampai 16 tahun di kelas 9 dan 10 mampu

menjelaskan perubahan yang diamati dalam reaksi kimia. Hasil analisis menunjukan bahwa instrumen valid, memiliki daya beda dan tingkat kesukaran yang baik untuk 12 item. Instrumen yang dikembangkan mampu mengukur miskonsepsi yang dialami oleh siswa. Dan penelitian yang dilakukan oleh Kurniasih dan Nukhbatul (2017) menyebutkan bahwa tes *two tier multiple choice* mampu mengidentifikasi miskonsepsi siswa kelas X pada konsep *Archaebacteria* dan *Eubacteria*. Terdapat 26 % siswa mengalami miskonsepsi pada konsep *Archaebacteria* dan *Eubacteria* sedangkan sisa persentase kategori lainnya didominasi oleh kategori memahami, menebak dan tidak paham konsep. Irwansyah, Sukarmin, Harjana (2018) mengembangkan instrumen tes *three-tier* yang mampu mengidentifikasi pemahaman siswa dalam konsep siswa dan miskonsepsi siswa. Ada 27,58% siswa memahami konsep, 45,29% siswa tidak memahami konsep, 24,74% siswa menunjukkan kesalahpahaman dan 2,36% siswa mengalami kesalahan.

Instrumen tes yang dikembangkan pada mata pelajaran PPKn masih terbatas pada instrumen tes untuk mengetahui hasil belajar peserta didik dengan menggunakan tes pilihan ganda konvensional maupun tes essay. Hal tersebut menunjukkan masih minimnya penelitian tentang instrumen tes *three tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn. Instrumen tes *three tier multiple choice* diharpkan mampu mengungkap miskonsepsi pada mata pelajaran PPKn yang tidak hanya mencakup aspek fisik saja, namum juga aspek historis, yuridis, sosiologis dan psikologis. Semua aspek tersebut terbagi ke dalam materi yang bersifat faktual, konseptua, dan prosedural. Instrumen tes *three tier multiple*

choice yang terdiri atas tiga tingkat, yaitu pertanyaan, alasan, dan tingkat keyakinan, dengan adanya pilihan alasan pada setiap butir soal, hal itu mampu mengungkap lebih dalam mengenai pemahaman peserta didik dalam memahami dan membedakan materi yang bersifat faktual, konseptual dan prosedural. Kemudian, dengan tingkat keyakinan mampu menentukan apakah peserta didik memahami atau pun miskonsepsi.

Berdasarkan uraian di atas instrumen tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn kelas X perlu disusun. Instrumen tes *three-tier multiple choice* akan mampu mengungkap kesulitasn belajar peserta didik sehingga akan diketahui masalah peserta didik dalam memahami materi yang sedang dipelajari. Sehingga guru mampu menentukan tindakan yang tepat untuk mengatasi masalah belajar peserta didik. Selain itu, guru dapat menggunakannya dalam melakukan evaluasi proses pembelajaran PPKn.

1.2 Identifikasi Masalah

Berdasarkan uraian latar belakang masalah, adapun identifikasi permasalahan-permasalahan yang terkait dengan penelitian ini antara lain:

1. Instrumen penilaian yang dikembangkan oleh guru PPKn belum memperhatikan tingkatan kognitif yang akan diukur.
2. Guru PPKn belum membuat kisi-kisi dalam membuat soal.
3. Kelemahan bentuk penilaian pilihan ganda biasa, peserta didik masih menjawab dengan tebakan.
4. Bentuk penilaian pilihan ganda biasa belum mampu mengungkap miskonsepsi peserta didik.

1.3 Cakupan Masalah

Bidang kajian dalam penelitian ini fokus pada pengembangan instrumen penilaian tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di Sekolah Menengah Kejuruan. Penilaian tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* merupakan tes pilihan ganda dengan tiga tingkat, dimana pada tingkat pertama adalah pertanyaan dengan pilihan jawaban, tingkat kedua merupakan pilihan alasan dari jawaban pada tingkat pertama, dan tingkat ketiga merupakan tingkat keyakinan terhadap jawaban dan alasan pada dua tingkat diatasnya.

1.4 Rumusan Masalah

Masalah dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimana validitas, reliabilitas, dan karakteristik butir tes diagnostik *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK?
2. Bagaimana profil pemahaman konsep peserta didik setelah diberikan instrumen tes diagnostik *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK?

1.5 Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah maka penelitian ini bertujuan untuk:

1. Menganalisis validitas, reliabilitas, dan kepraktisan instrumen tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK.
2. Mengetahui profil pemahaman konsep peserta didik setelah diberikan instrumen tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK.

1.6 Manfaat Penelitian

1.6.1 *Manfaat Teoretis*

Memberikan pengetahuan mengenai pengembangan instrumen tes diagnostik standar bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK.

1.6.2 *Manfaat Praktis*

Secara praktis penelitian bermanfaat untuk guru dengan menghasilkan instrumen penilaian mata pelajaran PPKn tingkat SMK. Instrumen penilaian berupa penilaian tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK. Hasil temuan penelitian dapat menjadi rujukan penelitian lanjutan tentang pengembangan instrumen tes. Hasil penelitian dapat memperkaya bank soal untuk tes mata pelajaran PPKn.

1.7 Spesefikasi Produk Yang Dikembangkan

Spesifikasi produk yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah terciptanya kisi-kisi soal tes *three-tier multiple choice*, petunjuk pengerjaan soal, soal tes diagnostik bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn di tingkat SMK yang valid dan reliabel, kunci jawaban, dan pedoman penskoran. Instrumen dikembangkan berdasarkan Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar mata pelajaran PPKn SMK. Produk berupa buku pedoman yang terdiri atas Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar, indikator, kisi-kisi instrumen, rubrik penilaian dan pedoman penskoran.

BAB II
KAJIAN PUSTAKA, KERANGKA TEORETIS, DAN KERANGKA BERPIKIR

Dalam melakukan penelitian, peneliti wajib mengkaji teori dan hasil-hasil penelitian yang relevan, memahami kerangka teoritis yang sudah ada dan mengembangkan teori yang sudah ada sehingga dapat menyusun kerangka berpikir. Kerangka berpikir disusun berdasarkan latar belakang masalah, ditunjang oleh teori-teori yang sudah ada dan bukti-bukti empirik dari hasil-hasil penelitian dahulu, maupun jurnal-jurnal yang relevan dengan masalah yang akan diteliti, kemudian dirumuskan dalam suatu kerangka pemikiran.

2.1 Kajian Pustaka

Sebagai bahan penguat penelitian tentang pengembangan instrumen tes bentuk *three-tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn Kelas X SMK, peneliti mengutip beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian ini, diantaranya:

Tes Diagnostik

Penelitian yang dilakukan oleh Mindyarto, Rusilowati, Kartono, & Sugiyanto (2011). Tes diagnosis kognitif dilakukan dengan membuat item-item tes yang diberikan kepada siswa disesuaikan dengan tingkat kemampuannya. Siswa berkemampuan tinggi akan menerima item-item tes yang relatif sukar dan sebaliknya untuk anak berkemampuan rendah.

Prihatni, Kumaidi, & Mundilarto (2016) mengungkapkan bahwa tes diagnostik digunakan untuk menunjukkan letak kelemahan dan kesulitan belajar yang dialami siswa dan kemungkinan prestasi yang bisa dikembangkan.

Pengembangan tes diagnostik kognitif akan lebih bermakna apabila dapat digunakan oleh guru sebagai dasar untuk memberikan tindak lanjut berupa perlakuan yang tepat dan sesuai dengan kelemahan yang dimiliki siswa. Hasil penelitiannya menunjukan bahwa siswa pada setiap sekolah masih mengalami kesulitan pada tiap dimensi kognitif.

Penelitian yang dilakukan Yolenta (2014) mengembangkan instrumen tes diagnostik tiga tingkat (*Three-Tier Diagnostic Test*) mengungkapkan bahwa dengan instrumen tes diagnostik tiga tingkat yang dikembangkan dapat mengidentifikasi 39% siswa mengalami miskonsepsi.

Saat, Fadzil, Aziz, Haron, Rashid & Shamsuar (2016) hasil penelitian menunjukkan bahwa tes diganostik tiga tingkat mampu memberikan informasi tentang pengetahuan sebelumnya yang dimiliki oleh siswa, yang selanjutnya hal itu dapat digunakan untuk merancang pembelajaran yang tepat untuk menghilangkan kesalahpahaman siswa pada materi pelajaran dan meningkatkan pemahaman siswa dalam belajar.

Munawaroh, R. & Setyarsih, W. (2016) hasil penelitiannya menyebutkan bahwa tes diagnostik tersebut dapat membantu guru mengidentifikasi miskonsepsi yang dialami siswa beserta penyebabnya, sehingga guru dapat memberikan penanganan yang tepat sesuai dengan kesulitan yang dialami siswa, sedangkan siswa yang sudah paham konsep dapat diberikan pengayaan.

Three Tier Multiple Choice

Penelitian yang dilakukan oleh Syahrul dan Setyarsih (2015). Penelitian tersebut mengembangkan instrumen tes diagnostik tiga tingkat (*Three-Tier Diagnostic Test*). Hasil penelitiannya mengungkapkan bahwa instrumen tes

diagnostik tiga tingkat yang dikembangkan dapat mengidentifikasi 66 siswa dari 144 siswa mengalami miskonsepsi.

Sari, Feranie Karim (2015) penelitian dilakukan untuk mengukur prestasi belajar dengan menggunakan instrumen *multiple choice test* sebanyak 26 soal, sedangkan konsistensi ilmiah diukur dengan menggunakan *three tier test berbasis multirepresentatif* sebanyak 21 soal terdiri dari 7 konsep. Terjadi peningkatan antara hasil pretes dan postes, yaitu berada pada ketegori sedang dengan gain prestasi belajar 0,44 sedangkan gain konsistensi ilmiah 0,38. Selain itu, terjadi peningkatan level konsistensi ilmiah untuk keseluruhan materi elastistisitas, yaitu 4 siswa berada pada level konsisten, 13 siswa cukup konsisten dan 4 siswa tidak konsisten. Berdasarkan hasil penelitian, terdapat kecenderungan jawaban multirepresentasi siswa dengan kecerdasan majemuk.

Fitrianingrum, Sarwi, & Astuti (2017) penelitian yang dilakukan bertujuan mengidentifikasi dan menganalisis miskonsepsi yang terjadi pada siswa dengan menggunakan instrumen tes diagnostik berbentuk *three-tier test*. Berdasarkan hasil analisis kualitatif terhadap jawaban siswa disimpulkan bahwa telah terjadi miskonsepsi pada siswa. Miskonsepsi paling banyak terjadi pada aspek kognitif mengingat.

Aydeniz, Bilican & Kirbulut (2017) menunjukkan bahwa jawaban untuk tes tiga-tier memberikan pemahaman mendalam tentang peserta didik (struktur kognitif terkait struktur materi), sehingga memungkinkan untuk mendeteksi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa memiliki beberapa kesalahpahaman yang kuat, mereka menunjukkan ketidakkonsistenan dalam tanggapan mereka untuk

tier II dan tier III. Artinya, mereka kebanyakan tidak bisa memberikan pembenaran yang valid untuk tanggapan mereka di tier I dan mereka tidak merasa percaya diri dalam tanggapan.

Dindar, & Geban (2011) tujuan dari penelitian yang dilakukan untuk mengembangkan tiga-tier untuk menilai pemahaman siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tes *three-tier* lebih efektif dalam menilai pemahaman siswa daripada tes pilihan ganda konvensional. Koefisien Alpha Cronbach untuk tingkat pertama, tingkat kedua, dan skor tingkat ketiga adalah masing-masing 0,58, .59, dan .72,. Meningkatnya nilai koefisien dari tier pertama ke tier tiga dapat diartikan bahwa tes *three-tier* lebih dapat diandalkan daripada tier pertama dan *two-tier* tes. Selain itu tes *three-tier* mudah digunakan dan memberikan hasil yang cepat dalam menilai pemahaman siswa. Serta sangat bermanfaat dalam menilai pemahaman siswa dengan jumlah banyak.

Kamilah, & Suwarna (2016) penelitian yang dilakukan menghasilkan instrumen *three-tier test* menggunakan *Google Form* sebanyak 17 butir soal, analisator miskonsepsi dan petunjuk pengguaan. Instrumen yang dikembangkan efektif karena memenuhi validitas konten (CVI = 0,9), validitas konstruksi (r = 0,6), dan validitas butir soal (r > 0,4). Berdasarkan tahapan penelitian, instrumen tes digital sudah praktis dan siap diimplementasikan. Penerimaan guru dan siswa terhadap instrumen digital *three-tier test* memberikan respon yang positif, dengan penerimaan 100% untuk guru dan 66,7% untuk siswa dari responden yang diwawancarai.

Anggraeni, & Suliyanah (2017) hasil penelitian menunjukkan bahwa instrumen *three tier multiple choice* dalam kategori baik dengan nilai validitas internal yang meliputi validitas konten sangat layak, validitas konstruk layak, dan validitas bahasa layak sedangkan hasil perhitungan false positive dan false negative adalah 9,72% dan 8,68%, koefisien korelasi pada empiris konstruk 0,875 (sangat kuat), reliabilitas dengan koefisien 0,91, taraf kesukaran soalnya sedang, dan daya beda butir soal tergolong baik. Hasil identifikasi dari 34 siswa, 29 siswa mengalami miskonsepsi dengan persentase miskonsepsi tertinggi 42,86% yang didominasi oleh penyebab konsepsi false negative.

Tridiyanti (2017) penelitian dilakukan dengan mengembangkan soal *three-tier test*. Hasil penelitian menunjukkan siswa mengalami miskonsepsi sebesar 43,92%. Penyebab miskonsepsi yaitu siswa, guru, buku, konteks dan cara mengajar.

Kirbulut (2014) penelitian dilakukan dengan mengembangkan tes diagnostik tiga-tingkat yang terdiri atas 19 item yang terdiri dari tiga-tier item untuk menilai pemahaman siswa tentang keadaan konsep materi. SMDT (*The States of Matter Diagnostic Test*) diberikan kepada 195 siswa SMA kelas 10 dalam studi percontohan dan 102 siswa SMA kelas 10 dalam studi utama. Indeks reliabilitas Alpha Cronbach untuk SMDT diperkirakan 0,78 dan 0,83. Koefisien titik biserial berkisar dari 0,20 hingga 0,69 dengan rata-rata 0,44 untuk studi percontohan dan dengan rata-rata 0,49 untuk penelitian utama.

Penelitian yang dilakukan oleh Wahyuningsih, Rusilowati & Hindarto (2018) mengungkap dam menemukan miskonsepsi literasi sains peserta didik dengan mengembangkan instrumen tes diagnostik 3TMC.

Ardiansyah & Bahriah (2016) penelitian yang dilakukan bertujuan untuk mengetahui persepsi siswa terhadap penggunaan instrumen *three-tier multiple choice* di kelas X MIA 2 SMA Negeri 74 Jakarta. Berdasarkan hasil angket siswa dapat disimpulkan bahwa persepsi siswa terhadap instrumen yang digunakan umumnya baik, dengan persepsi rata-rata siswa sebesar 76,43% (kategori baik), rata-rata persepsi siswa terhadap efektivitas media sebesar 71,52% (kategori baik), dan rata-rata persepsi siswa terhadap efisiensi media sebesar 75% (kategori baik).

Oberoi (2017) menyebutkan analisis miskonsepsi dengan *three-tier*, jika jawaban siswa pada *tier* pertama dan kedua salah, maka belum bisa disebut mengalami miskonsepsi kecuali dai mengklarifikasi tingkat keyakinannya pada *tier* ketiga. Jadi persentase miskonsepsi diinterpretasikan dari jawaban ketiga tingkat.

Irwansyah, Sukarmin & Harjana (2018) mengembangkan instrumen tes *three-tier* yang mampu mengidentifikasi pemahaman siswa dalam konsep siswa dan miskonsepsi siswa. Ada 27,58% siswa memahami konsep, 45,29% siswa tidak memahami konsep, 24,74% siswa menunjukkan kesalahpahaman dan 2,36% siswa mengalami kesalahan.

Aswita, Rusman, & Rahmayani (2017) menyebutkan bahwa dalam menyusun instrumen tes *three-tier multiple choice* ada beberapa komponen yang

harus diperhatikan yaitu materi yang ingin diuji, indikator soal, kesesuaian isi soal dengan indikator dan materi, serta kesesuaian antar tingkat 1 dengan tingkat 2.

Fatimah, F. (2017) menjelaskan bahwa *three-tier test* merupakan tes tertulis berbentuk pilihan ganda bertingkat. Soal tingkat pertama (*first tier*) yang berfungsi untuk menilai pengetahuan deskriptif siswa dan soal tingkat kedua (*second tier*) berbentuk butir-butir alasan atas jawaban pada soal tingkat pertama yang berfungsi untuk menilai pola pikir siswa. Soal tingkat kedua ini terdiri dari empat opsi jawaban, kemudian *two tier test* ini ditambahkan dengan *Confidence Rating* (tingkat keyakinan) dengan dua opsi jawaban, yaitu yakin dan tidak yakin.

Abbas, M. L. H. (2016) dalam hasil penelitiannya menyebutkan bahwa fungsi instrumen *three tier multiple choice* antara lain: digunakan sebagai bentuk pemantapan konsep materi pelajaran pada diri peserta didik, untuk menilai pemahaman konsep peserta didik terhadap konsep-konsep kunci pada materi pelajaran, dan memberikan pembelajaran remedial kepada peserta didik.

Artiawati, P. R., Muliyani, R., & Kurniawan, Y. (2016) hasil penelitiannya menyebutkan bahwa *three tier-test* merupakan satu diantara tes diagnostik yang digunakan untuk mengidentifikasi miskonsepsi (1) *Three tier-test* berguna untuk mengetahui jawaban siswa yang salah dan miskonsepsi. (2) *Three tier-test* memiliki tiga tingkatan yaitu pada tingkat pertama adalah pengujian tentang pengetahuan berupa pilihan ganda. Tingkat kedua, alasan siswa dalam memilih jawaban. Tingkat ketiga adalah keyakinan siswa dalam memilih jawaban. (3) *Three tier-test* dapat digunakan bagi guru maupun peneliti untuk mengetahui atau mengungkap miskonsepsi yang dialami oleh siswa.

Hasil penelitian Aini, R. G., Ibnu, S., & Budiasih, E. (2016) mengungkapkan bahwa soal diagnostik *three-tier* merupakan instrumen yang efektif digunakan dalam mengidentifikasi miskonsepsi yang terjadi pada siswa. Instrumen three-tier lebih selektif dalam mengidentifikasi siswa yang mengalami miskonsepsi. Hal ini dikarenakan adanya tier ketiga berupa skala keyakinan yang dapat membedakan siswa yang mengalami miskonsepsi dengan siswa yang mengalami kesalahan. Siswa yang mengalami miskonsepsi akan selalu merasa yakin terhadap penge-tahuannya meskipun pengetahuan tersebut ternyata salah.

Miskonsepsi

Penelitian yang dilakukan Ambarwati (2011) mengungkapkan bahwa salah satu cara untuk meminimalisir miskonsepsi yang dialami siswa adalah dengan diberikan tes diagnostik tiga tingkat. Hasil penelitian menjelaskan bahwa melalui tes tersebut mampu mengidentifikasi miskonsepsi yang dialami siswa.

Setiawan, Cahyono & Kurniawan (2017) menunjukkan bahwa faktor yang menyebabkan kesalahpahaman adalah metode pembelajaran yang tidak tepat dan konsepsi awal siswa. Hasil dari formula pembelajaran remedial untuk mengatasi miskonsepsi siswa adalah pembelajaran *conceptual change*. Hasil ini menunjukkan bahwa hasil analisis miskonsepsi dapat digunakan untuk mengembangkan program pembelajaran remedial yang dapat memperbaiki miskonsepsi siswa.

Auliyani, A., Hanum, L., & Khaldun, I (2017) menyebutkan bahwa untuk mengetahui apakah siswa benar-benar sudah memahami konsep pada materi tersebut maka dapat dilihat dari konsisten atau tidaknya terhadap pilihan jawaban

benar yang diberikan pada soal yang memiliki konseptual yang sama atau soal yang memiliki indikator yang sama.

Iswana, F. L., Setyarsih, W., & Kholiq, A. (2016) dalam penelitiannya menyebutkan bawah identifikasi miskonsepsi siswa dilakukan dengan menghitung persentase miskonsepsi dan mendeskripsikan penyebab miskonsepsi siswa berdasarkan pilihan alasan siswa pada instrumen *three-tier test*.

Hasil penelitian dari Tresnasih, N., Farida, I., & Pitasari, R. (2013) mengungkapkan bahwa miskonsepsi siswa dipengaruhi oleh faktor internal siswa, proses pembelajaran, dan buku teks yang digunakan. Untuk mengatasi miskonsepsi hendaknya siswa mempunyai strategi kognitif (seperti jembatan keledai) sehingga mampu mengkonstruksi pemahaman sendiri supaya lebih memahami konsep tanpa harus dipaksa untuk memahami dengan gaya orang lain. Senada dengan hasil penelitian Kharaty, N. I., Taiyeb, A. M., & Hartati (2018) bahwa faktor-faktor yang menyebabkan terjadinya miskonsepsi adalah kurangnya ketertarikan siswa pada mata pelajaran biologi karena menganggap sebagai pelajaran yang sulit; tidak adanya konfirmasi siswa terhadap konsep yang dimilikinnya; proses pembelajaran yang berpusat pada guru; tidak adanya sumber belajar yang tetap sehingga guru menjadi satu-satunya sumber informasi siswa yang paling dominan.

Monita, F., A. & Suharto, B. (2016) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa penyebab miskonsepsi siswa yang berasal dari siswa itu sendiri yaitu prakonsepsi, pemikiran asosiatif, pemahaman konsep abstrak, kemampuan siswa dan reasoning siswa yang salah. Penyebab miskonsepsi siswa yang berasal dari

guru yang mengajar yaitu penggunaan bahasa verbal yang terlalu tinggi dan vokal yang kecil, guru tidak memberikan penjelasan yang mendalam dan penekanan pada konsep dan kekeliruan penjelasan guru.

Mulyastuti, H., Setyarsih, W., & Mukhayyarotin, N. R. J. (2016) dalam penelitiannya menyebutkan bahwa upaya mereduksi miskonsepsi siswa adalah memberikan konflik kognitif pada siswa sehingga siswa sadar akan konsep yang salah pada dirinya dan membuat siswa berkeinginan untuk mengubah konsep tersebut.

Saifullah, A. M. (2016) hasil penelitiannya mengungkapkan bahwa konsepsi yang dimiliki siswa dapat dikategorikan dalam empat kondisi yaitu: (1) siswa yang memiliki konsepsi benar, (2) siswa yang lemah dalam penguasaan konsepsi, (3) siswa yang mengalami miskonsepsi, dan (4) siswa yang tidak memiliki konsepsi. Kondisi konsepsi siswa yang memiliki sebaran besar adalah siswa yang tidak memiliki konsepsi dan mengalami miskonsepsi. Hal ini menunjukkan bahwa walaupun pembelajaran dalam kelas telah berakhir, belum tentu siswa telah memiliki konsepsi yang baik dan benar.

Istiyani, R. Muchyidin, A., & Rahardjo, H. (2018) hasil penelitiannya menyebutkan bahwa miskonsepsei terjadi ketika siswa telah menerima konsep materi pelajaran yang diujikan, namun siswa kesulitan dalam mengabstraksikan konsep tersebut dengan tepat sehinggan intuisi pada pengetahuan awal siswa masih tetap bertahan dalam struktur kognitifnya.

Miskonsepsi dapat berasal dari berbagai sumber antara lain prakonsepsi, guru/pengajar, buku teks, konteks, dan metode mengajar (Muchtar & Harizal,

2012). Senada dengan hasil penelitian Janah, U. D. A., & Setiadi, A. E. (2018. Menyebutkan bahwa penyebab miskonsepsi yang berasal dari siswa dapat terdiri dari berbagai hal, seperti prakonsepsi awal, kemampuan, tahan perkembangan, minat belajar, cara berpikir, dan teman lain. Penyebab yang berasal dari guru dapat berupa ketidakmampuan guru dan kurangnya penguasaan bahan ajar. Penyebab miskonsepsi dari buku teks biasanya terdapat pada penjelasan atau uraian yang keliru dalam buku tersebut. Penyebab dari konteks berupa pengalaman, budaya, agama, dan bahasa sehari-hari juga mempengaruhi miskonsepsi siswa. Sedangkan penyebab dari cara mengajar yang tidak tepat atau sikap guru dalam berelasi dengan siswa kurang baik.

Ketika konsep awal yang dimiliki siswa ini tidak sesuai dengan konsep para ahli yang sudah terjamin kevalidannya, maka dalam hal ini siswa mengalami miskonsepsi (Wahyuninsih, T., Raharjo, T., & Masithoh, D. F., 2013: 112).

Rusli, W., Haris, A. & Yani, A. (2016) menyebutkan bahwa miskonsepsi dapat mengganggu pemikiran siswa dalam menerima pengetahuan berikutnya, sehingga mereka tidak dapat berkembang dan tidak dapat menerapkan konsep yang sebenarnya. Dampak negatif dari miskonsepsi adalah dapat mempengaruhi minat belajar siswa yang kemudian juga bisa mempengaruhi hasil belajar siswa di sekolah.

Hasil penelitian Maulini, S., Kurniawan, Y., & Muliyani, R. (2017) menyebutkan bahwa dengan mengidentifikasi kuantitas siswa yang miskonsepsi, tenaga pendidik mempunyai informasi yang cukup untuk membenahi miskonsepsi yang terjadi pada siswa, dengan menggunakan model pembelajaran yang

berfariasi dirasa efektif untuk dapat menurunkan kuantitas siswa yang miskonsepsi.

Kartal, T., Ozturk, N., dan Yalvac, H. G. (2011) mengatakan, ketika siswa mendefinisikan konsepsi tertentu berbeda dengan konsep ilmiah, maka terjadilah miskonsepsi. Miskonsepsiakan membuat siswa mengambil kesimpulan yang berbeda walaupun diberi fenomena atau masalah yang sama. Miskonsepsi yang dialami siswa harus diremediasi karena akan mempengaruhi bagaimana pemahamannya terhadap konsep materi pelajaran.

Pengidentifikasian miskonsepsi dapat dilakukan sebelum, selama, dan setelah proses pembelajaran serta perlu ditindaklanjuti dengan upaya agar siswa terlepas dari miskonsepsinya (Silung, S. N. W., 2015). Upaya pengidentifikasian miskonsepsi harus dilakukan secara tepat agar terhindar dari kesalahan tindak lanjutnya. Kesalahan pengidentifikasian akan menyebabkan kesalahan dalam cara mengatasinya, dan hasilnya pun tidak akan memuaskan (Tayubi, Y. R., 2005).

Rahyu, Prastowo, & Harijanto (2018) hasil penelitiannya mengenai pemahaman siswa dan presentase pada keseluruhan dari SMA pada tiap butir soal, antara lain sebagai berikut: presentase pemahaman siswa di SMA Kabupaten Jember yakni sebesar 12.6%. Masih banyak siswa yang miskonsepsi disebabkan oleh banyaknya siswa yang kurang tepat dalam memberikan jawaban pada setiap tahapan.

Prastiwi, Setyarsih & Kholiq (2016) penelitian yang dilakukan bertujuan untuk menganalisis pemahaman konsep siswa. Identifikasi pemahaman konsep menggunakan instrumen soal *three-tier diagnostic test* menunjukkan bahwa rata-

rata pemahaman konsep siswa meningkat dengan rata-rata n-gain sebesar 0,7 (tinggi).

Halim, Husain & Sugiarti. (2017) hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa persentase siswa kelas X MIA 4 SMA Negeri 1 Pinrang yang mengalami miskonsepsi pada materi ikatan kimia adalah 40, 64 % (kategori sedang), ditemukan 35 siswa yang mengalami miskonsepsi. Faktor-faktor yang menyebabkan terjadinya miskonsepsi yang bersumber dari siswa, guru dan buku teks. Senada dengan Dea, A., Karniawati, I., & Danawan, A. (2015) hasil penelitiannya menyebutkan bahwa tes tiga tiga tingkat yang telah dibuat dapat mengukur tingkat miskonsepsi siswa.

Dari beberapa hasil penelitian yang relevan, peneliti menemukan banyak penelitian untuk mengembangkan instrument tes *three tier multiple choice*. Namun, pengembangan masih terbayas pada mata pelajaran Kimia, Fisika dan Biologi. Penelitian tentang tes *three tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn belum ada. Sehingga, penelitian yang akan dilakukan adalah membuat instrumen diagnostik bentuk tes *three tier multiple choice* untuk mengetahui profil pemahaman konsep pada mata pelajaran PPKn kelas X.

2.2 Kerangka Teoretis

2.2.1 Pengembangan Instrumen

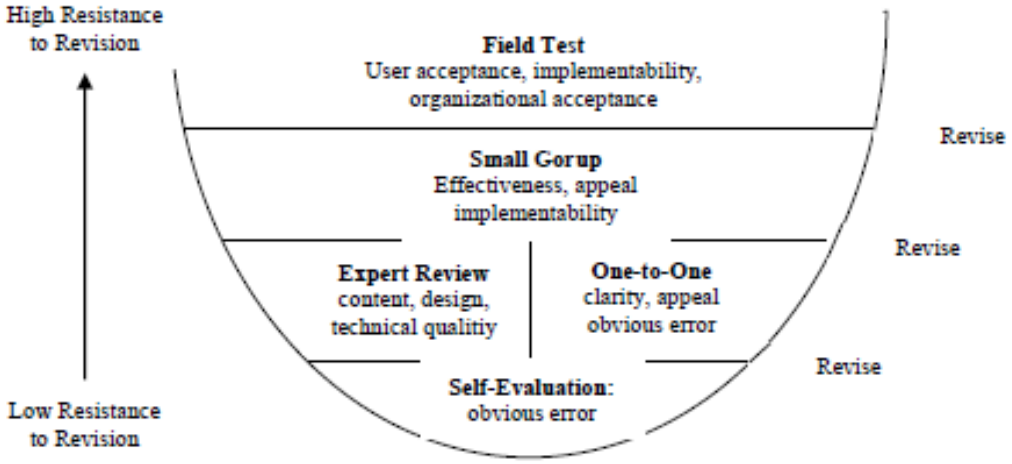
Tes merupakan salah satu alat untuk melakukan pengukuran, yaitu alat untuk mengumpulkan informasi karakteristik suatu objek. Dalam pembelajaran objek ini bisa berupa kecakapan peserta didik, minat, motivasi dan sebagainya. Tes merupakan bagian tersempit dari penilaian (Widoyoko, 2017, p.57).

Bentuk tes terdapat dua jenis yaitu tes objektif fan tes uraian. Tes objektif merupakan tes yang dibuat sedemikian rupa sehingga hasil tes itu dapat dinilai secara objektif, dinilai oleh siapa pun akan menghasilkan skor yang sama. Peserta tes tinggal memilih, mengisi, atau menjodohkan, sesuai dengan perintah yang tertera dalam soal. Sedangkan, tes uraian merupakan bentuk tes yang memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengorganisasikan gagasan dan atau hal-hal yang sudah dipelajari dengan menggunakan kata-katanya sendiri (Rusilowati, 2014, p.17-19).

Pengembangan instrumen merupakan kegiatan membuat instrumen baru atau mengembangkan instrumen yang sudah ada dengan mengikuti prosedur pengembangan secara sistematis. Prosedur pengembangan instrumen melibatkan kegiatan identifikasi variabel, deskripsi teori atau materi, pengembangan spesifikasi ujicoba dan kompilasi (Purwanto, 2007, p.99-100). Instrumen merupakan alat bantu yang digunakan oleh peneliti untuk memperoleh data yang objektif yang diperlukan untuk menghasilkan suatu kesimpulan penelitian yang objektif pula.

Kualitas hasil pengembangan sangat ditentukan oleh teknik evaluasi yang digunakan oleh peneliti. Salah satu teknik evaluasi yang banyak digunakan oleh peneliti untuk menentukan kualitas hasil pengembangan di bidang kependidikan adalah teknik evaluasi Tessmer. Teknik evaluasi Tessmer terdiri atas penilaian sendiri (*self evaluation*), penilaian pakar (*expert review*), penilaian personal representatif (*one-to-one evaluation*), penilaian oleh kelompok kecil (*small group*

or micro evaluation) dan uji coba lapangan (*field test*) (Haviz, 2013, p.32). Bentuk dan tingkatan teknik evaluasi formatif Tesmer dapat dilihat pada Gambar 2.1



Gambar 2.1 Tingkat Evaluasi Formatif (Tessmer dalam Haviz, 2013, p.32)

Thiagarajan, Semmel, & Semmel (1974, p.5) menyebutkan proses penelitian pengembangan memiliki empat tahap atau fase, yaitu: Tahap definisi (*define*) meliputi lima fase: (1) analisis awal-akhir (*frontend analysis*); (2) analisis pebelajar (*learner analysis*); (3) analisis tugas (*task analysis*); (4) analisis konsep (*concept analysis*); dan (5) tujuan-tujuan instruksional khusus (*specifying instructional objectives*). Tahap desain (*design*) meliputi empat fase: (1) mengkonstruksi tes beracuan-kriteria (*constructing criterion-referenced test*); (2) pemilihan media (*media selection*); (3) pemilihan format (*format selection*); dan (4) desain awal (*initial design*). Tahap pengembangan (*develop*) meliputi dua fase: (1) penilaian ahli (*expert appraisal*); dan (2) pengujian pengembangan (*developmental testing*). Tahap penyebaran (*dissemination*) meliputi tiga fase: (1) pengujian validitas (*validating testing*); (2) pengemasan (*packaging*); dan (3) difusi dan adopsi (*diffusion and adoption*).

Pengembangan instrumen pada penelitian ini menggunakan model pengembangan yang digunakan adalah model pengembangan 4-D (*Four-D*) dengan modikafikasi tipe *formative research Tessmer*. Model pengembangan 4-D (*Four-D*) terdiri atas empat tahap yaitu: *define, design, develop,* dan *dissemination*. Pada penelitian penggunaan model 4-D (*Four-D*) dilakukan sampai tahapan *develop*. Pada tahap *develop* akan disisipi teknik evaluasi tipe *formative research Tessmer*.

2.2.2 Teknik dan Instrumen Penilaian

Teknik dan instrumen yang digunakan untuk penilaian kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan berdasarkan Permendikbud No. 66 tahun 2013 adalah sebagai berikut.

1. Penilaian Kompetensi Sikap

   Pendidik melakukan penilaian kompetensi sikap melalui observasi. Instrumen yang digunakan untuk observasi adalah daftar cek atau skala penilaian (*rating scale*) yang disertai rubrik. Observasi merupakan teknik penilaian yang dilakukan secara berkesinambungan dengan menggunakan indera, baik secara langsung maupun tidak langsung dengan menggunakan pedoman observasi yang berisi sejumlah indikator perilaku yang diamati (Permendikbud 2013, p.4).

2. Penilaian Kompetensi Pengetahuan

   Pada penilaian kompetensi pengetahuan, pendidik menilai melalui tes tulis, tes lisan, dan penugasan.

a. Instrumen tes tulis berupa soal pilihan ganda, isian, jawaban singkat, benar-salah, menjodohkan, dan uraian. Instrumen uraian dilengkapi pedoman penskoran.
b. Instrumen tes lisan berupa daftar pertanyaan.
c. Instrumen penugasan berupa pekerjaan rumah atau proyek yang dikerjakan secara individu atau kelompok sesuai dengan karakteristik tugas (Permendikbud 2013, p.4).

Syarat yang harus dipenuhi instrumen penilaian adalah sebagai berikut.

1. substansi yang merepresentasikan kompetensi yang dinilai;
2. konstruksi yang memenuhi persyaratan teknis sesuai dengan bentuk instrumen yang digunakan; dan
3. penggunaan bahasa yang baik dan benar serta komunikatif sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik.

Suharsimi dalam Widoyoko, 2017, p.97 menyebutkan bahwa suatu tes dapat dikatakan baik apabila memenuhi lima persyaratan, yaitu: validitas, reliabilitas, objektivitas, praktibilitas dan ekonomis.

1. Validitas

Validitas merupakan pertimbangan yang paling pokok di dalam mengembangkan dan mengevaluasi tes. Proses pengvalidasian melibatkan pengumpulan bukti untuk menyediakan penjelasan ilmiah penafsiran skor yang diusulkan. Jika skor tes digunakan atau ditafsirkan lebih dari satu, maka masingmasing penafsiran harus divalidasikan (Suwarto, 2013, p.94).

Istilah validitas merupakan sebuah kata benda, sedangkan valid merupakan kata sifat. Jika data yang dihasilkan oleh instrumen benar dan valid sesuai kenyataan, maka instrumen yang digunakan tersebut juga valid. Sebuah tes disebut valid apabila tes ini dapat tepat mengukur apa yang hendak diukur (Arikunto, 2010, p.59).

Nursalam (2012, p.88) menyebutkan tiga tipe utama validitas yaitu validitas isi, validitas relasi-kriteria, dan validitas konstruk.

a. Validitas Isi

Valditas isi berkenaan dengan ketepatan alat evaluasi ditinjau dari segi materi yang dievaluasi. Suatu alat evaluasi dikatakan memiliki validitas isi jika mengukur tujuan khusus tertentu yang sejajar dengan materi atau isi pelajaran yang dievaluasi. Validitas isi (*content validity*) menunjuk kepada sejauh mana tes yang merupakan perangkat soal-soal sebagai stimuli, dilihat dari isinya mengukur atribut yang dimaksudkan untuk diukur. Validitas isi ditentukan melalui pendapat professional (*professional judgenment*) dalam proses telaah soal.

b. Validitas Kriteria

Validitas kriteria menghendaki tersedianya kriteria eksternal yang dapat dijadikan dasar pengujian skor tes. Suatu kriteria adalah variabel perilaku yang akan diprediksi oleh skor tes atau berupa suatu ukuran lain yang relevan. Validitas kriteria menghasilkan dua macam validitas yaitu validitas prediktif dan validitas konkuren. Validitas prediktif sangat penting artinya bila tes dimaksudkan untuk berfungsi sebagai prediktor bagi

performasi di waktu yang akan datang. Sedangkan validitas konkuren dapat ditentukan apabila skor tes dan skor kriterianya dapat diperoleh pada waktu yang sama (Rusilowati, 2014, p.25).

c. Validitas Konstruk

Validitas konstruk merupakan tipe validitas yang menunjukkan sejauhmana tes mengungkap suatu trait atau konstruk teoretik yang hendak diukurnya (Allen & Yen dalam Rusilowati, 2014, p.24).

Dari penjabaran di atas dapat disimpulkan bahwa suatu tes yang akan dipergunakan untuk mengumpulkan data terlebih dahulu harus diyakini bahwa telah memiliki validitas yang baik. Hal tersebut diperlukan untuk memastikan adanya kesesuaian antara tes dengan hasil yang ingin diukur, adapun tipe utama validitas yaitu validitas isi, validitas kriteria dan validitas konstruk.

2. Reliabilitas

Thorndike dan Hagen dalam Purwanto (2014, p.154) menyebutkan reliabiltas berhubungan dengan akurasi instrumen dalam mengukur apa yang hendak diukur, kecermatan hasil ukur dan seberapa akurat seandainya dilakukan pengukuran ulang. Azwar (2016, p.111) menyebutkan pengertian reliabilitas mengacu kepada keterpercayaan atau konsistensi hasil ukur, yang mengandung makna seberapa tinggi kecermatan pengukuran. Supardi (2015, p.111) menyebutkan suatu butir instrumen penilaian dikatakan reliabel apabila dipakai mengukur pada waktu yang berlainan hasilnya sama. Reliabilitas dapat diartikan

dengan keajegan atau stabilitas. Berdasarkan pengertian dari para ahli tersbeut maka tes dikatakan reliabel (dapat dipercaya) jika memberikan hasil yang tetap atau ajeg (*consistent*) apabila diteskan berkali-kali (Widoyoko, 2017, p.98).

3. Objektivitas

Objektif berarti tidak adanya unsur pribadi yang mempengaruhinya. Sebuah tes dikatakan memiliki objetivitas apabila dalam melaksanakan tes tidak ada faktor subjektif yang mempengaruhi, terutama dalam sistem skoringnya. Terdapat dua faktor yang mempengaruhi subjetivitas dari suati tes yaitu bentuk tes dan penilai.

Tes yang berbentuk uraian, akan memberi banyak kemungkinan kepada si penilai untuk memberikan penilain menurut caranya sendiri. Dengan demikian maka hasil dari seorang siswa yang mengejakan soal-soal dari sebuah tes, akan dapat berbeda apabila dinilai oleh dua orang penilai. Itulah sebabnya pada waktu ini ada kecenderungan penggunaan tes objektif diberbagai bidang. Untuk menghindari masuknya unsur subjektivitas dari penilai, maka sistem skoringnya dapat dilakukan dengan cara sebaik-baiknya, antara lain dengan membuat pedoman skoring terlebih dahulu.

Subjektivitas dari penilai akan dapat masuk secara agak leluasa terutama dalam tes bentuk uraian. Faktor-faktor yang mempengaruhi subjektivitas antara lain: kesan penilai terhadap siswa, tulisan, bahasa, waktu mengadakan penilaian, kelelahan, dan sebagainya. Untuk menghindari atau mengurangi masuknya unsur

subjektivitas dalam pekerjaan penilain, maka penilaian atau evaluasi ini harus dilaksanakan dengan mengikuti pedoman, yaitu evaluasi harus dilakukan secara kontinu (terus-menerus) dan evaluasi harus dilakukan secara komprehensif (menyeluruh) (Widoyoko, 2017, p.99).

4. Praktibilitas

Widoyoko (2017, p.100) menyebutkan sebuah tes dikatakan memiliki praktikabilitas yang tinggi apabila tes tersebut bersifat praktis, mudah pengadministrasiannya. Tes yang praktis adalah tes yang:

a. Mudah dilaksanakan, misalnya tidak menuntut peralatan yang banyak dan memberi kebebasan kepada siswa untuk mengerjakan terlebih dahulu bagian yang dianggap mudah oleh siswa.
b. Mudah pemeriksaanya, artinya bahwa tes itu dilengkapi dengan kunci jawaban maupun pedoman skoringnya. Untuk soal bentuk objektif, pemeriksaan akan lebih mudah dilakukan jika dikerjakan oleh siswa dalam lembar jawaban.
c. Dilengkapi dengan petunjuk-petunjuk yang jelas sehingga dapat diberikan/diawali oleh orang lain.

Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa suatu tes dapat dikatakan praktis apabila mudah dilaksanakan, mudah pemeriksaanya dan dilengkapi dengan petunjuk-petunjuk yang jelas.

5. Ekonomis

Yang dimaksud ekonomis adalah bahwa pelaksanaan tes tersebut tidak membutuhkan biaya yang mahal, tenaga yang banyak dan waktu yang lama.

2.2.3 Tes Diagnostik

Diagnosis adalah proses kompleks dalam suatu usaha untuk menarik kesimpulan dari hasil pemeriksaan gejala-gejala, perkiraan penyebab, pengamatan dan penyesuaian dengan kategori secara baik (Suwarto, 2013, p.90) Dalam bidang pendidikan diagnosis merupakan keputusan yang diambil setelah dilakukan analisis dari suatu pengolahan data. Diagnosis dapat berupa keputusan mengenai kesulitan belajar yang dialami siswa, keputusan mengenai faktor-faktor yang menjadi sumber penyebab kesulitan belajar siswa, dan keputusan mengenai faktor utama penyebab kesulitan belajar siswa.

Tes diagnostik adalah tes yang digunakan untuk menilai pemahaman konsep yang dimiliki siswa, terutama kelemahan yang dialami siswa terhadap suatu konsep tertentu dan mendapatkan masukan tentang respon siswa untuk memperbaiki kelemahannya tersebut. Tes diagnosis berguna untuk mengetahui kesulitan belajar yang dihadapi siswa, termasuk kesalahan pemahaman konsep (Suwarto, 2013, p.94). Rusilowati (2015, p.2) lebih lanjut mengungkapkan bahwa tes diagnostik adalah tes yang digunakan untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan siswa ketika mempelajari sesuatu, sehingga hasilnya dapat digunakan sebagai dasar memberikan tindak lanjut. Tes ini dapat berupa sejumlah pertanyaan atau permintaan untuk melakukan sesuatu. Selanjutnya, Kusaeri (2012, p.54) menyebutkan tes diagnostik merupakan tes yang didesain untuk mendapatkan

informasi yang spesifik dari jawaban siswa, sehingga dapat diidentifikasi kelemahan atau ketidakkonsistenan pola pikirnya.

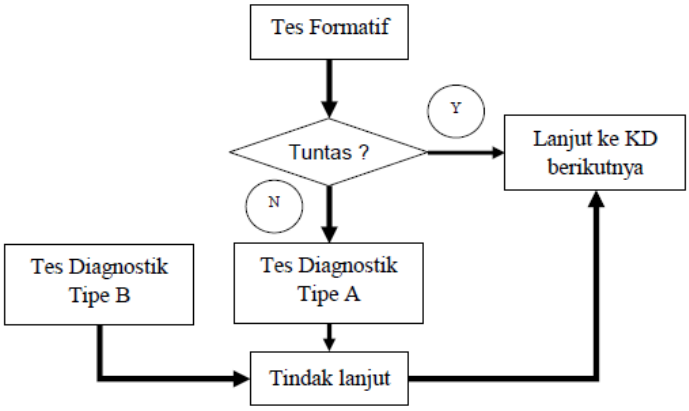
Tes diagnostik merupakan tes yang didesain untuk mendapatkan informasi yang spesifik dari jawaban siswa, sehingga dapat diidentifikasi kelemahan pola pikirnya. Oleh karena itu, hasil tes dapat digunakan sebagai dasar memberikan tindak lanjut berupa perlakuan yang tepat dan sesuai dengan kelemahan yang dimiliki siswa.

Mehrens & Lehmann berpendapat bahwa tes diagnostik harus dapat memberikan gambaran akurat tentang kesulitan yang dimiliki siswa berdasarkan informasi kesalahan yang dibuatnya. Tes diagnostik digunakan untuk menilai pemahaman konsep siswa terhadap konsep-konsep kunci (*key concepts*) pada topik tertentu, dan secara khusus untuk konsep-konsep yang cenderung dipahami secara salah (Sunismi, Mustangin, & Kusaeri, 2012, p.2).

Berdasarkan pendapat di atas, maka tes diagnostik berfokus pada topik terbatas dan spesifik, ditujukan untuk mengidentifikasi kelemahan pola pikir siswa serta dapat digunakan untuk mengungkap kesalahan konsep atau miskonsepsi yang terjadi.

Dalam menuntaskan sebuah kompetensi dasar, guru dihadapkan pada beberapa pertanyaan, yaitu: (1) tugas manakah yang belum dicapai siswa secara memuaskan dan manakah yang masih perlu bantuan? (2) siswa manakah yang mengalami kesulitan belajar dan memerlukan bantuan? Untuk memantau kemajuan belajar siswa, guru memberikan tes formatif. Tes ini disusun untuk mengukur ketuntasan belajar (KKM). Apabila siswa belum tuntas, guru perlu

melakukan tes untuk mendiagnosis kemungkinan-kemungkinan sumber masalahnya. Tes ini dalam Gambar 2.2 diberi nama tes diagnostik tipe A. Di samping tes diagnostik tipe A, terdapat tes diagnostik lain yang dilakukan tanpa didahului dengan tes formatif. Dugaan atas kemungkinan sumber masalah muncul berdasarkan pengalaman guru. Tes diagnostik ini, dalam Gambar 2.2 disebut tes diagnostik tipe B. Pemberian nama pada tes diagnostik ini sama sekali bukan menunjukkan tingkat prioritasnya. Keduanya memiliki fungsi yang sama.



Gambar 2.2 Posisi Tes Diagnostik (Rusilowati, 2015, p.3)

Tujuan tes diagnostik adalah untuk mengidentifikasi siswa yang mengalami masalah dalam belajar. Tes diagnostik dapat dilakukan terhadap calon siswa baru sebagai input, terhadap siswa baru yang sudah mulai mengikuti program belajar, terhadap siswa yang sedang mengikuti program belajar dan pada waktu siswa akan mengakhiri program belajar. Kekhususan tes diagnostik dibanding tes lain adalah tes diagnostik dapat digunakan untuk mengatasi kesulitan belajar (Wijaya, 2013, p.22).

Penilaian diagnostik dimaksudkan untuk mengetahui kesulitan belajar peserta didik berdasarkan hasil penilaian formatif sebelumnya. Penilaian

diagnostik memerlukan sejumlah soal untuk satu bidang yang diperkirakan merupakan kesulitan bagi peserta didik. Soal-soal tersebut bervariasi dan difokuskan pada kesulitan. Penilaian diagnostik biasanya dilaksanakan sebelum suatu pelajaran dimulai. Tujuannya adalah untuk menjaga pengetahuan dan keterampilan yang telah dikuasai oleh peserta didik (Arifin, 2013, p.37)

Sesungguhnya tes diagnostik merupakan media untuk mengetahui sebab-sebab kegagalan peserta didik dalam kegiatan belajar. Oleh sebab itu dalam menyusun item-item tes atau butir-butir soal harus menggunakan item yang memiliki tingkat kesukaran (TK) yang rendah.

Tes diagnostik memiliki dua fungsi utama, yaitu:

1. Mengidentifikasi masalah atau kesulitan yang dialami siswa
2. Merencanakan tindak lanjut berupa upaya-upaya pemecahan sesuai dengan masalah atau kesulitan yang telah teridentifikasi.

Karakteristik tes diagnostik adalah sebagai berikut.

1. Untuk mendeteksi kesulitan belajar
2. Dikembangkan berdasarkan analisis terhadap sumber-sumber kesulitan
3. Menggunakan bentuk soal *supply response* (uraian/jawaban singkat)
4. Bila menggunakan bentuk soal *selected response*, disertai alasan pemilihan
5. Disertai rancangan tindak lanjut, sesuai dengan kesulitan yang teridentifikasi (Rusilowati, 2015, p.2)

2.2.4 Three-Tier Multiple Choice

Memahami konsepsi atau miskonsepsi siswa, beberapa tipe instrumen yang berbeda digunakan untuk mengidentifikasinya, seperti wawancara, pertanyaan

terbuka, peta konsep, dan pertanyaan pilihan ganda yang kesemuanya memiliki keunggulan dan kelemahan dalam praktik penggunaannya (Cetin-Dindar & Geban, 2011).

Menurut Dindar, A., C., & Geban, O (2011) tes pilihan ganda seringkali lebih diutamakan karena mudah untuk diaplikasikan dalam mengukur pemahaman siswa terkait suatu konsep/materi; namun tes pilihan ganda biasa memiliki beberapa keterbatasan dalam pengaplikasiannya, seperti dalam menentukan apakah siswa memberikan respon benar terhadap tes secara sadar atau kebetulan. Disisi lain, wawancara dapat memberikan informasi yang lebih lengkap mengenai alternatif konsep siswa dan pemahaman mereka terkait konsep tertentu, namun butuh waktu yang lama untuk melaksanakan wawancara dengan banyak siswa dan mengeneralisasikan alternatif konsep mereka.

Two tier test merupakan salah satu jenis tes berbentuk pilihan ganda, dikembangkan oleh Treagust guna mengukur alternatif konsep siswa (Pesman & Eryilmaz, 2010). Jenis test ini dipandang lebih efisien dari test pilihan ganda, sebab terdiri dari dua tingkatan; content tier yang mengukur pengetahuan responden terkait suatu konsep/materi dan reason tier untuk melihat alasan dibalik jawaban yang diberikan oleh responden pada content tier (Pesman & Eryilmaz, 2010; Caleon & Submariam, 2010; Dindar, A., C., & Geban, O, 2011). Dengan adanya soal tingkat kedua, dapat dilihat apakah jawaban salah yang diberikan oleh responden di tingkat pertama merupakan hasil dari miskonsepsi dan juga apakah jawaban benar yang diberikan oleh responden di tingkat pertama adalah hasil dari pemahaman responden terkait konsep (Pesman & Eryilmaz, 2010). Meski begitu,

jenis test ini dianggap tidak mampu membedakan kesalahan karena kurangnya pengetahuan dengan kesalahan karena sebuah miskonsepsi, dan juga, tidak bisa membedakan respon benar karena pemahaman yang benar dari respon yang benar karena menebak.

Hasan, Bagayoko & Kelley (1999) mengembangkan sebuah cara untuk membedakan kesalahan karena kurangnya pengetahuan dengan kesalahan karena sebuah miskonsepsi. Mereka menambahkan Certainty Response Index (CRI) kedalam tes diagnostik berbentuk two tier test. CRI pada dasarnya merupakan tes dengan skala likert untuk mengukur derajat keyakinan responden akan jawaban yang diberikannya. Jawaban dengan nilai CRI yang rendah dianggap sebagai kurangnya pengetahuan, tidak peduli apakah jawaban yang diberikan pada soal tingkat pertama benar atau salah. Disisi lain, jawaban yang salah dengan nilai CRI yang tinggi mengindikasikan adanya miskonsepsi (Hasan, Bagayoko & Kelley, 1999; Pesman & Eryilmaz, 2010).

Khusus untuk jawaban benar untuk tingkat satu dan dua yang disertai ketidakyakinan, menurut Arslan, Cigdemoglu & Moseley (2010) bisa juga diidentifikasi sebagai tebakan beruntung atau rendahnya kepercayaan diri. Ketika jawaban benar dihasilkan dari menebak pada tingkat pertama soal, kemungkinan untuk memilih alasan yang terkait, tinggi untuk tingkat kedua tes karena faktanya bahwa alternatif pilihan untuk tingkat pertama selalu berhubungan dengan alternatif pilihan di tingkat kedua. Sebagai hasilnya, *three tier test* pada dasarnya adalah *two tier test* dengan tambahan tingkatan ketiga yang menanyakan apakah responden yakin dengan jawaban yang diberikannya atau tidak. Adapan interpretasi respon

yang diberikan oleh responden menurut Arslan, Cigdemoglu & Moseley (2010) digambarkan dalam tabel 2.1 berikut:

Tabel 2.1 Kemungkinan Respon *Three-Tier Test*

Tingkat Pertama	**Tingkat Kedua**	**Tingkat Ketiga**	**Kategori**
Benar	Benar	Yakin	Paham Konsep
Benar	Salah	Yakin	Miskonsepsi (*false positive*)
Salah	Benar	Yakin	Miskonsepsi (*false negative*)
Salah	Salah	Yakin	Miskonsepsi
Benar	Benar	Tidak Yakin	Tebakan Beruntung, Kurangnya Kepercayaan Diri
Benar	Salah	Tidak Yakin	Kurangnya Pemahaman Konsep
Salah	Benar	Tidak Yakin	Kurangnya Pemahaman Konsep
Salah	Salah	Tidak Yakin	Kurangnya Pemahaman Konsep

Tes diagnostik pilihan ganda tiga tingkat atau yang biasa disebut *three-tier multiple choice diagnostic test* merupakan pengembangan dari tes diagnostik pilihan ganda dua tingkat. Tes diagnostik pilihan ganda dua tingkat hanya terdiri atas soal pilihan ganda dan alasan dalam menjawab soal, sedangkan tes diagnostik pilihan ganda tiga tingkat terdapat tingkat keyakinan siswa dalam memilih jawaban dan alasan jawaban.

Dalam tes *three-tier* terdapat tiga tingkat; tingkat pertama yang termasuk tes pilihan ganda biasa, tingkat kedua yang merupakan pertanyaan pilihan ganda yang menanyakan alasannya, dan tingkat ketiga yang merupakan skala yang meminta tingkat kepercayaan siswa untuk jawaban yang diberikan untuk dua pertanyaan di atas. Jawaban siswa untuk setiap item dianggap benar ketika baik pilihan dan alasan

yang benar diberikan dengan tingkat keyakinan yang tinggi. Demikian pula, jawaban siswa dianggap sebagai kesalahpahaman ketika pilihan jawaban yang salah dipilih dengan alasan yang salah dan disertai dengan keyakinan yang tinggi. Tiga tes *tier* dianggap lebih akurat dalam menangkap kesalahpahaman siswa, karena dapat mendeteksi kurangnya persentase pengetahuan dengan menggunakan tingkatan kepercayaan (Gurel, D., K., Eryilmaz, A., & McDermott, L., C, 2015).

Penelitian yang telah dilakukan oleh Caleon & Subramaniam (2010), tingkat keyakinan dalam memilih jawaban dan alasan berada pada rentang angka satu sampai enam. Skala 1 menunjukkan bahwa siswa "menebak" dalam memilih jawaban dan alasan; skala 2 menunjukkan "sangat tidak yakin"; skala 3 menunjukkan "tidak yakin", skala 4 menunjukkan "yakin"; skala 5 menunjukkan "sangat yakin"; dan skala 6 menunjukkan "amat sangat yakin". *Three-tier multiple choice diagnostic test* memiliki keunggulan, yakni tidak diperlukan wawancara dengan siswa untuk menentukan validitas dari tes (Pesman & Eryilmaz, 2010).

2.2.5 Mata Pelajaran PPKn di SMK

2.2.4.1 Pengertian Mata Palajaran PPKn

Mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) merupakan mata pelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan dan melestarikan nilai luhur dan moral yang berakar pada budaya bangsa Indonesia. Pelestarian nilai luhur dan moral diharapkan dapat diwujudkan dalam bentuk perilaku kehidupan sehari-hari peserta didik baik sebagai individu, maupun sebagai anggota masyarakat dalam kehidupan berbangsa dan bernegara (Hamid 2010, p.28).

Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) berupaya mengantarkan warganegara Indonesia menjadi ilmuwan profesional yang memiliki rasa kebangsaan dan cinta tanah air, menjadi warga negara demokratis yang beradab, yang memiliki daya saing, berdisiplin, dan berpartisipasi aktif dalam membangun kehidupan yang damai berdasarkan sistem nilai Pancasila. PPKn adalah pendidikan demokrasi yang bertujuan untuk mempersiapkan warga masyarakat berpikir kritis dan bertindak demokratis, melalui aktivitas menanamkan kesadaran kepada generasi baru bahwa demokrasi adalah bentuk kehidupan masyarakat yang paling menjamin hak-hak warga masyarakat (Zamroni dalam Hamid 2010, p.45).

2.2.4.2 Fungsi dan Tujuan Mata Pelajaran PPKn

Mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut.

1. Memiliki wawasan dan kesadaran kebangsaan dan rasa cinta tanah air sebagai perwujudan warga negara Indonesia yang bertanggung jawab atas kelangsungan hidup bangsa dan negara.
2. Memiliki wawasan dan penghargaan terhadap keanekaragaman masyarakat Indonesia sehingga mampu berkomunikasi baik dalam rangka meperkuat integrasi nasional.
3. Memiliki wawasan, kesadaran dan kecakapan dalam melaksanakan hak, kewajiban, tanggung jawab, dan peran sertanya sebagai warga negara yang cerdas, trampil dan berkarakter.

4. Memiliki kesadaran dan penghormatan terhadap hak-hak dasar manusia serta kewajiban dasar manusia sehingga mampu memperlakukan warga negara secara adil dan tidak diskriminatif.
5. Berpartisipasi aktif membangun masyarakat Indonesia yang demokratis dengan berlandaskan pada nilai dan budaya demokrasi yang bersumber pada Pancasila.
6. Memiliki pola sikap, pola pikir, dan pola perilaku yang mendukung ketahanan nasional Indonesia serta mampu menyesuaikan dirinya dengan tuntutan perkembangan zaman demi kemajuan bangsa (Kurikulum 2013, PPKn SMA/MA/SMK dalam Hamid 2010, p.15).

Pendidikan Kewarganegaraan menurut Sunarso (2006, p.5) adalah sebagai wahana untuk membentuk warga negara yang cerdas, terampil, dan berkarakter yang setia kepada bangsa dan negara Indonesia dengan merefleksikan dirinya dalam kebiasaan berfikir dan bertindak sesuai dengan amanat Pancasila dan UUD 1945. Negara Kesatuan Republik Indonesia adalah negara yang berkedaulatan rakyat dengan berdasarkan kepada Ketuhanan Yang Maha Esa, Kemanusiaan yang adil dan beradab, Persatuan Indonesia dan kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan perwakilan, serta dengan mewujudkan suatu keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia (Pembukaan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945).

Dari fungsi dan tujuan Pendidikan Kewarganegaraan di atas, maka sebagai warga negara untuk dapat berpartisipasi dengan baik perlu dibekali kemampuan sebagai berikut:

1. *Civics Knowledge* (kecakapan dan kemampuan penguasaan pengetahuan kewarganegaraan). Kemampuan *civics knowledge* ini terkait dengan materi inti Pendidikan Kewarganegaraan (*Civic Education*) antara lain demokrasi, hak asasi manusia dan masyarakat madani (*Civil Society*).
2. *Civics Skills* (kecakapan dan kemampuan mengartikulasikan keterampilan kewarganegaraan). Kecakapan yang digali dalam civics skills ini adalah kemampuan berpartisipasi dalam proses pembuatan kebijakan publik, kemampuan melakukan kontrol terhadap penyelenggara negara dan pemerintah.
3. *Civics Disposition* (kecakapan dan kemampuan sikap kewarganegaraan). Antara lain pengakuan kesetaraan, toleransi, kebersamaan, pengakuan keragaman, kepekaan terhadap masalah warna negara antara lain masalah demokrasi dan hak asasi manusia (Cholisin, 2004, p.19).

Untuk itulah mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan perlu diberikan dan dijadikan sebagai mata pelajaran penting yang memegang peranan khusus dalam hal ini untuk membentuk warga negara yang baik (*a good citizen*) yang mampu menjadikan warga negara yang mampu berperan serta secara aktif dalam sistem pemerintahan yang demokratis.

2.2.4.3 Hakikat dari PPKn

Winatasaputra dan Budimansyah, 2012, p.167-177, menjelaskan mengenai struktur kurikulum *civic education* bahwa secara historis epistemologis dan pedagogis, pendidikan kewargangeraan sebagai program kurikel dimulai dengan diintroduksikannya mata pelajaran *Civics* dalam kurikulum SMA tahun 1962 yang

berisikan materi tentang pemerintahan Indonesia berdasarkan Undang-Undang Dasar 1945. Kemudian dalam kurikulum tahun 1968 dan 1969 istilah civics dan pendidikan kewargaan negara digunakan secara bertukar pakai (*interchangeably*). Sementara itu dalam kurikulum SPG 1969 mata pelajaran Pendidikan Kewargaan Negara yang isisnya terutama berkenaan dengan sejarah Indonesia, konstitusi, pengetahuan kemasayarakatan dan hak asasi manusia. Selain itu, dalam kurikulum Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP), digunakan beberapa istilah, yakni Pendidikan Kewargaan Negara, Studi Sosial, Civics dan Hukum. Selanjutnya dalam kurikulum 1975 istilah Pendidikan Kewargaan Negara diubah menjadi Pendidikan Moral Pancasila (PMP) yang berisikan materi Pancasila sebagaimana diuraikan dalam Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila atau P4. Perubahan ini sejalan dengan missi pendidikan yang diamanatkan oleh Tap. MPR II/MPR/1973.

Winatasaputra & Budimansyah (2012, p.178-187), menjelaskan mengenai strategi dasar pembelajaran *civic education* yakni apa yang tersuart dalam Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional yang dengan tegas menyatakan bahwa “pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat. Secara umum yang dimaksud denagn pembudayaan adalah proses pengembangan nilai, norma dan moral dari dalam diri individu melalui proses perlibatan peserta didik dalam proses pendidikan yang merupakan bagian integral dari proses kebudayaan bangsa Indonesia. Kemudian dalam konteks pendidikan nasional, sebagaimana tertuang dalam UU RI No, 20 Tahun 2003

tentang Sisdiknas (Pasal 3), berfungsi "…mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa". Oleh karena itu maka proses pendidikan seyogyanya bukan hanya sebagai proses pendidikan berpikir tetapi juga pendidikan nilai dan watak serta perilaku.

Mengenai pendidikan nilai dalam UU Sisdiknas 20/2003 secara khusus tidak menyebutkan, namun secara implicit, antara lain tercakup dalam muatan pendidikan kewarganegaraan, yang secara substantive dan pedagogis mempunyai misi mengembangkan peserta didik menjadi manusia yang meiliki rasa kebangsaan dan rasa cinta tanah air (Penjelasan Pasal 37). Hal itu juga ditopang oleh rumusan landasan kurikulum, yang secara eksplisit perlu memperhatikan persatuan nasional dan nilai-nilai kebangsaan, perkembangan ilmu pengetahuan teknologi dan seni, keragaman potensi daerah dan lingkungan dan peningkatan potensi, kecerdasan dan minat peserta didik. Pendidikan nilai berdasarkan teori Piaget adalah pendidikan nilai moral atau nilai etis yang dikembangkan berdasarkan pendidikan psikologi perkembangan moral kognitif. Disitulah pendidikan nilai dititikberatkan pada pengembagan perilaku moral yang dilandasi oleh penalaran moral yang dicapai dalam konteks kehidupan masyrakat. Kemudian, teori dari Kohlberg menolak konsepsi pendidikan nilai atau karakter tradisional yang berpijak pada pemikiran bahwa ada seperangkat kebajikan atau keadaban (*bag of virtues*) seperti kejujuran, budi baik, kesabaran, ketegaran yang menjadi landasan perilaku moral.

Kohlberg mengajukan pendekatan pendidikan nilai dengan menggunakan pendekatan klarifikasi nilai (*value clarification approach*). Pendekatan ini betolak dari asumsi bahwa tidak ada jawaban benar satu-satunya terhadap suatu dilemma moral tetapi di situ ada nilai yang dipegang sebagai dasar berpikir dan berbuat. Dengan kata lain pendekatan pendidikan niali yang ditawarkan oleh Kohlberg sama dengan yang ditawarkan Piaget dalam hal fokusnya terhadap perilaku moral yang dilandasi oleh Penalaran moral, namun berbeda dalam hal titik berat pembelajarannya di mana Piaget menitikberatkan pada pengembangan kemampuan mengambil keputusan dan memecahkan masalah, sedangkan Kohlberg menitikberatkan pada pemilihan nilai yang dipegang terkait dengan alternatif pemecahan terhadap suatu dilemma moral melalui proses klarifikasi bernalar.

Model operasional pembelajaran nilai yang perlu dikuasai oleh guru adalah yang terkait pada *central values* yang terkandung dalam atau menopang konsep nilai yang menjadi elemen dari tujuan pendidikan nasioanl tersebut. Ke delapan model operasional pembelajaran nilai yaitu: model pembelajaran Nilai Aqidah Keberagaman beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, model pembelajaran Nilai Sosial Kultural Keberagamaan berakhlak mulia, model pembelajaran Nilai Fisikal dan Rohaniah sehat, model pembelajaran Nilai Kecerdasan Substantif berilmu, model pembelajarn Nilai Kecerdasarn Operasional cakap, model pembelajaran Nilai Kecerdasan Inovatif kreatif, model pembelajaran Nilai Personal sosial mandiri, dan model pembelajaran Nilai

Personal Sosial politik menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Winatasaputra & Budimansyah (2012, p.198-206), menjelaskan bahwa yang menjadi sumber belajar *civic education* jika bertolak dari arti *Civics* yang merupakan cabang ilmu politik, maka unsur utama yang menjadi fokus pelajaran *Civics* pertama-tama adalah demokrasi politiknya (*Gross and Zeleny*), seperti: (a) teori-teori tentang demokrasi politik, (b) konstitusi negara, (c) sistem politik, (d) partai politik, (e) pemilihan umum, (f) lembaga-lembaga pengambil keputusan, (g) Presiden, lembaga yudikatif dan legislative, (h) *out put* dari sistem demokrasi politik, (i) kemakmuran umum dan pertahanan Negara, dan (j) perubahan sosial.

Berdasarkan perkembangan mutakhir, di mana tujuan PKn (*civic education*) adalah partisipasi yang bermutu dan bertanggungjawab dari warga negara dalam kehidupan politik dan masyarkat baik pada tingkat lokal maupun nasional, maka partisipasi semacam itu memerlukan penguasaan sejumlah kompetensi kewarganegaraan. Dari sejumlah kompetensi yang diperlukan, yang terpenting adalah: (1) penguasaan terhadap pengetahuan dan pemahaman tertentu; (2) pengembangan kemampuan intelektual dan partisipatoris; (3) pengembangan karakter dan sikap mental tertentu; dan (4) komitmen yang benar terhadap nilai dan prinsip dasar demokrasi konstitusional. Berdasarkan kompetensi yang perlu dikembangkan, terdapat tiga komponen utama yang perlu dipelajari dalam PKn yaitu *civic knowledge, civic skills,* dan *civic dispotitions* (Branson dalam Winatasaputra & Budimansyah, 2012, p.199).

Budimansyah dan Suryadi (2008, p.55-62), menjelaskan substansi Pendidikan Kewarganegaraan meliputi pengetahuan kewarganegaraan (*civic knowledge*), nilai dan sikap kewarganegaraan (*civic disposition*), dan ketrampilan kewarganegaraan (*civic skills*). Pengatahuan kewarganegaraan (*civic knowledge*) berkaitan dengan kandungan atau apa yang seharusnya diketahui oleh warganegara. Komponen pertama ini harus diwujudkan dalam bentuk lima pertanyaan penting yang secara terus-menerus harus diajukan sebagai seumber belajar PKn. Lima pertanyaan yang dimaksud adalah: (1) Apa kehidupan kewarganegaraan, politik, dan pemerintahan?; (2) Apa dasar-dasar sistem politik Indonesia?; (3) Bagaimana pemerintahan yang dibentuk oleh Konstitusi mengejawantahkan tujuan-tujuna, nilai-nilai, dan prinsip-prinsip demokrasi Indonesia?; (4) Bagaimana hubungan antara Indonesia dengan negara-negara lain di dunia?; dan (5) Apa peran warganegara dalam demokrasi Indonesia?. Kegunaan pertanyaan-pertanyaan tersebut adalah untuk menunjukkan behwa proses perenungannya tidak pernah berakhir, tempat pemasaran ide-ide, suatu pencarian cara baru dan sebagai cara terbaik untuk merealisasikan cita-cita demokrasi. Sangatlah penting bahwa setiap orang memiliki kesempatan untuk merenungkan pertanyaan-pertanyaan pokok mengenai pemerintah dan masyarakat sipil (*civil society*) yang akan terus menantang orang-orang yang mau berpikir.

Pertanyaan *pertama*, berkaitan dengan membantu warganegara melakukan pertimbangan-pertimbangan yang matang mengenai hakikat kehidupan kewarganegaraan, politik, dan pemerintah. Pertanyaan *kedua*, mencakup pemahaman meneganai dasar sejarah dan filsafat dari sistem politik Indonesia,

karakter-karakter khas masyarakat dan kultural Indonesia, nilai-nilai dan prinsip-prinsip mendasar dalam demokrasi konstitusional Indonesia yang dikenal sebagai sepuluh pilar demokrasi. Pertanyaan *ketiga*, membantu warganegara memahami dan mengevaluasi pemerintahan terbatas yang didirikan serta penyebaran dan pembagian kekuasaan yang dilakukan. Pertanyaan *keempat*, mencakup pemahaman menenai peran Indonesia di dunia saat ini, dan ke arah mana kebijakan politik luar negeri harus diarahkan. Pertanyaan *kelima*, mencakup pemahaman mengenai keterlibatan warganegara dalam kehidupan politik dan *civil society*.

Kecakapan kewarganegaraan (*civic skill*), mencakup kecakapan intelektual dan kecakapan berpartisipasi. Kecakapan-kecakapan intelektual yang penting untuk seorang warganegara yang bepengaetahuan, efektif, dan bertanggung jawab, disebut sebagai kemampuan berpikir kritis. *The National Standards of Civic and Government* dan *The Civic Framework for 1998 National Assesment of Educational Progress* (NAEP) membuat ketegori mengenai kecakapan intelektual adalah *identifying and describing; explaining and analyzing; and evaluating, taking, and defending positions on public issues*. Di samping mensyaratkan pengetahuan dan kemamouan intelektual, pendidikan untuk warga negara dan masyarakat demokratis harus difokuskan pada kecakapan-kecakapan yang dibutuhkan untuk partisipasi yang bertanggung jawab, efektif, dan ilmiah, dalam prosese politik dan dalam *civic society*. Kecakapan-kecakapan tersebut dapat dikategorikan sebagai *interacting, monitoring, and influencing* (Branson dalam Budimansyah & Suryadi, 2008, p.58-59).

Watak kewarganegaraan (*civic disposition*) mengisyaratkan pada karakter publik maupun privat yang penting bagi pemeliharaan dan pengembangan demokrasi konstitusional. Karakter publik dan privat tersebut meliputi: menjadi anggota masyarakat yang independen, memenuhi tanggung jawab personal kewarganegaraan di bidang ekonomi dan politik, menghormati harkat dan mastabat kemanusiaan tiap individu, berpartisipasi dalam urusan-urusan kewarganegaraan secara efektif dan bijaksana, serta mengembangkan berfungsinya demokrasi konstitusional secara sehat.

Winataputra & Budimansyah (2007, p.219-222), menjelaskan bahwa secara teoretik, konsep *civic culture* atau budaya Pancasila untuk Indonesia, terkait erat pada perkembangan *democratic civil society* ataua masyarakat madani Pancasila yang mensyaratkan warganya untuk melakukan proses individualisasi, dalam pengertian setiap orang harus belajar bagaimana melihat dirinya dan orang lain sebagai individu yang merdeka dan sama tidak lai terikat oleh atribut-atribut khusus dalam konteks etnis, agama, atau kelas dalam masyarakat. *Civic culture* berada dalam domain sosiokultural yang berorientasi pada pembentukan kualitas - *personal individual warga negara*, jadi bersifat *psikososial*. Sedangkan *politic culture* berada dalam domain makro masyarakat negara, jadi bersifat *sosiopolitis* dalam konteks kehidupan demokrasi. Keduanya memiliki kesamaan yakni sebagai *hasil pemikiran* yakni *civic culture* sebagai perangkat gagasan atau *set of ideas* sedangkan *politic culture* sebagai perangkat pemikiran atau *distinctive and patterned way of thinking*. Perbedaannya adalah dalam hal *civic culture* berkenaan dengan proses adaptasi psikososial individu dari ikatan budaya komuniter

(keluarga, suku, masyarakat lokal) ke dalam ikatan budaya kewargaan suatu negara atau kewarganegaraan.

Antara *civic culture* dengan *political culture* satu sama lain memiliki saling ketergantungan (*independence*). Disatu pihak *civic culture* memberi kontribusi dalam membangun identiats kewarganegaraan atau ke-Indonesiaan setiap warga negara, termasuk para pelaku politik dalam berbagai latar. Dengan demikian perilaku politik dari para pelaku politik seperti anggota Dewan Perwakilan Rakyat, para pejabat negara dan organisasi non-pemerintah secara substantive dan praksis menggambarkan karakter ke Indonesiaan, bukan karakter komunitarian suku, agama, golongan, dan partai politik. Di lain pihak, *politic culture* memberi kontribusi dalam membangun konteks sosial, politik, ekonomi, dan kultural yang memungkinkan warga negara baik secara perseorangan maupun kelompok mau dan mampu berpartisipasi secara cerdas (*intelligent*) dan bertanggungjawab (*responsible*) dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

Elemen *civic culture* yang paling sentral dan sangat perlu dikembangkan adalah *civic virtue*. *Civic virtue* merupakan domain psikososial individu yang secara substantive memiliki dua unsure, yaitu *civic dispotition* dan *civis commitments*. Kedua unsur *civic virtue* tersebut diyakini akan mampu menjadikan proses politik berjalan secara efektif untuk memajukan *the common good* atau kemaslahatan umum dan memberi kontribusi terhadao perwujudan ide fundamental dari system politik termasuk perlindungan dan hak-hak azazi manusia (Quigley dalam Winataputra & Budimansyah, 2007, p.221).

Pengembangan dimensi *civic virtue* merupakan landasan bagi pengembangan *civic participation* yang memang merupakan tujuan akhir dari *civic education*, atau pendidikan Pancasila untuk Indonesia. Dimensi *civic participation* dikembangkan dengan tujuan untuk memberikan pengetahuan dan ketrampilan yang diperlukan untuk berperan serta secara efektif dalam masyarakat, pengalaman beerperanserta yang dirancang untuk memperkuat kesadaran berkemampuan dan berprestasi unggul dari siswa, dan mengembangakn pengertian tentang pentingnya peranserta aktif warganegara.

2.2.4.4 Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pembelajaran PPKn SMK

Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar menjadi arah dan landasan untuk mengembangkan materi pokok, kegiatan pembelajaran dan indikator pencapaian kompetensi untuk penilaian. Berdasarkan Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 330/D.D5/KEP/KR/2017 Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan SMK adalah sebagai berikut (*terlampir*).

2.2.6 Taksonomi Bloom Revisi

Taksonomi Bloom ranah kognitif yang telah direvisi Anderson dan Krathwohl (2017, p.99-133) yang terdiri atas: mengingat, memahami, mengaplikasikan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta.

a. Mengingat

Jika tujuan pembelajarannya adalah menumbuhkan kemampuan untuk meretensi materi pelajaran sama seperti materi yang diajarkan, kategori proses kognitif yang tepat adalah mengingat. Proses menginat adalah mengambil

pengetahuan yang dibutuhkan dari memori jangka panjang. Mengingat merupakan usaha mendapatkan kembali pengetahuan dari memori atau ingatan yang telah lampau, baik yang baru saja didapatkan maupun yang sudah lama didapatkan. Mengingat merupakan dimensi yang berperan penting dalam proses pembelajaran yang bermakna (*meaningful learning*) dan pemecahan masalah (*problem solving*). Kemampuan ini dimanfaatkan untuk menyelesaikan berbagai permasalahan yang jauh lebih kompleks. Mengingat meliputi mengenali (*recognition*) dan memanggil kembali (*recalling*). Mengenali berkaitan dengan mengetahui pengetahuan masa lampau yang berkaitan dengan hal-hal yang konkret, misalnya tanggal lahir, alamat rumah, dan usia, sedangkan memanggil kembali (*recalling*) adalah proses kognitif yang membutuhkan pengetahuan masa lampau secara cepat dan tepat.

b. Memahami

Jika tujuan utama pembelajarannya adalah menumbuhkan kemampuan transfer, fokusnya ialah lima proses kognitif lainnya, memahami sampai dengan mencipta. Siswa dikatakan memahami bila mereka dapat mengkonstruksi makna dari pesan-pesan pembelajaran. Memahami berkaitan dengan membangun sebuah pengertian dari berbagai sumber seperti pesan, bacaan dan komunikasi. Memahami berkaitan dengan aktivitas mengklasifikasikan (*classification*) dan membandingkan (*comparing*). Mengklasifikasikan akan muncul ketika seorang siswa berusaha mengenali pengetahuan yang merupakan anggota dari kategori pengetahuan tertentu.

Mengklasifikasikan berawal dari suatu contoh atau informasi yang spesifik kemudian ditemukan konsep dan prinsip umumnya. Membandingkan merujuk

pada identifikasi persamaan dan perbedaan dari dua atau lebih obyek, kejadian, ide, permasalahan, atau situasi. Membandingkan berkaitan dengan proses kognitif menemukan satu persatu ciri-ciri dari obyek yang diperbandingkan.

c. Mengaplikasikan

Proses kognitif mengaplikasikan melibatkan penggunaan prosedur-prosedur tertentu untuk mengerjakan soal latihan atau menyelesaikan masalah. Mengaplikasikan berkaitan erat dengan pengetahuan prosedural. Mengaplikasikan meliputi kegiatan menjalankan prosedur (*executing*) dan mengimplementasikan (*implementing*). Mengaplikasikan merupakan proses yang kontinu, dimulai dari siswa menyelesaikan suatu permasalahan menggunakan prosedur baku/standar yang sudah diketahui. Kegiatan ini berjalan teratur sehingga siswa benar-benar mampu melaksanakan prosedur ini dengan mudah, kemudian berlanjut pada munculnya permasalahan-permasalahan baru yang asing bagi siswa, sehingga siswa dituntut untuk mengenal dengan baik permasalahan tersebut dan memilih prosedur yang tepat untuk menyelesaikan permasalahan.

d. Menganalisis

Menganalisis melibatkan proses memecah-meca materi menjadi bagian-bagian kecil dan menentukan bagaimana hubungan antara bagian dan antara setiap bagian dan struktur keseluruhannya. Kemampuan menganalisis merupakan jenis kemampuan yang banyak dituntut dari kegiatan pembelajaran di sekolah-sekolah. Berbagai mata pelajaran menuntut siswa memiliki kemampuan menganalisis dengan baik. Tuntutan terhadap siswa untuk memiliki kemampuan menganalisis sering kali cenderung lebih penting daripada dimensi proses kognitif yang lain

seperti mengevaluasi dan menciptakan. Kegiatan pembelajaran sebagian besar mengarahkan siswa untuk mampu membedakan fakta dan pendapat, menghasilkan kesimpulan dari suatu informasi pendukung

e. Mengevaluasi

Evaluasi berkaitan dengan proses kognitif memberikan penilaian berdasarkan kriteria dan standar yang sudah ada. Kriteria yang biasanya digunakan adalah kualitas, efektivitas, efisiensi, dan konsistensi. Kriteria atau standar ini dapat pula ditentukan sendiri oleh siswa. Standar ini dapat berupa kuantitatif maupun kualitatif serta dapat ditentukan sendiri oleh siswa. Perlu diketahui bahwa tidak semua kegiatan penilaian merupakan dimensi mengevaluasi, namun hampir semua dimensi proses kognitif memerlukan penilaian. Perbedaan antara penilaian yang dilakukan siswa dengan penilaian yang merupakan evaluasi adalah pada standar dan kriteria yang dibuat oleh siswa. Jika standar atau kriteria yang dibuat mengarah pada keefektifan hasil yang didapatkan dibandingkan dengan perencanaan dan keefektifan prosedur yang digunakan maka apa yang dilakukan siswa merupakan kegiatan evaluasi.

Evaluasi meliputi mengecek (checking) dan mengkritisi (critiquing). Mengecek mengarah pada kegiatan pengujian hal-hal yang tidak konsisten atau kegagalan dari suatu operasi atau produk. Jika dikaitkan dengan proses berpikir merencanakan dan mengimplementasikan maka mengecek akan mengarah pada penetapan sejauh mana suatu rencana berjalan dengan baik. Mengkritisi mengarah pada penilaian suatu produk atau operasi berdasarkan pada kriteria dan standar eksternal. Mengkritisi berkaitan erat dengan berpikir kritis. Siswa melakukan

penilaian dengan melihat sisi negatif dan positif dari suatu hal, kemudian melakukan penilaian menggunakan standar ini.

f. Mencipta

Menciptakan mengarah pada proses kognitif meletakkan unsur-unsur secara bersama-sama untuk membentuk kesatuan yang koheren dan mengarahkan siswa untuk menghasilkan suatu produk baru dengan mengorganisasikan beberapa unsur menjadi bentuk atau pola yang berbeda dari sebelumnya. Menciptakan sangat berkaitan erat dengan pengalaman belajar siswa pada pertemuan sebelumnya. Meskipun menciptakan mengarah pada proses berpikir kreatif, namun tidak secara total berpengaruh pada kemampuan siswa untuk menciptakan. Menciptakan di sini mengarahkan siswa untuk dapat melaksanakan dan menghasilkan karya yang dapat dibuat oleh semua siswa. Perbedaan menciptakan ini dengan dimensi berpikir kognitif lainnya adalah pada dimensi yang lain seperti mengerti, menerapkan, dan menganalisis siswa bekerja dengan informasi yang sudah dikenal sebelumnya, sedangkan pada menciptakan siswa bekerja dan menghasilkan sesuatu yang baru.

Menciptakan meliputi menggeneralisasikan (generating) dan memproduksi (*producing*). Menggeneralisasikan merupakan kegiatan merepresentasikan permasalahan dan penemuan alternatif hipotesis yang diperlukan. Menggeneralisasikan ini berkaitan dengan berpikir divergen yang merupakan inti dari berpikir kreatif. Memproduksi mengarah pada perencanaan untuk menyelesaikan permasalahan yang diberikan. Memproduksi berkaitan erat dengan

dimensi pengetahuan yang lain yaitu pengetahuan faktual, pengetahuan konseptual, pengetahuan prosedural, dan pengetahuan metakognisi.

Tabel 2.2 Kategori Taksonomi Anderson dan Krathwohl (2017, p. 100-102)

Kategori dan Proses Kognitif	Nama-Nama Lain	Definisi dan Contoh
1. Mengingat : Mengambil pengetahuan dari memori jangka panjang		
1.1 Mengenali	Mengidentifikasi	Menempatkan pengetahuan dalam memori jangka panjang yang sesuai dengan pengetahuan tersebut (misalnya, mengenali tanggal terjadinya peristiwa penting dalam sejarah Indonesia)
1.2 Mengingat kembali	Mengambil	Mengambil pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang (misalnya mengingat kembali tanggal peristiwa-peristiwa penting dalam sejarah Indonesia)
2. Memahami : Mengkonstruksi makna dari materi pembelajaran, termasuk apa yang diucapkan, ditulis, dan digambar oleh guru		
2.1 Menafsirkan	Mengklarifikasikan Memparafrasekan Mempresentasi menerjemahkan	Mengubah satu bentuk gambaran (misalnya angka) jadi bentuk lain (misalnya kata-kata), (misalnya memparafrasekan puisi menjadi karangan bebas
2.2 Mencontohkan	Mengilustrasikan Memberi contoh	Menemukan contoh atau ilustrasi tentang konsep atau prinsip (misalnya memberi contoh tentang aliran-aliran seni lukis)
2.3Mengklasifikasikan	Mengategorikan, Mengelompokkan	Menentukan sesuatu dalam satu kategori
2.4 Merangkum	Mengabstraksi Menggeneralisasi	Mengabstraksikan tema umum atau poin-poin pokok (misalnya menulis ringkasan pendek tentang peristiwa-peristiwa yang ditayangkan di televisi)
2.5 Mengimpulkan	Menyarikan, Mengesktrapolasi, Menginterpolasi, Memprediksi	Membuat kesimpulan yang logis dari informasi yang diterima (misalnya dalam belajar bahasa Inggris, menyimpulkan tata bahasa berdasarkan contohnya
2.6 Membandingkan	Mengontraskan,	Menentukan hubungan antara

	Memetakan, Mencocokkan	dua ide, dua objek, dan semacamnya (misalnya, membandingkan peristiwa-peristiwa sejarah dengan keadaan sekarang)
2.7 Menjelaskan	Membuat model	Membuat model sebab – akibat dalam sebuah sistem (misalnya, menjelaskan sebab-sebab terjadinya peristiwa-peristiwa penting pada abad ke 18 di Indonesia
3. Mengaplikasikan : Menerapkan atau menggunakan suatu prosedur dalam keadaan tertentu		
3.1 Mengeksekusi	Melaksanakan	Menerapkan atau menggunakan suatu prosedur dalam keadaan tertentu
3.2Mengimplementasikan	Menggunakan	Menerapkan suatu prosedur pada tugas yang tidak familier (misalnya, menggunakan Hukum Newton kedua pada konteks yang tepat)
4. Menganalisis : Memecah-mecah materi jadi bagian-bagian penyusunnya dan menentukan hubungan-hubungan antar bagian itu dan hubungan antara bagian-bagian tersebut dengan keseluruhan struktur atau tujuan		
4.1 Membedakan	Menyendirikan, Memilah, Memfokuskan, Memilih	Membedakan bagian materi pelajaran yang relevan dan tidak relevan, (membedakan antara bilangan prima dan bukan bilangan prima dalam matematika)
4.2 Mengorganisasi	Menemukan koherensi, Memadukan, Membuat garis besar, Mendeskripsikan peran, Menstrukturkan	Menentukan bagaimana elemen-elemen bekerja atau berfungsi dalam sebuah struktur (misalnya, menyusun bukti-bukti dalam cerita sejarah menjadi bukti-bukti yang mendukung dan menentang suatu penjelasan historis)
4.3 Mengatribusikan	Mendekonstruksi	Menentukan sudut pandang, bias, nilai, atau maksud dibalik materi pelajaran (misalnya menunjukkan sudut pandang penulis suatu cerita berdasarkan latar belakang pendidikan penulis tersebut)
5. Mengevaluasi : Mengambil keputusan berdasarkan kriteria atau standar		

5.1 Memeriksa	Mengoordinasi, Mendeteksi, Memonitor, Menguji	Menemukan kesalahan dalam suatu proses atau produk; menemukan efektivitas suatu prosedur yang sedang dipraktikkan
5.2 Mengkritik	Menilai	Menemukan inkonsistensi antara suatu produk dan kriteria eksternal; menentukan apakah suatu produk memiliki konsistensi eksternal, menemukan ketepatan suatu prosedur untuk menyelesaikan masalah
6. Mencipta : Memadukan bagian-bagian untuk membentuk sesuatu yang baru dan koheren atau untuk membuat suatu produk yang orisinal		
6.1 Merumuskan	Membuat hipotesis	Membuat hipotesis-hipotesis berdasarkan kriteria (misalnya membuat hipotesis tentang sebab-sebab terjadinya gempa bumi)
6.2 Merencanakan	Mendesain	Merencanakan prosedur untuk menyelesaikan suatu tugas (misalnya merencanakan proposal penelitian tentang topik sejarah Candi Borobudur)
6.3 Memproduksi	Mengonstruksi	Menciptakan suatu produk (misalnya membuat habitat untuk spesies tertentu demi suatu tujuan)

Anderson & Krathwohl (2017, p. 67-82) menyebutkan terdapat empat jenis pengetahuan dalam taksonomi revisi, yaitu pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. Tiga jenis pertama dalam taksonomi revisi ini mencakup semua jenis pengetahuan yang terdapat dalam taksonomi Bloom, namun mengganti sebagian nama jenisnya dan mengubah sebagian subjenisnya ke dalam kategori-kategori yang lebih umum. Sementara kategori keempat, yaitu pengetahuan metakognitif dan subjenisnya semuanya baru.

Pengetahuan faktual meliputi elemen-elemen dasar yang digunakan oleh para pakar dalam menjelaskan, memahami, dan secara sistematis menata disiplin ilmu mereka. Pengetahuan faktual berisikan elemen-elemen dasar yang harus diketahui siswa jika mereka akan mempelajari suatu disiplin ilmu atau menyelesaikan masalah dalam disiplin ilmu tersebut. Pengetahuan faktual terbagi menjadi dua subjenis yaitu: (1) pengetahuan tentang terminologi; dan (2) pengetahuan tentang detail-detail dan elemen-elemen yang spesifik. Pengetahuan tentang terminologi melingkupi pengetahuan tentang label dan simbol verbal dan nonverbal (kata, angka, tanda, gambar). Setiap materi kajian mempunyai banyak label dan simbol, baik verbal maupun nonverbal, yang merujuk pada makna-makna tertentu. Label dan simbol ini merupakan bahasa dasar dalam suatu disiplin ilmu. Contoh-contoh penggunaan pengetahuan terminologi antara lain pengetahuan tentang alfabet, pengetahuan tentang angka-angka Romawi, pengetahuan tentang kosakata dalam bahasa Indonesia, dan pengetahuan tentang simbol-simbol pada peta.

Pengetahuan konseptual mencakup pengetahuan tentang kategori, klasifikasi, dan hubungan antara dua atau lebih kategori pengetahuan yang lebih kompleks dan tertata. Pengetahuan konseptual meliputi skema, model, mental, dan teori yang mempresentasikan pengetahuan manusia tentang bagaimana suatu materi kajian ditata dan distrukturkan, bagaimana bagian-bagian informasi saling berkaitan secara sistematis, dan bagaimana bagian-bagian ini berfungsi bersama. Pengetahuan konseptual terdiri dari tiga subjenis yaitu: (1) pengetahuan tentang klasifikasi dan kategori; (2) pengetahuan tentang prinsip dan generalisasi; dan (3)

pengetahuan tentang teori, model, dan struktur. Klasifikasi dan kategori merupakan landasan bagi prinsip dan generalisasi. Prinsip dan generalisasi menjadi dasar bagi teori, model, dan struktur.

Pengetahuan prosedural adalah "pengetahuan tentang cara" melakukan sesuatu. Pengetahuan prosedural berkaitan dengan pertanyaan "bagaimana". Pengetahuan prosedural ini terbagi menjadi tiga subjenis yaitu: (1) pengetahuan tentang keterampilan dalam bidang tertentu dan algoritma; (2) pengetahuan tentang teknik dan metode dalam bidang tertentu; dan (3) pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan kapan harus menggunakan prosedur yang tepat.

Pengetahuan tentang keterampilan dalam bidang tertentu dan algoritma, pengetahuan ini misalnya cara menjumlahkan 2 dan 2 (algoritma) adalah pengetahuan prosedural; jawabannya 4 merupakan pengetahuan faktual. Pengetahuan tentang teknik dan metode dalam bidang tertentu, pengetahuan ini adalah bagaimana cara berpikir dan menyelesaikan masalah-masalah, bukan hasil penyelesaian masalah atau hasil pemikirannya. Pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan kapan harus menggunakan prosedur yang tepat, pengetahuan ini dapat kita contohkan antara lain pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan jenis esai apa yang harus ditulis (misalnya: eksposisi, persuasi), pengetahuan tentang kriteria untuk menentukan metode apa dalam menyelesaikan persamaan-persamaan aljabar.

Pengetahuan metakognitif merupakan dimensi baru dalam taksonomi revisi. Pencantuman pengetahuan metakognitif dalam kategori dimensi pengetahuan dilandasi oleh hasil penelitian-penelitian terbaru tentang peran

penting pengetahuan siswa mengenai kognisi mereka sendiri dan kontrol mereka atas kognisi itu dalam aktivitas belajar. Salah satu ciri belajar dan penelitian tentang pembelajaran yang berkembang adalah menekankan pada metode untuk membuat siswa semakin menyadari dan bertanggung jawab atas pengetahuan dan pemikiran mereka sendiri. Pengetahuan metakognitif terbagi menjadi tiga subjenis yaitu: (1) pengetahuan strategis; (2) pengetahuan tentang tugas-tugas kognitif yang meliputi pengetahuan kontekstual dan kondisional; dan (3) pengetahuan diri.

2.2 Kerangka Berpikir

PPKn merupakan bagian dari ilmu sosial. Supardan (2008, p.: 34-35) Ilmu sosial merupakan ilmu yang mempelajari perilaku dan aktivitas sosial dalam kehidupan bersama atau dikatakan ilmu sosial merupakan kelompok disiplin ilmu yang mempelajari aktivitas manusia dalam hubungannya dengan sesamanya. Obyek material dari studi ilmu-ilmu sosial adalah berupa tingkah laku dalam tindakan yang khas manusia, ia bersifat bebas dan tidak bersifat deterministik, ia mengandung: pilihan, tanggung jawab, makna, pernyataan privat dan internal, konvensi, motif dan sebagainya. Aktivitas manusia tersebut termasuk berpikir, bersikap, dan berperilaku dalam menjalin hubungan sosial diantara sesamanya dan bersifat kondisionalitas. Dengan kata lain obyek tersebut sebagai gejala sosial. Gejala sosial memiliki karakteristik fisik namun diperlukan penjelasan yang lebih dalam untuk mampu menerangkan gejala tersebut, sebab tidak hanya mencakup fisik tetapi juga aspek sosiologis, psikologis, maupun kombinasi berbagai aspek (Sabari, 2011 p. 123). Materi PPKn yang memuat gejala-gejala sosial memungkinkan peserta didik mengalami miskonsepsi dalam memahami materi

yang diajarkan. Karena peserta didik tidak hanya dituntut untuk mampu menerangkan gejala sosial yang terjadi, tetapi juga harus mampu memahami gejala sosial dari beberapa aspek yaitu yuridis, historis, sosiologis, maupun psikologis. Materi pembelajaran PPKn juga di bagi ke dalam 3 macam yaitu materi yang memuat unsur faktual, konseptual dan prosedural.

Evaluasi pembelajaran menjadi sangat penting untuk dikembangkan pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan untuk dapat mengukur ketercapaian peserta didik dalam memahami materi. Selain itu juga untuk mengukur sejauh mana peserta didik memiliki tiga komponen utama dalam pelajaran PPKn, yaitu *civic knowledge, civic skill,* dan *civic disposition*. Oleh karena itu, seorang guru PPKn harus mampu menentukan alat evaluasi yang tepat untuk mengukur ketercapaian peserta didik. Alat evaluasi tepat dan standar dapat memperlihatkan hasil capaian kompetensi yang diharapkan dan mampu mengungkap kesulitan belajar peserta didik. Salah satu kesulitan belajar yang dialami oleh peserta didik adalah miskonsepsi.

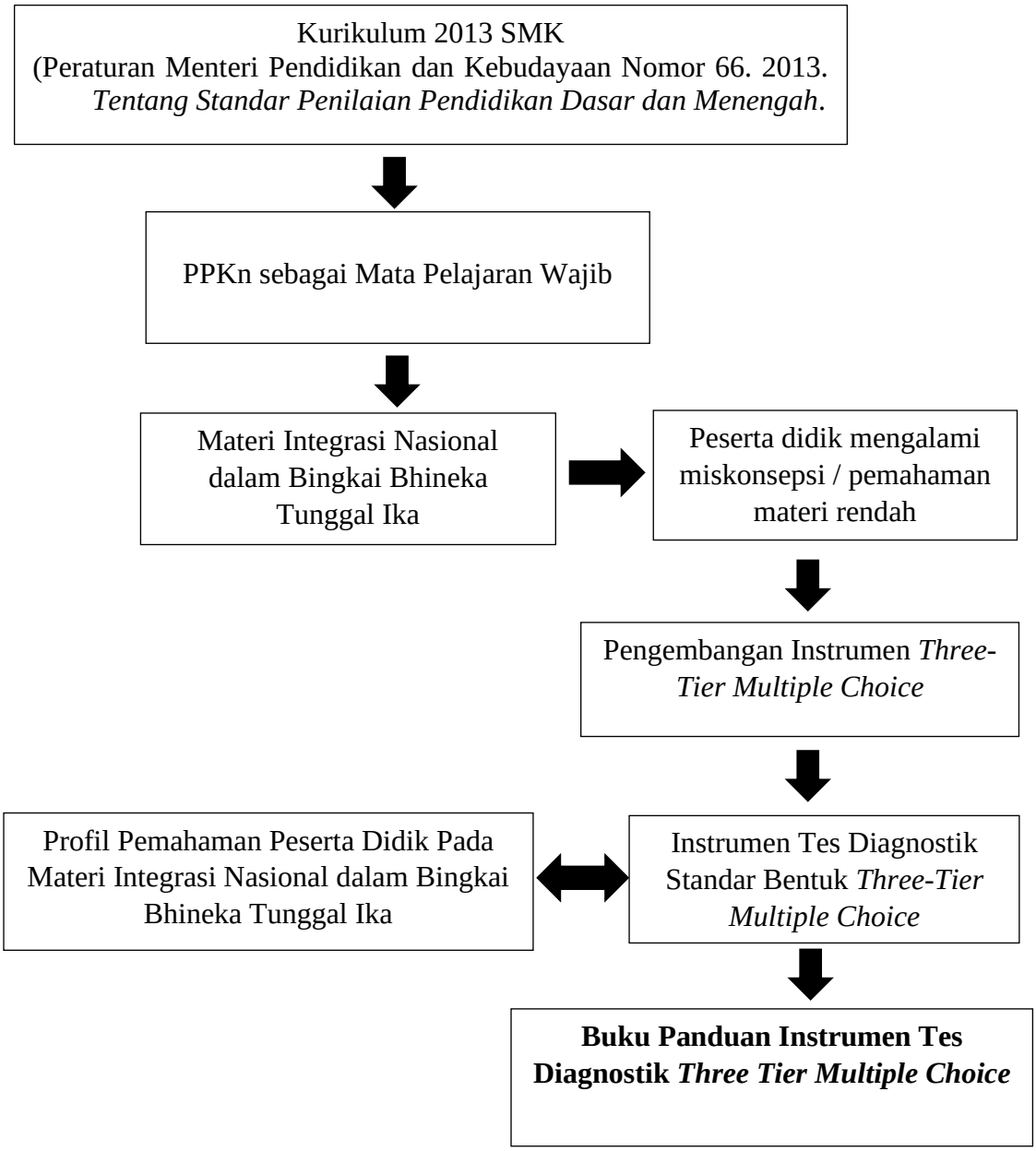
Miskonsepsi merupakan pertentangan atau ketidakcocokan konsep yang dipahami seseorang dengan konsep yang diapakai oleh pakar ilmu yang bersangkutan. Hammer dalam Mubarak, (2016, p.102) berpendapat bahwa remediasi terhadap miskonsepsi harus segera dilakukan, dengan tujuan supaya miskonsepsi yang dialami peserta didik tidak menyebar kepada peserta didik lainnya, hal ini dapat terjadi pada saat kegiatan diskusi. Miskonsepsi yang dialami oleh peserta didik secara konsisten akan mempengaruhi efektivitas proses belajar.

Setelah pembelajaran di sekolah, ternyata seringkali kerangka konsep yang telah dibangun oleh peserta didik tersebut menyimpang dari konsep yang benar.

Salah satu cara yang dapat digunakan untuk mengidentifikasikan kelemahan dan kekuatan penguasan materi pada peserta didik dalam proses pembelajaran yaitu dengan menggunakan tes diagnostik. Penggunaan tes diagnostik dapat diberikan sebelum, saat maupun setelah pembelajaran dapat membantu guru menemukan miskonsepsi peserta didik pada materi yang sedang dipelajari (Lin, 2004). Tes diagnostik itu sendiri adalah tes yang digunakan untuk menilai pemahaman konsep yang dimiliki siswa, terutama kelemahan yang dialami siswa terhadap suatu konsep tertentu dan mendapatkan masukan tentang respon siswa untuk memperbaiki kelemahannya tersebut. Tes diagnosis berguna untuk mengetahui kesulitan belajar yang dihadapi siswa, termasuk kesalahan pemahaman konsep (Suwarto, 2013: 94). Mehrens & Lehmann berpendapat bahwa tes diagnostik harus dapat memberikan gambaran akurat tentang kesulitan yang dimiliki siswa berdasarkan informasi kesalahan yang dibuatnya. Tes diagnostik digunakan untuk menilai pemahaman konsep siswa terhadap konsep-konsep kunci (*key concepts*) pada topik tertentu, dan secara khusus untuk konsep-konsep yang cenderung dipahami secara salah (Zeilik dalam Sunismi, Mustangin, & Kusaeri, 2012, p.2). Pada mata pelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, penggunaan tes diagnostik mampu meningkatkan penguasaan materi pelajaran PPKn dengan skor sebesar 84,15 lebih tinggi dibandingkan dengan skor peserta didik yang tidak menggunakan tes diagnostik yaitu 72,35 (Wirasini, Rasyid, & Winarno, 2017, p.464).

Salah satu bentuk tes diagnostik yang dapat digunakan adalah adalah tes *three tier miltiple choice*. Tes *three-tier multiple choice* merupakan tes dengan tingkat pertama merupakan tes pilihan ganda biasa, tingkat kedua merupakan pertanyaan yang berisi alasan terhadap tingkat pertama, dan tingkat ketiga merupakan skala mengenai tingkat kepercayaan atau keyakinan siswa dalam menjawab pertanyaan dan alasan pada dua tingkat diatasnya.

Pengembangan instrumen diagnostik tes standar bentuk *three tier multiple choice* diperlukan untuk mengungkap profil pemahaman peserta didik pada materi Integrasi Nasional dalam Bingkai Bhineka Tunggal Ika. Instrumen yang dikembangkan merupakan instrumen standar yang valid dan reliabel. Berikut Gambar 2.3 merupakan kerangka berpikir pengembangan instrumen diagnostik *three tier multiple choice*.



Gambar 2.3 Kerangka Berpikir

BAB V
PENUTUP

5.1 Simpulan

Instrumen tes diagnostik *three tier multiple choice* pada mata pelajaran PPKn SMK Kelas X pada materi Integrasi Nasional dalam Bingkai Bhineka Tunggal Ika yang dihasilkan terdiri atas kisi-kisi tes, petunjuk pengerjaan soal, soal, tes, kunci jawaban, pedoman penskoran dan pedoman interpretasi hasil. Soal tes terdiri atas tiga tingkatan, yaitu: pertanyaan dengan satu kunci jawaban dan tiga pengecoh, pilihan alasan, dan tingkat keyakinan pada pilihan jawaban dan alasan yang diberikan. Produk akhir yang dihasilkan berjumlah 18 butir soal. Soal tes dinyatakan valid dan reliabel sehingga baik dan layak untuk digunakan. Hasil validitas ahli instrumen tes diagnostik *three tier multiple* choice diperoleh rata-rata nilai v sebesar 0,98. Hasil validitas konstruk menunjukkan lima indikator memiliki nilai *componet transformation matrix* > 0,50, maka dapat disimpulkan instrumen yang dikembangkan valid secara konstruk. Hasil analisis reliabilitas antar rater menunjukkan nilai Alpha sebesar 0.938 dengan nilai *Single Measures* sebesar 0,750 ≥ 0,5, sehingga dapat diketahui bahwa rater sepakat dalam memberikan penilaian dengan kriteria Reliabilitas Tinggi. Soal terdiri atas 1 butir soal kategori mudah, 16 butir soal kategori sedang, dan 1 butir soal kategori sulit. Daya pembeda soal dikembangkan terdiri atas 15 butir soal diterima, dan 3 butir soal diterima dengan revisi.

Profil pemahaman peserta didik terbagi menjadi 7 jenis yaitu: memahami, tidak memahami, kurang memahami, beruntung/kurang yakin, miskonsepsi positif, miskonsepsi negatif, dan miskonsepsi. Berdasarkan hasil penelitian

miskonsepsi tertinggi yang dialami peserta didik dengan persentase 69,63% (149 peserta didik) ditemukan berkaitan dengan materi konsep integrasi nasional. Sedangkan, miskonsepsi terendah yang dialami peserta didik dengan persentase 28,97% (62 peserta didik) berkaitan dengan materi peran serta warga negara dalam menjaga persatuan dan kesatuan bangsa. Hal itu terjadi ketika peserta didik mengemukakan gagasan yang berbeda dengan yang dikemukakan oleh para ahli dengan tingkat keyakinan yang tinggi.

5.2 Saran

Berdasarkan hasil penelitian, peneliti menyampaikan saran kepada guru sebagai berikut:

1. Guru dalam melakukan penilaian seharusnya memiliki instrumen penilaian yang valid dan reliabel. Tujuan penggunaan instrumen yang valid dan reliabel supaya nilai yang diperoleh peserta didik sesuai dengan kemampuannya, sehingga mampu memberikan informasi yang berguna untuk mengambil langkah yang tepat dalam proses pembelajaran.
2. Guru dalam melakukan penilaian seharusnya memiliki instrumen penilaian berupa tes diagnosis yang mampu mendiagnosis pemahaman dan kelemahan peserta didik. Sehingga, guru mampu mengambil keputusan yang tepat dalam memberikan penilaian terhadap peserta didik dan mampu menggali kelemahaman yang dialami setiap peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

Abbas, M. L. H. 2016. Pengembangan Instrumen Three Tier Diagnostic Test Miskonsepsi Suhu Dan Kalor. *Ed-Humanistics*. 1 (2). 83-92.

Abraham, M. R., Grzybowski, E. B., Renner, J. W., Marek, E. A. 1992. Understanding and Misunderstanding of Eigth Grader of Five Chemistry Concept Found in Textbook. *Journal of Research in Science Teaching*. 29(2), 105-120.

Aini, R. G., Ibnu, S., & Budiasih, E. 2016. Identifikasi Miskonsepsi Dalam Materi Stoikiometri Pada Siswa Kelas X di SMAN 1 Malang Melalui Soal Diagnostik Three-Tier. *Jurnal Pembelajaran Kimia (J-PEK).* 1 (2). 50-56. ISSN: 2528-6536.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. 2017. *Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran, Pengajaran, dan Aasesmen (Revisi Taksonomi Pendidikan Bloom).* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Anggraeni, D., M., & Suliyanah. 2017. Diagnosis Miskonsepsi Siswa Pada Materi Momentum, Impuls, Dan Tumbukan Menggunakan Three-Tier Diagnostic Test. *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF).* 6(3), 271-274. ISSN: 2302-4496.

Ambarwati, D. R. 2011. *Miskonsepsi pada Materi Kelistrikan, Kemagnetan, dan Tata Surya Siswa SMP*. Skripsi. Semarang: UNNES.

Ardiansyah, A. A. I., & Bahriah, E. S. 2016. Persepsi Siswa Terhadap Penggunaan Instrumen Three-Tier Multiple Choice Berbantuan Microsoft Office Excel. *EduChemia.* 1(2). e-ISSN 2502-4787.

Arifin, Zaenal. 2013. *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Arikunto, Suharsimi. 2002. Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek. Jakarta: Rineka Cipta.

Arslan, H. O., Ceyhan, C., & Christine, M. 2012. A Three-Tier Diagnostic Test to Assess Pre-Service Teachers' Misconceptions about Global Warming, Greenhouse Effect, Ozone Layer Depletion, and Acid Rain. *International Journal of Science Education*. 34 (11). 1667 – 1686.

Artiawati, P. R., Muliyani, R., & Kurniawan, Y. 2016. Identifikasi Kuantitas Siswa Yang Miskonsepsi Menggunakan Three Tier-Test Pada Materi Gerak Lurus Beraturan (GLB). *Jurnal Ilmu Pendidikan Fisika (JIPF)*. 1 (1). 13-15. e-ISSN: 2477-8451.

Aswita, Rusman, & Rahmayani, R. F. I. 2017. Identifikasi Kesulitan Siswa dalam Memahami Materi Termokimia dengan Menggunakan Three-Tier Multiple Choice Diagnostic Instrument di Kelas XI MIA 5 MAN MODEL Banda Aceh. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Kimia (JIMPK)*. 2 (1). 35-44.

Auliyani, A., Hanum, L., & Khaldun, I. 2017. Analisis Kesulitan Pemahaman Siswa pada Materi Sifat Koligatif Larutan dengan Menggunakan *Three-Tier Multiple Choice Diagnostic test* di Kelas XII IPA 2 SMA Negeri 5 Banda Aceh. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Kimia (JIMPK)*. 2 (1). 55-64.

Aydeniz, M. Bilican, K., & Kirbulut, Z., D. 2017. Exploring Pre-Service Elementary Science Teachers' Conceptual Understanding of Particulate Nature of Matter through Three-Tier Diagnostic Test. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. 5(3). ISSN: 2147-611X. DOI:10.18404/ijemst.296036.

Aydin, S., Keles, P. U., & Hasiloglu, M. A. 2005. Establishment For Misconceptions That Science Teacher Candidates Have About Geometric Optics. *The Online Journal ff New Horizonz In Education*. 2(3), 7-15.

Budimansyah dan Suryadi. 2008. *PKn Dan Masyarakat Multikultural*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.

Candrasegaran, A. L., Treagust, D. F., & Mocerino, M. 2007. The Development of a Two-Tier Multiple-Choice Diagnostic Instrumen for Evaluating Secondary School Students Ability to Describe and Explain Chemical Reaction Using Multiple Level of Representation. *Chemical Education Research and Practice*. 8(3), 293-307.

Celeon, I.S. & Subramaniam, R. 2010. Do Students Know What They Know and What They Don't Know? Using A Four-Tier Diagnostic Test To Assess The Nature Of Students' Alternative Conception. *Res Sci Edu*. 40, 313-337.

Cholisin. 2004. *Diktat PKn (Civic Education).* Yogyakarta: FIS UNY.

Dea, A., Karniawati, I., & Danawan, A. 2015. Analisis Deskriptif Tes Tiga Tingkat Materi Optika Geometri dan Alat Optik. *Prosiding Simposium Nasional Inovasi dan Pembelajaran Sains*. ISBN: 978-602-19655-8-0.

Dindar, A., C., & Geban, O. 2011. Development of a three-tier test to assess high school students' understanding of acids and bases. *Elseiver (Procedia Social and Behavioral Sciences)*. 15, 600–604. Doi:10.1016/j.sbspro.2011.03.147.

Fatimah, F. 2017. Identifikasi Pemahaman Konsep Siswa SMP/MTs Pada Materi Gerak Menggunakan Three-Tier Test. *Journal Educational Research and Development*. 1 (2). 116 – 124.

Fitrianingrum, A., M., Sarwi, Astuti, B. 2017. Penerapan Instrumen Three-Tier Test untuk Mengidentifikasi Miskonsepsi Siswa SMA pada Materi Keseimbangan Benda Tegar. *Jurnal Phenomenon*. 7(2), 88-98. http://phenomenon@walisongo.ac.id.

Gurel, D., K., Eryilmaz, A., & McDermott, L., C. 2015. A Review and Comparison of Diagnostic Instruments to Identify Students' Misconceptions in Science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 11(5), 989-1008.

Hamid, Said, H. 2010. *Bahan Pelatihan Penguatan Methodologi Pembelajaran Berdasarkan Nilai – Nilai Budaya untuk Membentuk Daya Saing dan Karakter Bangsa: Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. Jakarta, Kemendiknas: Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum.

Hamzah, Ali. 2014. *Evaluasi Pembelajaran Matematika*. Jakarta: Rajawali Pers.

Halim, A., M., Husain, H., & Sugiarti. 2017. Analisis Miskonsepsi Siswa Kelas X MIA 4 SMA Negeri 1 Pinrang Pada Materi Ikatan Kimia Menggunakan Three-Tier Test. *Prosiding Seminar Nasional Kimia UNY*.

Hasan, S., Bagayoko, D., & Kellay, E., L. 1999. Misconception And The Certainty A Response To Huffman And Heller. *The Physics Teacher*. 33, 502-506.

Haviz, M. 2013. Research And Development; Penelitian Di Bidang Kependidikan Yang Inovatif, Produktif Dan Bermakna. *Ta'dib*. 16, 1.

Indriani, Dian Eka. 2017. Pengembangan Perangkat Pembelajaran Model *Cooperative Scripts* Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Dan Mengeliminasi Miskonsepsi PKn Pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*. 2(2), 163-172. ISSN.2460-6324.

Irwansyah, Sukarmin, Harjana. 2018. Development Of Three-Tier Diagnostics Instruments On Students Misconception Test In Fluid Concept. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika Al-BiRuNi*. 7(2), 207-217. e-ISSN: 2503-023X DOI: 10.24042/jipfalbiruni.v7i2.2703.

Istiyani, R. Muchyidin, A., & Rahardjo, H. 2018. Analisis Miskonsepsi Siswa Pada Konsep Geometri Menggunakan Three-Tier Diagnostic Test. *Cakrawala Pendidikan*. 2.

Iswana, F. L., Setyarsih, W., & Kholiq, A. 2016. Identifikasi Miskonsepsi Siswa Materi Fluida Dinamis Melalui Instrumen Three-Tier Diagnostic Test. *Jurnal*

Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF). 5 (3). 170-173. ISSN: 2302-4496.

Janah, U. D. A., & Setiadi, A. E. 2018. Miskonsepsi Siswa Pada Materi Evolusi Kelas XII IPA Madrasah Aliyah Di Kabupaten Kubu Raya. *Jurnal Bioeducation*. 1 (1). 8-13.

Kamilah, D., S., & Suwarna, I., P. 2016. Pengembangan Three-Tier Test Digital Untuk Mengidentifikasi Miskonsepsi Pada Konsep Fluida Statis. *EDUSAINS*. 8(2), 212-220. e-ISSN 2443-1281. http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/edusains.

Kartal, T., Ozturk, N., dan Yalvac, H.G. (2011).Misconceptions of Sciences Teacher Candidats about Heat and Temperature. ScienceDirect. *Procedia Social and Behavioral Scinences*. 15. 2758-2763.

Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 330/D.D5/KEP/KR. 2017. *Tentang Kompetensi Insti dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Muatan Nasional (A), Muatan Kwilayahan (B), Dasar Bidang Keahlian (C), Dasar Program Keahlian (C2), Dan Kompetensi Keahlian (C3)*.

Kharaty, N. I., Taiyeb, A. M., & Hartati. 2018. Identifikasi Miskonsepsi Siswa Pada Materi Sistem Peredaran Darah Dengan Menggunakan Three-Tier Test Di Kelas XI IPA 1 SMA Negeri 1 Bontonompo. Jurnal Nalar Pendidikan. 6 (1). 7-13. ISSN: 2339-0749.

Kirbulut, Z., D. 2014. Using Three-Tier Diagnostic Test to Assess Students' Misconceptions of States of Matter. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 10(5), 509-521. ISSN: 1305-8223.

Kurniasih, N., & Nukhbatul, B. H. 2017. Penggunaan Tes Diagnostik Two-Tier Multiple Choice Untuk Menganalisis Miskonsepsi Siswa Kelas X Pada Materi Archaebacteria Dan Eubacteria. *BIOSFER Jurnal Tadris Pendidikan Biologi*. 8 (1). 114 – 127.

Kusaeri. 2012. Menggunakan Model Dina Dalam Pengembangan Tes Diagnostik Untuk Mendeteksi Salah Konsepsi. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*. 16(1).

Lestari dan Ridwan. 2015. *Penelitian Pendidikan Matematika*. Bandung: PT Refika Aditama.

Majid, Abdul. 2014. Pengembangan Modul Matematika pada Materi Garis dan Sudut Setting Pembelajaran Kooperatif Tipe Think Pair Share (PTS) untuk Siswa Kelas VII SMP. *Jurnal Pendidikan Matematika UNM*.

Maulini, S., Kurniawan, Y., & Muliyani, R. 2017. The Three Tier-Test Untuk Mengungkap Kuantitas Siswa Yang Miskonsepsi Pada Konsep Konstanta Pegas. *Jurnal Ilmu Pendidikan Fisika (JIPF)*. 2 (2). 28-29. e-ISSN: 2477-8451.

McClary, L., M. & Bretz, S. L. 2012. Development And Assessment Of A Diagnostic Tool To Identify Organic Chemistry Student' Alternative Conception Related To Acid Strength. *International Journal Of Science Education*.

Mindyarto, B. N., Rusilowati, A., Kartono & Sugiyanto. 2011. Pengembangan Sistem Diagnosis Kognitif Fisika Online Untuk SMP. *Jurnal Penelitian Pendidikan*. 29 (2).

Moleong Lexy. 2007. Metodologi Penelitian Kualitatif. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Monita, F. A. & Suharto, B. 2016. Identifikasi Dan Analisis Miskonsepsi Siswa Menggunakan Three-Tier Multiple Choice Diagnostic Instrument Pada Konsep Kesetimbangan Kimia. *QUANTUM, Jurnal Inovasi Pendidikan Sains*. 7 (1). 27 – 38.

Mubarak, S., Endang, S., & Edy, C. 2016. Pengembangan Tes Diagnostik Three Tier Multiple Choice Untuk Mengidentifikasi Miskonsepsi Peserta Didik Kelas XI. *Journal of Innovative Science Education*. 5 (2). 101 – 110.

Muchtar & Harizal (2012). Analyzing of Students' Misconceptions on Acid-Base Chemistry at Senior High Schools in Medan. 3(15): 65-74.

Mulyastuti, H., Setyarsih, W., & Mukhayyarotin, N. R. J. 2016. Profil Reduksi Miskonsepsi Siswa Materi Dinamika Rotasi Sebagai Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran ECIRR Berbantuan Media Audiovisual. *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF)*. 5 (2). 82-84. ISSN: 2302-4496.

Munawaroh, R. & Setyarsih, W. 2016. Identifikasi Miskonsepsi Siswa dan Penyebabnya pada Materi Alat Optik Menggunakan Three-tier Multiple Choice Diagnostic Test. *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF)*. 5 (2). 79-81. ISSN: 2302-4496.

Nursalam. 2012. *Pengukuran dalam Pendidikan*. Makassar: Alaudin University Press.

Nusarastriya, Y. H. 2013. Permasalahan Dan Tantangan Guru PKn Menghadapi Perubahan Kurikulum (2013). *Satya Widya*. 29(1), 23. https://doi.org/10.24246/j.sw.2013.v29.i1.p23-29

Oberoi, Manmeet. 2017. Measurement of Errors and Misconceptions. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*. 6(1).

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 66. 2013. *Tentang Standar Penilaian Pendidikan Dasar dan Menengah*.

Pesman, H. & Erylmaz, A. 2010. Development of a Three-Tier Test to Assess Misconceptions About Simple Electric Circuits. *The Journal of Educational Research*. 103, 208–222, 2010. DOI:10.1080/00220670903383002.

Prastiwi, A., C., Setyarsih, W., & Kholiq, A. 2016. Peningkatan Pemahaman Konsep Siswa Menggunakan Model Ecirr Berbantuan Phet Simulation Pada Teori Kinetik Gas. *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF)*. 5(3), 184-187. ISSN: 2302-4496.

Prihatni, Y., Kumaidi, & Mundilarto. Pengembangan Instrumen Diagnostik Kognitif Pada Mata Pelajaran IPA Di SMP. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*. 20 (1), 111-125. p-ISSN: 1410-4725, e-ISSN: 2338-6061.

Purwanto. 2014. *Evaluasi Hasil Belajar*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Rachman, Maman. 2011. *Metode Penelitian Pendidikan Moral dalam Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, Campuran, Tindakan, dan Pengembangan*. Semarang: Unnes Press.

Rahyu, P., Prastowo, S. H. B., & Harijanto, A. 2018. Identifikasi Pemahaman Konsep Fisika Pokok Bahasan Suhu dan Kalor Melalui Three Tier Test Pada Siswa SMA Kelas XI. *Seminar Nasional Pendidikan Fisika 2018*. ISSN : 2527 – 5917. 3.

Rusilowti, A. 2015. Pengembangan Tes Diagnostik Sebagai Alat Evaluasi Kesulitan Belajar Fisika. *Prosiding Seminar Nasional Fisika dan Pendidikan Fisika (SNFPF)*. 6 (1). 2302 – 7827.

Rusilowati, Ani. 2017. *Pengembangan Instrumen Penialaian*. Semarang: Unnes Press.

Rusli, W., Haris, A. & Yani, A. 2016. Studi Miskonsepsi Peserta Didik Kelas IX SMK Negeri 1 Makassar Pada Pokok Bahasan Gerak Dan Gaya. *Jurnal Sains dan Pendidikan Fisika*. 12 (2). 192-199.

Saat, R. M., Fadzil, H. M., Aziz, N. A. A, Haron, K., Rashid, K. A., & Shamsuar, N. R. 2016. Development Of An Online Three-Tier Diagnostic Test To Assess Pre-University Students' Understanding Of Cellular Respiration. *Journal of Baltic Science Education*. 15(4). ISSN 1648–3898.

----------. 2015. Pengembangan Tes Diagnostik Sebagai Alat Evaluasi Kesulitan Belajar Fisika. *Prosiding Seminar Nasional Fisika dan Pendidikan Fisika (SNFPF) Ke*-6. 6(1). ISSN : 2302-7827.

Sabari, John. 2011. Metode Ilmiah Dalam Ilmu-Ilmu Sosial. *Agastya*. 1.

Saifullah, A. M. 2016. Identifikasi Miskonsepsi Siswa Kelas X pada Materi Fluida Statis dengan Instrumen Diagnostik Three-Tier. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*. 23 (1). 20-16.

Sari, P., A., Feranie, S., & Karim, S. 2015. Penerapan Pembelajaran Berbasis Masalah dengan Pendekatan Multirepresentasi untuk Meningkatkan Prestasi Belajar dan Konsistensi Ilmiah Berbasis Multirepresentasi pada Materi Elastisitas. *Jurnal Penelitian & Pengembangan Pendidikan Fisika*. 1(2), 45. e-ISSN: 2461-1433.

Saumi, S., Siful & Ruslan. 2016. Proses Penilaian Oleh Guru PPKn di SMP Se-Kecamatan Syamtalira Aron. *Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Kewarganegaraan Unsyiah*. 1(1), 31-42.

Setiawan, D., Cahyono, E., & Kurniawan, C. 2017. Identifikasi dan Analisis Miskonsepsi pada Materi Ikatan Kimia Menggunakan Instrumen Tes Diagnostik Three-Tier. *Journal of Innovative Science Education*. (2). e-ISSN 2502-4523. http://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/jise.

Silung, S.N.W. 2015. Identifikasi Miskonsepsi Siswa SMA pada Materi Suhu dan Kalor serta Kemungkinan Penyebabnya. *Prosiding Seminar Nasional Jurusan Fisika FMIPA UNESA 2015*. 180-185.

Sugiyono. 2010. Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D. Bandung: Alfabeta.

Suharsini, A. 2013. *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Sunarso, Dkk. 2006. *Pendidikan Kewarganegaraan*. Sleman: UNY Press.

Sunismi, Mustangin, & Kusaeri. 2012. Membangun Item Tes Diagnostik Untuk Mengungkap Miskonsepsi Siswa Pada Materi Bentuk Aljabar. *Jurnal Penelitian Al-Buhuts Universitas Islam Malang*.

Supardan, D. 2008. P*engantar Ilmu Sosial Sebuah Kajian Pendekatan Struktural*. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Suparno, P. 2005. *Miskonsepsi dan Perubahan Konsep dalam Pendidikan Fisika*. Jakarta: Grasindo.

Suwarto. 2013. *Pengembangan Tes Diagnostik dalam Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Syahrul, D. A., & Setyarsih, W. 2015. Identifikasi Miskonsepsi dan Penyebab Miskonsepsi Siswa dengan Three-tier Diagnostic Test Pada Materi Dinamika Rotasi. *Jurnal Inovasi Pendidikan Fisika (JIPF)*. 4 (3). ISSN: 2302-4496. 67 – 70.

Tayubi, Y. R. 2005. Identifikasi Miskonsepsi Pada Kosep-Konsep Fisika Menggunakan Certainty of Rensponse Index (CRI). *Mimbar Pendidikan UPI*. 24 (3). 4-9.

Thiagarajan, S., Semmel, D., & Semmel, M. I. 1974. *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children*. Indiana University.

Treagust, D. F. 1988. Development and Use Of Diagnostic Test to Evaluate Students Misconceptions in Science. *Journal Sciene Education*. 10(2), 159-169.

Tresnasih, N., Farida, I., & Pitasari, R. 2013. Analisis Konsepsi Mahasiswa Terhadap Materi Elektrolisis Menggunakan Instrumen Tes Three Tier Multiple Choice. Prosiding Simposium Nasional Inovasi dan Pembelajaran Sains (SNIPS). ISBN 978-602-19655-4-2. 168-171.

Tridiyanti, E., P. 2017. Profil Miskonsepsi Dengan Menggunakan Three-Tier Test Pada Submateri Katabolisme Karbohidrat. *BioEdu*. 6 (3). ISSN: 2302-9528. http://ejournal.unesa.ac.id/index.php/bioedu.

Turker, Fatma. 2005. *Developing A Three-Tier Test To Assess High School Students' Misconceptions Concerning Force And Motion*. Thesis: Middle East Technical University.

Tuysuz, Cengiz. 2009. Development of two-tier diagnostic instrument and assess students' understanding in chemistry. *Scientific Research and Essay, Academic Journals*. 4 (6). ISSN 1992-2248 ©

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005. *Tentang Guru Dan Dosen*.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003. *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*.

Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945.

Wahyuningsih, S., Rusilowati, A., Hindarto, N. 2018. Analisis Miskonsepsi

Literasi Sains Menggunakan *Three Tier Multiple Choice* Materi Cahaya. *Jurnal Phenomenon*. 8 (2), 114-128.

Wahyuninsih, T., Raharjo, T., & Masithoh, D. F. 2013. Pembuatan Instrumen Tes Diagnostik Fisika Kelas XI. Jurnal Pendidikan Fisika. Vol 1 (1): hal 111-117. ISSN: 2338 – 0691.

Widoyoko, Eko Putro S. 2017. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Putaka Pelajar.

Wijaya, Hendri Mujiman. 2013. Pengembangan Tes Diagnostik Mata Pelajaran IPA SMP. *Jurnal Pascasarjana, Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin. https://journal.uny.ac.id/index.php/jpep/article/view/1359.

Winarno. 2013. *Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan: Isi, Strategi, dan Penilaian*. Jakarta: Bumi Aksara.

Winatasaputra dan Budimansyah. 2007. *Civic Education*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.

----------. 2012. *Pendidikan Kewarganegaraan Dalam Perspektif Internasional*. Bandung: Widya Aksara Press.

Wirasini, A. D., Rasyid, M. A., & Winarni. 2017. Pengaruh Penilaian Diagnostik Terhadap Penguasaan Kompetensi Mensintesiskan Kewenangan Lembaga Lembaga Negara Menurut UUD Negara Republik Indonesia Tahun 1945. *PKn Progresif*. 12(1), 453-465.

Yolenta, D. 2014. Deskripsi Miskonsepsi Siswa SMA Sekecamatan Kapuas Tentang Gerak Melingkar Beraturan Menggunakan Three-Tier Test. *Jurnal Laporan Penelitian*. Pontianak: Universitas Tanjungpura Pontianak.

Zamroni & Mahfudz .2009. *Panduan Teknis Pembelajaran Yang Mengembangkan Critical Thinking*. Jakarta. Depdiknas.

LAMPIRAN

Lampiran 1.1

SILABUS MATA PELAJARAN PPKn

(Dokumen Pribadi Penulis)

Lampiran 1.1

	KISI-KISI SOAL ESSAI				
	Jenjang Sekolah	: SMK/MAK		Jumlah Soal	: 25
	Mata Pelajaran	: PPKn		Bentuk Soal	: Essai (Uraian)
	Kelas/Semester	: X / II		Alokasi Waktu	: 90 Menit
	Kurikulum	: 2013			

Kompetensi Dasar	Materi Pokok	Indikator Pencapaian Kompetensi	Indikator Soal	Level Kognitif	No Soal
3.9. Menganalisis faktor-faktor pembentuk integrasi nasional dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika	Integrasi Nasional Dalam Bingkai Bhineka Tunggal Ika, meliputi: 1) Kebhinekaan Bangsa Indonesia 2) Faktor-faktor pembentuk integrasi nasional 3) Tantangan dalam menjaga keutuhan negara kesatuan republik indonesia (NKRI) 4) Peran serta warga negara dalam menjaga persatuan dan kesatuan bangsa	1. Mengidentifikasi Kebhinekaan Bangsa Indonesia	1.1 Peserta didik mampu meyebutkan isi pasal 36A UUD Negara Republik Indonesia Tahun 1945 1.2 Peserta didik mampu menjelaskan makna semboyan Bangsa Indonesia 1.3 Peserta didik mampu mengkorelasikan makna semboyan Bangsa Indonesia dengan keberagaman masyarakat Indonesia 1.4 Peserta didik mampu menganalisis keberagaman masyarakat sebagai dasar	C1 C2 C4 C4	1 2 3 4

			pembangunan bangsa 1.5 Peserta didik mampu merumuskan arti keberagaman masyarakat sebagai dasar pembangunan bangsa	C6	5
		2. Menganalisis konsep Integrasi Nasional	2.1 Peserta didik mampu menjelaskan pengertian integrasi nasional 2.2 Peserta didik mampu menyebutkan syarat keberhasilan integrasi nasional 2.3 Peserta didik mampu menunjukkan ciri-ciri integrasi nasional 2.4 Peserta didik mampu memeriksa kaitan hak dan kewajiban warga negara dalam mewujudkan integrasi nasional 2.5 Peserta didik mampu merumuskan kondisi masyarakat Indonesia untuk mewujudkan integrasi nasional	C2 C1 C4 C5 C6	6 7 8 9 10
		3. Mengidentifikasi faktor-faktor	3.1 Peserta didik mampu menunjukkan faktor	C1	11

		Pembentuk Integrasi Nasional	pembentuk integrasi nasional 3.2 Peserta didik mampu memberikan contoh sikap dalam mendukung integrasi nasional 3.3 Peserta didik mampu menganalisis perbedaan faktor pembentuk dan penghambat integrasi nasional 3.4 Peserta didik mampu menunjukkan faktor-faktor yang menghambat integrasi nasional 3.5 Peserta didik mampu membandingkan antara hak dan kewajiban warga negara dalam menjaga integrasi nasional secara internal dan eksternal	C2 C4 C5 C2	12 13 14 15
		4. Menganalisis tantangan dalam Menjaga Keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia	4.1 Peserta didik mampu mengidentifikasi jenis tantangan dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia 4.2 Peserta didik mampu menjelaskan manfaat	C1 C2	16 17

			menjaga keutuhan nasional 4.3 Peserta didik mampu menganalisis tantangan dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Negara Republik Indonesia 4.4 Peserta didik mampu memberikan contoh perilaku masyarakat dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia 4.5 Peserta didik mampu merumuskan makna menciptakan keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia	C4 C5 C6	18 19 20
		5. Menunjukkan peran serta warga negara dalam menjaga Persatuan dan Kesatuan Bangsa	5.1 Peserta didik mampu menyebutkan dasar hukum bela negara di Indonesia 5.2 Peserta didik mampu menjelaskan arti Bela Negara dalam kehidupan berbangsa dan bernegara 5.3 Peserta didik mampu menunjukkan peran serta warga Negara Indonesia dalam upaya Bela Negara	C1 C2 C4	21 22 23, 24

			5.4 Peserta didik mampu merumuskan kesadaran warga Negara dalam menjaga komitmen terhadap keutuhan nasional	C6	25
			JUMLAH		25

Lampiran 1.2

	SOAL ESSAI					
	Jenjang Sekolah	: SMK/MAK		Jumlah Soal	: 25	
	Mata Pelajaran	: PPKn		Bentuk Soal	: Essai	
	Kelas/Semester	: X / II		Alokasi Waktu	: 90 Menit	
	Kurikulum	: 2013				

(Dokumen Pribadi Penulis)

Lampiran 1.3

	KISI-KISI SOAL *THREE TIER MULTIPLE CHOICE*				
	Jenjang Sekolah	: SMK/MAK		Jumlah Soal	: 20
	Mata Pelajaran	: PPKn		Bentuk Soal	: *Three Tier Multiple Choice*
	Kelas/Semester	: X / II		Alokasi Waktu	: 90 Menit
	Kurikulum	: 2013			

Kompetensi Dasar	Materi Pokok	Indikator Pencapaian Kompetensi	Indikator Soal	Level Kognitif	No Soal
3.9. Menganalisis faktor-faktor pembentuk integrasi nasional dalam bingkai Bhinneka Tunggal Ika	Integrasi Nasional Dalam Bingkai Bhineka Tunggal Ika, meliputi: 1) Kebhinekaan Bangsa Indonesia 2) Faktor-faktor pembentuk integrasi nasional 3) Tantangan dalam menjaga keutuhan negara kesatuan republik indonesia (NKRI)	1. Mengidentifikasi Kebhinekaan Bangsa Indonesia	1.1 Peserta didik mampu menjelaskan makna semboyan Bangsa Indonesia	C3	1
			1.2 Peserta didik mampu mengkorelasikan makna semboyan Bangsa Indonesia dengan keberagaman masyarakat Indonesia	C4	2
			1.3 Peserta didik mampu merumuskan arti keberagaman masyarakat sebagai dasar pembangunan bangsa	C6	3

	4) Peran serta warga negara dalam menjaga persatuan dan kesatuan bangsa				
		2. Mengidentifikasi konsep Integrasi Nasional	2.1 Peserta didik mampu menjelaskan pengertian integrasi nasional 2.2 Peserta didik mampu menyebutkan syarat keberhasilan integrasi nasional 2.3 Peserta didik mampu menunjukkan keberhasilan terwujudnya integrasi nasional 2.4 Peserta didik mampu memeriksa kaitan hak dan kewajiban warga negara dalam mewujudkan integrasi nasional 2.5 Peserta didik mampu merumuskan kondisi masyarakat Indonesia untuk mewujudkan integrasi nasional	C2 C1 C4 C5 C6	4, 5 6 7 8 9
		3. Mengidentifikasi faktor-faktor Pembentuk Integrasi Nasional	3.1 Peserta didik mampu menunjukkan faktor pembentuk integrasi nasional 3.2 Peserta didik mampu	C1 C2	10 11

			memberikan contoh sikap dalam mendukung integrasi nasional 3.3 Peserta didik mampu menunjukkan faktor yang menghambat integrasi nasional 3.4 Peserta didik mampu menilai faktor penghambat integrasi nasional.	C5 C5	12 13
		4. Menunjukkan tantangan dalam Menjaga Keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia	4.1 Peserta didik mampu mengidentifikasi jenis tantangan dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia 4.2 Peserta didik mampu menganalisis tantangan dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Negara Republik Indonesia 4.3 Peserta didik mampu memberikan contoh tindakan masyarakat dalam menjaga keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia 4.4 Peserta didik mampu merumuskan upaya dalam menciptakan keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia	C1 C4 C2 C6	14 15 16 17
		5. Menguraikan peran	5.1 Peserta didik mampu	C2	18

		serta warga negara dalam menjaga Persatuan dan Kesatuan Bangsa	menjelaskan arti Bela Negara dalam kehidupan berbangsa dan bernegara 5.2 Peserta didik mampu menunjukkan pentingnya Bela Negara 5.3 Peserta didik mampu menunjukkan kesadaran warga Negara dalam menjaga keutuhan nasional	C4 C5	19 20
			JUMLAH		**20**

Lampiran 1.4

INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK *THREE TIER MULTIPLE CHOICE*
SKALA KECIL
MATERI INTEGRASI NASIONAL KELAS X SMK

(Dokumen Pribadi Penulis)

Lampiran 1.5

LEMBAR VALIDASI
THREE-TIER MULTIPLE CHOICE DIAGNOSTIC TEST
(TES DIAGNOSTIK PILIHAN GANDA TIGA TINGKAT)

Nama Rater : _____
Instansi : _____

A. Petunjuk

1. Bapak/Ibu dimohon berkenan memberikan penilaian terhadap instrumen tes essai yang telah disediakan dibagian akhir lembar validasi ahli ini.
2. Bapak/Ibu dimohon memberikan tanda cek (√) pada kolom **Butir Soal** apabila terpenuhinya masing-masing butir **terhadap aspek yang diukur**.
3. Bapak/Ibu dimohon memberikan penilaian di kolom **Simpulan** berdasar kriteria di bawah ini.

Skor	Simpulan
3	Layak
2	Layak dengan Revisi
1	Tidak Layak

4. Bapak/Ibu dimohon memberikan saran dan dituliskan di kolom saran yang telah disediakan.

B. Penilaian

Materi Penilaian		Butir Soal																			
Aspek	**Kriteria Penilaian**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**
Materi	Soal sesuai dengan indikator																				
	Soal sesuai dengan materi Integrasi Nasional dalam Bingkai Bhineka Tunggal Ika																				
	Terdapat satu jawaban benar di setiap butir soal																				
	Pengecoh berfungsi																				
	Waktu yang diberikan cukup untuk menyelesaikan semua soal																				
Konstruksi	Soal dan jawaban dirumuskan dengan jelas																				
	Ada petunjuk yang jelas tentang cara mengerjakan soal																				
	Penggunaan jenis huruf, ukuran, dan spasi sesuai																				
	Rumusan kalimat soal komunikatif																				

	Rumusan soal tidak menggunakankata/kalimat yang menimbulkan penafsiran ganda atau salah pengertian																				
	Panjang rumusan jawaban relatif sama																				
	Pilihan jawaban yang disajikan homogen dan logis																				
	Pilihan jawaban tidak mengandung pernyataan “semua jawaban benar” atau “semua jawaban salah”																				
Bahasa	Rumusan kalimat soal komunikatif																				
	Butir soal menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar																				
	Tidak menggunakan bahasa yang berlaku setempat																				
	Rumusan soal tidak mengandung kata-kata yang beunsur SARA atau menyinggung perasaan peserta didik																				
Jumlah Skor																					

C. Saran

....	.....,.....2019 Validator .....

Lampiran 1.6

ANGKET TANGGAPAN PESERTA DIDIK TERHADAP INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK *THREE TIER MULTIPLE CHOICE* UJI COBA SKALA KECIL

Nama :
Kelas/No. Absen :
Nama Sekolah :
Petunjuk :

3. Berikanlah tanggapan terhadap pernyataan-pernyataan berikut dengan sebenar-benarnya.
4. Angket ini tidak berpengaruh terhadap hasil belajar anda.
5. Pilihlah satu jawaban yang sesuai dengan kenyataan yang anda alami. Berilah tanda (√) pada kolom yang sesuai!.

Keterangan:
SS : Sangat Setuju
S : Setuju
TS : Tidak Setuju
STS : Sangat Tidak Setuju

Kriteria Penskoran:
4 : Jika tanggapan sangat setuju
3 : Jika tanggapan setuju
2 : Jika tanggapan tidak setuju
1 : Jika tanggapan sangat tidak setuju

No	Pernyataan	1 (STS)	2 (TS)	3 (S)	4 (SS)
1	Pada materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika, saya dituntut tidak hanya pada hafalan materi tetapi juga pada kemampuan menganalisis serta mengkaitkan dengan kondisi bangsa Indonesia.				
2	Jenis soal yang cocok untuk dikerjakan pada pelajaran PPKn dengan materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika adalah soal berjenis uraian				
3	Jenis soal yang cocok untuk dikerjakan pada pelajara PPKn dengan materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika adalah soal berjenis pilihan ganda				
4	Jenis evaluasi berupa soal pilihan ganda bertingkat memberikan gambaran terkait seberapa besar pemahaman saya terhadap materi pelajaran.				
5	Soal jenis pilihan ganda bertingkat bagi saya lebih sulit dibandingkan dengan soal jenis				

	uraian maupun pilihan ganda biasa.				
6	Jumlah soal yang sesuai untuk waktu 2x45 menit adalah 5 sampai 10 soal uraian.				
7	Jumlah soal yang sesuai untuk waktu 2x45 menit adalah 15 s.d. 20 soal pilihan ganda				
8	Teks soal yang mengandung banyak informasi dapat membantu saya menjawab soal lebih baik.				
9	Latihan-latihan soal dapat membantu saya dalam menjawab pertanyaan.				
10	Cakupan materi soal evaluasi yang digunakan sudah sesuai dengan materi yang dipelajari				
11	Setelah memperoleh proses evaluasi, saya dapat memahami materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika dengan lebih baik.				
12	Proses pengembangan soal membantu saya untuk merefleksikan diri terkait pemahaman konsep yang saya miliki.				
13	Persoalan yang diberikan oleh peneliti memotivasi saya untuk mencari informasi dari berbagai sumber untuk meningkatkan pemahaman konsep yang saya miliki.				
14	Pemberian tes evaluasi pilihan ganda bertingkat perlu diterapkan pada evaluasi materi pelajaran yang lain.				
15	Bahasa yang digunakan dalam soal pilihan ganda bertingkat mudah dipahami.				
16	Kalimat di dalam soal tidak menimbulkan penafsiran ganda.				

Lampiran 1.7

INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK *THREE TIER MULTIPLE CHOICE*
SKALA BESAR
MATERI INTEGRASI NASIONAL KELAS X SMK

(Dokumen Pribadi Penulis)

Lampiran 1.8

ANGKET TANGGAPAN PESERTA DIDIK TERHADAP INSTRUMEN TES DIAGNOSTIK *THREE TIER MULTIPLE CHOICE*

Nama :
Kelas/No. Absen :
Nama Sekolah :
Petunjuk :

- Berikanlah tanggapan terhadap pernyataan-pernyataan berikut dengan sebenar-benarnya.
- Angket ini tidak berpengaruh terhadap hasil belajar anda.
- Pilihlah satu jawaban yang sesuai dengan kenyataan yang anda alami. Berilah tanda (√) pada kolom yang sesuai!.

Keterangan:

SS : Sangat Setuju
S : Setuju
TS : Tidak Setuju
STS : Sangat Tidak Setuju

Kriteria Penskoran:

4 : Jika tanggapan sangat setuju
3 : Jika tanggapan setuju
2 : Jika tanggapan tidak setuju
1 : Jika tanggapan sangat tidak setuju

No	Pernyataan	1 (STS)	2 (TS)	3 (S)	4 (SS)
1	Pada materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika, saya dituntut tidak hanya pada hafalan materi tetapi juga pada kemampuan menganalisis serta mengkaitkan dengan kondisi bangsa Indonesia.				
2	Jenis soal yang cocok untuk dikerjakan pada pelajaran PPKn dengan materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika adalah soal berjenis uraian				
3	Jenis soal yang cocok untuk dikerjakan pada pelajara PPKn dengan materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika adalah soal berjenis pilihan ganda				
4	Jenis evaluasi berupa soal pilihan ganda bertingkat memberikan gambaran terkait seberapa besar pemahaman saya terhadap materi pelajaran.				
5	Soal jenis pilihan ganda bertingkat bagi saya lebih sulit dibandingkan dengan soal jenis uraian maupun pilihan ganda biasa.				

6	Jumlah soal yang sesuai untuk waktu 2x45 menit adalah 15 s.d. 20 soal pilihan ganda.	
7	Teks soal yang mengandung banyak informasi dapat membantu saya menjawab soal lebih baik.	
8	Cakupan materi soal evaluasi yang digunakan sudah sesuai dengan materi yang dipelajari.	
9	Setelah memperoleh proses evaluasi, saya dapat memahami materi integrasi nasional dalam bingkai Bhineka Tunggal Ika dengan lebih baik.	
10	Persoalan yang diberikan oleh peneliti memotivasi saya untuk mencari informasi dari berbagai sumber untuk meningkatkan pemahaman konsep yang saya miliki.	
11	Pemberian tes evaluasi pilihan ganda bertingkat perlu diterapkan pada evaluasi materi pelajaran yang lain.	
12	Bahasa yang digunakan dalam soal pilihan ganda bertingkat mudah dipahami.	
13	Kalimat di dalam soal tidak menimbulkan penafsiran ganda.	

Lampiran 1.9

ANALISIS VALIDITAS AHLI

INSTRUMEN TES ESSAY

Aiken V Formula

$$v = \frac{\sum s}{n(c-1)}$$

Ket:

V : Indeks Kesepakaran rater

s : Skor rater dikurangi skor terendah dalam ketegori

n : Bayak Rater

c : Banyak Kategori

No. Butir	Penilaian			Jml Rater (n)	Kategori Max [C]	S1	S2	S3	ΣS	V	Simpulan	
	Ahli 1	Ahli 2	Ahli 3								≥ 0.3	Kriteria
1	2	3	3	3	3	1,0	2,0	2	5,0	0,83	Valid	Tinggi
2	2	3	3	3	3	1	2	2	5	0,83	Valid	Tinggi
3	2	2	3	3	3	1	1	2	4	0,67	Valid	Sedang
4	3	2	3	3	3	2	1	2	5	0,83	Valid	Tinggi
5	2	2	3	3	3	1	1	2	4	0,67	Valid	Sedang
6	3	2	3	3	3	2	1	2	5	0,83	Valid	Tinggi
7	3	3	3	3	3	2	2	2	6	1,00	Valid	Tinggi
8	3	3	3	3	3	2	2	2	6	1,00	Valid	Tinggi
9	3	2	3	3	3	2	1	2	5	0,83	Valid	Tinggi
10	2	3	3	3	3	1	2	2	5	0,83	Valid	Tinggi
11	3	3	3	3	3	2	2	2	6	1,00	Valid	Tinggi
12	2	3	3	3	3	1	2	2	5	0,83	Valid	Tinggi
13	3	2	3	3	3	2	1	2	5	0,83	Valid	Tinggi
14	2	2	3	3	3	1	1	2	4	0,67	Valid	Sedang
15	3	2	3	3	3	2	1	2	5	0,83	Valid	Tinggi
16	2	3	3	3	3	1	2	2	5	0,83	Valid	Tinggi
17	3	3	3	3	3	2	2	2	6	1,00	Valid	Tinggi

Lampiran 1.10

ANALISIS VALIDITAS AHLI

INSTRUMEN *THREE TIER MULTIPLE CHOICE*

Aiken V Formula

$$v = \frac{\sum s}{}$$

Ket:

V : Indeks Kesepakaran rater

s : Skor rater dikurangi skor terendah dalam ketegori

n : Bayak Rater

c : Banyak Kategori

No. Butir	Penilaian					Jml Rater (n)	Kategori Max [C]	S1	S2	S3	S4	S5	ΣS	V	Simpulan	
	Ahli 1	Ahli 2	Ahli 3	Ahli 4	Ahli 5										≥ 0.3	Kriteria
1	3	3	3	3	3	5	3	2,0	2,0	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
2	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
3	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
4	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
5	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
6	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
7	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
8	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
9	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
10	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
11	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
12	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
13	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
14	3	2	2	2	2	5	3	2	1	1	1	1	6	0,60	Valid	Sedang
15	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi

16	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
17	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
18	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
19	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
20	3	3	3	3	3	5	3	2	2	2	2	2	10	1,00	Valid	Tinggi
JML	60	59	59	59	59			40	39	39	39	39	196	**0,98**	Valid	Tinggi

Lampiran 1.11

Reliability Antar Rater Instrumen Tes Diagnostik *Three Tier Multiple Choice*

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	20	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	20	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.937	5

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between People		3.040	19	.160		
Within People	Between Items	.040	4	.010	1.000	.413
	Residual	.760	76	.010		
	Total	.800	80	.010		
Total		3.840	99	.039		

Grand Mean = 2,96

Intraclass Correlation Coefficient

	Intraclass Correlation[a]	95% Confidence Interval		F Test with True Value 0			
		Lower Bound	Upper Bound	Value	df1	df2	Sig
Single Measures	.750[b]	.596	.875	16.000	19	76	.000
Average Measures	.937[c]	.880	.972	16.000	19	76	.000

Two-way mixed effects model where people effects are random and measures effects are fixed.

a. Type C intraclass correlation coefficients using a consistency definition-the between-measure variance is excluded from the denominator variance.

b. The estimator is the same, whether the interaction effect is present or not.

c. This estimate is computed assuming the interaction effect is absent, because it is not estimable otherwise.

Lampiran 1.22

Sumber: Widiyana, S (2019)

Foto 1. Penilaian *One To One* oleh peserta didik SMK N H. Moenadi pada 23 April 2019

Sumber: Widiyana, S (2019)

Foto 2. Uji Coba Instrumen Skala Kecil Di SMK Negeri 1 Bawen pada 9 Mei 2019

Sumber: Widiyana, S (2019)

Foto 3. Uji Coba Instrumen Skala Besar Di SMK Negeri 1 Bawen pada 22 Mei 2019