Varied Knowledge Journal
Vol. 4 No. 1, August 2026, pp: 13-31
e-ISSN : 3026-5371

OPEN ACCESS

Kesulitan Siswa SMP dalam Menyelesaikan Soal Literasi Membaca Berorientasi HOTS pada Mata Pelajaran IPS

Iwin Listiana Kusmaryanti*, Yumi Hartati
Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

*Email Korespondensi: iwinlistiana.2025@student.uny.ac.id

Kusmaryanti, I. L., & Hartati, Y. (2026). Kesulitan Siswa SMP dalam Menyelesaikan Soal Literasi Mmebaca Berorientasi HOTS pada Mata Pelajaran IPS. *Varied Knowledge Journal, 4*(1), 13–31. https://doi.org/10.71094/vkj.v4i1.335

Diterima: 30-06-2026
Direvisi: 10-07-2026
Disetujui: 14-07-2026
Publish: 16-07-2026

Copyright © 2026, The Author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.

Abstract: *This study aims to identify the factors causing student's difficulties in solving HOTS oriented reading literacy questions based on question characteristic, literacy skill, and teacher's learning strategies. Furthermore, this study analyzes test items to determine the cognitive berorientasi and the type of question stimulus considered most difficult by students.The research method used is quantitative with descriptive statistical analysis. The research sample includes eighth grade students at SMP Negeri 1, 2, and 3 Gemolong, Sragen Regency. The research instruments consist of HOTS oriented reading literacy questions for social studies, questionnaires, and school documents, which have been validated using the SPSS application and expert validation. The results indicate that the student's highest difficulty berorientasis are at the evaluating (C5) and creating (C6) berorientasis. Overall, the question difficulty berorientasi and student's reading literacy skills are I the moderate category. Internal factors, which serve as the main causes of student's difficulties, include the inability to analyze, limited vocabulary, and difficulty finding implicit information. Meanwhile, external factors include the learning environment and teacher's learning strategies. Based on these results, social studies learning should improve student's reading through analytical, evaluative, and creative reasoning, as well as establishing continuous reading literacy habits.*

Keywords: *Learning Difficulties, Reading Literacy, Hots Oriented Questions, Social Studies, Junior High School Students*

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasikan faktor penyebab kesulitan siswa dalam mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS berdasarkan karakteristik soal, kemampuan literasi, dan strategi pembelajaran guru. Selain itu penelitian ini juga menganalisis butir soal untuk mengetahui level kognitif dan bentuk stimulus soal yang paling sulit bagi siswa. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian kuantitatif dengan analisis statistik deskriptif. Sampel penelitian meliputi siswa kelas VIII SMP Negeri 1, 2, 3 Gemolong, Kabupaten Sragen. Instrumen penelitian terdiri dari soal literasi membaca berorientasi HOTS untuk mata Pelajaran IPS, angket kuesioner, dan dokumen sekolah yang telah diuji validitasnya melalui aplikasi SPSS serta validasi ahli. Hasil penelitian menunjukkan kesulitan tertinggi siswa berada pada berorientasi evaluasi (C5) dan kreasi (C6). Secara keseluruhan, tingkat kesukaran soal dan kemampuan literasi membaca siswa berada dalam kategori sedang. Faktor internal yang menjadi penyebab utama kesulitan siswa meliputi ketidakmampuan menganalisis, keterbatasan kosakata, dan kesulitan menemukan informasi tersirat. Sedangkan faktor eksternalnya meliputi lingkungan belajar dan strategi pembelajaran guru. Berdasarkan hasil tersebut, pembelajaran IPS hendaknya meningkatkan literasi membaca siswa melalui penalaran analisis, evaluasi, kreasi serta pembiasaan literasi membaca.

Kata Kunci: Kesulitan Belajar, Literasi Membaca, Soal Berorientasi HOTS, IPS, Siswa SMP

PENDAHULUAN

Abad ke 21 membawa banyak perubahan besar pada berbagai kehidupan masyarakat, salah satunya adalah perubahan dalam dunia pendidikan. Perkembangan teknologi informasi yang cepat

menuntut adanya strategi pembelajaran yang tidak lagi berpusat kepada guru (*teacher centered*), melainkan beralih ke pembelajaran aktif dan inovatif yang berpusat pada siswa (*student centered*). Kegiatan pembelajaran ini menggeser peran guru dari yang awalnya sebagai satu-satunya sumber belajar sekarang menjadi fasilitator dan motivator dalam belajar. Guru bukan lagi satu-satunya sumber ilmu karena siswa bisa mencari ilmu dari berbagai macam sumber, salah satunya dengan memanfaatkan teknologi. Karakteristik utama pada sistem pendidikan ini adalah berfokus pada pembentukan keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta pemecahan masalah (Nusantara, 2024). Karakteristik pembelajaran seperti ini lebih berfokus pada pembentukan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dalam keterampilan ini siswa tidak hanya dituntun untuk bisa menghafal teori dan materi pelajaran, tetapi lebih ke arah bagaimana siswa mampu mengolah informasi menjadi sebuah pemahaman pengetahuan yang lebih mendalam dan bermakna.

Penguatan literasi membaca merupakan salah satu cara untuk mendukung paradigma tersebut. Pendidikan literasi tidak lagi terbatas pada kemampuan mengeja teks mekanis, melainkan meliputi kecakapan menganalisis informasi dan beradaptasi dengan perubahan global (Rahim et al., 2024). Literasi membaca merupakan salah satu upaya yang berfungsi untuk mengembangkan kemampuan penalaran analitis siswa dalam menyelesaikan persoalan nyata (Sumarni et al., 2023). Kemampuan literasi membaca di era modern tidak hanya terbatas pada kemampuan membaca teks, tetapi juga menguasai keterampilan yang lebih kompleks. Keterampilan ini meliputi menganalisis informasi yang diterima kemudian dilanjutkan dengan mengevaluasi. Setelah itu siswa diharapkan bisa mengkreasi suatu pemikiran berdasarkan informasi yang diterima. Tanpa kemampuan literasi membaca yang kuat siswa akan lebih mudah percaya pada informasi yang belum tentu benar sehingga kurang bisa bersaing di tingkat global.

Pentingnya kemampuan literasi membaca ternyata belum berbanding lurus dengan realitas kemampuan membaca yang dimiliki siswa di Indonesia. Berdasarkan studi *Programme for International Student Assessment* (PISA) tahun 2022 yang dirilis OECD, Indonesia menempati peringkat keenam di Asia Tenggara dengan skor rata-rata kemampuan membaca sebesar 359 poin. Angka yang diperoleh Indonesia ini tertinggal jauh dari Singapura (543 poin), Vietnam (462 poin), Brunei Darussalam (370 poin), dan Malaysia (388 poin) (Nasrullah & Asmarini, 2024). Jika dibandingkan secara global, kemampuan literasi membaca di Indonesia berada di peringkat 71. Posisi ini berada lebih rendah dibandingkan capaian literasi matematika (peringkat 70) dan literasi sains (peringkat 67) (Kemendikbudristek, 2023). Hasil survei tersebut menunjukkan bahwa kemampuan literasi membaca masih lebih rendah jika dibandingkan dengan literasi lainnya dan masih rendah jika dibandingkan dengan negara-negara lainnya.

Rendahnya kemampuan literasi membaca di Indonesia dipengaruhi oleh berbagai macam faktor, baik faktor internal maupun eksternal. Faktor internal utama yang mempengaruhi kemampuan literasi membaca siswa meliputi tingkat kecerdasan siswa yang belum terasah serta kurangnya minat dan motivasi belajar. Sedangkan faktor eksternal yang mempengaruhi kemampuan literasi membaca siswa antara lain kurangnya perhatian orang tua, distorsi penggunaan gawai, kompetensi pedagogis guru, dan keterbatasan sarana literasi sekolah (Amelia et al., 2024). Dampak langsung dari rendahnya kemampuan literasi membaca siswa ini adalah munculnya kesulitan dalam menguasai mata pelajaran karena membaca merupakan keterampilan dasar dalam memahami ilmu pengetahuan. Hal ini disebabkan karena membaca merupakan keterampilan dasar dalam upaya untuk memahami, menyerap, dan menyimpulkan informasi dalam mata pelajaran yang mereka terima.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi telah berupaya mengatasi hal tersebut dengan menetapkan kebijakan Asesmen Nasional (AN) sejak tahun 2021 melalui Asesmen

Kompetensi Minimum (AKM) untuk mengukur kemampuan literasi membaca dan numerasi secara lintas mata pelajaran (Asrijanty, 2020). Soal dalam AKM sebagian besar mengadopsi karakteristik soal berpikir tingkat tinggi atau *Higher Order Thinking Skills* (HOTS), yang mengacu pada ranah kognitif analisis (C4), evaluasi (C5), dan kreasi (C6) dalam taksonomi Bloom yang disempurnakan oleh Anderson dan Krathwohl (Yani, 2019). Salah satu ciri dalam soal berorientasi HOTS ini dicirikan dengan penggunaan stimulus yang kaya seperti teks wacana panjang, tabel, diagram, maupun gambar/ info grafis. Stimulus tersebut menuntut siswa untuk bisa membaca dengan cermat, memilih informasi yang relevan, serta menyusun alur pemikiran yang runtut.

Kenyataan yang terjadi di sekolah menunjukkan adanya kesenjangan (*gap*) antara tuntutan kurikulum dengan kesiapan dan kemampuan yang dimiliki oleh siswa kelas VIII SMP. Ketika siswa dihadapkan pada soal berorientasi HOTS dengan stimulus yang panjang, siswa cenderung merasa bingung, ragu-ragu, kurang sabar, dan akhirnya menjawab soal dengan asal-asalan dan tidak menggunakan proses berpikir yang analitis. Minat membaca yang rendah merupakan salah satu penyebab terhambatnya kemampuan penalaran siswa dalam menangkap makna tersirat di balik stimulus dalam soal (Muhaimin, 2023). Salah satu bukti kurangnya kemampuan literasi membaca ini diperoleh dari dokumen nilai Asesmen Sumatif Akhir Semester (ASAS) ganjil untuk mata pelajaran IPS di SMP Negeri 1, SMP Negeri 2, dan SMP Negeri 3 Gemolong, Kabupaten Sragen. Sebagian besar siswa baru mampu menjawab soal pada berorientasi LOTS (C1 – C3) dan mengalami kesulitan pada tipe soal berorientasi HOTS (C4 – C5). Kondisi ini menunjukkan bahwa target dari kurikulum untuk meningkatkan kemampuan literasi membaca bagi siswa di SMP belum tercapai secara maksimal.

Kajian mengenai kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal berorientasi HOTS sebenarnya sudah banyak dilakukan, seperti pada mata pelajaran Sejarah untuk jenjang SMA (Faridah, 2019), IPA untuk jenjang SMP (Bintang et al., 2023), dan IPS untuk jenjang SD (Hariani et al., 2023). Meskipun demikian masih terdapat keterbatasan fokus kajian (*research gap*), dimana kajian mendalam mengenai kesulitan literasi membaca untuk soal berorientasi HOTS secara spesifik pada mata pelajaran IPS SMP masih jarang dilakukan. IPS memiliki karakteristik sebagai mata pelajaran yang kompleks karena terdiri dari beberapa pembahasan, seperti sejarah, sosial ekonomi, serta geografi. Kebaruan (*novelty*) dari penelitian ini terletak pada penggabungan antara pemetaan profil kesulitan siswa berdasarkan variasi bentuk stimulus soal serta level kognitif melalui analisis butir soal, yang kemudian diintegrasikan dengan penelusuran faktor penyebabnya, baik dari aspek internal maupun eksternal.

Berdasarkan *gap* tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menjawab dua pertanyaan utama, yaitu (1) Bagaimana profil kesulitan siswa kelas VIII SMP dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS pada mata pelajaran IPS ditinjau dari variasi stimulus (teks, tabel, grafik, gambar, maupun info grafis) dan level kognitif (C4, C5, C6)?. (2) Faktor eksternal dan internal apa saja yang menjadi penyebab kesulitan tersebut? Secara praktis dan teoritis, penelitian ini memberikan kontribusi penting bagi pedoman pedagogi mengenai asesmen literasi membaca berorientasi HOTS di jenjang SMP. Bagi guru dan sekolah, hasil kajian ini dapat menjadi rujukan empiris untuk mengevaluasi strategi pembelajaran, merancang metode instruksional yang inovatif, serta mengoptimalkan program Gerakan Literasi Sekolah (GLS).

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Secara kontekstual, ruang lingkup wilayah penelitian ini terbatas pada tiga sekolah di satu kecamatan, yaitu SMP Negeri 1, 2, dan 3 Gemolong, Kabupaten Sragen, sehingga generalisasi hasilnya pada skala yang lebih luas harus dilakukan secara hati-hati. Selain itu, penggunaan desain kuantitatif dengan analisis deskriptif

dan instrumen angket kuesioner berpotensi menimbulkan bias jawaban subjektif dari responden. Oleh karena itu, penelitian lanjutan disarankan untuk dapat memperluas cakupan wilayah penelitian dan mengintegrasikan metode penelitian kualitatif (*mixed methods*) seperti wawancara mendalam guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai proses pemahaman siswa.

METODE

Metode penelitian yang digunakan adalah metode penelitian kuantitatif deskriptif. Dalam penelitian kuantitatif, peneliti mengidentifikasi masalah penelitian berdasarkan masalah di lapangan atau berdasarkan kebutuhan untuk menjelaskan mengapa masalah tersebut terjadi. Hasil dari studi ini dapat menginformasikan bagaimana populasi besar memandang suatu isu dan keragaman pandangan tersebut. Namun ada juga beberapa masalah penelitian kuantitatif yang memerlukan peneliti untuk menjelaskan bagaimana satu variabel mempengaruhi variabel yang lain (Creswell, 2012).

Pengambilan data kuantitatif dalam penelitian ini diawali dengan pengambilan data dengan cara membagikan soal literasi membaca berorientasi HOTS kepada siswa. Setelah itu siswa dilanjutkan dengan menjawab angket untuk mengetahui faktor penyebab kesulitan yang dialami siswa dalam mengerjakan soal, kesulitan dalam memahami stimulus soal, serta bentuk stimulus soal apa saja yang dianggap sulit oleh siswa. Data kuantitatif dalam penelitian ini berupa analisis butir soal berdasarkan soal IPS literasi membaca berorientasi HOTS yang dikerjakan oleh siswa. Dari analisis butir soal tersebut akan diperoleh nilai tertinggi, nilai terendah, dan rata-rata nilai siswa. Nilai tersebut juga akan menunjukkan penguasaan siswa terhadap soal literasi membaca berorientasi HOTS. Semakin banyak siswa yang memperoleh nilai di tas rata-rata, maka semakin banyak siswa yang menguasai soal literasi membaca berorientasi HOTS tersebut, begitu pula sebaliknya. Analisis butir soal juga akan mengetahui jenis soal, bentuk stimulus, dan level kognitif yang banyak terjadi kesalahan saat dikerjakan oleh siswa.

Setelah memperoleh data kuantitatif tersebut, peneliti akan memberikan angket kepada siswa untuk mengetahui faktor-faktor apa saja yang mempengaruhi kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca tipe HOTS tersebut. Angket ini berbentuk pertanyaan tertutup (skala likert) dan pertanyaan terbuka yang memungkinkan siswa bisa menjawab sesuai dengan kondisi mereka. Data kuantitatif ini berfungsi untuk menjawab pertanyaan tentang kesulitan yang dialami siswa dalam mengerjakan soal literasi membaca tipe HOTS. Kedua data yang diperoleh dari siswa berupa nilai pengerjaan dengan angket kesulitan siswa dalam mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS akan dianalisis dengan statistik deskriptif. Data yang diperoleh akan disajikan dalam bentuk tabel dan diagram. Selanjutnya data tersebut akan dijabarkan dan disimpulkan secara deskriptif.

Populasi penelitian mencakup seluruh siswa kelas VIII di SMP Negeri 1, 2, dan 3 Gemolong, Kabupaten Sragen yang berjumlah 636. Jumlah siswa ini meliputi 222 siswa di SMP Negeri 1 Gemolong, 255 siswa di SMP negeri 2 Gemolong, dan 159 siswa di SMP Negeri 3 Gemolong. Penentuan sampel penelitian dilakukan dengan menggunakan teknik *proportionate stratified random sampling* dengan rumus Yamane dan Isaac Michael, sehingga diperoleh sampel sejumlah 246 siswa (Sugiyono, 2025). Jumlah sampel ini meliputi 86 siswa dari SMP Negeri 1 Gemolong (3 kelas), 96 siswa dari SMP Negeri 2 Gemolong (3 kelas), serta 64 siswa (2 kelas) dari SMP Negeri 3 Gemolong sehingga totalnya menjadi 246 siswa. Penentuan sampel kelas dilakukan secara *purposive sampling* berdasarkan rekomendasi guru mata pelajaran untuk memilih kelas-kelas yang memiliki karakteristik dan rata-rata kemampuan yang hampir setara. Variabel penelitian merupakan variabel tunggal, yaitu kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS untuk mata pelajaran

IPS SMP. Instrumen penelitian yang digunakan adalah tes objektif berupa soal IPS berorientasi HOTS dengan muatan literasi membaca serta angket/ kuesioner.

Validitas instrumen tes dan kuesioner menggunakan uji penilaian ahli (*expert judgement*) dan uji empiris menggunakan analisis korelasi *Pearson Product Moment* dengan bantuan aplikasi SPSS. Validitas ini dilakukan oleh satu dosen dan dua guru IPS yang memiliki keahlian dalam pembuatan soal literasi membaca berorientasi HOTS. Uji penilaian ahli ini dilakukan dengan menggunakan uji Aiken's V yang menunjukkan bahwa soal memiliki validitas tinggi dan layak untuk digunakan. Pengukuran validitas ini dilanjutkan dengan menggunakan bantuan aplikasi SPSS melalui analisis korelasi *Pearson Product Moment* dengan taraf signifikansi (Sig.) 0,05. Suatu soal dinyatakan valid apabila nilai signifikansi lebih kecil dari 0,05 dan koefisien korelasi menunjukkan hubungan positif dengan skor total. Berdasarkan data hasil analisis uji validitas tersebut, seluruh 40 butir soal yang diuji menunjukkan nilai signifikansi di bawah 0,05. Hal ini berarti setiap soal memiliki hubungan yang signifikan dengan skor total, sehingga dapat disimpulkan bahwa semua butir soal dinyatakan valid.

Nilai koefisien korelasi (Pearson Correlation) berkisar antara 0,139 – 0,555. Variasi nilai ini menunjukkan bahwa tingkat hubungan antar butir soal dengan skor total berbeda-beda. Beberapa soal memiliki korelasi rendah, misalnya soal nomor 2 (0,140) dan soal nomor 20 (0,139), sementara beberapa soal menunjukkan korelasi cukup tinggi, misalnya soal nomor 27 (0,555) dan soal nomor 39 (0,458). Secara umum, hasil uji validitas ini mengindikasikan bahwa instrumen soal yang digunakan dalam penelitian memiliki kualitas yang baik karena seluruh butir soal lolos uji validitas. Dengan demikian, soal-soal tersebut layak digunakan untuk mengukur kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS pada mata pelajaran IPS.

Hasil uji validitas instrumen berupa angket/ kuesioner penelitian menunjukkan bahwa seluruh butir soal pada variabel tingkat kesulitan siswa SMP dalam mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS pada mata pelajaran IPS, minat membaca siswa, serta strategi pembelajaran guru dinyatakan valid. Hal ini dibuktikan dengan nilai signifikansi masing-masing item sebesar 0,000 yang lebih kecil dari batas signifikansi 0,05. Nilai signifikansi ini membuktikan bahwa seluruh butir instrumen memiliki hubungan yang signifikan dengan skor total masing-masing variabel. Nilai korelasi *Pearson Product Moment* pada variabel tingkat kesulitan siswa berada pada interval 0,561 – 0,692. Nilai ini menandakan bahwa setiap item dalam instrumen mampu merepresentasikan aspek kesulitan siswa secara konsisten. Variabel minat membaca siswa memperoleh nilai korelasi antara 0,241 – 0,608. Meskipun terdapat item dengan korelasi yang relatif rendah, namun seluruh butir tetap valid karena memiliki nilai signifikansi yang memenuhi syarat. Sementara itu untuk variabel strategi pembelajaran guru, nilai korelasi berada pada 0,491 – 0,737 sehingga instrumen ini terbukti dapat menggambarkan strategi pembelajaran yang dilakukan oleh guru dengan baik. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa instrumen penelitian ini layak digunakan untuk tahap analisis lebih lanjut karena telah memenuhi kriteria validitas sehingga hasil pengukuran dapat sesuai dengan tujuan penelitian.

Uji reliabilitas dilakukan dengan menggunakan teknik *equivalent* serta pengukuran konsistensi internal menggunakan rumus *Cronbach's Alpha* untuk menjamin konsistensi jawabannya (Sugiyono, 2025). Data kuantitatif berupa hasil tes dan angket dianalisis dengan menggunakan teknik statistik deskriptif yang diolah untuk memperoleh deskripsi angka berupa rerata, median, modus, standar deviasi, skor minimum, dan skor maksimum serta persentase tingkat kesukaran per butir soal. Data dari angket tertutup dihitung persentasenya, sedangkan data dari angket terbuka dikodekan secara

deskriptif untuk memetakan faktor internal dan eksternal penyebab kesulitan belajar yang dialami siswa tanpa melalukan generalisasi untuk populasi yang lebih luas.

Nilai cronbach's alpha sebesar 0,800 untuk uji reliabilitas soal literasi membaca berorientasi HOTS dengan jumlah 40 nomor. Nilai cronbach's alpha sebesar 0,885, 0,811 dan 0,902 untuk variabel tingkat kesulitan siswa dalam mengerjakan soal literasi membaca, minat membaca siswa, dan strategi pembelajaran guru dengan jumlah pertanyaan masing-masing variabel 15 nomor dalam kategori sangat baik. Nilai reliabilitas ini berarti instrumen yang digunakan sangat layak untuk mengukur variabel strategi pembelajaran guru. Secara keseluruhan uji reliabilitas instrumen penelitian memiliki nilai cronbach's alpha di atas 0,800. Hal ini berarti seluruh instrumen yang digunakan dalam penelitian ini reliabel dan konsisten sehingga dapat dipercaya untuk mengukur variabel-variabel yang diteliti.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan analisis data rapor pendidikan tahun 2025 menunjukkan capaian literasi membaca yang bervariasi pada toga SMP negeri di Kecamatan Gemolong. Secara umum, mayoritas peserta didik di ketiga sekolah tersebut telah mencapai batas kompetensi minimum, meskipun terdapat perubahan proporsi capaian di setiap berorientasi kompetensi jika dibandingkan dengan data tahun 2024. Nilai literasi membaca di SMP Negeri 1 Gemolong menunjukkan hasil terbaik. Nilai keseluruhan ini naik menjadi 93,99% karena jumlah siswa yang berada di berorientasi di atas kompetensi minimum meningkat sebesar 15,55%. Sebaliknya SMP Negeri 2 Gemolong justru mengalami penurunan nilai yang paling besar, yaitu 6,66%. Hal ini terjadi karena jumlah siswa yang berada di bawah kompetensi minimum bertambah sebanyak 8,89%. Penurunan nilai literasi membaca juga dialami oleh SMP Negeri 3 Gemolong sebesar 4,45%. Hal ini disebabkan oleh jumlah siswa yang berada di berorientasi di atas kompetensi minimum menurun sebanyak 22,22% meskipun pada sekolah ini jumlah siswa dalam berorientasi sangat tertinggal bisa menjadi tidak ada lagi (0,00%). Secara umum perbandingan nilai rapor pendidikan pada bagian literasi membaca ini menunjukkan hasil yang tidak terlalu jauh berbeda.

Berdasarkan hasil tes soal literasi membaca berorientasi HOTS yang dikerjakan oleh siswa, diperoleh hasil analisis butir soal dengan menggunakan analisis tingkat kesulitan (*item difficulty*). tingkat kesulitan soal akan ditentukan oleh persentase siswa yang mampu menjawab benar suatu butir soal. Analisis ini digunakan untuk menilai mudah atau sulitnya soal serta tingkat pemahaman siswa terhadap materi yang telah disampaikan (Crocker & Algina, 1986). Hasil analisis data menunjukkan bahwa distribusi indeks kesukaran soal tes didominasi oleh soal kategori sedang (57,5%), kategori mudah (37,5%), dan kategori sukar yang sangat sedikit (5%). Berdasarkan indeks tingkat kesukaran pada teori tes klasik menunjukkan bahwa soal kategori sedang memiliki indeks kesukaran $0{,}31 \leq p \leq 0{,}70$. Berdasarkan teori klasik yang dikemukakan oleh Crocker & Algina (1986) serta Sumaryanto (2021) proporsi nilai p pada rentang ini memiliki nilai fungsi yang baik untuk mengukur kemampuan rata-rata nilai pada kelompok siswa secara umum. Hasil analisis butir soal dari hasil pengerjaan soal literasi membaca berorientasi HOTS adalah sebagai berikut:

Tabel 1. Indeks Kesukaran Butir Soal

No. Soal	Bentuk Soal	Level Soal	Bentuk Literasi Membaca	Jumlah Siswa Menjawab Benar	Indeks Kesukaran (P)	Kategori
1	PG	C4	Narasi	136	0,553	Sedang

No. Soal	Bentuk Soal	Level Soal	Bentuk Literasi Membaca	Jumlah Siswa Menjawab Benar	Indeks Kesukaran (P)	Kategori
2	PG	C4	Narasi	241	0,980	Mudah
3	PG Kompleks	C6	Narasi	41	0,167	**Sukar**
4	Menjodohkan	C4	Narasi	81	0,329	Sedang
5	Menjodohkan	C4	Narasi	101	0,411	Sedang
6	Menjodohkan	C4	Narasi	135	0,549	Sedang
7	Menjodohkan	C4	Narasi	98	0,398	Sedang
8	Menjodohkan	C4	Narasi	135	0,549	Sedang
9	PG	C4	Narasi	102	0,415	Sedang
10	PG	C6	Narasi	205	0,833	Mudah
11	PG	C4	Narasi	188	0,764	Mudah
12	PG	C4	Narasi	165	0,671	Sedang
13	PG	C5	Narasi	205	0,833	Mudah
14	PG	C5	Narasi	223	0,907	Mudah
15	PG	C6	Narasi	197	0,801	Mudah
16	PG	C5	Narasi	150	0,610	Sedang
17	PG	C4	Infografis	142	0,577	Sedang
18	PG	C5	Infografis	212	0,862	Mudah
19	PG	C6	Infografis	208	0,846	Mudah
20	PG	C5	Infografis	83	0,337	Sedang
21	PG Kompleks	C6	Infografis	28	0,114	**Sukar**
22	PG	C4	Tabel	120	0,488	Sedang
23	PG	C5	Tabel	137	0,557	Sedang
24	PG	C5	Tabel	201	0,817	Mudah
25	PG	C4	Narasi	83	0,337	Sedang
26	PG	C5	Narasi	173	0,703	Mudah
27	PG Kompleks	C5	Narasi	102	0,415	Sedang
28	PG Kompleks	C6	Narasi	133	0,541	Sedang
29	PG	C4	Infografis	166	0,675	Sedang
30	PG	C5	Infografis	177	0,720	Mudah
31	PG	C5	Infografis	147	0,598	Sedang
32	PG	C6	Infografis	93	0,378	Sedang
33	PG	C4	Bagan	165	0,671	Sedang
34	PG	C4	Bagan	169	0,687	Sedang
35	PG	C5	Bagan	211	0,858	Mudah
36	PG	C5	Bagan	169	0,687	Sedang
37	PG	C5	Bagan	203	0,825	Mudah
38	PG Kompleks	C4	Narasi	179	0,728	Mudah
39	PG	C5	Narasi	190	0,772	Mudah
40	PG Kompleks	C6	Narasi	166	0,675	Sedang

Sumber: olah data tahun 2026

Analisis butir soal dilakukan untuk mengetahui tingkat kesulitan siswa dalam menjawab soal yang diberikan. Berdasarkan data yang diperoleh, setiap butir soal memiliki indeks kesukaran (P) yang menunjukkan proporsi siswa yang bisa menjawab dengan benar. Nilai indeks kesukaran ini kemudian dikategorikan menjadi mudah, sedang dan sukar sesuai dengan teori tes klasik dan klasifikasi tingkat kesukaran.

Hasil analisis data menunjukkan bahwa distribusi indeks kesukaran soal tes didominasi oleh soal kategori sedang (57,5%), kategori mudah (37,5%), dan kategori sukar yang sangat sedikit (5%). Berdasarkan teori tes klasik yang dikemukakan oleh Crocker & Algina (1986) serta Sumaryanto (2021) , proporsi nilai p yang didominasi oleh rentang $0,31 \leq p \leq 0,70$ menandakan bahwa instrumen ini memiliki nilai fungsi yang baik untuk mengukur kemampuan rata-rata kelompok siswa secara umum. Namun minimnya persentase soal yang termasuk dalam kategori sukar (5%) menjadi perhatian khusus. Sebagaimana ditegarkan oleh Ashraf& Jaseem (2020), ketiadaan atau minimnya soal sukar dalam sebuah perangkat evaluasi akan melemahkan daya diskriminasi fungsi tes, khususnya dalam mengidentifikasi kelompok siswa yang berpotensi tinggi dan memiliki kemampuan literasi membaca di atas rata-rata.

Kemampuan berpikir tingkat tinggi terukur dari soal dengan level kreasi (C6) seperti yang terlihat pada soal nomor 3 ($p = 0,167$) dan nomor 21 ($p = 0,114$) yang berkategori sukar. Merujuk pada taksonomi Bloom yang disempurnakan oleh Anderson & Krathwohl (2021), level C6 (kreasi) menuntut siswa melewati fase berpikir yang kompleks meliputi merumuskan, merencanakan, dan memproduksi. Hambatan siswa pada jenis soal ini terjadi karena mereka dituntut untuk menyatukan informasi-informasi dari teks wacana menjadi satu kesimpulan mandiri. Temuan ini didukung oleh penelitian Bintang dkk. (2023) serta Fadliyah dkk. (2023) yang menunjukkan bahwa kelemahan mendasar siswa dalam menyelesaikan soal level HOTS adalah pada ketidakmampuan menyusun ide secara kreatif saat dihadapkan pada masalah baru yang tidak terstruktur.

Berdasarkan jenis stimulus, hasil data penelitian menunjukkan bahwa stimulus berbentuk teks wacana panjang menyajikan sebaran tingkat kesukaran dengan nilai rerata tertinggi yang dialami oleh siswa. Sebaliknya stimulus berbentuk visual seperti tabel pada soal nomor 24 dan bagan pada soal nomor 35 cenderung lebih mudah dengan indeks $p > 0,80$. Teori literasi membaca dari Abidin, dkk. (2018) dan Setyaningtyas (2024) menjelaskan bahwa membaca kritis teks wacana memerlukan kapasitas memori yang tinggi untuk menangkap makna kalimat, keterkaitan antar paragraf, dan penarikan kesimpulan tersirat. Hambatan siswa pada stimulus ini menunjukkan rendahnya penguasaan literasi membaca yang dasar.

Hal ini diperkuat oleh penelitian yang dilakukan oleh Amelia dkk. (2024) dan Fasirah dkk. (2024) yang menemukan bahwa kompleksitas stimulus dan panjang teks wacana dalam soal sering kali memicu kejenuhan siswa sebelum mereka sempat melakukan penalaran soal HOTS. Sebaliknya visualisasi data melalui bagan atau tabel memberikan bantuan untuk menyederhanakan penyampaian informasi sehingga siswa lebih mudah memahaminya. Hasil penelitian ini juga diperkuat oleh Rahim dkk. (2024) yang menyebutkan bahwa karakteristik siswa pada abad ke 21 cenderung lebih unggul dalam literasi visual.

Rendahnya kemampuan siswa dalam menyelesaikan soal-soal penalaran kritis yang menggunakan stimulus teks wacana panjang berakibat langsung pada penguasaan mata pelajaran IPS di SMP. IPS menurut konsep Sapriya (2017) dan Sihombing (2024) pada dasarnya bukanlah ilmu yang menekankan pada hafalan, melainkan pemahaman kritis atas berbagai fenomena sosial kemasyarakatan yang menuntut kemampuan analisis berbasis data tekstual maupun kontekstual. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan literasi membaca wajib diintegrasikan ke dalam strategi pembelajaran yang dilakukan oleh guri di kelas. Sesuai dengan panduan dari Dewayani dkk. (2022) dan Wijaya dkk. (2023) mengenai arah kebijakan Asesmen Kompetensi Minimum (AKM), pembelajaran IPS hendaknya tidak lagi disampaikan secara searah. Guru hendaknya menggunakan strategi pembelajaran yang inovatif sehingga bisa membiasakan siswa dalam mengembangkan literasi membacanya. Melalui strategi pembelajaran yang inovatif guru diharapkan dapat lebih mampu

memahami teks wacana panjang dan menumbuhkan keterampilan mengevaluasi (C5) dan berkreasi (C6) untuk bisa menyelesaikan soal dengan baik

Hasil mengerjakan tes siswa kemudian disajikan dalam distribusi nilai sebagai berikut:

Tabel 2. Distribusi dan Rentang Nilai Siswa

No.	Rentang Nilai	Jumlah Siswa	Persentase (%)
1	30-34	5	2.03
2	35-39	14	5.69
3	40-44	17	6.91
4	45-49	15	6.10
5	50-54	22	8.94
6	55-59	24	9.76
7	60-64	35	14.23
8	65-69	33	13.41
9	70-74	29	11.79
10	75-79	23	9.35
11	80-84	16	6.50
12	85-89	6	2.44
13	90-94	4	1.63
14	95-99	3	1.22
Total		**246**	**100**
Rata-Rata Nilai		**61,6**	
Modus		**60**	
Median		**62,5**	

Sumber: olah data tahun 2026

Berdasarkan data pada tabel tersebut, hasil pengukuran menunjukkan bahwa nilai rata-rata (*mean*) dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS adalah 61,6 dengan nilai yang paling sering muncul (*modus*) sebesar 60, dan nilai tengah (*median*) sebesar 62,5. Jika dihubungkan dengan batas ketuntasan minimal secara klasikal, capaian ini menunjukkan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi yang dimiliki oleh siswa masih berada pada kategori menengah dan belum maksimal.

Berdasarkan metode penelitian evaluasi Creswell (2012) dan Sudaryono (2016) sebaran data dari rentang nilai terendah (30 – 34) hingga tertinggi (95 – 99) membentuk kurva yang cenderung normal (simetris) namun menumpuk di area tengah, yaitu pada rentang nilai 60 – 69. Pola ini mengindikasikan bahwa kemampuan literasi membaca dan pemahaman soal berorientasi HOTS di ketiga sekolah lokasi penelitian bersifat heterogen (sangat beragam). Keberagaman kemampuan menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS ini lebih didominasi oleh kelompok berkemampuan sedang.

Adanya sejumlah kecil siswa di kelompok bawah pada rentang 30 – 39 sebesar 7,72% dan kelompok atas pada rentang 90 – 99 sebesar 2,85% menunjukkan adanya kesenjangan kompetensi yang nyata. Berdasarkan pada konsep perbedaan individu dalam belajar yang dijelaskan oleh Baharuddin & Wahyuni (2012) serta Sahudra dkk. (2023) variasi nilai yang sangat berbeda ini dipengaruh oleh karakteristik internal siswa seperti kemampuan kognitif, gaya belajar, ketahanan membaca, serta penguasaan kosakata dasar yang berbeda pada masing-masing individu.

Data berupa nilai rata-rata 61,6 yang berada pada kategori menengah ini juga sesuai dengan beberapa hasil penelitian terdahulu. Hariani dkk. (2023) dan Maharani dkk. (2024) menemukan bahwa capaian nilai siswa akan sering mengalami penurunan yang signifikan saat jenis evaluasi diubah dari pemahaman faktual (C2) menjadi analisis dan evaluasi (C4 dan C5). Penelitian dari Nuraini & Julianto (2022) serta Darmono dll. (2021) juga menegaskan bahwa sebagian besar siswa memperoleh nilai dalam kategori cukup atau sedang karena dipengaruhi oleh faktor kebiasaan. Siswa jarang difasilitasi dengan penilaian yang menantang nalar, sehingga saat diuji dengan soal berorientasi HOTS, distribusi nilai mereka akan tertahan di bawah nilai standar kelulusan.

Hasil skor siswa dari soal tes literasi membaca berorientasi HOTS tentunya dipengaruhi oleh berbagai faktor. Faktor penyebab siswa mengalami kesulitan dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS akan disajikan dalam tabel berikut ini.

Tabel 3. Analisis Minat Membaca Siswa

Descriptive Statistics

Pernyataan	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Membaca bacaan yang berhubungan dengan peristiwa sosial yang berhubungan dengan pelajaran IPS adalah kegiatan yang menyenangkan bagi saya	246	3.57	1.078	1.161
Saya merasa membaca bacaan yang berhubungan dengan peristiwa sosial yang berhubungan dengan pelajaran IPS sangat penting untuk menambah pengetahuan	246	4.08	.961	.924
Saya sering membaca bacaan yang berhubungan dengan peristiwa sosial yang berhubungan dengan pelajaran IPS di luar jam pembelajaran	246	3.10	1.096	1.202
Saya terbiasa membaca teks bacaan IPS lebih dari satu kali agar lebih paham	246	3.87	1.049	1.101
Saya membaca bacaan IPS karena ingin tahu lebih banyak tentang peristiwa sosial	246	3.87	.910	.829
Saya membaca bacaan IPS karena dorongan dari guru atau tugas sekolah	246	3.07	1.188	1.412
Saya lebih tertarik membaca bacaan IPS yang berupa artikel atau berita aktual	246	3.48	1.029	1.059
Saya lebih suka membaca bacaan IPS yang disertai gambar, tabel, atau grafik	246	3.93	1.032	1.064
Saya berusaha memahami isi bacaan IPS dengan menghubungkannya pada pengetahuan lain	246	3.55	1.012	1.024
Saya mencoba menjelaskan kembali isi bacaan IPS dengan kata-kata saya sendiri	246	3.74	.998	.995
Saya memiliki kebiasaan membaca bacaan IPS secara rutin	246	2.91	1.084	1.176
Saya sering menggunakan waktu luang untuk membaca bacaan IPS	246	2.96	1.119	1.251
Membaca bacaan IPS membantu saya dalam menjawab soal dengan baik	246	4.03	.840	.705
Membaca bacaan IPS membuat saya lebih kritis terhadap peristiwa sosial	246	3.65	1.026	1.053
Membaca bacaan IPS meningkatkan kemampuan saya dalam menyelesaikan soal HOTS	246	3.89	.961	.923
Total_X1	**246**	**53.69**	**7.993**	**63.889**
Valid N (listwise)	**246**			

Sumber: olah data tahun 2026

Hasil analisis deskriptif dari angket minat membaca yang diisi oleh 246 siswa menunjukkan nilai rata-rata untuk setiap item pertanyaan adalah sekitar 2,91 – 4,08. Temuan data dalam penelitian ini menunjukkan temuan yang sangat menarik tentang kesadaran kognitif siswa. Siswa memiliki penilaian yang sangat baik tentang pentingnya membaca dengan skor *mean* 4,08, dimana indikator membaca teks sosial / IPS sangat penting untuk menambah pengetahuan siswa. Pernyataan ini didukung oleh keyakinan siswa bahwa membaca bacaan IPS membantu menjawab soal dengan baik dengan nilai *mean* 4,03.

Temuan data yang bersifat positif mengenai kesadaran tentang pentingnya membaca ini berbanding terbalik dengan perilaku nyata siswa dalam kehidupan sehari-hari. Temuan data dengan skor *mean* terendah berada pada pernyataan mengenai kebiasaan membaca bacaan IPS secara rutin dengan nilai *mean* 2,91 serta kemauan menggunakan waktu luang untuk membaca teks IPS dengan nilai *mean* 2,96. Adanya kesenjangan ini menunjukkan bahwa sebenarnya siswa mengetahui dan memahami manfaat membaca, namun siswa belum bisa mewujudkannya dalam bentuk tindakan atau kebiasaan sehari-hari yang konsisten.

Adanya kesenjangan antara kesadaran siswa tentang pentingnya membaca dengan kebiasaan sehari-hari tentang perilaku membaca ini sejalan dengan penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Amelia dkk. (2024) dan Sele dkk. (2006). Kedua penelitian tersebut menemukan bahwa faktor lingkungan dan adanya ketersediaan waktu yang dimiliki siswa sering tidak mendukung minat membaca siswa walaupun sebenarnya siswa menyadari bahwa kebiasaan membaca itu penting.

Temuan data penelitian dalam tabel 2 juga menunjukkan bahwa siswa lebih menyukai bacaan IPS yang disertai dengan gambar, tabel, dan grafik dengan nilai *mean* 3,93. Selain itu berdasarkan data penelitian tersebut juga dapat diketahui bahwa siswa lebih tertarik pada bacaan yang berupa artikel atau berita aktual dengan nilai *mean* 3,48. Temuan data ini diperkuat oleh hasil penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Nashrullah & Asmarini (2024). Penelitian ini mencatat bahwa di era digital ini minat membaca siswa akan meningkat jika teks disajikan dalam bentuk yang lebih menarik. Bentuk teks ini bisa berupa teks yang disajikan secara visual dan kontekstual dengan kehidupan sehari-hari, bukan hanya sekedar teks wacana yang panjang.

Dinamika minat membaca siswa ini menunjukkan adanya keterkaitan dengan teori motivasi belajar yang diungkapkan oleh Baharuddin & Wahyuni (2012). Adanya motivasi intrinsik atau dari dalam diri siswa sendiri (internal) terbukti dengan tingginya skor pada pernyataan siswa membaca karena ingin tahu tentang peristiwa sosial dengan nilai *mean* 3,87. Selain itu pernyataan yang menunjukkan bahwa membaca tentang peristiwa sosial adalah kegiatan yang menyenangkan dengan nilai *mean* 3,57.

Berdasaran teori dari Baharuddin & Wahyuni (2012) motivasi intrinsik muncul karena adanya keinginan dan kebutuhan yang berasal dari siswa sendiri. Hal ini menunjukkan bahwa sebenarnya siswa memiliki ketertarikan terhadap materi sosial. Temuan penelitian yang menunjukkan pernyataan bahwa siswa membaca karena dorongan dari guru atau tugas sekolah memperoleh skor nilai *mean* sebesar 3,07. Hal ini menunjukkan skor yang lebih rendah daripada indikator lainnya. Temuan ini menunjukkan bahwa teori Baharuddin & Wahyuni (2012) tentang motivasi ekstrinsik bersifat sementara dan kurang efektif. Hal ini ditunjukkan oleh pernyataan bahwa siswa hanya mengandalkan membaca sebagai tugas dari guru namun belum bisa menyadarkan siswa bahwa membaca merupakan kebutuhan yang harus dipenuhi.

Hasil analisis temuan data tentang variabel minat membaca siswa ini menunjukkan adanya implikasi atau konsekuensi terhadap mata pelajaran IPS. Pada hakikatnya IPS mengkaji fenomena dan masalah sosial nyata di masyarakat, seperti teori yang telah dijelaskan oleh Sapriya (2017) serta

Sihombing (2024). Ketika siswa memiliki kesadaran yang tinggi tentang pentingnya membaca IPS namun enggan membaca secara rutin, maka guru hendaknya bisa mengubah strategi pembelajaran di kelas. Pembelajaran IPS di kelas akan terasa lebih menarik bagi siswa jika guru menggunakan media pembelajaran dengan unsur visual seperti gambar, grafik, maupun tabel. Selain itu guru juga bisa memanfaatkan artikel dan berita-berita terbaru yang sering berhubungan dalam kehidupan sehari-hari untuk menambah motivasi membaca bagi siswa. Pembelajaran IPS yang kontekstual ini diharapkan dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk dapat berpikir kritis.

Deskripsi hasil penelitian tentang minat membaca siswa akan diperkuat lagi dengan beberapa faktor yang lain. Faktor ini meliputi kesulitan memahami stimulus dalam soal, bentuk stimulus soal, dan strategi pembelajaran guru.

Tabel 4. Kesulitan Memahami Stimulus Soal Literasi Membaca

No.	Jawaban Siswa	Jumlah Siswa	Persentase (%)
1	Tidak mengalami kesulitan	4	1,6
2	Teks terlalu panjang	131	53,3
3	Kurangnya minat baca	16	6,5
4	Tuntutan analisis yang tinggi	2	0,8
5	Keterbatasan pemahaman kosakata	22	8,9
6	Minimnya daya ingat dan fokus	21	8,5
7	Sulit menemukan informasi tersirat	24	9,8
8	Sulit menyimpulkan isi bacaan	17	6,9
9	Terganggu dengan suara sekitar (berisik) sehingga kurang konsentrasi	4	1,6
10	Belum memahami materi	5	2,0
Jumlah		246	100

Sumber: olah data tahun 2026

Data hasil penelitian pada tabel 4 diperoleh dari jawaban angket terbuka yang diberikan kepada siswa. Jawaban siswa kemudian dirapikan dengan pemberian kode pada masing-masing jawabannya. Data temuan pada tabel 4 menunjukkan bawa hambatan utama yang dialami siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS disebabkan oleh kendala untuk memahami stimulus soal yang berupa teks wacana panjang (53,3%) sehingga belum mampu mengaitkan isi teks tersebut dengan soal. Selain itu kesulitan dalam menemukan informasi tersirat (9,8%) dan keterbatasan penguasaan kosakata (8,9%) juga menjadi kendala yang dialami oleh siswa.

Temuan penelitian tentang tingginya persentase kurang bisa memahami stimulus berupa teks wacana yang terlalu panjang ini sejalan dengan penelitian-penelitian terdahulu. Penelitian yang dilakukan oleh Adi dkk. (2025) serta Hariani dkk. (2023) menemukan bahwa stimulus yang berupa teks wacana panjang dalam soal sering kali membuat siswa khususnya sekolah dasar mengalami kelemahan kognitif. Kesulitan dalam menemukan informasi tersirat juga ditemukan pada penelitian Navida dkk. (2023) dan Fadliyah dkk. (2023) yang menyatakan bahwa tanpa adanya kemampuan membaca kritis yang kuat, siswa cenderung memahami teks secara umum saja.

Hasil data penelitian tersebut sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Nurhadi (2008), Gunning (2010), dan Pressley (2006) yang menyatakan bahwa kemampuan literasi membaca lebih banyak dipengaruhi oleh faktor internal siswa. Berdasarkan data hasil penelitian ini, keterbatasan memahami kosakata dan kesulitan memahami informasi tersirat menunjukkan bahwa kemampuan bahasa dan kognitif siswa masih perlu ditingkatkan. Selain itu rendahnya daya ingat dan fokus serta rendahnya minat membaca mencerminkan aspek motivasi yang belum optimal. Hasil ini menguatkan

teori Baker, Dreher, dan Guthrie (2000) yang menekankan bahwa keterlibatan membaca sangat dipengaruhi oleh karakteristik teks, strategi kognitif, dan motivasi membaca. Dominasi faktor teks yang terlalu panjang menunjukkan bahwa beban kognitif siswa meningkat ketika dihadapkan pada bacaan yang kompleks, sehingga menghambat kemampuan pemahaman mereka terhadap isi terutama konteks soal literasi membaca berorientasi HOTS. Secara keseluruhan hasil data penelitian tersebut dapat disimpulkan bahwa kesulitan utama yang dialami siswa dalam memahami stimulus berasal dari faktor dari dalam siswa sendiri khususnya penguasaan kosakata dan minat untuk membaca.

Kesulitan memahami stimulus juga dipengaruhi oleh bentuk stimulus dalam soal yang siswa hadapi. Berikut ini adalah tabel yang menjelaskan bentuk stimulus yang dianggap paling sulit bagi siswa.

Tabel 5. Bentuk Stimulus yang Paling Sulit Dipahami Siswa

No.	Jawaban Siswa	Jumlah Siswa	Persentase (%)
1	Tidak ada	3	1,2
2	Gambar	15	6,1
3	Teks wacana	158	64,2
4	Tabel	14	5,7
5	Grafik	56	22,8
Jumlah		246	100

Sumber: olah data tahun 2026

Sama seperti tabel 4, tabel 5 juga berisi data hasil penelitian yang diperoleh melalui penggunaan angket terbuka. Hasil jawaban siswa kemudian dirapikan dengan memberikan kode pada masing-masing jawabannya. Hasil analisis data pada tabel 5 tersebut menunjukkan bahwa stimulus soal yang paling sulit dipahami oleh siswa adalah stimulus yang berbentuk teks wacana yang mayoritas dialami sebanyak 64,2% dari total sampel siswa. Stimulus yang dianggap sulit dipahami berikutnya adalah stimulus berbentuk grafik (22,8%), gambar (6,1%), dan tabel (5,7%). Sebesar 1,2% siswa menjawab tidak mengalami kesulitan dalam memahami stimulus soal. Persentase yang tertinggi dalam bentuk teks wacana berikut menunjukkan bahwa kemampuan literasi membaca siswa berada dalam kategori yang belum maksimal.

Kesulitan memahami stimulus berupa teks wacana sesuai dengan beberapa teori tentang literasi membaca. Abidin dkk. (2018) dan Kurniawan (2019) menyatakan bahwa membaca dalam kegiatan pembelajaran bukan hanya sekedar membaca dan menghubungkan antar kata, melainkan proses menyusun makna dan melakukan penyimpulan terhadap informasi yang bersifat tersirat. Secara teoritis, Gunning (2010) menjelaskan bahwa pemahaman teks wacana yang kompleks menuntut kapasitas memori kerja yang kuat untuk menghubungkan antar gagasan dalam suatu paragraf. Anderson & Krathwohl (2001) juga merumuskan bahwa kesulitan siswa dalam membedakan informasi esensial dan non esensial dalam teks wacana menyebabkan mereka mengalami beban kognitif yang berlebihan.

Temuan data pada tabel 4 ini melengkapi pada temuan data pada tabel 2 dan 3. Salah satu kesulitan siswa dalam memahami stimulus dalam soal literasi membaca berorientasi HOTS adalah kesulitan untuk memahami stimulus berupa teks yang terlalu panjang. Temuan ini sejalan dengan temuan pada tabel 4 yang menunjukkan bahwa bentuk stimulus yang dianggap paling sulit dipahami oleh siswa adalah stimulus berupa teks wacana. Keinginan dan minat membaca pada siswa yang belum konsisten seperti temuan pada tabel 2 semakin memperkuat temuan penelitian pada tabel 3 dan 4. Siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS karena merasa kesulitan dalam memahami stimulus soal terutama stimulus yang berbentuk teks wacana. Hal

ini disebabkan keinginan atau minat membaca siswa yang belum konsisten untuk diterapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Hasil temuan pada penelitian tersebut akan diperkuat dengan faktor lain yang menyebabkan kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS yang ditampilkan dalam tabel berikut.

Tabel 6. Kesulitan Menemukan Jawaban yang Tepat pada Soal Literasi Membaca Berorientasi HOTS

No.	Jawaban Siswa	Jumlah Siswa	Persentase (%)
1	Tidak mengalami kesulitan	4	1,6
2	Tidak memahami stimulus soal	76	30,9
3	Tidak bisa menghubungkan antara stimulus dan soal	18	7,3
4	Kurang konsentrasi	6	2,4
5	Mengerjakan dengan terburu-buru	3	1,2
6	Kemampuan menganalisis masih kurang	41	16,7
7	Minimnya daya ingat dan fokus	17	6,9
8	Pilihan jawaban yang mirip	36	14,6
9	Keterbatasan pemahaman kosakata	6	2,4
10	Belum memahami materi	8	3,3
11	Jarang mengerjakan soal HOTS	31	12,6
Jumlah		246	100

Sumber: olah data tahun 2026

Data dalam Tabel 6 berisi tentang faktor penyebab siswa mengalami kesulitan dalam menemukan jawaban. Data dari tabel ini diperoleh dari hasil angket terbuka yang sudah dirapikan dan diberikan kode pada masing-masing jawabannya. Jawaban yang tertulis di dalam tabel adalah jawaban yang disampaikan siswa pada angket terbuka yang diberikan. Faktor utama yang dianggap menyulitkan siswa dalam menemukan jawaban adalah kesulitan dalam memahami stimulus soal (30,9%) dan kemudian diikuti oleh faktor kemampuan analisis yang masih kurang (16,7%), terkecoh dengan jawaban yang mirip (14,6%, dan jarang mengerjakan soal HOTS sebanyak 12,6%. Temuan data ini sesuai dengan hasil penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Bintang dkk. (2023) serta Maharani dkk. (2024) yang menyebutkan bahwa konstruksi pengecoh pada soal HOTS memang sengaja dirancang untuk menguji daya evaluasi siswa. Namun siswa sering kali belum dibekali dengan pembiasaan untuk mengerjakan soal serupa sehingga sering kali menimbulkan kesulitan bagi siswa.

Secara teoritis jika dikaitkan dengan ranah taksonomi Bloom yang disempurnakan oleh Anderson& Krathwohl (2001) serta kerangka berpikir Brookhart (2010), kesulitan siswa dalam mengidentifikasi pilihan jawaban yang mirip atau banyak jawaban pengecoh mencerminkan bahwa siswa belum memiliki kemampuan untuk berpikir kritis utamanya berorientasi mengevaluasi (C5). Kesulitan yang dialami siswa karena jarang mengerjakan soal berorientasi HOTS juga sesuai dengan teori Baharudin & Wahyuni (2012) mengenai pentingnya pembiasaan dan latihan dalam proses belajar.

IPS merupakan salah satu mata pelajaran dengan materi yang sangat beragam mulai dari sejarah, data geografis, dan fenomena-fenomena sosial ekonomi. Keberagaman materi ini memungkinkan adanya penggunaan stimulus soal dalam bentuk teks wacana panjang, grafik, maupun studi kasus seperti yang diungkapkan oleh Holilah dkk. (2025) dan Wijaya dkk. (2023). Jika siswa

mengalami kesulitan yang disebabkan oleh teks wacana panjang maka tujuan penting dari pembelajaran IPS yang dapat membangun masyarakat yang kritis, analitis, dan tanggap sosial seperti dalam teorinya Sihombing (2024) dan Sapriya (2017) belum bisa tercapai.

Sebagai fasilitator dalam kegiatan pembelajaran di kelas guru IPS mempunyai tanggung jawab yang besar untuk dapat beralih dari strategi pembelajaran yang konvensional ke strategi pembelajaran yang kreatif dan inovatif. Seperti dalam bukunya Rojuli (2016) kemampuan membaca kritis dapat dimunculkan misalnya dengan cara membuat peta konsep, membaca berpasangan serta pemanfaatan modul penguatan literasi. Selain itu guru juga harus memperbanyak bank soal IPS menuntut untuk berpikir tingkat tinggi untuk diberikan kepada siswa agar siswa terbiasa dengan soal-soal yang sifatnya analisis dan kreasi. Melalui beberapa cara ini diharapkan hambatan kognitif siswa dalam memproses stimulus dapat dikurangi secara bertahap sehingga kemampuan mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS dapat semakin meningkat.

Berikut ini adalah data hasil penelitian tentang strategi pembelajaran guru guna memperkuat pembahasan dari temuan-temuan data sebelumnya.

Tabel 7. Strategi Pembelajaran Guru

Descriptive Statistics

Pernyataan	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Guru saya sering memberikan teks IPS untuk dibaca sebelum menjawab soal	246	3.83	1.023	1.046
Guru saya membimbing saya memahami isi bacaan IPS dengan penjelasan tambahan	246	4.09	.831	.691
Guru saya menekankan pentingnya membaca teks IPS secara teliti sebelum menjawab soal	246	3.98	1.010	1.020
Guru saya memberikan soal IPS yang menuntut analisis bacaan	246	3.75	.918	.842
Guru saya sering memberikan soal IPS yang meminta saya mengevaluasi informasi dari bacaan	246	3.69	.891	.794
Guru saya memberikan soal IPS yang mendorong saya menyusun ide atau solusi baru berdasarkan bacaan	246	3.93	.861	.742
Guru saya memberi kesempatan untuk berdiskusi tentang isi bacaan IPS	246	3.98	.871	.759
Guru saya mendorong saya untuk mengemukakan pendapat berdasarkan bacaan IPS	246	3.73	.853	.728
Guru saya memfasilitasi kerja kelompok untuk membahas bacaan IPS	246	3.80	.992	.985
Guru saya memotivasi saya untuk membaca lebih banyak agar bisa menjawab soal IPS	246	4.02	.899	.808
Guru saya menekankan bahwa membaca kritis penting untuk memahami materi IPS	246	3.88	.972	.945
Guru saya memberi dorongan agar saya tidak menyerah ketika bacaan IPS terasa sulit dan panjang	246	3.97	.889	.791
Guru saya memberikan penjelasan ketika saya salah menjawab soal bacaan IPS	246	4.02	1.002	1.004
Guru saya membantu saya memperbaiki kesalahan dalam menjawab soal HOTS	246	3.99	.894	.800

Pernyataan	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Guru saya memberi umpan balik yang membuat saya lebih paham cara menjawab soal bacaan IPS	246	4.04	.863	.746
Total_X2	**246**	**58.70**	**8.950**	**80.097**
Valid N (listwise)	**246**			

Sumber: olah data tahun 2026

Berdasarkan data temuan penelitian pada tabel 7 mengenai strategi pembelajaran guru menunjukkan bahwa strategi bimbingan langsung, pemberian umpan balik, dan motivasi membaca merupakan rerata jawaban tertinggi yang dipilih oleh siswa yaitu nilai *mean* 4,02 dan 4,04. Temuan ini menunjukkan bahwa guru memberikan bimbingan kepada siswa, setiap siswa mengalam kesulitan. Sebaliknya pernyataan yang menunjukkan pada kemandirian dalam berpikir tingkat tinggi memperoleh skor nilai rata-rata yang rendah yaitu 3,69 dan 3,73. Perbedaan nilai skor rata-rata ini menunjukkan adanya kecenderungan kegiatan pembelajaran yang masih didominasi oleh transfer pemahaman dari guru dibandingkan dengan kegiatan belajar mandiri siswa yang menerapkan pola berpikir kritis.

Sesuai dengan penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Adi dkk. (2025) serta Fadliyah dok (2023), yang menegaskan bahwa siswa sekolah dasar sering kali mengalami hambatan ketika dihadapkan pada soal analisis dan evaluasi sehingga harus memperoleh bimbingan dari guru. Hasil temuan penelitian ini sejalan dengan temuan penelitian Hariani dkk. (2023) yang menyatakan bahwa perintah guru yang kurang menuntut anak agar berpikir kritis akan membuat siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan soal asesmen yang kompleks. Hasil penelitian Maharani dkk. (2024) menunjukkan bahwa bimbingan guru sering kali dilaksanakan secara korektif di akhir, bukan fasilitasi proses berpikir kritis sejak awal pembelajaran. Mahmudatin dkk. (2025) memperoleh hasil penelitian yang menunjukkan bahwa siswa masih mengalami keterbatasan menyusun argumen atau pendapat sendiri di saat mata pelajaran IPS sangat kompleks dan membutuhkan penyelesaian dengan cara berpikir tingkat tinggi.

Berdasarkan taksonomi Bloom yang disempurnakan oleh Anderson & Krathwohl (2001) menunjukkan bahwa temuan data ini menunjukkan bahwa siswa baru menguasai ranah kognitif tingkat rendah hingga menengah khususnya memahami (C2) dan mengaplikasi (C3). Penguasaan ranah kognitif yang berada pada tahapan evaluasi (C5) masih membutuhkan pembiasaan yang lebih baik sesuai dengan teori Brookhart (2010). Seperti penelitian yang dilakukan oleh Binoya (2021) yang mengatakan bahwa aktivitas mengerjakan soal HOTS terbukti sangat efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca siswa. Meskipun demikian hasil penelitian ini juga menekankan pentingnya peran guru dengan agar dapat menerapkan strategi penilaian HOTS ini dengan maksimal. Salah satu cara yang bisa ditempuh adalah dengan memberikan pelatihan kepada guru (Binoya, 2021). Untuk membentuk pembaca yang mandiri dan kritis bimbingan guru pada saat kegiatan pembelajaran memang dibutuhkan, namun tidak secara keseluruhan. Guru adalah fasilitator yang memotivasi siswa agar bisa berpikir tingkat tinggi untuk menyelesaikan kegiatan pembelajaran yang dihadapinya. Seperti teori yang diungkapkan oleh Gunning (2010) dan Setyaningtyas (2024) bahwa siswa hendaknya tidak bergantung terus menerus terhadap penjelasan langsung dari guru, namun bisa menemukan pemahaman sendiri dari proses kegiatan berpikir tingkat tinggi.

Temuan penelitian ini memiliki implikasi yang sangat penting bagi mata pelajaran IPS yang menuntut pemahaman fenomena sosial yang kompleks dan kontekstual. Dalam kegiatan pembelajaran di kelas, guru IPS tidak lagi sekedar mengandalkan metode konvensional berbasis

hafalan, namun wajib mengintegrasikan model pembelajaran yang lebih aktif dan inovatif. Selain itu mengacu pada kebijakan Kurikulum Merdeka dan Framework Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) yang disusun oleh Wijaya dkk. (2023) serta Dewayani dkk. (2022) menunjukkan bahwa penguatan literasi membaca kritis harus dijadikan fondasi utama dalam setiap kegiatan pembelajaran khususnya IPS. Latihan untuk memahami stimulus pada soal asesmen perlu dilatih secara konsisten oleh guru agar memunculkan daya nalar tingkat tinggi pada siswa serta mengurangi ketergantungan siswa kepada penjelasan guru.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis deskriptif pada temuan hasil penelitian yang ada, penelitian ini menyimpulkan bahwa kemampuan literasi membaca siswa cenderung berada pada kategori menengah. Kesulitan teridentifikasi cukup menonjol pada level kognitif evaluasi (C5) dan kreasi (C6), yang berkaitan dengan keterbatasan dalam kemampuan memahami teks, penguasaan kosakata, serta kesulitan dalam menemukan informasi tersirat. Selain itu kesulitan yang dialami oleh siswa dalam mengerjakan soal literasi membaca berorientasi HOTS juga berkaitan dengan kendala memahami stimulus soal, terutama stimulus yang berupa teks wacana.

Faktor penyebab kesulitan siswa dalam menyelesaikan soal literasi membaca berorientasi HOTS ini terindikasi berkaitan dengan faktor internal dan eksternal. Kesulitan tersebut cenderung dipengaruhi oleh faktor internal seperti memahami teks panjang, menemukan informasi tersirat, menganalisis, menyimpulkan isi bacaan, keterbatasan kosakata, serta tingkat fokus dan minat membaca yang belum konsisten. Di samping itu, terdapat pula faktor eksternal yang terindikasi turut mempengaruhi, yaitu kondisi lingkungan belajar serta strategi pembelajaran guru yang belum sepenuhnya optimal dalam melatih kemampuan berpikir tingkat tinggi.

Implikasi teoritis dari penelitian ini adalah memperkuat taksonomi Bloom yang diperbarui oleh Anderson & Krathwohl (2001) serta kerangka literasi PISA, yang menyebutkan bahwa kemampuan kognitif menganalisis (C4), mengevaluasi (C5), dan mencipta (C6) membutuhkan dukungan penguasaan literasi membaca yang kuat. Sementara itu, implikasi praktis dari hasil penelitian ini adalah sebagai bahan rekomendasi bagi guru untuk mengoptimalkan strategi pembelajaran yang aktif, kreatif, dan inovatif dengan mengintegrasikan kegiatan literasi membaca. Selain itu, penting juga untuk membangun lingkungan belajar yang kondusif guna mendukung konsentrasi siswa saat menyelesaikan soal-soal literasi membaca berorientasi HOTS.

DAFTAR PUSTAKA

Abidin, Y., Mulyati, T., & Yunansah, H. (2018). *Pembelajaran Literasi*. Bumi Aksara.

Adi, D., Makki, M., & Novitasari, S. (2025). *Analisis Kesulitan Siswa dalam Menyelesaikan Soal Bebasis HOTS (HIgher Order Thinking Skills) Kelas IV Sekolah Dasar*. *10*(3), 1–8. https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i03.29345

Amelia, D., -, S., Lu'lu'a, N., Arafah, N. Q. B., Diaprina, S. R., & Maromy, T. C. (2024). Variabel yang Memengaruhi Kemampuan Literasi Membaca Siswa Indonesia: Analisis Berdasarkan Pendekatan MARS. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, *9*(2), 205–217. https://doi.org/10.24832/jpnk.v9i2.4966

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Asessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.

Sahudra, T. M., Ramadhani, D., Kenedi, A. K., Wardana, M. R., & Khalil, N. A. (2023). Gaya belajar siswa sekolah dasar dan tes diagnostik: Membangun pembelajaran berdiferensiasi yang efektif dan inklusif. Deepublish.

Asrijanty. (2020). *AKM dan Implikasinya pada Pembelajaran* [Buku Saku]. Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Baharuddin, & Wahyuni, E. N. (2012). *Teori Belajar & Pembelajaran*. Ar Ruzz Media.

Baker, L., Dreher, M. J., & Guthrie, J. (2000). *Engaging Young Readers*. The Guilford Press.

Binoya, J. (2021). Effectiveness of higher order thinking skills activities to the reading comprehension level and academic performance of grade 5 pupils at Kaila Elementary School. *International Journal of Research Studies in Education*, *10*(9). https://doi.org/10.5861/ijrse.2021.659

Bintang, P., Ristiani, L., Lestari, H., & Walid, A. (2023). Kemampuan Berpikir Kritis Siswa dalam Menyelesaikan Soal-Soal HOTS (Analisis Kuantitatif). *COMSERVA : Jurnal Penelitian Dan Pengabdian Masyarakat*, *2*(09), 1916–1923. https://doi.org/10.59141/comserva.v2i09.588

Brookhart, S. M. (2010). *How to Asses Higher Order Thinking Skills in Your Classroom*. ASCD.

Creswell, John. W. (2012). *Educational Research Planning, Conducting, amd Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson.

Crocker, Linda. M., & Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. Holt, Rinehart and Winston.

Darmono, P. B., Wijayadi, M., & Kurniasih, N. (2021). Analisis Kesulitan Siswa SMA dengan Gaya Belajar Visual dalam Menyelesaikan Soal HOTS. *SAP (Susunan Artikel Pendidikan)*, *6*(2). https://doi.org/10.30998/sap.v6i2.9814

Dewayani, S., Isnaeni, N., Meliyanti, Mayangwuri, S., Panjaitan, F. J., & Nurlaila, R. (2022). *Strategi Penguatan Literasi dalam Pembelajaran SD dan SMP Panduan Penggunaan Modul*. Direktorat Guru Pendidikan Dasar Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kementrian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Fadliyah, F., Widiada, I. K., & Syazali, M. (2023). Identifikasi Kesulitan Siswa Sekolah Dasar Dalam Menyelesaikan Soal Berbasis HOTS Pada Mata Pelajaran IPA. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *9*(4), 1931–1939. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i4.5762

Faridah, E. (2019). *Analisis Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Melalui Soal-Soal HOTS (Higher Order Thinking Skills) Mata Pelajaran Sejarah Kelas X-IPS SMAN 2 Sidoarjo*. *7*(3).

Gunning, T. (2010). *Creating Literacy Instruction for All Students*. Boston.

Hariani, F., Tahir, M., & Oktaviyanti, I. (2023). Analisis Kesulitan Siswa dalam Menyelesaikan Soal HOTS Pada Muatan IPS Kelas V di SDN 12 Ampenan. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, *8*(1), 119–124. https://doi.org/10.29303/jipp.v8i1.1096

Holilah, M., Kuswati, E., & Sulaemat, E. (2025). *Panduan Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia.

Kurniawan, H. (2019). *Literasi Membaca dalam Pembelajaran*. Alfabeta.

Maharani, L., Tahir, M., & Syazali, M. (2024). Kesulitan Peserta Didik Dalam Menyelesaikan Soal Hots Pada Matari IPS Kelas VI SDN Lendang Ara. *Jurnal Pendidikan, Sains, Geologi, Dan Geofisika (GeoScienceEd Journal)*, *5*(3), 489–495. https://doi.org/10.29303/goescienceed.v5i3.372

Mahmudatin, A. D., Nurizzati, Y., & Hatami, W. (2025). Analisis Kesulitan Siswa dalam Menyelesaikan Soal IPS Bertipe HOTS Ditinjau Dari Perbedaan Gender. *Dinamika Sosial:*

Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial, *4*(1), 60–73. https://doi.org/10.18860/dsjpips.v4i1.15043

Muhaimin. (2023). *Pengembangan Literasi Sekolah*. CV Arta Media.

Nasrullah, R., & Asmarini, P. (2024). *Meningkatkan Literasi Indonesia Melalui Optimalisasi Peran Buku* (No. 4). Badan Pengembangan dan Pembina Bahasa Kementrian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Navida, I., Rasiman, Prasetyowati, D., & Nuriafuri, R. (2023). Kemampuan Literasi Membaca Peserta Didik Pada Muatan Bahasa Indonesia Kelas 3 di Sekolah Dasar. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *9*(2), 1034–1039. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i2.4901

Nuraini, T., & Julianto. (2022). *Analisis Faktor Penyebab Kesulitan Siswa Sekolah Dasar Kelas IV dalam Menyelesaikan Soal HOTS (Higher Order Thinking Skills) pada Mata Pelajaran IPA*. *10*, 241–251.

Nurhadi. (2008). *Bagaimana Meningkatkan Kemampuan Membaca*. Sinar Baru Algesindo.

Nusantara, R. B. (2024). *Inovasi Pembelajaran Abad 21*. Elementa Media Literasi.

Presseley, M. (2006). *Reading Instruction That Works: The Case for Balanced Teaching*. Guilford Press.

Rahim, F. R., Seherman, D. S., Putri, R. E., & Yumna, H. (2024). *Literasi Baru dan Pendidikan Abad 21*. Deepublish Digital.

Rojuli, S. (2016). *Strategi Pembelajaran Pendidikan IPS*. CV. Garuda Mas Sejahtera.

Sapriya. (2017). *Pendidikan IPS*. Remaja Rosdakarya.

Setyaningtyas, E. W. (2024). *Literasi Membaca Kritis dan Kreatif*. Deepublish Digital.

Sihombing, L. (2024). *Konsep Dasar Pembelajaran IPS*. Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia.

Sudaryono. (2016). *Metode Penelitian Pendidikan*. Kencana.

Sugiyono. (2025). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Sumarni, Halim, F. A., & Fatihah, N. A. (2023). *Pembelajaran Abad 21* (1st ed.). PT. Literasi Nusantara Abadi Grup.

Sumaryanto. (2021). *Teori Klasik & Teori Respon Butir Konsep & Contoh Penerapannya*. CV. Confident.

Wijaya, A., Effendi, A., Susanto, D., & Dewayani, S. (2023). *Framework Asesmen Kompetensi Minimum (AKM)*. Pusat Asesmen Pendidikan Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Yani, A. (2019). *Cara Mudah Menulis Soal HOTS* (1st ed.). PT. Refika Aditama.