

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Landasan Teori

Bab ini merupakan landasan teori yang menjadi dasar pijakan dalam penelitian. Pada bab ini akan membahas dengan detail tentang pembelajaran Bahasa Indonesia berdasarkan kurikulum 2013 revisi, penilaian dalam pembelajaran, jenis penilaian dalam pembelajaran HOTS, kriteria soal tipe HOTS, dan level kognitif soal.

B. Pembelajaran Bahasa Indonesia pada Kurikulum 2013

Menurut Kosasih (2017:VII) pengembangan kurikulum, termasuk Bahasa Indonesia, merupakan konsekuensi logis dari perkembangan kehidupan dan perkembangan pengetahuan tentang bahasa dan cara berbahasa yang terwujud dalam teori belajar bahasa terkini. Perkembangan teori belajar bahasa berkontribusi terhadap pemahaman hakikat bahasa, hakikat manusia belajar, dan hakikat komunikasi interkultural, sekaligus tentang manusia yang keseluruhannya saling berkaitan sehingga saling berdampak satu sama lain. Hal ini perlu dipahami agar terjadi peningkatan mutu pembelajaran Bahasa Indonesia secara berkesinambungan.

Main (2010:96) berpendapat bahwa mata pelajaran bahasa Indonesia merupakan mata pelajaran yang diajarkan di sekolah sejak sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Mata pelajaran bahasa Indonesia merupakan pelajaran yang

diajarkan di SD sampai Perguruan Tinggi. Mata pelajaran ini dianggap penting untuk diajarkan di sekolah. BNSP (2006) menjelaskan bahwa bahasa memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Pembelajaran bahasa diharapkan membantu peserta didik mengenal dirinya, budayanya, dan budaya orang lain, gagasan dan perasaan, berpartisipasi dalam masyarakat serta menggunakan kemampuan analitis dan imajinatif yang ada dalam dirinya.

Berbeda dengan pendapat Ngalimun dan Alfulaila (2014:39) mendefinisikan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia meliputi komponen-komponen kebahasaan, pemahaman, dan penggunaan. Dalam praktik pembelajaran, guru dapat memusatkan pada salah satu komponen yang ditentukan. Dapat disimpulkan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia adalah pembelajaran yang diajarkan di sekolah sejak sekolah dasar sampai perguruan tinggi yang meliputi komponen-komponen kebahasaan, pemahaman, dan penggunaan.

Kosasih (2017:ix) pengembangan kurikulum (Bahasa Indonesia) tidak dapat dipisahkan dari perkembangan teori belajar (dan pengajaran) bahasa. Pengembangan kurikulum 2013 didasarkan pada perkembangan teori belajar bahasa terkini. Fondasi teoretik Kurikulum 2013, sekaligus penjelasan cara implementasi yang semestinya, adalah pengembangan pendekatan komunikatif dan pendekatan dari dua teori yang menjadi dasar pengembangan kurikulum bahasa di berbagai negara maju. Saat ini juga menjadi dasar Kurikulum 2013,

yaitu genre-based, genre paedagogy dan CLIL (*content language integrated learning*).

Lebih lanjut Kosasih (2017:xiii) menerangkan bahwa lingkup materi mata pelajaran Bahasa Indonesia merupakan penjabaran 3 aspek: bahasa, sastra, dan literasi. Lingkup aspek bahasa mencakup pengenalan variasi bahasa sebagai bagian dari masyarakat Indonesia yang multilingual. Pada kelas awal (kelas 1-3), penggunaan bahasa daerah dianjurkan digunakan guru saat menjelaskan kata dan konsep tertentu. Aspek bahasa yang berikutnya adalah bahasa untuk interaksi. Peserta didik belajar bahwa bahasa yang digunakan seseorang berbeda sesuai latar sosial dan hubungan sosial peserta komunikasi.

Aksen, gaya bahasa, penggunaan idiom merupakan bagian dari identitas sosial dan personal. Aspek bahasa juga membelajarkan struktur dan organisasi teks. Peserta didik belajar tentang bagaimana teks terstruktur untuk tujuan tertentu; bagaimana bahasa digunakan untuk menciptakan teks agar kohesif dan koheren; bagaimana teks semakin khusus topik semakin kompleks pola dan ciri-ciri kebahasaanya; bagaimana penulis membimbing pembaca atau pemirsa melalui teks yang menggunakan kata, kalimat, paragraf secara efektif.

Permendikbud Kurikulum 2013 nomor 23 tahun 2016 menyatakan:

- 1) Bahwa pengaturan mengenai penilaian pendidikan perlu disesuaikan dengan perkembangan dan kebutuhan dalam penilaian hasil belajar.
- 2) Bahwa dalam rangka pengendalian mutu penilaian hasil belajar peserta didik oleh pendidik, satuan pendidikan, dan pemerintah perlu menyusun standar penilaian pendidikan.

- 3) Bahwa berdasarkan pertimbangan sebagaimana dimaksud dalam huruf a dan huruf b perlu menetapkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan tentang standar penilaian pendidikan.

1. Standar Kompetensi Lulusan (SKL)

Dalam pasal 1 Permendikbud Nomor 20 Tahun 2016 tentang Standar Kompetensi Lulusan (SKL) Pendidikan Dasar dan Menengah dinyatakan:

- a. Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah digunakan sebagai acuan utama pengembangan standar isi, standar proses, standar penilaian pendidikan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan dan standar pembiayaan.
- b. Standar Kompetensi Lulusan meliputi Kompetensi Lulusan SD/MI/SDLB/Paket A, Kompetensi Lulusan SMP/MTs/SMPLB/Paket B dan C, Kompetensi Lulusan SMA/MA/SMK/MAK/SMALB/Paket C.
- c. Standar Kompetensi Lulusan sebagaimana dimaksud, tercantum dalam lampiran yang merupakan bagian tidak terpisahkan dari peraturan Menteri.

2. Kompetensi Inti

Kompetensi inti pada pembelajaran Bahasa Indonesia Kurikulum 2013 Revisi, yaitu:

- a. Menghargai dan menghayati ajaran agama yang dianutnya
- b. Menunjukkan perilaku jujur, disiplin, tanggungjawab, peduli (toleransi, gotong royong), santun, percaya diri, dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sosial dan alam dalam jangkauan pergaulan dan keberadaannya
- c. Memahami pengetahuan (faktual, konseptual, dan prosedural) berdasarkan rasa ingin tahunya tentang ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya terkait fenomena dan kejadian tampak mata

- d. Mencoba, mengolah, dan menyaji dalam ranah konkret (menggunakan, mengurai, merangkai, memodifikasi, dan membuat) dan ranah abstrak (menulis, membaca, menghitung, menggambar, dan mengarang) sesuai dengan yang dipelajari di sekolah dan sumber lain yang sama dalam sudut pandang/teori.

3. Kompetensi Dasar Kelas VII

Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas VII SMP/MTs terdapat 9 bab yang dirinci berdasarkan sebagai berikut:

a. Teks Deskripsi

Tabel 2.1: Kompetensi Dasar Teks Deskripsi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.1 Mengidentifikasi informasi dalam teks deskripsi tentang objek (sekolah, tempat wisata, tempat bersejarah, dan atau suasana pentas seni daerah) yang didengar dan dibaca.	4.1 Menentukan isi teks deskripsi objek (tempat wisata, tempat bersejarah, suasana pentas seni daerah, dll) yang didengar dan dibaca.
3.2 Menelaah struktur dan kaidah kebahasaan dari teks deskripsi tentang objek (sekolah, tempat wisata, tempat bersejarah, dan atau suasana pentas seni daerah) yang didengar dan dibaca.	4.2 Menyajikan data, gagasan, kesan dalam bentuk teks deskripsi tentang objek (sekolah, tempat wisata, tempat bersejarah, dan atau suasana pentas seni daerah) secara tulis dan lisan dengan memperhatikan struktur, kebahasaan baik secara lisan dan tulis

b. Teks Narasi

Tabel 2.2: Kompetensi Dasar Teks Narasi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.3 Mengidentifikasi unsur-unsur teks narasi (cerita imajinasi) yang dibaca dan didengar.	4.3 Menceritakan kembali isi teks narasi (cerita imajinasi) yang didengar dan dibaca secara lisan, tulis, dan visual.
3.4 Menelaah struktur dan	4.4 Menyajikan gagasan kreatif

kebahasaan teks narasi (cerita imajinasi) yang dibaca dan didengar.	dalam bentuk cerita imajinasi secara lisan dan tulis dengan memperhatikan struktur, penggunaan bahasa, atau aspek lisan.
---	--

c. Teks Prosedur

Tabel 2.3: Kompetensi Dasar Teks Prosedur

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.5 Mengidentifikasi teks prosedur tentang cara melakukan sesuatu dan cara membuat (cara memainkan alat musik/tarian daerah, cara membuat kuliner khas daerah, dll.) dari berbagai sumber yang dibaca dan didengar.	4.5 Menyimpulkan isi teks prosedur tentang cara memainkan alat music daerah, tarian daerah, cara membuat cinderamata, dan/atau kuliner khas daerah) yang dibaca dan didengar.
3.6 Menelaah struktur dan aspek kebahasaan teks prosedur tentang cara melakukan sesuatu dan cara membuat (cara memainkan alat musik/tarian daerah, cara membuat kuliner khas daerah, dll.) dari berbagai sumber yang dibaca dan didengar.	4.6 Menyajikan data rangkaian kegiatan ke dalam bentuk teks prosedur (tentang cara memainkan alat musik daerah, tarian daerah, cara membuat cinderamata, dll) dengan memperhatikan struktur, unsur kebahasaan, dan isi secara lisan dan tulis.

d. Teks Laporan Hasil Observasi

Tabel 2.4: Kompetensi Dasar Teks Laporan Hasil Observasi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.7 Mengidentifikasi informasi dari teks laporan hasil observasi berupa buku pengetahuan yang dibaca atau diperdengarkan.	4.7 Menyimpulkan isi teks laporan hasil observasi yang berupa buku pengetahuan yang dibaca dan didengar.
3.8 Menelaah struktur, kebahasaan, dan isi teks laporan hasil observasi yang berupa buku pengetahuan yang dibaca atau diperdengarkan.	4.8 Menyajikan rangkuman teks laporan hasil observasi berupa buku pengetahuan secara lisan dan tulis dengan memperhatikan kaidah kebahasaan atau aspek lisan.

e. Puisi Rakyat

Tabel 2.5: Kompetensi Dasar Puisi Rakyat

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.9 Mengidentifikasi informasi (pesan, rima, dan pilihan kata) dari puisi rakyat (pantun, syair, dan bentuk puisi rakyat setempat) yang	4.9 Menyimpulkan isi puisi rakyat (pantun, syair, dan bentuk puisi rakyat setempat) yang disajikan dalam bentuk tulis.

dibaca dan didengar.	
3.10 Menelaah struktur dan kebahasaan puisi rakyat (pantun, syair, dan bentuk puisi rakyat setempat) yang dibaca dan didengar.	4.10 Mengungkapkan gagasan, perasaan, pesan dalam bentuk puisi rakyat secara lisan dan tulis dengan memperhatikan struktur, rima, dan penggunaan bahasa.

f. Surat Pribadi dan Surat Dinas

Tabel 2.6: Kompetensi Dasar Surat Pribadi dan Surat Dinas

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.11 Mengidentifikasi informasi (kabar, keperluan, permintaan, dan/atau permohonan) dari surat pribadi dan surat dinas yang dibaca dan didengar.	4.11 Menyimpulkan isi (kabar, keperluan, permintaan, dan/atau permohonan) surat pribadi dan surat dinas yang dibaca atau diperdengarkan
3.12 Menelaah unsur-unsur dan kebahasaan dari surat pribadi dan surat dinas yang dibaca dan didengar.	4.12 Menulis surat (pribadi dan dinas) untuk kepentingan resmi dengan memperhatikan struktur teks, kebahasaan, dan isi.

g. Teks Fabel

Tabel 2.7: Kompetensi Dasar Teks Fabel

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.13 Mengidentifikasi informasi tentang fabel/legenda daerah setempat yang dibaca dan didengar.	4.13 Menceritakan kembali isi fabel/ legenda daerah setempat.
3.14 Menelaah struktur dan kebahasaan fabel/legenda daerah setempat yang dibaca dan didengar.	4.14 Memerankan isi fabel/legenda daerah setempat yang dibaca dan didengar.

h. Buku Fiksi dan Nonfiksi

Tabel 2.8: Kompetensi Dasar Buku Fiksi dan Nonfiksi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.15 Menemukan unsur-unsur dari buku fiksi dan nonfiksi yang dibaca.	4.15 Membuat peta pikiran/ rangkuman alur tentang isi buku nonfiksi/buku fiksi yang dibaca.
3.16 Menelaah hubungan unsur-unsur dalam buku fiksi dan nonfiksi.	4.16 Menyajikan tanggapan terhadap isi buku fiksi nonfiksi yang dibaca.

4. Kompetensi Dasar Kelas VIII

Dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas VIII SMP/MTs terdapat 9 bab yang dirinci berdasarkan sebagai berikut:

a. Teks Berita

Tabel 2.9: Kompetensi Dasar Teks Berita

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.1 Mengidentifikasi unsur-unsur teks berita (membanggakan dan memotivasi) yang didengar dan dibaca.	4.1 Menyimpulkan isi berita (membanggakan dan memotivasi) yang dibaca dan didengar.
3.2 Menelaah struktur dan kebahasaan teks berita (membanggakan dan memotivasi) yang didengar dan dibaca.	4.2 Menyajikan data dan informasi dalam bentuk berita secara lisan dan tulis dengan memperhatikan struktur, kebahasaan, atau aspek lisan (lafal, intonasi, mimik, dan kinesik)

b. Teks Iklan, Poster dan Slogan

Tabel 2.10: Kompetensi Dasar Teks Iklan, Poster dan Slogan

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.3 Mengidentifikasi informasi teks iklan, slogan, atau poster (yang membuat bangga dan memotivasi) dari berbagai sumber yang dibaca dan didengar.	4.3 Menyimpulkan isi iklan, slogan, atau poster (membanggakan dan memotivasi) dari berbagai sumber.
3.4 Menelaah pola penyajian dan kebahasaan teks iklan, slogan, atau poster (yang membuat bangga dan memotivasi) dari berbagai sumber yang dibaca dan didengar.	4.4 Menyajikan gagasan, pesan, dan ajakan dalam bentuk iklan, slogan, atau poster secara lisan dan tulis.

c. Teks Eksposisi

Tabel 2.11: Kompetensi Dasar Teks Eksposisi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.5 Mengidentifikasi informasi teks eksposisi berupa artikel ilmiah	4.5 Menyimpulkan isi teks eksposisi (artikel ilmiah populer

populer dari koran/majalah) yang didengar dan dibaca.	dari koran dan majalah) yang didengar dan dibaca.
3.6 Mengidentifikasi struktur, unsur kebahasaan, dan aspek lisan dalam teks eksposisi artikel ilmiah populer (lingkungan hidup, kondisi sosial, dan/atau keragaman budaya, dll) yang diperdengarkan atau dibaca.	4.6 Menyajikan gagasan dan pendapat ke dalam bentuk teks eksposisi artikel ilmiah populer (lingkungan hidup, kondisi sosial, dan/atau keragaman budaya, dll) secara lisan dan tertulis dengan memperhatikan struktur, unsur kebahasaan, dan aspek lisan.

d. Teks Puisi

Tabel 2.12: Kompetensi Dasar Teks Puisi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.7 Mengidentifikasi unsur-unsur pembangun teks puisi yang diperdengarkan atau dibaca.	4.7 Menyimpulkan unsur-unsur pembangun dan makna teks puisi yang diperdengarkan atau dibaca.
3.8 Menelaah unsur-unsur pembangun teks puisi (perjuangan, lingkungan hidup, kondisi sosial, dan lain-lain) yang diperdengarkan atau dibaca.	4.8 Menyajikan gagasan, perasaan, dan pendapat dalam bentuk teks puisi secara tulis/lisan dengan memperhatikan unsur-unsur pembangun puisi.

e. Teks Eksplanasi

Tabel 2.13: Kompetensi Dasar Teks Eksplanasi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.9 Mengidentifikasi informasi dari teks ekplanasi berupa paparan kejadian suatu fenomena alam yang diperdengarkan atau dibaca.	4.9 Meringkas isi teks eksplanasi yang berupa proses terjadinya suatu fenomena dari beragam sumber yang didengar dan dibaca.
3.10 Menelaah teks ekplanasi berupa paparan kejadian suatu fenomena alam yang diperdengarkan atau dibaca.	4.10 Menyajikan informasi dan data dalam bentuk teks eksplanasi proses terjadinya suatu fenomena secara lisan dan tulis dengan memperhatikan struktur, unsur kebahasaan, atau aspek lisan.

f. Teks Ulasan

Tabel 2.14: Kompetensi Dasar Teks Ulasan

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.11 Mengidentifikasi informasi pada teks ulasan tentang kualitas karya (film, cerpen, puisi, novel, dan karya seni daerah) yang dibaca atau diperdengarkan.	4.11 Menceritakan kembali isi teks ulasan tentang kualitas karya (film, cerpen, puisi, novel, karya seni daerah) yang dibaca atau didengar.
3.12 Menelaah struktur dan kebahasaan teks ulasan (film, cerpen, puisi, novel, dan karya seni daerah) yang diperdengarkan dan dibaca.	4.12 Menyajikan tanggapan tentang kualitas karya (film, cerpen, puisi, novel, karya seni daerah, dll.) dalam bentuk teks ulasan secara lisan dan tulis dengan memperhatikan struktur, unsur kebahasaan, atau aspek lisan.

g. Teks Persuasi

Tabel 2.15: Kompetensi Dasar Teks Persuasi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.13 Mengidentifikasi jenis saran, ajakan, arahan, dan pertimbangan tentang berbagai hal positif atas permasalahan aktual dari teks persuasi (lingkungan hidup, kondisi sosial, dan/atau keragaman budaya) yang didengar dan dibaca.	4.13 Menyimpulkan isi saran, ajakan, arahan, pertimbangan tentang berbagai hal positif permasalahan aktual dari teks persuasi (lingkungan hidup, kondisi sosial, dan/atau keragaman budaya) yang didengar dan dibaca.
3.14 Menelaah struktur dan kebahasaan teks persuasi yang berupa saran, ajakan, dan pertimbangan tentang berbagai permasalahan aktual (lingkungan hidup, kondisi sosial, dan/atau keragaman budaya, dll) dari berbagai sumber yang didengar dan dibaca.	4.14 Menyajikan teks persuasi (saran, ajakan, arahan, dan pertimbangan) secara tulis dan lisan dengan memperhatikan struktur, kebahasaan, atau aspek lisan.

h. Teks Drama

Tabel 2.16: Kompetensi Dasar Teks Drama

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.15 Mengidentifikasi unsur-unsur drama (tradisional dan moderen) yang disajikan dalam bentuk pentas atau naskah.	4.15 Menginterpretasi drama (tradisional dan modern) yang dibaca dan ditonton/didengar.

3.16 Menelaah kriteria unsur dan kaidah kebahasaan dalam teks drama yang berbentuk naskah atau pentas.	4.16 Menyajikan drama dalam bentuk pentas atau naskah.
--	--

i. Teks Fiksi dan Nonfiksi

Tabel 2.17: Kompetensi Dasar Buku Fiksi dan Nonfiksi

Kompetensi Dasar	Kompetensi Dasar
3.17 Menggali dan menemukan informasi dari buku fiksi dan nonfiksi yang dibaca.	4.17 Membuat peta konsep/garis alur dari buku fiksi dan nonfiksi yang dibaca.
3.18 Menelaah unsur buku fiksi dan nonfiksi yang dibaca.	4.18 Menyajikan tanggapan terhadap buku fiksi dan nonfiksi yang dibaca secara lisan/tertulis.

C. Penilaian dalam Pembelajaran

Penilaian merupakan bagian integral dalam pembelajaran. Banyak istilah yang sering digunakan dalam hubungannya dengan penilaian, yakni pengukuran, evaluasi, tes dan penilaian itu sendiri. Asiauniversiti (dalam Yaumi, 2017:180) menerangkan bahwa penilaian (*assessment*) adalah proses pengumpulan data kualitatif dan kuantitatif yang dilakukan dengan sengaja di dalam ruang kelas. Istilah penilaian jauh lebih luas daripada pengukuran dengan tujuan untuk membuat keputusan tentang peserta didik baik secara kelompok maupun individu.

Penilaian mencakup kegiatan mendiagnosis kesulitan, memverifikasi belajar setelah kegiatan pembelajaran, mengidentifikasi pengetahuan prasyarat dalam belajar dan menentukan pada bagian mana harus mengawali kegiatan pembelajaran dengan memperhatikan urutan pembelajaran berdasarkan kemampuan awal peserta didik. Di dalam ruang kelas, penilaian mempertimbangkan kinerja peserta didik pada tugas-tugas dalam berbagai *setting* dan konteks. Pengumpulan data dalam penilaian ini dilakukan dengan

berbagai cara, seperti observasi perilaku, presentasi tugas, dan merekam tanggapan peserta didik dalam menulis atau pemeriksaan produk yang dihasilkan (Yaumi, 2017:181).

Wiwik, dkk (2019:5) menerangkan bahwa penilaian bukan sekadar untuk mengetahui pencapaian hasil belajar peserta didik. Penilaian dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam proses belajar. Selama ini, seringkali penilaian cenderung dilakukan hanya untuk mengukur hasil belajar peserta didik, sehingga penilaian diposisikan seolah-olah sebagai kegiatan yang terpisah dari proses pembelajaran. Penilaian seharusnya dilaksanakan melalui tiga pendekatan, yaitu *assessment of learning* (penilaian akhir pembelajaran), *assessment for learning* (penilaian untuk pembelajaran), dan *assessment as learning* (penilaian sebagai pembelajaran).

Assessment of learning merupakan penilaian yang dilaksanakan setelah proses pembelajaran selesai. Proses pembelajaran selesai tidak selalu terjadi di akhir tahun atau di akhir peserta didik menyelesaikan pendidikan pada jenjang tertentu. Setiap pendidik melakukan penilaian yang dimaksudkan untuk memberikan pengakuan terhadap pencapaian hasil belajar setelah proses pembelajaran selesai, yang berarti pendidik tersebut melakukan *assessment of learning*. Ujian Nasional, ujian sekolah/madrasah, dan berbagai bentuk penilaian sumatif merupakan *assessment of learning* (penilaian hasil belajar).

Assessment for learning dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung dan biasanya digunakan sebagai dasar untuk melakukan perbaikan proses belajar mengajar. Pada *assessment for learning* pendidik memberikan umpan balik terhadap proses belajar peserta didik, memantau kemajuan, dan menentukan

kemajuan belajarnya. *Assessment for learning* juga dapat dimanfaatkan oleh pendidik untuk meningkatkan performa peserta didik. Penugasan, presentasi, proyek, termasuk kuis merupakan contoh-contoh bentuk *assessment for learning* (penilaian untuk proses belajar).

Assessment as learning mempunyai fungsi yang mirip dengan *assessment for learning*, yaitu berfungsi sebagai formatif dan dilaksanakan selama proses pembelajaran berlangsung. Perbedaannya, *assessment as learning* melibatkan peserta didik secara aktif dalam kegiatan penilaian tersebut. Peserta didik diberi pengalaman untuk belajar menjadi penilai bagi dirinya sendiri. Penilaian diri (*self assessment*) dan penilaian antar teman merupakan contoh *assessment as learning*. Dalam *assessment as learning* peserta didik juga dapat dilibatkan dalam merumuskan prosedur penilaian, kriteria, maupun rubrik/pedoman penilaian sehingga mereka mengetahui dengan pasti apa yang harus dilakukan agar memperoleh capaian belajar yang maksimal. LDA of Amerika (dalam Yaumi, 2017:180) menjelaskan tentang penilaian yang merujuk pada pengumpulan data melalui penggunaan berbagai macam pengukuran termasuk instrument dan prosedur informal dan standar. Pengukuran ini menghasilkan data kuantitatif dan kualitatif tentang individu peserta didik. Hasil dari kemajuan *monitoring* secara terus menerus dapat digunakan sebagai bagian dari penilaian kelas dan individu.

Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa penilaian adalah suatu aktivitas mengumpulkan, menginterpretasi, dan menggunakan informasi dalam bentuk kualitatif atau kuantitatif. Selanjutnya hasil informasi tersebut dapat digunakan untuk memperbaiki pembelajaran dan

meningkatkan belajar, serta untuk mendokumentasikan kinerja peserta didik. Jenis penilaian yang dilakukan ada yang dapat dilakukan di awal sebelum peserta didik mendapatkan materi atau selama kegiatan pembelajaran berlangsung.

1. Prinsip-Prinsip Penilaian

Yaumi (2017:181) menerangkan bahwa setidaknya ada tiga prinsip dalam penilaian yang harus dijalankan oleh guru. Prinsip-prinsip penilaian tersebut meliputi keandalan (*reliability*), kesahihan (*validity*), dan kewajaran (*fairness*).

a. Keandalan

Suatu penilaian dianggap dapat diandalkan ketika hasil yang sama terjadi terlepas kapan dan siapa yang melakukan penilaian. Harus ada bukti yang kuat untuk menunjukkan bahwa terdapat hasil yang konsisten setelah dilakukan pengukuran berkali-kali. Ncrel (dalam Yaumi, 2017:182) mengatakan bahwa *reliability is defined as an indication of the consistency of scores across evaluators or over time* (keandalan didefinisikan sebagai suatu indikasi adanya konsistensi skor setelah penilai melakukannya beberapa kali). Lebih lanjut McMillan (dalam Yaumi, 2017:182) menulis bahwa *reliability is concerned with the consistency of scores obtained from assessment* (Keandalan berhubungan dengan konsistensi skor yang diperoleh dari pilihan).

Kedua definisi tersebut menekankan pada konsistensi skor, bukan tes atau instrument. Hal ini penting karena keandalan seperti halnya juga validitas merupakan penilaian tentang skor yang diperoleh dari suatu contoh khusus di mana peserta didik diharapkan merespons pertanyaan.

b. Validitas

Selain keandalan, prinsip lain yang berkaitan dengan penilaian adalah validitas atau kesahihan. Asiauniversity (dalam Yaumi, 2017:183) menjelaskan bahwa *validity refers to the accuracy of an assessment; whether or not it measures what it is supposed to measure* (validitas merujuk pada akurasi dari suatu penilaian; apakah alat penilaian mengukur apa yang seharusnya diukur atau tidak). Selanjutnya Ncrel (dalam Yaumi, 2017:183) juga mengatakan bahwa *validity is defined as an indication of how well an assessment actually measures what it is supposed to measure* (validitas didefinisikan sebagai suatu indikasi tentang bagaimana suatu penilaian betul-betul mengukur apa yang seharusnya diukur).

Berdasarkan definisi yang diberikan di atas, terdapat tiga aspek penilaian yang perlu dievaluasi validitasnya, yakni akurasi alat penilaian, pengukuran pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang berwujud kinereja, dan konsekuensinya pada skor. Hal ini juga mengacu pada bentuk tugas yang diukur, berbagai gangguan dari luar yang mungkin dapat memengaruhi penilaian, dan konsekuensi positif atau negatif yang diperoleh peserta didik untuk menyelesaikan beberapa tugas atau kegiatan. Tugas yang valid harus mencerminkan pengetahuan atau kinereja yang sebenarnya, bukan tes pengambilan keterampilan dan algoritma hafalan.. Tugas juga mengharuskan peserta didik untuk melakukan yang terbaik sesuai kemampuan mereka, mengacu pada teori dan praktik pendidikan, kualitas konten dan keaslian dapat ditinjau oleh para ahli untuk menilainya.

c. Kewajaran

Yaumi (2017:184) kewajaran yang dimaksud di sini adalah penilaian yang tidak *bias*, tidak berat sebelah, atau tidak adil. Suatu penilaian seharusnya bebas

dari bias gender, ras, status ekonomi, atau kriteria lain yang dapat memengaruhi kinerja yang diukur. Jika beberapa peserta didik mengambil keuntungan karena ada faktor yang tidak relevan dengan apa yang diukur, maka penilaian itu tidak adil. Jadi, kewajaran atau keadilan di sini berarti bahwa penilaian seharusnya mendukung dan membolehkan semua peserta didik, baik dari segi gender atau semua latar belakang yang berbeda-beda untuk melakukan sesuatu yang sama.

2. Jenis Penilaian dalam Pembelajaran

Amiriono (2016:99) penilaian terhadap proses pengajaran dilakukan oleh guru sebagai bagian integral dari pengajaran itu sendiri. Artinya, penilaian harus tidak terpisahkan dalam penyusunan dan pelaksanaan pengajaran. Di dalam proses pembelajaran ada beberapa jenis penilaian yang dapat dilakukan oleh guru. Biasanya jenis penilaian tersebut ada yang sudah terprogram oleh kurikulum, dan ada juga penilaian yang direncanakan oleh guru itu sendiri.

Selanjutnya Amiriono dan Daryono (2016:30 & 50), mengelompokkan jenis evaluasi ke dalam beberapa jenis yaitu, evaluasi berdasarkan fungsinya, evaluasi berdasarkan sasaran, evaluasi berdasarkan objek, dan evaluasi berdasarkan lingkup kegiatan pembelajaran.

a. Evaluasi Berdasarkan Fungsi

1) Penilaian diagnostik

Penilaian ini dilakukan setelah selesai penyajian satuan pelajaran. Penilaian diagnostik bertujuan untuk mengidentifikasi kelemahan peserta didik beserta faktor-faktornya. Penilaian diagnostik adalah penilaian yang bertujuan untuk melihat kelemahan-kelemahan peserta didik serta faktor penyebabnya. Penilaian

ini dilaksanakan untuk keperluan bimbingan belajar, pengajaran remedial dan menemukan kasus-kasus. Soal-soal tentunya disusun agar dapat ditemukan jenis kesulitan belajar yang dihadapi oleh para peserta didik.

2) Penilaian selektif

Penilaian selektif adalah penilaian yang digunakan untuk memilih peserta didik yang paling tepat atau sesuai dengan kriteria program kegiatan tertentu. Penilaian selektif adalah penilaian yang bertujuan untuk keperluan seleksi, misalnya ujian saringan masuk ke lembaga pendidikan tertentu.

3) Penilaian penempatan

Penilaian penempatan adalah penilaian yang ditujukan untuk mengetahui keterampilan prasyarat yang diperlukan bagi suatu program belajar dan penguasaan belajar seperti yang diprogramkan sebelum memulai kegiatan belajar untuk program itu.

4) Penilaian formatif

Penilaian formatif adalah jenis penilaian yang berfungsi untuk memperbaiki proses belajar mengajar. Penilaian formatif ini dilakukan untuk menilai hasil belajar jangka pendek dari suatu proses belajar mengajar/pada akhir unit pelajaran yang singkat seperti Satuan Pelajaran.

5) Penilaian sumatif

Penilaian sumatif adalah jenis penilaian yang fungsinya untuk menentukan angka kemajuan/hasil belajar peserta didik. Sesuai dengan fungsi dan tujuan penilaian, maka penilaian sumatif ini dilakukan untuk menilai hasil belajar jangka panjang dari suatu proses belajar mengajar seperti pada akhir program semester.

Karena penilaian sumatif itu dilakukan untuk menilai hasil belajar dari suatu proses belajar mengajar jangka panjang seperti pada akhir program semester, maka fungsinya tidak lagi untuk memperbaiki proses belajar mengajar setiap peserta didik. Pada penilaian sumatif ini, aspek yang dinilai harus meliputi segi kognitif (pengetahuan), psikomotor (keterampilan) dan afektif (sikap dan nilai).

b. Evaluasi Berdasarkan Sasaran

1) Evaluasi konteks

Evaluasi konteks adalah evaluasi yang ditujukan untuk mengukur program baik mengenai rasional latar belakang program, maupun kebutuhan-kebutuhan yang muncul dalam perencanaan.

2) Evaluasi input

Evaluasi input adalah evaluasi yang diarahkan untuk mengetahui input baik sumbernya maupun strategi yang digunakan untuk mencapai tujuan.

3) Evaluasi proses

Evaluasi proses adalah evaluasi yang ditujukan untuk melihat proses pelaksanaan baik mengenai kelancaran proses, kesesuaian dengan rencana, faktor pendukung dan faktor hambatan yang muncul dalam proses pelaksanaan dan sejenisnya.

4) Evaluasi hasil dan produk

Evaluasi hasil dan produk adalah evaluasi yang diarahkan untuk melihat hasil program yang dicapai sebagai dasar untuk menentukan keputusan akhir, diperbaiki, dimodifikasi, ditingkatkan atau dihentikan.

5) Evaluasi *outcome* atau lulusan

Evaluasi *outcome* atau lulusan adalah evaluasi yang diarahkan untuk melihat hasil belajar peserta didik lebih lanjut, yakni evaluasi lulusan setelah terjun ke masyarakat.

c. Evaluasi Berdasarkan Lingkup Kegiatan Pembelajaran

1) Evaluasi program pembelajaran

Evaluasi program pembelajaran adalah evaluasi yang mencakup terhadap tujuan pembelajaran, isi program pembelajaran, strategi belajar mengajar, dan aspek-aspek belajar mengajar yang lain.

2) Evaluasi proses pembelajaran

Evaluasi proses pembelajaran adalah evaluasi yang mencakup kesesuaian antara proses pembelajaran dengan garis-garis besar program pembelajaran yang ditetapkan, kemampuan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran, dan kemampuan peserta didik dalam mengikuti proses pembelajaran.

3) Evaluasi hasil pembelajaran

Evaluasi hasil pembelajaran adalah evaluasi yang mencakup tingkat penguasaan peserta didik terhadap tujuan pembelajaran yang ditetapkan, baik umum maupun khusus, ditinjau dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor.

d. Evaluasi Berdasarkan Objek Evaluasi

1) Evaluasi *input*

Evaluasi *input* adalah evaluasi terhadap peserta didik mencakup kepribadian, sikap dan keyakinan. Tujuan utama input adalah untuk menentukan bagaimana memanfaatkan input dalam mencapai tujuan program.

2) Evaluasi transformasi

Evaluasi terhadap unsur-unsur transformasi proses pembelajaran antara lain materi, media, metode-metode, dan lainnya.

3) Evaluasi *output*

Evaluasi *output* adalah evaluasi terhadap lulusan yang mengacu pada ketercapaian hasil pembelajaran.

3. Taksonomi Bloom dalam Pembelajaran

Pada tahun 1956, Benjamin Bloom dan beberapa peneliti mempublikasikan *taxonomy of educational objectives* yang berpengaruh sangat besar terhadap penelitian mengenai dimensi kognitif. Taksonomi Bloom adalah serangkaian publikasi oleh Bloom dan beberapa peneliti dan pendidik lainnya. Selama ini taksonomi Bloom telah menjadi salah satu alat penting yang digunakan dalam desain mata pelajaran karena menyediakan kerangka kerja yang spesifik untuk menyusun hasil pembelajaran, merancang tugas dalam penilaian serta bentuk kegiatan pembelajaran yang sesuai. Pada prinsipnya, taksonomi Bloom membantu guru untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis serta dimensi kognitif peserta didik.

Ghanem, dkk (dalam David Firna, 2018:11) taksonomi Bloom oleh beberapa peneliti dianggap terlalu banyak mencerminkan berbagai bentuk pemikiran, yang merupakan proses aktif sehingga membutuhkan kata kerja yang lebih akurat. Krathwohl (dalam David Firna, 2018:2) taksonomi digunakan untuk mendefinisikan dan membedakan berbagai tingkat kognisi manusia – yaitu, berpikir, belajar, dan memahami. Beberapa peneliti mengatakan bahwa taksonomi adalah kerangka kerja untuk mengklasifikasikan pernyataan tentang apa yang

diharapkan guru atau ingin peserta didik pelajari sebagai hasil pengajaran. Lebih lanjut Arikunto (dalam David Firna, 2018:3) taksonomi diartikan sebagai metode yang digunakan untuk menganalisis dan mengklasifikasikan keberhasilan pendidikan dalam bentuk tingkah laku.

Berbagai pendapat di atas mengarah pada kesimpulan bahwa definisi taksonomi dalam pendidikan menekankan pada tiga perspektif yaitu (1) klasifikasi, (2) tujuan pendidikan, serta (3) tingkat kognisi, keterampilan psikomotor dan sikap manusia. Sehingga secara umum dapat disimpulkan bahwa taksonomi merupakan bentuk pengklasifikasian atas pengetahuan, sikap dan keterampilan yang menjadi tujuan pendidikan. Taksonomi dalam pembelajaran menurut Anderson dan Krathwohl digunakan untuk menganalisis dimensi pengetahuan dan proses kognisi peserta didik dalam mencapai tujuan pembelajaran. Oleh sebab itu, klasifikasi aktivitas kognitif manusia menggunakan revisi taksonomi Bloom dapat dilakukan dengan cara menempatkan dimensi pengetahuan pada klasifikasi aktivitas kognitif. Dimensi pengetahuan yang dikonstruksikan digunakan untuk mengidentifikasi pengetahuan yang dibutuhkan peserta didik apakah (1) pengetahuan faktual, (2) pengetahuan konseptual, (3) pengetahuan prosedural, atau (4) pengetahuan metakognitif. Sedangkan dimensi proses kognitif digunakan untuk menempatkan proses berpikir yang dilakukan peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Anderson dan Krathwohl (dalam David Firna, 2018:19) mencoba untuk menjelaskan struktur dimensi proses kognitif sebagai berikut.

Tabel 2.18: Dimensi Kognitif Taksonomi Bloom

1.0 Mengingat/C1	Mengambil pengetahuan yang relevan dari ingatan jangka panjang.
	1.1 Mengenal
	1.2 Mengingat kembali
2.0 Memahami/C2	Menentukan makna pesan instruksional, termasuk komunikasi lisan, tulisan, dan grafis.
	2.1 Menafsirkan
	2.2 Mencontohkan
	2.3 Klasifikasi
	2.4 Meringkas
	2.5 Menyimpulkan
	2.6 Membandingkan
	2.7 Menjelaskan
3.0 Menerapkan/C3	Dilaksanakan menggunakan prosedur dalam situasi tertentu.
	3.1 Melaksanakan
	3.2 Menerapkan
4.0 Menganalisis/C4	Memecah bagian ke bagian penyusunannya dan mendeteksi bagaimana bagian-bagian itu saling berhubungan satu sama lain dan dengan keseluruhan struktur atau tujuannya.
	4.1 Membedakan
	4.2 Mengorganisasikan
	4.3 Menandai
5.0 Mengevaluasi/C5	Membuat penilaian berdasarkan kriteria dan standar.
	5.1 Pemeriksaan
	5.2 Mengkritisi
6.0 Menciptakan/C6	Meletakkan elemen bersama untuk membentuk sebuah produk (dengan Kualitas baru, asli, atau tidak biasa), koheren (logis dan konsisten), utuh atau membuat produk asli.
	6.1 Membangkitkan
	6.2 Merencanakan
	6.3 Memproduksi

D. Hakikat Penilaian HOTS

1. Pengertian Penilaian HOTS

Penilaian dalam Permendikbud No. 23 Tahun 2016 adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik. Proses tersebut dilakukan melalui berbagai teknik penilaian, menggunakan berbagai instrumen, dan berasal dari berbagai sumber agar lebih komprehensif. Penilaian harus dilakukan secara efektif. Oleh sebab itu, pengumpulan informasi yang akan digunakan untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik harus lengkap dan akurat agar dihasilkan keputusan yang tepat.

Wiwik, dkk (2019:5) penilaian bukan sekadar untuk mengetahui pencapaian hasil belajar peserta didik. Penilaian dapat meningkatkan kemampuan peserta didik dalam proses belajar. Selama ini, seringkali penilaian cenderung dilakukan hanya untuk mengukur hasil belajar peserta didik, sehingga penilaian diposisikan seolah-olah sebagai kegiatan yang terpisah dari proses pembelajaran.

Kegiatan berpikir sudah dilakukan sejak manusia ada, tetapi pengertian tentang berpikir masih terus diperdebatkan berbagai kalangan, terutama kalangan pemikir pendidikan. Menurut Dewey (dalam Wiwik, dkk, 2019:35) berpikir merupakan aktivitas psikologis ketika terjadi situasi keraguan, sedangkan Vygotsky (1896 – 1934) lebih mengaitkan berpikir dengan proses mental. Secara umum para tokoh pemikir bersepakat bahwa berpikir merupakan suatu kegiatan mental yang dialami seseorang ketika orang tersebut dihadapkan pada situasi atau suatu permasalahan yang harus dipecahkan. Berpikir selalu berkaitan dengan

proses mengeksplorasi gagasan, membentuk berbagai kemungkinan atau alternatif-alternatif yang bervariasi, dan dapat menemukan solusi.

Thomas dan Thorne (dalam Nugroho, 2018:16) HOTS merupakan cara berpikir yang lebih tinggi daripada menghafalkan fakta, atau menerapkan peraturan, rumus dan prosedur. HOTS mengharuskan kita melakukan sesuatu berdasarkan fakta. Hal ini senada dengan Onosko & Newman HOTS berarti “non-algoritmik” dan didefinisikan sebagai potensi penggunaan pikiran untuk menghadapi tantangan baru. “Baru” berarti aplikasi yang belum pernah dipikirkan peserta didik sebelumnya.

N.S. Rajendran (dalam Nugroho, 2018:16) menuliskan bahwa HOTS juga meminta peserta didik untuk secara kritis mengevaluasi informasi, membuat kesimpulan, dan membuat generalisasi. Para peserta didik juga akan menghasilkan bentuk komunikasi orisinal, membuat prediksi, menyarankan solusi, menciptakan dan memecahkan masalah yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, mengevaluasi gagasan, mengungkapkan pendapat, dan membuat pilihan serta keputusan. Sedangkan menurut *Teaching Knowledge Test Cambridge English, The University of Cambridge* (2015), HOTS merupakan keterampilan kognitif seperti analisis dan evaluasi yang bisa diajarkan oleh guru kepada peserta didiknya. Keterampilan tersebut termasuk memikirkan sesuatu dan membuat keputusan tentang suatu hal, menyelesaikan masalah, berpikir kreatif, dan berpikir tentang keuntungan (hal positif) dan kerugian (hal negatif) dari sesuatu hal.

Lebih lanjut, Brookhart (dalam Nugroho, 2018:17) memaparkan jenis HOTS didasarkan pada tujuan pembelajaran di kelas, yaitu terdiri dari tiga kategori, yaitu HOTS sebagai transfer (*HOTS as transfer*), HOTS sebagai berpikir kritis (*HOTS*

as critical thinking), dan HOTS sebagai pemecahan masalah (*HOTS as problem solving*). HOTS sebagai transfer didefinisikan sebagai keterampilan untuk mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang sudah dikembangkan dalam pembelajaran pada konteks yang baru. HOTS sebagai transfer mencakup keterampilan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta. HOTS sebagai berpikir kritis didefinisikan sebagai keterampilan memberikan penilaian yang bijak dan mengkritisi sesuatu menggunakan alasan logis dan ilmiah. Tujuan pembelajaran, salah satunya adalah menjadikan peserta didik mampu mengungkapkan argumentasi, melakukan refleksi, dan membuat keputusan yang tepat. Berpikir tingkat tinggi berarti peserta didik harus melakukan hal-hal tersebut. Sedangkan HOTS sebagai pemecahan masalah didefinisikan sebagai keterampilan mengidentifikasi masalah dan menyelesaikan masalah menggunakan strategi yang *nonautomatic*. Dengan kemampuan ini, peserta didik akan mampu menyelesaikan permasalahan mereka sendiri dan bekerja dengan lebih efektif. Berdasarkan pemaparan definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa penilaian HOTS adalah suatu aktifitas pengukuran untuk memperoleh informasi tentang kemajuan belajar peserta didik dengan menggunakan soal-soal yang bersifat penalaran. Soal-soal yang berbentuk penalaran mengharuskan peserta didik untuk terbiasa berpikir kritis. Penilaian menggunakan soal HOTS dapat dimulai ketika guru melakukan pembelajaran.

2. Kriteria Instrumen Penilaian Soal HOTS

Wiwik, dkk (2019:35) soal yang termasuk *Higher Order Thinking Skill* memiliki ciri-ciri: (1) transfer satu konsep ke konsep lainnya; (2) memproses dan

menerapkan informasi; (3) mencari kaitan dari berbagai informasi yang berbeda-beda; (4) menggunakan informasi untuk menyelesaikan masalah; dan (5) menelaah ide dan informasi secara kritis. Soal-soal HOTS sangat direkomendasikan untuk digunakan pada berbagai bentuk penilaian kelas dan Ujian Sekolah. Untuk menginspirasi guru menyusun soal-soal HOTS di tingkat satuan pendidikan, berikut ini dipaparkan kriteria soal-soal HOTS.

a. Mengukur Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi

The Australian Council for Educational Research (ACER) menyatakan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi merupakan proses: menganalisis, merefleksi, memberikan argumen (alasan), menerapkan konsep pada situasi berbeda, menyusun, menciptakan. Kemampuan berpikir tingkat tinggi bukanlah kemampuan untuk mengingat, mengetahui, atau mengulang. Dengan demikian, jawaban soal-soal HOTS tidak tersurat secara eksplisit dalam stimulus.

Kemampuan berpikir tingkat tinggi termasuk kemampuan untuk memecahkan masalah (*problem solving*), keterampilan berpikir kritis (*critical thinking*), berpikir kreatif (*creative thinking*), kemampuan berargumen (*reasoning*), dan kemampuan mengambil keputusan (*decision making*). Kemampuan berpikir tingkat tinggi merupakan salah satu kompetensi penting dalam dunia modern, sehingga wajib dimiliki oleh setiap peserta didik. Kreativitas menyelesaikan permasalahan dalam HOTS, terdiri atas:

- 1) kemampuan menyelesaikan permasalahan yang tidak familiar;
- 2) kemampuan mengevaluasi strategi yang digunakan untuk menyelesaikan masalah dari berbagai sudut pandang yang berbeda;
- 3) menemukan model-model penyelesaian baru yang berbeda dengan cara-cara sebelumnya.

b. Bersifat Divergen

Instrumen penilaian HOTS harus bersifat divergen, artinya memungkinkan peserta didik memberikan jawaban berbeda-beda sesuai proses berpikir dan sudut pandang yang digunakan karena mengukur proses berpikir analitis, kritis, dan kreatif yang cenderung bersifat unik atau berbeda-beda responsnya bagi setiap individu.

c. Menggunakan Multirepresentasi

Instrumen penilaian HOTS umumnya tidak menyajikan semua informasi secara tersurat, tetapi memaksa peserta didik menggali sendiri informasi yang tersirat. Bahkan di era *big data* seperti sekarang ini, yaitu kemudahan mendapatkan data dan informasi melalui internet, sudah selayaknya instrumen penilaian HOTS juga menuntut peserta didik tidak hanya mencari sendiri informasi, tetapi juga kritis dalam memilih dan memilah informasi yang diperlukan. Untuk memenuhi harapan di atas, sebaiknya instrumen penilaian HOTS menggunakan berbagai representasi, antara lain verbal (berbentuk kalimat), visual (gambar, bagan, grafik, tabel, termasuk video), simbolis (simbol, ikon, inisial, isyarat), dan matematis (angka, rumus, persamaan).

d. Berbasis Permasalahan Konseptual

Soal-soal HOTS merupakan asesmen yang berbasis situasi nyata dalam kehidupan sehari-hari, di mana peserta didik diharapkan dapat menerapkan konsep-konsep pembelajaran di kelas untuk menyelesaikan masalah. Permasalahan kontekstual yang dihadapi oleh masyarakat dunia saat ini terkait dengan lingkungan hidup, kesehatan, kebumihan dan ruang angkasa, serta pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam berbagai aspek kehidupan.

Dalam pengertian tersebut termasuk pula bagaimana keterampilan peserta didik untuk menghubungkan (*relate*), menginterpretasikan (*interpret*), menerapkan (*apply*) dan mengintegrasikan (*integrate*) ilmu pengetahuan dalam pembelajaran di kelas untuk menyelesaikan permasalahan dalam konteks nyata.

Berikut ini Wiwik, dkk (2019:42) menguraikan lima kriteria asesmen kontekstual, yang disingkat *REACT*.

- 1) *Relating*, asesmen terkait langsung dengan konteks pengalaman kehidupan nyata.
- 2) *Experiencing*, asesmen yang ditekankan kepada penggalian (*exploration*), penemuan (*discovery*), dan penciptaan (*creation*).
- 3) *Applying*, asesmen yang menuntut kemampuan peserta didik untuk menerapkan ilmu pengetahuan yang diperoleh di dalam kelas untuk menyelesaikan masalah-masalah nyata.
- 4) *Communicating*, asesmen yang menuntut kemampuan peserta didik untuk mampu mengomunikasikan kesimpulan model pada kesimpulan konteks masalah.
- 5) *Transferring*, asesmen yang menuntut kemampuan peserta didik untuk mentransformasi konsep-konsep pengetahuan dalam kelas ke dalam situasi atau konteks baru.

Selanjutnya, Wiwik, dkk (2019:42) menyampaikan ciri-ciri asesmen kontekstual yang berbasis pada asesmen autentik, adalah sebagai berikut.

- 1) Peserta didik mengonstruksi responnya sendiri, bukan sekadar memilih jawaban yang tersedia;
- 2) Tugas-tugas merupakan tantangan yang dihadapkan dalam dunia nyata;
- 3) Tugas-tugas yang diberikan tidak hanya memiliki satu jawaban tertentu yang benar, tetapi memungkinkan banyak jawaban benar atau semua jawaban benar.

e. Menggunakan Bentuk Soal Beragam

Bentuk-bentuk soal yang beragam dalam sebuah perangkat tes (soal-soal *HOTS*) sebagaimana yang digunakan dalam *PISA*, bertujuan agar dapat memberikan informasi yang lebih rinci dan menyeluruh tentang kemampuan peserta tes. Hal ini penting diperhatikan oleh guru agar penilaian yang dilakukan dapat menjamin prinsip objektif. Kemampuan peserta didik sesuai dengan keadaan yang sesungguhnya. Penilaian yang dilakukan secara objektif, dapat menjamin akuntabilitas penilaian. Terdapat beberapa alternatif bentuk soal yang dapat digunakan untuk menulis butir soal *HOTS* diantaranya pilihan ganda dan uraian.

1) Pilihan ganda kompleks (benar/salah, atau ya/tidak)

Soal bentuk pilihan ganda kompleks bertujuan untuk menguji pemahaman peserta didik terhadap suatu masalah secara komprehensif yang terkait antara pernyataan satu dengan yang lainnya. Sebagaimana soal pilihan ganda biasa, soal-soal *HOTS* yang berbentuk pilihan ganda kompleks juga memuat stimulus yang bersumber pada situasi kontekstual. Peserta didik diberikan beberapa pernyataan yang terkait dengan stilmulus/bacaan, lalu peserta didik diminta memilih benar/salah atau ya/tidak.

2) Uraian

Soal bentuk uraian adalah suatu soal yang jawabannya menuntut peserta didik untuk mengorganisasikan gagasan atau hal-hal yang telah dipelajarinya dengan cara mengemukakan atau mengekspresikan gagasan tersebut menggunakan kalimatnya sendiri dalam bentuk tertulis.

3. Kriteria dan Langkah-langkah Penulisan Soal *HOTS*

Wiwik, dkk (2019:47-51) menjelaskan bahwa pada penyusunan soal *HOTS*, penulis soal dituntut dapat menentukan kompetensi yang hendak diukur dan

merumuskan materi yang akan dijadikan dasar pertanyaan. Pertanyaan tersebut disertai stimulus yang tepat dalam konteks tertentu sesuai dengan kompetensi yang diharapkan. Selain itu, materi dengan penalaran tinggi yang akan ditanyakan, tidak selalu tersedia di dalam buku pelajaran. Oleh karena itu, dalam penyusunan soal *HOTS* dibutuhkan penguasaan materi ajar, keterampilan dalam menulis soal (konstruksi soal), dan kreativitas guru dalam memilih stimulus soal sesuai dengan situasi dan kondisi daerah di sekitar satuan pendidikan.

a. Menganalisis KD

Analisis KD diawali dengan menentukan KD yang terdapat pada Permendikbud no. 37 tahun 2018. Selanjutnya, KD yang sudah ditentukan dianalisis berdasarkan tingkat kognitifnya. Tidak semua KD yang terdapat pada Permendikbud no. 37 tahun 2018 berada dalam tingkat kognitif yang sama. KD yang berada pada tingkat kognitif C4 (menganalisis), C5 (mengevaluasi), dan C6 (mengkreasikan) dapat disusun soal *HOTS*. KD yang berada pada tingkat kognitif C1 (mengingat), C2 (memahami), dan C3 (menerapkan) tidak dapat langsung disusun soal *HOTS*. KD tersebut dapat disusun soal *HOTS*, bila sebelumnya dirumuskan terlebih dahulu IPK pengayaan dengan tingkat kognitif C4, C5, dan C6. Guru-guru secara mandiri atau melalui forum KKG/MGMP dapat melakukan analisis KD yang dapat disusun menjadi soal-soal *HOTS*.

b. Menyusun Kisi-kisi Soal

Kisi-kisi penyusunan soal digunakan guru untuk menyusun soal *HOTS*. Secara umum, kisi-kisi tersebut memandu guru dalam:

- 1) memilih KD yang dapat dibuat soal *HOTS*;

- 2) menentukan lingkup materi dan materi yang terkait dengan KD yang akan diuji;
- 3) merumuskan indikator soal;
- 4) menentukan nomor soal;
- 5) menentukan level kognitif (L1 untuk tingkat kognitif C1 dan C2, L2 untuk tingkat C3, dan L3 untuk tingkat kognitif C4, C5, dan C6); dan
- 6) Menentukan bentuk soal yang akan digunakan.

c. Memilih Stimulus yang Tepat dan Kontekstual

Stimulus yang digunakan harus tepat, artinya mendorong peserta didik untuk mencermati soal. Stimulus yang tepat umumnya baru dan belum pernah dibaca oleh peserta didik. Stimulus kontekstual dimaksudkan stimulus yang sesuai dengan kenyataan dalam kehidupan sehari-hari, menarik, mendorong peserta didik untuk membaca. Dalam konteks Ujian Sekolah, guru dapat memilih stimulus dari lingkungan sekolah atau daerah setempat.

d. Menulis Butir Pertanyaan Sesuai dengan Kisi-Kisi Soal

Butir-butir pertanyaan ditulis sesuai dengan kaidah penulisan butir soal HOTS. Kaidah penulisan butir soal HOTS, agak berbeda dengan kaidah penulisan butir soal pada umumnya. Perbedaannya terletak pada aspek materi, sedangkan pada aspek konstruksi dan bahasa relatif sama. Setiap butir soal ditulis pada kartu soal, sesuai format terlampir.

e. Membuat Pedoman Penskoran (Rubrik) atau Kunci Jawaban

Setiap butir soal HOTS yang ditulis hendaknya dilengkapi dengan pedoman penskoran atau kunci jawaban. Pedoman penskoran dibuat untuk bentuk soal

uraian. Sedangkan kunci jawaban dibuat untuk bentuk soal pilihan ganda, pilihan ganda kompleks (benar/salah, ya/tidak), dan isian singkat.

Selain pendapat dari Wiwik, dkk, dikutip dari buku “Panduan Penulisan Soal HOTS” yang diterbitkan oleh Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Kemendikbud tahun 2019, “penyusunan penilaian keterampilan berpikir tingkat tinggi juga melibatkan tiga hal prinsip, yaitu: 1) Menentukan secara jelas apa yang akan dinilai; 2) Menyusun tugas atau soal tes; dan 3) Menentukan kriteria penguasaan hal yang dinilai”. Dalam penyusunan penilaian berpikir tingkat tinggi, terdapat tiga hal yang perlu diperhatikan yaitu: 1) menggunakan stimulus ; 2) menggunakan konteks yang baru; dan 3) membedakan antara tingkat kesulitan dan kompleksitas proses berpikir.

Dalam buku tersebut, secara umum prinsip penyusunan penilaian keterampilan berpikir tingkat tinggi dirumuskan ke dalam enam kriteria:

1) Menentukan secara jelas apa yang akan dinilai

Dalam menyusun instrumen, tidak cukup hanya menentukan topik atau materi yang akan dinilai, perlu juga ditentukan lebih spesifik proses berpikir apa yang akan dinilai untuk materi tertentu. Sebagai contoh untuk IPA, kemampuan untuk mengelompokkan tumbuhan berdasarkan ciri-ciri hasil pengamatan/ciri-ciri yang disajikan berbeda dengan kemampuan untuk menentukan ciri-ciri tumbuhan tertentu. Pada hal yang kedua proses berpikir yang dituntut hanya mengingat ciri dari suatu tumbuhan, sedangkan pada hal yang pertama, mengingat ciri-ciri dari tumbuhan tertentu saja tidak cukup, peserta didik perlu mengidentifikasi karakteristik pada beberapa tumbuhan yang disajikan. Demikian pula pada bahasa, misalnya untuk materi puisi, perlu ditentukan apakah yang dinilai kemampuan menginterpretasi puisi ataukah menulis puisi.

2) Menyusun tugas atau soal tes yang harus dikerjakan

Tugas yang dirancang hendaknya sejalan dengan materi dan proses berpikir yang akan dinilai. Sebagai contoh, jika yang akan dinilai adalah kemampuan menginterpretasi puisi, namun tugas yang diberikan meminta peserta didik mengidentifikasi rima atau menulis puisi maka tugas tersebut tidak sesuai meskipun tugas menulis puisi menuntut proses berpikir tingkat tinggi.

3) Menentukan kriteria penguasaan hal yang dinilai dari hasil pelaksanaan tugas atau tes

Setelah menentukan tugas, pendidik perlu menentukan bukti apa yang akan digunakan untuk menunjukkan peserta didik telah mencapai atau belum mencapai target. Dalam penilaian formatif, pendidik perlu menginterpretasi hasil kerja peserta didik dan memberikan umpan balik sejauh mana capaiannya, apa yang harus dilakukan. Dalam penilaian sumatif untuk pemberian nilai, pendidik perlu menyusun pedoman untuk menskor hasil kerja peserta didik, sehingga capaian skor memberi informasi yang bermakna.

4) Menggunakan stimulus

Stimulus dapat berupa teks, gambar, skenario, tabel, grafik, wacana, dialog, video, atau masalah. Stimulus berfungsi sebagai media bagi peserta didik untuk berpikir. Tanpa adanya stimulus, soal cenderung menanyakan atau menilai ingatan.

5) Menggunakan konteks yang baru

Konteks yang baru yang dimaksud adalah konteks soal secara keseluruhan, dapat berupa materi atau rumusan soal. Agar dapat berfungsi sebagai alat yang mengukur berpikir tingkat tinggi, soal hendaknya tidak dapat dijawab hanya dengan mengandalkan ingatan. Bila suatu konteks soal sudah familiar karena

sudah dibahas di kelas atau merupakan pengetahuan umum, dalam menjawab peserta didik tidak lagi berpikir tetapi hanya mengingat.

6) Membedakan tingkat kesulitan dan kompleksitas proses berpikir

Tingkat kesulitan dan proses berpikir merupakan dua hal yang berbeda. Soal yang mengukur ingatan dapat mudah dan dapat juga sulit, demikian pula soal yang mengukur berpikir tingkat tinggi juga dapat mudah dan dapat sulit, tergantung pada kompleksitas pertanyaan atau tugas.

4. Level Kognitif Soal

Wiwik, dkk (2019:44) menyampaikan bahwa sebagaimana telah diuraikan sebelumnya, terdapat beberapa kata kerja operasional (KKO) yang sama namun berada pada ranah yang berbeda. Perbedaan penafsiran ini sering muncul ketika guru menentukan ranah KKO yang akan digunakan dalam penulisan indikator soal. Untuk meminimalkan permasalahan tersebut, Puspendik (2015) mengklasifikasikannya menjadi 3 level kognitif sebagaimana digunakan dalam kisi-kisi UN sejak tahun pelajaran 2015/2016. Pengelompokan level kognitif tersebut yaitu: pengetahuan dan pemahaman (level 1), aplikasi (level 2), dan penalaran (level 3) (Sumber: Puspendik).

Tabel 2.19: Level Kognitif

No	Level Kognitif	Kriteria Soal
1	Pengetahuan dan Pemahaman	Mengukur pengetahuan faktual, konseptual dan prosedural
2	Aplikasi	a. Menggunakan pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural tertentu pada konsep lain dalam mapel yang sama atau mapel lainnya. b. Menggunakan pengetahuan faktual, konsep, dan prosedural tertentu untuk menyelesaikan masalah kontekstual (situasi lain).
3	Penalaran	Menggunakan penalaran dan logika untuk:

		<ul style="list-style-type: none"> a. Mengambil keputusan (evaluasi) b. Memprediksi dan refleksi c. Menyusun strategi baru untuk memecahkan masalah
--	--	--

a. Pengetahuan dan Pemahaman (Level 1)

Level kognitif pengetahuan dan pemahaman mencakup dimensi proses berpikir mengetahui (C1) dan memahami (C2). Ciri-ciri soal pada level 1 adalah mengukur pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural. Terkadang soal-soal pada level 1 merupakan soal kategori sukar, karena untuk menjawab soal tersebut peserta didik harus dapat mengingat beberapa rumus atau peristiwa, menghafal definisi, atau menyebutkan langkah-langkah (prosedur) melakukan sesuatu. Namun soal-soal pada level 1 bukanlah merupakan soal HOTS.

b. Aplikasi (Level 2)

Soal-soal pada level kognitif aplikasi membutuhkan kemampuan yang lebih tinggi daripada level pengetahuan dan pemahaman. Level kognitif aplikasi mencakup dimensi proses berpikir menerapkan atau mengaplikasikan (C3). Ciri-ciri soal pada level 2 adalah mengukur kemampuan: a) menggunakan pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural tertentu pada konsep lain dalam mapel yang sama atau mapel lainnya; atau b) menerapkan pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural tertentu untuk menyelesaikan masalah kontekstual (situasi lain). Bisa jadi soal-soal pada level 2 merupakan soal kategori sedang atau sukar, karena untuk menjawab soal tersebut peserta didik harus dapat mengingat beberapa rumus atau peristiwa, menghafal definisi/konsep, atau menyebutkan langkah-langkah (prosedur) melakukan sesuatu. Selanjutnya pengetahuan tersebut

digunakan pada konsep lain atau untuk menyelesaikan permasalahan kontekstual. Namun soal-soal pada level 2 bukanlah merupakan soal *HOTS*. Contoh KKO yang sering digunakan adalah: menerapkan, menggunakan, menentukan, menghitung, membuktikan, dan lain-lain.

c. Penalaran (Level 3)

Level penalaran merupakan level kemampuan berpikir tingkat tinggi (*HOTS*), karena untuk menjawab soal-soal pada level 3 peserta didik harus mampu mengingat, memahami, dan menerapkan pengetahuan faktual, konseptual, dan prosedural serta memiliki logika dan penalaran yang tinggi untuk memecahkan masalah-masalah kontekstual (situasi nyata yang tidak rutin). Level penalaran mencakup dimensi proses berpikir menganalisis (C4), mengevaluasi (C5), dan mengkreasi (C6). Pada dimensi proses berpikir menganalisis (C4) menuntut kemampuan peserta didik untuk menspesifikasi aspek-aspek/elemen, menguraikan, mengorganisir, membandingkan, dan menemukan makna tersirat. Pada dimensi proses berpikir mengevaluasi (C5) menuntut kemampuan peserta didik untuk menyusun hipotesis, mengkritik, memprediksi, menilai, menguji, membenarkan atau menyalahkan. Sedangkan pada dimensi proses berpikir mengkreasi (C6) menuntut kemampuan peserta didik untuk merancang, membangun, merencanakan, memproduksi, menemukan, memperbaharui, menyempurnakan, memperkuat, memperindah, menggubah. Soal-soal pada level penalaran tidak selalu merupakan soal-soal sulit. Ciri-ciri soal pada level 3 adalah menuntut kemampuan menggunakan penalaran dan logika untuk mengambil keputusan (evaluasi), memprediksi dan merefleksi, serta kemampuan menyusun strategi baru untuk memecahkan masalah kontekstual yang tidak rutin.

Kemampuan menginterpretasi, mencari hubungan antar konsep, dan kemampuan mentransfer konsep satu ke konsep lain, merupakan kemampuan yang sangat penting untuk menyelesaikan soal-soal level 3 (penalaran). Kata kerja operasional (KKO) yang sering digunakan antara lain: menguraikan, mengorganisir, membandingkan, menyusun hipotesis, mengkritik, memprediksi, menilai, menguji, menyimpulkan, merancang, membangun, merencanakan, memproduksi, menemukan, memperbaharui, menyempurnakan, memperkuat, memperindah, dan mengubah.

Bloom (dalam Ariyana, dkk, 2018:10) Kata kerja yang digunakan dalam proses pembelajaran sesuai dengan ranah kognitif adalah sebagai berikut.

Tabel 2.20: Kata Kerja Operasional

Mengingat (C1)	Memahami (C2)	Mengaplikasikan (C3)
Mengutip	Memperkirakan	Menugaskan
Menyebutkan	Menjelaskan	Mengurutkan
Menjelaskan	Menceritakan	Menentukan
Menggambar	Mengkatagorikan	Menerapkan
Membilang	Mencirikan	Mengkalkulasi
Mengidentifikasi	Merinci	Memodifikasi
Mendaftar	Mengasosiasikan	Menghitung
Menunjukkan	Membandingkan	Membangun
Memberi label	Menghitung	Mencegah
Memberi indeks	Mengkontraskan	Menentukan
Memasangkan	Menjalin	Menggambarkan
Membaca	Mendiskusikan	Menggunakan
Menamai	Mencontohkan	Menilai
Menandai	Mengemukakan	Melatih
Menghafal	Mempolakan	Menggali
Meniru	Memperluas	Mengemukakan
Mencatat	Menyimpulkan	Mengadaptasi
Mengulang	Meramalkan	Menyelidiki
Mereproduksi	Merangkum	Mempersoalkan
Meninjau	Menjabarkan	Mengkonsepskan
Memilih	Menggali	Melaksanakan
Mentabulasi	Mengubah	Memproduksi
Memberi kode	Mempertahankan	Memproses

Menulis Menyatakan	Mengartikan Menerangkan Menafsirkan Memprediksi Melaporkan Membedakan	Mengaitkan Menyusun Memecahkan Melakukan Mensimulasikan Mentabulasi Memproses Membiasakan Mengklasifikasi Menyesuaikan Mengoperasikan Meramalkan
-----------------------	--	---

Menganalisis (C4)	Mengevaluasi (C5)	Mencipta (C6)
Mengaudit Mengatur Menganimasi Mengumpulkan Memecahkan Menegaskan Menganalisis Menyeleksi Merinci Menominasikan Mendiagramkan Mengkorelasikan Menguji Mencerahkan Membagangkan Menyimpulkan Menjelajah Memaksimalkan Memerintahkan Mengaitkan Mentransfer Melatih Mengedit Menemukan Menyeleksi Mengoreksi Mendeteksi Menelaah Mengukur Membangunkan Merasionalkan	Membandingkan Menyimpulkan Menilai Menyuruh Memprediksi Memperjelas Menugaskan Menafsirkan Mempertahankan Memerinci Mengukur Merangkum Membuktikan Memvalidasi Mengetes Mendukung Memilih Memproyeksikan Mengkritik Menyuruh Memutuskan Memisahkan menimbang	Mengumpulkan Mengabstraksi Mengatur Menganimasi Mengkatagorikan Membangun Mengkreasikan Mengoreksi Merencanakan Memadukan Mendikte Membentuk Meningkatkan Menanggulangi Menggeneralisasi Menggabungkan Merancang Membatas Mereparasi Membuat Menyiapkan Memproduksi Memperjelas Merangkum Merekonstruksi Mengarang Menyusun Mengkode Mengkombinasikan Memfasilitasi Mengkonstruksi

Mendiagnosis Memfokuskan Memadukan		Merumuskan Menghubungkan Menciptakan Menampilkan
--	--	---

5. Peran Soal HOTS dalam Penilaian

Soal-soal HOTS bertujuan untuk mengukur keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dalam melakukan penilaian, guru dapat menyisipkan beberapa butir soal HOTS. Berikut menurut Widana (2017:18-19) menyampaikan beberapa peran soal-soal HOTS dalam meningkatkan mutu penilaian.

a. Mempersiapkan Kompetensi Peserta Didik Menyongsong Abad ke-21

Penilaian yang dilaksanakan oleh satuan pendidikan diharapkan dapat membekali peserta didik untuk memiliki sejumlah kompetensi yang dibutuhkan pada abad ke-21. Secara garis besar, terdapat 3 kelompok kompetensi yang dibutuhkan pada abad ke-21 (*21st century skills*) yaitu: a) memiliki karakter yang baik (beriman dan taqwa, rasa ingin tahu, pantang menyerah, kepekaan sosial dan berbudaya, mampu beradaptasi, serta memiliki daya saing yang tinggi); b) memiliki sejumlah kompetensi (berpikir kritis dan kreatif, *problem solving*, kolaborasi, dan komunikasi); serta c) menguasai literasi mencakup keterampilan berpikir menggunakan sumber-sumber pengetahuan dalam bentuk cetak, visual, digital, dan auditori.

b. Memupuk Rasa Cinta dan Peduli Terhadap Kemajuan Daerah

Dalam Penilaian guru diharapkan dapat mengembangkan soal-soal HOTS secara kreatif sesuai dengan situasi dan kondisi di daerahnya masing-masing. Kreativitas guru dalam hal pemilihan stimulus yang berbasis permasalahan daerah

di lingkungan satuan pendidikan sangat penting. Berbagai permasalahan yang terjadi di daerah tersebut dapat diangkat sebagai stimulus kontekstual.

c. Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik

Pendidikan formal di sekolah hendaknya dapat menjawab tantangan di masyarakat sehari-hari. Ilmu pengetahuan yang dipelajari di dalam kelas, agar terkait langsung dengan pemecahan masalah di masyarakat. Dengan demikian peserta didik merasakan bahwa materi pelajaran yang diperoleh di dalam kelas berguna dan dapat dijadikan bekal untuk terjun di masyarakat. Tantangan-tantangan yang terjadi di masyarakat dapat dijadikan stimulus kontekstual dan menarik dalam Penilaian, sehingga munculnya soal-soal berbasis soal-soal *HOTS*, yang diharapkan dapat menambah motivasi belajar peserta didik.

d. Meningkatkan Mutu Penilaian

Penilaian yang berkualitas akan dapat meningkatkan mutu pendidikan. Dengan membiasakan melatih peserta didik untuk menjawab soal-soal *HOTS*, maka diharapkan peserta didik dapat berpikir secara kritis dan kreatif. Ditinjau dari hasil yang dicapai dalam US dan UN, terdapat 3 kategori sekolah yaitu: (a) sekolah unggul, apabila rerata nilai US lebih kecil daripada rerata UN; (b) sekolah biasa, apabila rerata nilai US tinggi diikuti dengan rerata nilai UN yang tinggi dan sebaliknya nilai rerata US rendah diikuti oleh rerata nilai UN juga rendah; dan (c) sekolah yang perlu dibina bila rerata nilai US lebih besar daripada rerata nilai UN.

E. Penelitian yang Relevan

1. Husna Nur Dini, (2018) tentang “*HOTS (Higher Order Thinking Skills)* dan Kaitannya dengan Kemampuan Literasi Matyematika.”

Penelitian tersebut membahas tentang HOTS dan Kaitannya dengan Literasi Matematika. Objek pada penelitian tersebut adalah mata pelajaran Matematika. Persamaan dengan penelitian yang saya lakukan adalah sama-sama membahas hal yang berkaitan dengan *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Sedangkan perbedaan dengan penelitian yang saya lakukan yaitu membahas tentang Kriteria Soal HOTS dan Level Kognitif pada Soal Penilaian Akhir Tahun Mata Pelajaran Bahasa Indonesia kelas VII dan VIII.

2. Dian Kurniati dkk, (2016) tentang “Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi Siswa SMP di Kabupaten Jember dalam Menyelesaikan Soal Berstandar PISA”.

Penelitian tersebut membahas tentang kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa dalam menyelesaikan soal berstandar PISA. Subjek penelitian ini adalah siswa SMP di Jember. Persamaan penelitian yang dibuat oleh saudara Dian Kurniati, dkk dengan penelitian yang saya lakukan adalah sama-sama membahas soal yang berkaitan dengan *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Sedangkan perbedaannya terletak pada subjek pembahasan. Subjek yang digunakan oleh saudara Dian Kurniati adalah siswa SMP di Kabupaten Jember, sedangkan subjek penelitian yang saya gunakan adalah soal Penilaian Akhir Tahun kelas VII dan kelas VIII mata Pelajaran Bahasa Indonesia.

3. Fani Sukijo, (2020) tentang “Implementasi Penilaian Berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas X SMA Negeri 1 Mangunjaya”

Penelitian tersebut membahas tentang Implementasi Penilaian Berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia.

Garis besar penelitian tersebut adalah membahas pelaksanaan penilaian berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) dengan mengkaji soal Penilaian Akhir Semester dan soal Penilaian Akhir Tahun mata Pelajaran Bahasa Indonesia kelas X SMA dengan kriteria soal *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Persamaan penelitian saudara Fani Sukijo dengan penelitian yang saya lakukan adalah sama-sama membahas tentang soal *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) mata pelajaran Bahasa Indonesia. Perbedaan penelitian tersebut dengan penelitian yang saya lakukan terletak pada objek yang diteliti. Jika objek yang diteliti oleh saudara Fani Sukijo adalah soal PAS dan PAT Bahasa Indonesia kelas X SMA, berbeda dengan objek yang saya teliti adalah soal PAT Bahasa Indonesia kelas VII dan kelas VIII SMP/MTs.