

PENGUATAN LITERASI MEMBACA MELALUI TEKS MULTIMODA: PERGESERAN PARADIGMA ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI ERA DIGITAL

Melda Fauzia Damaiyanti^{1*}, Yeti Mulyati², Rosita Rahma³

^{1,2,3}Universitas Pendidikan Indonesia, Jalan Setiabudi No. 229, Bandung, 40154, Indonesia

*Alamat email penulis koresponden: meldafd@upi.edu

Abstrak

Perkembangan teknologi digital telah mengubah paradigma literasi membaca dari aktivitas memahami teks linear menjadi proses membangun makna melalui berbagai representasi informasi. Perubahan tersebut menuntut transformasi asesmen literasi membaca agar mampu mengukur kemampuan memahami, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi dari teks multimoda. Penelitian ini bertujuan memaparkan kondisi implementasi asesmen literasi membaca pada pembelajaran Bahasa Indonesia di SMA, mengidentifikasi pemahaman, pengalaman, kendala, serta kebutuhan guru dan siswa terhadap asesmen berbasis teks multimoda, serta menjelaskan implikasinya bagi penguatan literasi membaca di era digital. Penelitian merupakan bagian dari tahap *analysis and exploration* dalam *Design-Based Research* (DBR) dengan menggunakan metode deskriptif kualitatif. Subjek penelitian terdiri atas 9 guru Bahasa Indonesia dan 110 siswa dari empat SMA negeri dan swasta di Kota Bandung yang dipilih secara purposif. Data dikumpulkan melalui kuesioner tertutup dan terbuka, kemudian dianalisis menggunakan statistik deskriptif berupa frekuensi dan persentase yang didukung analisis deskriptif terhadap respons terbuka. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru pada umumnya telah memiliki pemahaman yang sejalan dengan konsep literasi membaca abad ke-21, tetapi praktik asesmen masih didominasi oleh bentuk konvensional, seperti soal pilihan ganda dan uraian sederhana, dengan pemanfaatan teks multimoda yang belum konsisten. Di sisi lain, siswa menunjukkan pengalaman dan persepsi positif terhadap penggunaan unsur visual dalam membaca meskipun masih lebih menyukai bentuk asesmen yang terstruktur. Penelitian juga mengidentifikasi berbagai kendala implementasi, meliputi keterbatasan waktu, karakteristik bacaan, penyusunan instrumen, serta kompetensi guru dalam mengembangkan asesmen berbasis multimoda. Temuan ini menunjukkan perlunya pengembangan asesmen literasi membaca berbasis teks multimoda yang autentik, kontekstual, dan berorientasi pada kemampuan berpikir tingkat tinggi, disertai penguatan kompetensi guru dan dukungan sistem sekolah agar selaras dengan tuntutan literasi abad ke-21.

Kata Kunci: Asesmen Literasi Membaca, Teks Multimoda, Literasi Digital, Pembelajaran Bahasa Indonesia

Abstract

The rapid advancement of digital technologies has transformed the paradigm of reading literacy from the comprehension of linear texts into a process of constructing meaning through multiple forms of information representation. This shift necessitates the transformation of reading literacy assessment to

measure learners' abilities to comprehend, integrate, evaluate, and reflect on information presented in multimodal texts. This study aimed to explain the current implementation of reading literacy assessment in Indonesian language instruction at the senior high school level, identify teachers' and students' understandings, experiences, challenges, and needs regarding multimodal text-based assessment, and examine its implications for strengthening reading literacy in the digital era. This study constitutes the analysis and exploration phase of a Design-Based Research (DBR) project and employed a descriptive qualitative approach. The participants consisted of nine Indonesian language teachers and 110 students from four public and private senior high schools in Bandung, Indonesia, selected through purposive sampling. Data were collected using structured and open-ended questionnaires and analyzed through descriptive statistics, including frequencies and percentages, complemented by descriptive analysis of qualitative responses. The findings indicate that teachers generally possess an understanding of reading literacy consistent with the twenty-first-century literacy framework. However, assessment practices remain largely dominated by conventional formats, such as multiple-choice and short constructed-response items, while the integration of multimodal texts has not yet been implemented consistently. Conversely, students demonstrated positive experiences and perceptions regarding the use of visual elements to support reading comprehension, although they continued to prefer structured assessment formats. The study also identified several implementation challenges, including limited instructional time, text characteristics, difficulties in assessment design, and teachers' limited competence in developing multimodal literacy assessments. These findings underscore the need to develop authentic, contextualized, and multimodal reading literacy assessments that foster higher-order thinking skills, accompanied by continuous professional development for teachers and institutional support to align assessment practices with the demands of twenty-first-century literacy.

Keywords: *Reading Literacy Assessment, Multimodal Texts, Digital Literacy, Indonesian Language Education*

PENDAHULUAN

Kemampuan membaca merupakan fondasi utama dalam pembelajaran Bahasa Indonesia sekaligus menjadi prasyarat bagi keberhasilan peserta didik dalam mengembangkan kompetensi akademik dan kehidupan sosial (Cancelliere et al., 2023; Niculescu & Dragomir, 2023). Pada abad ke-21, membaca tidak lagi dimaknai sebagai aktivitas memahami teks cetak semata, tetapi sebagai proses membangun makna dari berbagai sumber informasi yang disajikan melalui lingkungan digital (OECD, 2021; Salmerón et al., 2018). Kemampuan membaca menuntut peserta didik untuk mengakses, memahami, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi sehingga menjadi landasan bagi pengembangan kemampuan berpikir kritis yang dibutuhkan dalam kehidupan akademik ataupun sosial (Fitriyani & Nugroho, 2022; Niculescu &

Dragomir, 2023). Sejalan dengan itu, literasi membaca pada era digital tidak hanya berkaitan dengan pemahaman isi bacaan, tetapi juga kemampuan mengevaluasi berbagai sumber informasi digital secara kritis (OECD, 2021, 2023; Sirén & Sulkunen, 2023). Dengan demikian, praktik membaca telah mengalami pergeseran dari aktivitas linear menuju aktivitas yang melibatkan berbagai representasi informasi dan proses berpikir yang lebih kompleks (Hahnel et al., 2016; Naumann et al., 2025; Salmerón et al., 2018).

Perubahan tersebut turut mengubah karakteristik aktivitas membaca peserta didik. Pembaca kini tidak hanya berhadapan dengan teks linear, tetapi juga dengan laman web, infografik, video, grafik interaktif, media sosial, dan berbagai dokumen digital yang memadukan beragam bentuk representasi makna (Callow, 2020; Salmerón et al., 2018). Kondisi ini menuntut keterampilan tambahan, seperti navigasi layar, pengelolaan informasi nonlinier, integrasi berbagai sumber informasi, serta evaluasi terhadap kredibilitas informasi digital (Hahnel et al., 2016; Salmerón et al., 2018). Leu et al. (2013) menyebut perubahan tersebut sebagai *new literacies*, yaitu paradigma literasi yang menempatkan kemampuan mencari, mengevaluasi, mengintegrasikan, dan mengomunikasikan informasi digital sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari kompetensi membaca. Oleh karena itu, pembelajaran membaca pada era digital perlu diikuti dengan perubahan paradigma asesmen agar kemampuan yang diukur sesuai dengan karakteristik aktivitas membaca peserta didik.

Meskipun karakteristik membaca telah berubah, praktik asesmen membaca di sekolah masih didominasi oleh instrumen yang berorientasi pada teks linear dan jawaban akhir sehingga belum sepenuhnya mengakomodasi kemampuan analisis, evaluasi, refleksi, dan pembentukan makna yang menjadi tuntutan literasi abad ke-21 (Cancelliere et al., 2023; Katoningsih & Sunaryo, 2020; Safitri et al., 2024). Lebih lanjut, guru masih mengalami kesulitan dalam mengembangkan instrumen asesmen yang mampu mengukur kemampuan berpikir kritis, integratif, dan reflektif secara komprehensif (Albarico & Deiparine, 2025; Cancelliere et al., 2023; Safitri et al., 2024). Temuan tersebut menunjukkan bahwa penguatan literasi membaca tidak hanya memerlukan inovasi pembelajaran, tetapi juga transformasi paradigma asesmen.

Salah satu pendekatan yang dinilai mampu menjawab kebutuhan tersebut adalah pemanfaatan teks multimoda sebagai stimulus dalam asesmen membaca

(Callow, 2020; Karatza, 2020; Kurniasih et al., 2025). Teks multimoda membangun makna melalui integrasi bahasa tulis, visual, grafik, audio, ataupun audiovisual sehingga pembaca dituntut untuk memahami hubungan antarmoda secara simultan. Dalam konteks ini, peserta didik tidak lagi hanya membaca kata-kata, tetapi juga menafsirkan gambar, simbol, tabel, diagram, dan berbagai representasi visual lainnya untuk membangun pemahaman yang utuh. Oleh karena itu, asesmen berbasis teks multimoda dinilai lebih autentik dalam merepresentasikan praktik membaca peserta didik di era digital dibandingkan asesmen yang hanya menggunakan teks linear.

Urgensi penggunaan teks multimoda juga tecermin dalam *Programme for International Student Assessment* (PISA). Literasi membaca dalam PISA tidak hanya menilai kemampuan menemukan informasi, tetapi juga kemampuan mengintegrasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi dari berbagai bentuk teks sesuai dengan tujuan membaca dan konteks penggunaannya (Katoningsih & Sunaryo, 2020; Sirén & Sulkunen, 2023). PISA 2018 dan PISA 2022 menempatkan literasi digital, evaluasi informasi, serta penggunaan teks multimoda sebagai komponen utama asesmen membaca (OECD, 2021, 2023; Sirén & Sulkunen, 2023). Penerapan karakteristik asesmen berbasis PISA mampu meningkatkan kemampuan memahami, menafsirkan, mengevaluasi, dan memecahkan masalah melalui aktivitas membaca. Hal tersebut menunjukkan bahwa asesmen memiliki peran strategis dalam memperkuat literasi membaca peserta didik.

Berbagai penelitian terdahulu telah mengkaji karakteristik asesmen membaca berbasis PISA, pengembangan perangkat pembelajaran, ataupun pengembangan instrumen berbasis multimoda (Flores, 2021; Kurniasih et al., 2025; Sirén & Sulkunen, 2023). Namun, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada pengembangan perangkat atau analisis karakteristik instrumen, sedangkan kajian mengenai kondisi empiris implementasi asesmen berbasis teks multimoda di sekolah masih relatif terbatas. Selain itu, penelitian yang mengintegrasikan perspektif guru dan siswa untuk memetakan kebutuhan asesmen berbasis teks multimoda sebagai bagian dari penguatan literasi membaca juga belum banyak dilakukan. Padahal, pemahaman terhadap kondisi lapangan sangat penting sebagai dasar pengembangan asesmen yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran Bahasa Indonesia di era digital.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan memaparkan kondisi

implementasi asesmen literasi membaca pada pembelajaran Bahasa Indonesia di SMA, mengidentifikasi pemahaman, pengalaman, kendala, serta kebutuhan guru dan siswa terhadap asesmen berbasis teks multimoda, serta menjelaskan implikasi temuan tersebut bagi penguatan literasi membaca di era digital. Hasil penelitian diharapkan dapat memberikan gambaran empiris mengenai kebutuhan transformasi asesmen membaca sekaligus menjadi landasan konseptual bagi pengembangan asesmen berbasis teks multimoda yang lebih autentik, kontekstual, dan selaras dengan karakteristik literasi abad ke-21.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan bagian dari tahap *analysis and exploration* dalam penelitian pengembangan yang menggunakan pendekatan *Design-Based Research* (DBR). Tahap tersebut bertujuan mengidentifikasi kondisi awal, kebutuhan, serta berbagai permasalahan yang dihadapi guru dan siswa dalam pelaksanaan asesmen literasi membaca sebagai landasan bagi pengembangan asesmen berbasis teks multimoda. Oleh karena itu, penelitian ini menggunakan metode deskriptif kuantitatif untuk memperoleh gambaran empiris mengenai implementasi asesmen literasi membaca dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di jenjang SMA.

Subjek penelitian terdiri atas 9 guru Bahasa Indonesia dan 110 siswa dari SMA negeri dan swasta di Kota Bandung yang dipilih secara purposif sesuai dengan kebutuhan penelitian. Guru yang menjadi responden merupakan pengampu mata pelajaran Bahasa Indonesia, sedangkan siswa merupakan peserta didik yang telah memperoleh pembelajaran membaca pada jenjang SMA, baik kelas X, XI, maupun XII.

Data penelitian dikumpulkan menggunakan kuesioner yang memuat pertanyaan tertutup dan terbuka. Kuesioner tersebut mencakup enam aspek, yaitu (1) data demografis responden, (2) pemahaman terhadap asesmen literasi membaca, (3) pengalaman dalam melaksanakan asesmen literasi membaca, (4) kendala yang dihadapi dalam pelaksanaan asesmen literasi membaca, (5) pemahaman terhadap teks multimoda, dan (6) kebutuhan terhadap instrumen asesmen literasi membaca berbasis teks multimoda. Instrumen disusun untuk memperoleh informasi mengenai kondisi pelaksanaan asesmen membaca sekaligus mengidentifikasi kebutuhan guru dan siswa terhadap pengembangan asesmen yang sesuai dengan karakteristik

pembelajaran di era digital.

Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif melalui perhitungan frekuensi dan persentase untuk menggambarkan kecenderungan respons pada setiap aspek yang diteliti. Sementara itu, respons terbuka dari guru dan siswa dianalisis secara deskriptif sebagai data pendukung untuk memperkuat interpretasi terhadap hasil kuantitatif. Seluruh hasil analisis selanjutnya diinterpretasikan untuk mengidentifikasi kebutuhan implementasi asesmen berbasis teks multimoda sebagai upaya penguatan literasi membaca dalam pembelajaran Bahasa Indonesia.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian disajikan sesuai dengan tujuan penelitian untuk memberikan gambaran empiris mengenai asesmen literasi membaca. Penyajian hasil dilakukan secara bertahap, dimulai dari karakteristik responden, pemahaman terhadap literasi membaca, praktik asesmen yang berlangsung di sekolah, pemanfaatan teks multimoda, kendala implementasi, hingga kebutuhan pengembangan asesmen.

Profil Responden Penelitian

Tabel 1. Karakteristik Responden Penelitian

Karakteristik	Guru (n=9)	Siswa (n=110)
Asal sekolah	4 SMA (negeri dan swasta)	4 SMA (negeri dan swasta)
Jenis kelamin	7 perempuan; 2 laki-laki	61 laki-laki (55,5%) 49 perempuan (44,5%)
Usia	23–57 tahun	15–18 tahun
Pendidikan	S-1, S-2, PPG	-
Pengalaman mengajar	3–25 tahun	-
Tingkat kelas	Mengajar kelas X–XII	Kelas X (49,1%) XI (36,4%) XII (14,5%)

Penelitian ini melibatkan 9 guru Bahasa Indonesia dan 110 siswa yang berasal dari empat SMA negeri dan swasta di Kota Bandung. Guru yang berpartisipasi memiliki karakteristik yang beragam, baik dari segi usia, latar belakang pendidikan, maupun pengalaman mengajar. Usia guru berkisar antara 23 hingga 57 tahun, dengan pengalaman mengajar 3–25 tahun. Seluruh responden telah menyelesaikan pendidikan sarjana, sebagian besar telah mengikuti Pendidikan Profesi Guru (PPG), dan seorang guru telah menyelesaikan pendidikan magister. Para guru juga mengajar

pada jenjang kelas yang beragam, yaitu kelas X, XI, dan XII sehingga memiliki pengalaman dalam melaksanakan asesmen membaca pada berbagai fase pembelajaran.

Responden siswa berasal dari empat SMA dengan distribusi yang relatif beragam, yaitu SMA 1 (36,4%), SMA 2 (36,4%), SMA 3 (13,6%), dan SMA 4 (10,9%). Berdasarkan jenis kelamin, responden terdiri atas 61 siswa laki-laki (55,5%) dan 49 siswa perempuan (44,5%). Sebagian besar siswa berusia 15–16 tahun (74,6%), sedangkan berdasarkan tingkat kelas didominasi oleh siswa kelas X (49,1%), diikuti kelas XI (36,4%) dan kelas XII (14,5%).

Karakteristik responden menunjukkan bahwa penelitian ini melibatkan guru dengan pengalaman mengajar yang beragam serta siswa dari berbagai jenjang kelas dan latar sekolah. Variasi tersebut memberikan representasi yang memadai mengenai kondisi pelaksanaan asesmen literasi membaca dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di jenjang SMA sehingga mampu mendukung analisis terhadap kebutuhan pengembangan asesmen berbasis teks multimoda.

Pemahaman Guru dan Siswa terhadap Literasi Membaca.

Pemahaman guru terhadap asesmen literasi membaca menunjukkan bahwa sebagian besar responden telah memandang asesmen membaca sebagai proses yang tidak hanya mengukur kemampuan memahami informasi secara eksplisit, tetapi juga kemampuan menafsirkan, mengevaluasi, dan merefleksikan isi bacaan. Sebanyak 66,7% guru mendefinisikan asesmen literasi membaca sebagai upaya untuk mengetahui kemampuan siswa memahami isi teks, menemukan informasi penting, serta mengidentifikasi gagasan utama bacaan. Selain itu, 55,6% guru memaknai asesmen membaca sebagai sarana untuk menilai kemampuan siswa dalam menafsirkan, menganalisis, dan mengevaluasi informasi yang diperoleh melalui kegiatan membaca. Temuan tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar guru telah memiliki pemahaman yang relatif sejalan dengan konsep literasi membaca yang menekankan proses berpikir tingkat tinggi, meskipun masih terdapat variasi dalam penekanan aspek yang dianggap penting.

Pandangan tersebut diperkuat oleh pilihan guru mengenai aspek yang perlu dinilai dalam asesmen literasi membaca (Tabel 2). Hampir seluruh guru (88,9%) menempatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif terhadap isi teks sebagai aspek

yang paling penting. Selanjutnya, 66,7% guru menilai bahwa kemampuan menafsirkan makna tersirat dan hubungan antaride, mengevaluasi isi serta kredibilitas teks, sikap dan minat membaca, serta kemampuan menyampaikan kembali hasil pemahaman merupakan komponen penting dalam asesmen membaca. Sebaliknya, aspek seperti kesadaran metakognitif (33,3%) dan kemampuan memahami teks dalam berbagai konteks (33,3%) masih memperoleh perhatian yang relatif lebih rendah.

Tabel 2. Aspek yang Diprioritaskan Guru dalam Asesmen Literasi Membaca

Aspek	Persentase
Berpikir kritis dan kreatif terhadap isi teks	88,9%
Menafsirkan makna tersirat	66,7%
Mengevaluasi isi dan kredibilitas teks	66,7%
Sikap dan minat membaca	66,7%
Menyampaikan kembali hasil pemahaman	66,7%
Merefleksikan nilai teks	55,6%
Mengintegrasikan berbagai moda informasi	44,4%
Menemukan informasi eksplisit	44,4%
Kesadaran metakognitif	33,3%
Memahami berbagai konteks bacaan	33,3%

Sementara itu, persepsi siswa menunjukkan kecenderungan yang berbeda. Hasil kuesioner memperlihatkan bahwa siswa masih lebih menyukai bentuk asesmen yang bersifat konvensional. Sebagian besar responden (96,2%) memilih soal pilihan ganda sebagai bentuk soal yang paling mudah dipahami, diikuti oleh soal benar-salah (66,0%), menjodohkan (43,4%), dan isian singkat (41,5%). Sebaliknya, bentuk soal yang menuntut penalaran lebih kompleks memperoleh persentase yang relatif rendah, seperti menulis tanggapan (35,8%), soal uraian (26,4%), mengurutkan informasi (18,9%), serta soal yang mengintegrasikan teks dan visual (9,4%). Meskipun demikian, sebanyak 22,6% siswa menyatakan cukup mudah memahami informasi yang disajikan melalui grafik, tabel, atau gambar.

Temuan tersebut menunjukkan adanya kecenderungan bahwa guru telah memiliki pemahaman konseptual mengenai pentingnya asesmen yang mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi, sedangkan siswa masih merasa lebih nyaman dengan format asesmen yang memberikan jawaban terstruktur. Perbedaan perspektif tersebut mengindikasikan bahwa transformasi asesmen menuju pengukuran literasi membaca yang lebih autentik memerlukan proses adaptasi, baik dalam pengembangan

instrumen maupun dalam pembiasaan siswa terhadap bentuk-bentuk soal yang menuntut interpretasi, evaluasi, dan integrasi berbagai sumber informasi.

Praktik Asesmen Literasi Membaca di Sekolah.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa asesmen literasi membaca telah menjadi bagian dari proses pembelajaran meskipun pelaksanaannya masih bervariasi. Seluruh guru (100%) melaksanakan asesmen pada saat pembelajaran berlangsung, sedangkan 66,7% juga melaksanakannya pada awal pembelajaran dan dalam kegiatan literasi sekolah. Selain itu, 55,6% guru menyatakan bahwa waktu pelaksanaan asesmen disesuaikan dengan materi dan kebutuhan pembelajaran. Sebagian guru juga melaksanakan asesmen setelah kegiatan membaca bersama (44,4%), melalui proyek atau tugas integratif (44,4%), dan pada akhir pembelajaran (33,3%). Temuan ini menunjukkan bahwa asesmen tidak lagi hanya dilakukan sebagai evaluasi akhir, tetapi mulai diintegrasikan ke dalam proses pembelajaran.

Namun, pengalaman siswa menunjukkan intensitas pelaksanaan asesmen yang belum sepenuhnya konsisten. Sebanyak 30,0% siswa menyatakan asesmen membaca dilakukan kadang-kadang, 30,0% sering, dan 26,4% jarang. Hanya 11,8% siswa yang merasakan asesmen dilakukan sangat sering, sedangkan 4,5% menyatakan belum pernah mengikutinya. Perbedaan ini mengindikasikan bahwa implementasi asesmen membaca masih bervariasi antarkelas ataupun sekolah.

Dari segi bentuk asesmen, guru masih didominasi penggunaan pilihan ganda, uraian terbatas, dan tugas refleksi (masing-masing 77,8%), diikuti isian singkat (66,7%). Bentuk asesmen yang menuntut penalaran lebih kompleks, seperti pilihan ganda kompleks, uraian bebas, dan penyusunan urutan informasi, baru digunakan oleh 44,4% guru. Sementara itu, asesmen berbasis tabel, grafik, maupun teks multimoda hanya diterapkan oleh sekitar sepertiga guru (33,3%) sehingga pemanfaatan asesmen teks multimoda belum menjadi praktik yang umum.

Temuan tersebut sejalan dengan preferensi siswa. Hampir seluruh siswa (96,2%) menganggap pilihan ganda sebagai bentuk soal yang paling mudah dipahami, diikuti benar-salah (66,0%), menjodohkan (43,4%), dan isian singkat (41,5%). Sebaliknya, soal yang menuntut tanggapan pribadi (35,8%), uraian singkat (26,4%), maupun integrasi teks dan visual (9,4%) dipilih oleh lebih sedikit siswa. Selain itu, mayoritas siswa (97,3%) menghendaki agar teks yang digunakan dalam asesmen

berkaitan dengan kehidupan sehari-hari sehingga lebih mudah dipahami dan lebih bermakna.

Praktik asesmen juga ditunjukkan melalui pemberian umpan balik. Seluruh guru (100%) memberikan umpan balik secara lisan, disertai refleksi diri siswa (77,8%), komentar tertulis (66,7%), contoh jawaban dan tindak lanjut pembelajaran (55,6%), serta jurnal membaca atau lembar refleksi (44,4%). Meskipun berbagai teknik telah digunakan, bentuk umpan balik yang bersifat reflektif dan berkelanjutan belum diterapkan secara merata.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa asesmen membaca di sekolah telah bergerak menuju asesmen yang terintegrasi dengan pembelajaran. Akan tetapi, praktiknya masih didominasi oleh bentuk asesmen konvensional, sedangkan pemanfaatan teks multimoda dan tugas yang mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi masih terbatas. Temuan ini menunjukkan bahwa implementasi asesmen literasi membaca masih berada pada tahap transisi menuju asesmen yang lebih autentik, kontekstual, dan sesuai dengan tuntutan literasi abad ke-21.

Pemanfaatan Teks Multimoda dalam Asesmen Literasi Membaca.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa seluruh guru Bahasa Indonesia telah mengenal konsep teks multimoda (100%). Namun, pemahaman tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh implementasi dalam pembelajaran. Sebanyak 66,7% guru mengaku hanya sesekali menggunakan teks multimoda, sedangkan 33,3% menyatakan sering menggunakannya. Temuan ini menunjukkan adanya kesenjangan antara penguasaan konsep dan praktik pemanfaatan teks multimoda dalam pembelajaran maupun asesmen membaca.

Meskipun intensitas penggunaannya masih terbatas, bentuk teks multimoda yang dimanfaatkan guru cukup beragam. Seluruh guru menggunakan gambar atau ilustrasi, video pendek, serta media presentasi visual, seperti PowerPoint, Canva, atau Prezi (100%). Selain itu, guru juga memanfaatkan infografis (88,9%), media audio (77,8%), grafik, tabel, diagram, dan teks digital interaktif (masing-masing 66,7%). Sebaliknya, bentuk multimoda yang lebih kompleks, seperti komik digital, media sosial edukatif, puisi digital, dan permainan edukatif berbasis teks masih digunakan oleh sebagian kecil guru. Temuan ini menunjukkan bahwa pemanfaatan multimoda masih didominasi media visual sebagai pendukung pembelajaran, belum sebagai stimulus

utama dalam asesmen membaca.

Dari perspektif siswa, pengalaman terhadap teks multimoda tergolong tinggi. Sebanyak 90,0% siswa menyatakan pernah mengerjakan soal membaca yang memadukan teks dengan gambar, tabel, grafik, atau unsur visual lainnya, dan 95,5% menilai bahwa informasi visual membantu mereka memahami isi bacaan. Menurut siswa, visual mempermudah memahami makna, mempertahankan fokus, serta menghubungkan informasi dalam teks. Hal ini menunjukkan bahwa unsur visual telah diterima sebagai bagian penting dalam proses memahami bacaan.

Namun, keberadaan teks multimoda tidak selalu membuat proses membaca menjadi lebih mudah. Sebagian siswa menganggap soal berbasis multimoda lebih menarik karena penyajian bacaan lebih hidup dan kontekstual, tetapi mereka juga mengaku mengalami kesulitan ketika harus mengintegrasikan informasi verbal dengan grafik, tabel, atau visual lain, terutama pada soal yang lebih kompleks atau ketika waktu pengerjaan terbatas. Temuan ini diperkuat oleh preferensi siswa yang masih lebih memilih soal pilihan ganda dibandingkan soal yang menuntut interpretasi hubungan antara teks dan visual. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa siswa telah terbiasa menggunakan visual sebagai pendukung pemahaman, tetapi belum sepenuhnya terbiasa menghadapi asesmen yang mengukur kemampuan integrasi berbagai moda informasi.

Ada kesenjangan antara pemahaman guru, praktik pembelajaran, dan pengalaman siswa terhadap teks multimoda. Guru telah mengenal konsep teks multimoda, tetapi implementasinya dalam asesmen membaca masih belum konsisten. Sebaliknya, siswa telah memiliki pengalaman yang luas dan menunjukkan persepsi positif terhadap penggunaan multimoda meskipun masih menghadapi tantangan ketika dituntut mengintegrasikan informasi dari berbagai representasi. Temuan ini mengindikasikan bahwa pengembangan asesmen literasi membaca perlu diarahkan pada pemanfaatan teks multimoda yang lebih sistematis agar mampu mengukur kemampuan interpretasi, integrasi, dan evaluasi informasi sesuai dengan tuntutan literasi pada era digital.

Kendala Implementasi Asesmen Literasi Membaca.

Berikut adalah kendala-kendala yang dialami responden, baik dari perspektif guru maupun perspektif siswa.

Tabel 3. Kendala Implementasi Asesmen Literasi Membaca

Aspek Kendala	Perspektif Guru	Perspektif Siswa
Waktu	Keterbatasan waktu melaksanakan asesmen secara mendalam (77,8%)	Waktu mengerjakan soal terbatas (51,8%)
Karakteristik bacaan	Siswa belum terbiasa membaca teks panjang (66,7%)	Teks terlalu panjang menjadi kendala utama (80,9%)
Bahasa teks	—	Kosakata atau bahasa sulit dipahami (56,4%)
Karakteristik soal	Kesulitan menyusun asesmen yang komprehensif; keterbatasan contoh instrumen dan rubrik	Pertanyaan membingungkan (44,5%) dan pilihan jawaban terlalu mirip (40,9%)
Penilaian	Sulit menilai setiap siswa karena jumlah siswa banyak (55,6%)	Kesulitan menentukan ide pokok, memahami istilah, dan menjawab soal uraian
Kompetensi guru	Mebutuhkan pelatihan asesmen literasi membaca (44,4%)	—
Teks multimoda	Belum terbiasa menggunakan teks multimoda sebagai stimulus asesmen (33,3%)	Kesulitan menginterpretasikan visual relatif rendah (8,2%); belum terbiasa membaca teks multimoda (10,0%)

Tabel 3 menunjukkan bahwa kendala implementasi asesmen literasi membaca memiliki pola yang saling berkaitan antara perspektif guru dan siswa. Dari sisi guru, hambatan utama meliputi keterbatasan waktu untuk melaksanakan asesmen secara mendalam (77,8%), siswa yang belum terbiasa membaca teks panjang (66,7%), serta kesulitan melakukan penilaian individual pada kelas yang besar (55,6%). Guru juga mengungkapkan perlunya peningkatan kompetensi melalui pelatihan asesmen literasi membaca (44,4%) dan masih terbatasnya pengalaman menggunakan teks multimoda sebagai stimulus asesmen (33,3%).

Dari sisi siswa, kendala yang paling dominan adalah panjangnya teks bacaan (80,9%), penggunaan bahasa atau kosakata yang sulit (56,4%), serta keterbatasan waktu mengerjakan soal (51,8%). Selain itu, sebagian siswa menganggap pertanyaan masih membingungkan (44,5%) dan pilihan jawaban terlalu mirip (40,9%). Menariknya, kendala yang berkaitan dengan teks multimoda relatif rendah dibandingkan kendala pada teks verbal. Kesamaan temuan antara guru dan siswa

menunjukkan bahwa tantangan utama implementasi asesmen literasi membaca terletak pada kompleksitas bacaan, desain asesmen, serta alokasi waktu sehingga pengembangan instrumen perlu mempertimbangkan ketiga aspek tersebut secara bersamaan.

Kebutuhan Pergeseran Paradigma Asesmen Literasi Membaca.

Berikut adalah daftar kebutuhan yang diungkapkan responden guru dan siswa.

Tabel 4. Kebutuhan Responden terhadap Asesmen Literasi Membaca

Aspek Kebutuhan	Perspektif Guru	Perspektif Siswa	Implikasi terhadap Pengembangan Asesmen
Pengembangan kompetensi	Memerlukan pelatihan/ <i>workshop</i> asesmen literasi berbasis kurikulum dan PISA, pendampingan penyusunan soal, rubrik, dan panduan asesmen.	Mengharapkan soal yang mudah dipahami dan sesuai kemampuan.	Instrumen perlu disertai panduan penggunaan, rubrik, serta contoh implementasi bagi guru.
Karakteristik teks	Menghendaki teks yang kontekstual, autentik, dan dekat dengan kehidupan siswa.	Menginginkan teks yang lebih ringkas, menggunakan bahasa sederhana, dan bertema dekat dengan kehidupan sehari-hari.	Stimulus menggunakan teks autentik yang kontekstual dengan tingkat keterbacaan sesuai siswa SMA.
Bentuk asesmen	Mengharapkan variasi bentuk soal, integrasi keterampilan berbahasa, dan asesmen berbasis HOTS.	Menyukai soal yang jelas, menarik, dilengkapi visual, tetapi tetap melatih berpikir kritis.	Mengembangkan variasi bentuk soal berbasis teks multimoda yang mengukur kemampuan interpretasi, evaluasi, dan refleksi.
Pemanfaatan multimoda	Mebutuhkan pelatihan penggunaan teknologi dan asesmen digital berbasis teks multimoda.	Mengharapkan gambar, ilustrasi, grafik, atau visual yang membantu memahami bacaan.	Stimulus memadukan teks verbal dengan gambar, grafik, tabel, audio, atau video secara fungsional.
Kualitas instrumen	Menghendaki instrumen yang valid,	Mengharapkan pertanyaan yang	Instrumen disusun dengan petunjuk

	praktis, mudah digunakan, memiliki rubrik jelas, dan dapat menjadi bank soal.	jelas, tidak membingungkan, serta struktur soal yang sistematis.	yang jelas, rubrik analitik, dan prosedur penilaian yang praktis.
Implementasi asesmen	Menginginkan asesmen digunakan secara rutin, dimanfaatkan untuk tindak lanjut pembelajaran, serta didukung kebijakan sekolah dan kolaborasi guru.	Mengharapkan asesmen lebih menarik, relevan, dan memberikan pengalaman membaca yang bermakna.	Asesmen dirancang sebagai bagian dari pembelajaran (<i>assessment for learning</i>), bukan hanya penilaian akhir.
Tujuan asesmen	Mengukur kemampuan memahami, menafsirkan, mengevaluasi, merefleksikan informasi, serta berpikir kritis.	Menginginkan soal yang tidak sekadar menguji hafalan, tetapi mendorong pemahaman dan penalaran.	Instrumen berorientasi pada kompetensi literasi membaca sesuai kerangka PISA dan tuntutan abad ke-21.

Tabel 4 menunjukkan bahwa kebutuhan guru dan siswa memiliki arah yang saling melengkapi. Guru lebih menekankan kebutuhan pada aspek pengembangan kompetensi, kualitas instrumen, dukungan implementasi, dan penguatan kebijakan sekolah. Sementara itu, siswa lebih menyoroti karakteristik teks, bentuk soal, penggunaan unsur visual, serta pengalaman mengerjakan asesmen yang menarik, jelas, dan sesuai dengan kemampuan mereka. Meskipun berasal dari sudut pandang yang berbeda, kedua kelompok responden sama-sama menghendaki asesmen yang kontekstual, mudah digunakan, dan mampu mendukung proses belajar.

Pembahasan

Pembahasan penelitian ini difokuskan pada tiga isu utama, yaitu pergeseran paradigma literasi membaca, munculnya teks multimoda sebagai paradigma baru dalam asesmen literasi membaca, serta implikasi perubahan paradigma asesmen terhadap pembelajaran Bahasa Indonesia.

Pergeseran Paradigma Literasi Membaca di Era Digital

Perkembangan teknologi digital telah mengubah paradigma literasi membaca dari aktivitas memahami teks linear menjadi proses membangun makna melalui

berbagai sumber dan bentuk representasi informasi. Dalam lingkungan digital, pembaca tidak hanya dituntut menemukan informasi eksplisit, tetapi juga menavigasi berbagai sumber, mengevaluasi kredibilitas informasi, mengintegrasikan informasi verbal dan visual, serta merefleksikan makna yang diperoleh (Coiro, 2020; OECD, 2021, 2023). Perspektif ini sejalan dengan konsep *New Literacies* yang dikemukakan oleh Leu et al. (2013) yang menempatkan literasi membaca sebagai seperangkat kompetensi yang terus berkembang mengikuti perubahan teknologi informasi. Dengan demikian, kemampuan membaca pada abad ke-21 dipahami sebagai keterampilan linguistik dan sebagai kemampuan berpikir kritis dalam memproses informasi yang berasal dari berbagai media dan platform digital (Kim, 2014; Leu et al., 2013; Lowe, 2025).

Perubahan tersebut juga tecermin dalam karakteristik teks yang dihadapi pembaca. Berbeda dengan teks cetak yang bersifat linear, teks digital umumnya disajikan dalam bentuk multimoda yang memadukan bahasa, gambar, grafik, audio, video, desain visual, ataupun tautan digital dalam satu kesatuan makna (Leibrandt, 2022; Mangen & van der Weel, 2016; Mills, 2010). Dalam perspektif *social semiotics*, setiap moda memiliki fungsi representasional yang berbeda sehingga makna tidak dibangun dari bahasa saja, tetapi dari hubungan antarmoda yang saling melengkapi (Callow, 2020; Kress, 2010; Serafini, 2014). Oleh karena itu, membaca pada era digital menuntut kemampuan untuk menginterpretasikan hubungan antara berbagai representasi informasi secara simultan, bukan sekadar memahami teks verbal secara terpisah.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa perubahan paradigma tersebut mulai dipahami oleh guru, tetapi belum sepenuhnya tecermin dalam praktik asesmen di sekolah. Sebagian besar guru telah mendefinisikan asesmen literasi membaca sebagai proses yang tidak hanya mengukur pemahaman isi bacaan, tetapi juga kemampuan menafsirkan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi. Guru juga menempatkan kemampuan berpikir kritis sebagai aspek yang paling penting dalam asesmen membaca. Temuan ini menunjukkan bahwa secara konseptual guru telah mengadopsi konstruksi literasi membaca yang selaras dengan kerangka OECD dan PISA yang menekankan proses memahami, mengevaluasi, dan merefleksikan teks (OECD, 2021, 2023). Namun, praktik asesmen yang diterapkan masih didominasi oleh

soal pilihan ganda, uraian sederhana, dan penggunaan teks linear, sedangkan asesmen berbasis teks multimoda masih digunakan secara terbatas. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara pemahaman konseptual guru dengan implementasi asesmen di kelas.

Perspektif siswa memperlihatkan kecenderungan yang berbeda. Sebagian besar siswa masih merasa lebih nyaman mengerjakan soal pilihan ganda dibandingkan bentuk asesmen yang menuntut interpretasi hubungan antara teks dan visual. Di sisi lain, hampir seluruh siswa menyatakan bahwa teks yang dilengkapi gambar, grafik, atau ilustrasi membantu mereka memahami isi bacaan. Temuan ini menunjukkan bahwa siswa telah terbiasa berinteraksi dengan informasi visual sebagai bagian dari pengalaman membaca sehari-hari, tetapi belum banyak memperoleh pengalaman mengikuti asesmen yang mengukur kemampuan mengintegrasikan berbagai moda informasi. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa pengalaman membaca siswa berkembang lebih cepat dibandingkan bentuk asesmen yang mereka hadapi di sekolah.

Hasil penelitian ini memperkuat temuan berbagai penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa praktik asesmen sekolah masih tertinggal dibandingkan perkembangan literasi digital (Hakim & Dewi, 2025; Indriani et al., 2025; Muamaroh et al., 2026; Siddiq et al., 2016; Suri et al., 2025). Mills (2010) menjelaskan bahwa sebagian besar asesmen masih berorientasi pada teks cetak dan jawaban terstruktur sehingga belum mampu mengukur praktik membaca digital yang melibatkan navigasi, evaluasi sumber, integrasi multimoda, dan refleksi. Temuan serupa juga dilaporkan oleh Dang & Habók (2026) dan Aisyah et al. (2025) yang menunjukkan bahwa instrumen asesmen konvensional belum mampu menangkap kemampuan literasi digital secara utuh karena masih berfokus pada hasil akhir, bukan proses membangun makna. Padahal, kerangka asesmen PISA terbaru telah memperluas konstruk membaca dengan memasukkan teks multisumber, teks multimoda, serta kemampuan mengevaluasi dan mengintegrasikan informasi sebagai bagian penting dari literasi membaca (OECD, 2023; Van Der Weel & Mangen, 2022).

Meskipun demikian, transformasi paradigma asesmen tidak berarti menghilangkan pentingnya membaca mendalam (*deep reading*) terhadap teks linear. Van Der Weel & Mangen (2022) dan Mangen & van der Weel (2016) mengingatkan bahwa kemampuan membaca panjang tetap menjadi fondasi penting bagi

perkembangan berpikir kritis, konsentrasi, dan pemahaman yang mendalam. Oleh karena itu, pengembangan asesmen literasi membaca perlu menjaga keseimbangan antara kemampuan membaca teks linear dan kemampuan membaca teks multimoda. Asesmen tidak cukup hanya mengukur kemampuan memahami isi bacaan, tetapi juga perlu mengakomodasi kemampuan mengakses, mengevaluasi, mengintegrasikan, serta merefleksikan informasi yang diperoleh melalui berbagai representasi dan sumber digital.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah saat ini berada pada fase transisi menuju paradigma literasi membaca abad ke-21. Guru telah memiliki pemahaman yang relatif selaras dengan konsep literasi membaca modern, sedangkan siswa telah terbiasa dengan lingkungan membaca yang kaya akan unsur visual dan digital. Namun, praktik asesmen yang digunakan masih didominasi oleh pendekatan konvensional sehingga belum sepenuhnya mampu mengukur kompetensi membaca yang dibutuhkan pada era digital. Dengan demikian, transformasi asesmen menjadi kebutuhan mendesak agar penilaian tidak hanya mengukur kemampuan memahami teks secara literal, tetapi juga kemampuan membangun makna melalui evaluasi, integrasi, dan refleksi terhadap berbagai bentuk representasi informasi yang menjadi karakter utama literasi membaca masa kini.

Teks Multimoda sebagai Paradigma Baru Asesmen Literasi Membaca

Guru telah mengenal konsep teks multimoda, tetapi implementasinya dalam asesmen literasi membaca masih belum optimal. Sebaliknya, siswa menunjukkan pengalaman yang relatif luas dalam berinteraksi dengan teks multimoda serta memberikan persepsi yang sangat positif terhadap keberadaan informasi visual dalam membantu memahami bacaan. Temuan tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara pemahaman konseptual guru, praktik asesmen yang masih didominasi teks linear, dan karakteristik literasi membaca yang berkembang pada era digital.

Temuan tersebut dapat dipahami melalui perubahan mendasar mengenai hakikat teks pada era digital. Jika sebelumnya membaca dipandang sebagai aktivitas memahami teks verbal yang bersifat linear, kini teks hadir sebagai representasi multimoda yang menggabungkan bahasa, gambar, grafik, audio, video, desain visual, hingga fitur digital dalam satu kesatuan makna (Lim et al., 2024; Serafini, 2014). Perspektif *social semiotics* menjelaskan bahwa setiap moda memiliki fungsi

representasional yang berbeda sehingga makna tidak dibangun hanya melalui bahasa, tetapi melalui hubungan antarmoda yang saling melengkapi (Karatza, 2020; Ørevik, 2023). Oleh karena itu, literasi membaca pada abad ke-21 tidak lagi terbatas pada kemampuan membaca teks linguistik, tetapi juga mencakup kemampuan *viewing*, menginterpretasikan, dan mengintegrasikan berbagai representasi visual ataupun digital (Emilia et al., 2019; Hung et al., 2013).

Perubahan karakteristik teks tersebut membawa konsekuensi terhadap asesmen membaca. Guru lebih banyak memanfaatkan gambar, video, dan media presentasi sebagai pendukung pembelajaran daripada sebagai stimulus utama asesmen. Bentuk multimoda yang menuntut integrasi informasi, seperti teks digital interaktif, grafik, atau media sosial edukatif, masih digunakan secara terbatas. Kondisi ini sejalan dengan temuan Lim & Tan (2021) dan Unsworth et al. (2019) yang menunjukkan adanya *curriculum-assessment mismatch*, yaitu ketika kurikulum telah mengakomodasi multimodalitas, tetapi praktik asesmennya masih didominasi pendekatan monomoda yang berorientasi pada teks tertulis.

Dari perspektif siswa, pengalaman menggunakan teks multimoda justru menunjukkan kecenderungan yang berbeda. Sebagian besar siswa pernah mengerjakan soal yang dilengkapi gambar, tabel, atau grafik dan hampir seluruhnya menyatakan bahwa informasi visual membantu memahami isi bacaan. Temuan ini menguatkan pandangan Serafini et al. (2020) dan Callow (2020) bahwa unsur visual bukan sekadar pelengkap, melainkan sumber informasi yang berkontribusi terhadap proses konstruksi makna. Kehadiran gambar, grafik, ataupun representasi visual lainnya membantu pembaca membangun hubungan antarinformasi sehingga pemahaman menjadi lebih utuh.

Namun, penelitian ini juga menunjukkan bahwa teks multimoda menghadirkan tuntutan kognitif yang lebih tinggi dibandingkan teks linear. Sebagian siswa mengaku masih mengalami kesulitan ketika harus menghubungkan informasi verbal dengan grafik, tabel, atau gambar dalam satu bacaan. Temuan tersebut konsisten dengan penelitian Karatza (2020) dan Kurniasih et al. (2025) yang menunjukkan bahwa pemahaman teks multimoda tidak bergantung pada kemampuan membaca masing-masing moda secara terpisah, tetapi pada kemampuan mengintegrasikan berbagai representasi informasi, membangun inferensi, dan mengevaluasi hubungan

antarmoda. Dengan kata lain, keberhasilan membaca teks multimoda ditentukan oleh kemampuan pembaca melakukan integrasi makna, bukan sekadar mengenali informasi visual yang disajikan.

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa sebagian besar siswa dalam penelitian ini masih lebih menyukai soal pilihan ganda dibandingkan bentuk soal yang menuntut interpretasi hubungan antara teks dan visual. Kecenderungan ini sejalan dengan temuan bahwa siswa umumnya lebih memilih format asesmen yang tertutup, akrab, dan dipersepsi lebih mudah dikerjakan daripada soal terbuka atau tugas yang menuntut pemaknaan lebih kompleks (Karadag et al., 2020; van de Watering et al., 2008). Meskipun siswa telah terbiasa memanfaatkan informasi visual sebagai pendukung pemahaman, mereka belum sepenuhnya terbiasa menghadapi asesmen yang mengukur kemampuan mengintegrasikan berbagai moda informasi karena integrasi verbal-visual dan penalaran inferensial masih menjadi tantangan kognitif yang nyata (Emilia et al., 2019; Kurniasih et al., 2025). Hal ini dapat dipahami mengingat praktik asesmen di sekolah masih didominasi teks tertulis, penggunaan stimulus multimoda masih terbatas, dan banyak butir belum benar-benar menuntut keterlibatan siswa dengan unsur multimoda yang disajikan (Lim & Tan, 2021; Rahmawan et al., 2026). Dengan demikian, pengalaman belajar siswa dalam lingkungan yang semakin multimoda belum sepenuhnya diikuti oleh pengalaman asesmen yang menuntut kompetensi multimoda secara lebih mendalam.

Temuan penelitian ini sekaligus mengonfirmasi berbagai hasil penelitian sebelumnya mengenai kesenjangan antara perkembangan literasi digital dan praktik asesmen di sekolah. Rahmawan et al. (2026), misalnya, menunjukkan bahwa sebagian besar stimulus asesmen di sekolah Indonesia masih berupa teks verbal, sedangkan penggunaan infografis, gambar, ataupun media audiovisual masih sangat terbatas. Bahkan, sebagian stimulus multimoda yang digunakan belum benar-benar berfungsi sebagai sumber informasi karena siswa tetap dapat menjawab soal tanpa memanfaatkan unsur visual yang tersedia. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa multimodalitas sering kali hanya menjadi elemen dekoratif, bukan bagian integral dari konstruk kemampuan membaca yang diukur.

Implikasinya, pengembangan asesmen literasi membaca tidak cukup dengan menambahkan gambar atau video ke dalam soal. Asesmen perlu dirancang agar unsur

verbal, visual, dan digital menjadi sumber informasi yang sama pentingnya dalam membangun makna. Dengan demikian, instrumen asesmen tidak hanya mengukur kemampuan menemukan informasi eksplisit, tetapi juga kemampuan mengintegrasikan berbagai moda, menarik inferensi, mengevaluasi kredibilitas informasi, serta merefleksikan makna bacaan. Pengembangan rubrik multimoda, penggunaan metabahasa yang konsisten, serta pemberian umpan balik berbasis proses sebagaimana disarankan Hung et al. (2013), Lim et al. (2024), dan Fan (2025) menjadi langkah penting dalam mendukung transformasi tersebut.

Teks multimoda layak diposisikan sebagai paradigma baru dalam asesmen literasi membaca. Pergeseran ini didasarkan pada perubahan hakikat membaca pada era digital, meningkatnya tuntutan integrasi makna antarmoda, serta adanya kesenjangan antara karakteristik literasi digital dengan praktik asesmen yang masih berorientasi pada teks linear. Oleh karena itu, asesmen literasi membaca perlu bergeser dari sekadar mengukur pemahaman isi bacaan menuju asesmen yang mampu mengukur kemampuan menginterpretasikan, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan makna yang dibangun melalui berbagai moda representasi.

Implikasi Pergeseran Paradigma Asesmen terhadap Pembelajaran Bahasa Indonesia

Pergeseran paradigma asesmen literasi membaca tidak hanya menuntut perubahan pada bentuk instrumen penilaian, tetapi juga membawa implikasi yang lebih luas terhadap kompetensi guru, praktik pembelajaran Bahasa Indonesia, serta penguatan sistem pendukung di sekolah. Temuan penelitian memperlihatkan bahwa guru masih menghadapi keterbatasan dalam merancang asesmen yang mampu mengukur kemampuan memahami, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi secara komprehensif. Guru juga mengemukakan kebutuhan akan pelatihan, pendampingan, contoh instrumen, rubrik penilaian, serta bank soal yang sesuai dengan karakteristik asesmen literasi membaca. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa transformasi asesmen tidak cukup dilakukan melalui perubahan format soal, tetapi juga memerlukan peningkatan kompetensi asesmen guru sebagai aktor utama dalam implementasi pembelajaran.

Implikasi pertama berkaitan dengan penguatan kompetensi profesional guru. Pergeseran menuju asesmen literasi membaca berbasis teks multimoda menuntut

guru untuk mampu menyusun butir soal, merancang stimulus autentik, mengembangkan rubrik penilaian yang jelas, serta menyusun tugas yang mendorong kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*). Atmazaki (2018) menegaskan bahwa asesmen membaca seharusnya dirancang sebagai bagian integral dari proses pembelajaran sehingga mampu memberikan informasi yang komprehensif mengenai perkembangan kemampuan literasi peserta didik. Temuan penelitian ini juga sejalan dengan berbagai studi yang menunjukkan bahwa pelatihan dan pendampingan merupakan faktor penting dalam meningkatkan kemampuan guru mengembangkan asesmen inovatif, khususnya asesmen berbasis multimoda dan HOTS (Ardian et al., 2025; Purwanto et al., 2025; Rahmawan et al., 2026). Oleh karena itu, pengembangan profesional guru perlu diarahkan pada penguasaan konsep literasi membaca dan keterampilan praktis dalam mendesain asesmen yang sesuai dengan tuntutan pembelajaran abad ke-21.

Implikasi kedua terlihat pada praktik pembelajaran Bahasa Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa menghendaki teks yang lebih kontekstual, menggunakan bahasa yang komunikatif, dilengkapi unsur visual, dan berkaitan dengan kehidupan sehari-hari. Guru pun mengharapkan instrumen yang menggunakan berbagai bentuk teks serta mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis siswa. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia perlu bergeser dari dominasi teks linear menuju pemanfaatan teks multimoda yang lebih autentik. Integrasi gambar, infografik, video, audio, ataupun media digital interaktif mampu meningkatkan keterlibatan siswa dalam membaca dan memberikan kesempatan untuk melatih kemampuan menghubungkan berbagai representasi informasi secara simultan (Oriza et al., 2025; Saputra et al., 2025; Sari & Mahendra, 2025). Dengan demikian, teks multimoda tidak lagi diposisikan sebagai pelengkap pembelajaran, tetapi sebagai stimulus utama yang merepresentasikan praktik literasi membaca di era digital.

Implikasi ketiga berkaitan dengan penyelarasan asesmen terhadap kebijakan kurikulum dan kerangka literasi internasional. Kurikulum Merdeka ataupun kerangka PISA sama-sama menekankan pentingnya kemampuan menganalisis, mengevaluasi, merefleksikan, serta menggunakan informasi untuk memecahkan masalah dalam berbagai konteks (Nursyaidah et al., 2023; OECD, 2023; Safitri et al., 2024). Namun,

hasil penelitian ini menunjukkan bahwa asesmen yang diterapkan di sekolah masih didominasi soal pilihan ganda dan tugas yang berorientasi pada pemahaman literal. Temuan tersebut konsisten dengan penelitian Sultan et al. (2023) dan Rahmawan et al. (2026) yang menunjukkan bahwa asesmen membaca di sekolah Indonesia masih lebih banyak mengukur kemampuan menemukan informasi eksplisit dibandingkan kemampuan evaluasi, refleksi, dan integrasi berbagai sumber informasi. Oleh karena itu, pengembangan asesmen perlu diarahkan pada penggunaan tugas autentik, proyek literasi, portofolio digital, ataupun asesmen berbasis kinerja yang mampu menggambarkan kemampuan literasi siswa secara lebih utuh (Damaianti et al., 2020; Masruha, 2025).

Transformasi paradigma asesmen juga memerlukan dukungan sistem yang berkelanjutan. Ada bank soal, contoh instrumen, komunitas belajar, serta kebijakan sekolah yang mendukung implementasi asesmen literasi membaca. Kebutuhan tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan inovasi asesmen tidak hanya bergantung pada kompetensi individu guru, tetapi juga pada ekosistem profesional yang mendukung proses implementasinya. Sejalan dengan temuan tersebut, penting ada sebuah pelatihan berkelanjutan, kolaborasi antarguru, penyediaan sumber belajar bersama, serta pemanfaatan platform digital, seperti LMS, Google Sites, Nearpod, ataupun *computer-based testing* untuk memperluas akses terhadap asesmen yang lebih fleksibel dan autentik (Jasmari, 2024; Rahmawan et al., 2026; Sukenti et al., 2020). Dukungan kelembagaan tersebut menjadi prasyarat agar transformasi asesmen dapat berlangsung secara konsisten di berbagai konteks sekolah.

Pergeseran paradigma asesmen membawa implikasi yang luas terhadap pembelajaran Bahasa Indonesia. Perubahan tersebut tidak hanya menuntut penyusunan instrumen yang lebih kontekstual dan berbasis teks multimoda, tetapi juga memerlukan peningkatan kompetensi guru, penyelarasan dengan Kurikulum Merdeka dan kerangka PISA, serta penguatan dukungan institusional melalui pelatihan, komunitas belajar, bank soal, dan pemanfaatan teknologi digital. Dengan demikian, penguatan literasi membaca tidak cukup dilakukan melalui perubahan materi pembelajaran semata, tetapi memerlukan transformasi paradigma asesmen agar mampu mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi yang disajikan melalui

berbagai bentuk representasi multimoda.

KESIMPULAN

Paradigma literasi membaca pada pembelajaran Bahasa Indonesia telah mengalami pergeseran seiring berkembangnya lingkungan digital. Literasi membaca dipahami sebagai kemampuan memahami teks linear serta mencakup kemampuan mengintegrasikan, menginterpretasikan, mengevaluasi, dan merefleksikan informasi yang disajikan melalui berbagai moda representasi. Hasil penelitian memperlihatkan bahwa guru pada umumnya telah memiliki pemahaman yang sejalan dengan paradigma tersebut. Namun, implementasi asesmen di sekolah masih didominasi oleh bentuk-bentuk konvensional, seperti soal pilihan ganda dan uraian sederhana, dengan pemanfaatan teks multimoda yang masih terbatas. Di sisi lain, siswa menunjukkan pengalaman dan persepsi yang positif terhadap penggunaan unsur visual dalam membaca meskipun mereka masih lebih terbiasa dengan bentuk asesmen yang terstruktur. Hal ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara perkembangan paradigma literasi membaca, praktik asesmen di sekolah, dan karakteristik pengalaman membaca peserta didik pada era digital.

Pengembangan asesmen literasi membaca berbasis teks multimoda merupakan kebutuhan yang mendesak. Instrumen asesmen yang dikembangkan perlu menggunakan stimulus yang autentik, kontekstual, dan multimoda, disertai bentuk soal yang mampu mengukur kemampuan memahami, mengintegrasikan, mengevaluasi, serta merefleksikan informasi sesuai dengan tuntutan literasi abad ke-21. Selain pengembangan instrumen, transformasi asesmen juga memerlukan penguatan kompetensi guru melalui pelatihan, penyediaan contoh instrumen dan rubrik penilaian, pengembangan bank soal, serta dukungan pemanfaatan teknologi digital dalam pembelajaran. Dengan demikian, asesmen literasi membaca tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, literasi digital, dan kompetensi membaca multimoda peserta didik.

Guru Bahasa Indonesia perlu mulai mengintegrasikan teks multimoda dan tugas yang menuntut kemampuan berpikir tingkat tinggi ke dalam praktik asesmen secara bertahap agar selaras dengan karakteristik literasi membaca abad ke-21.

Sekolah dan pemangku kebijakan perlu mendukung implementasi tersebut melalui penyediaan pelatihan, sumber belajar, serta infrastruktur digital yang memadai.

DAFTAR RUJUKAN

- Aisyah, N., Khadijah, S., & Azmi, A. (2025). The Effectiveness of Digital Literacy to Improve Students' Reading Comprehension and Critical Thinking. *Journal of Language Intelligence and Culture*. <https://doi.org/10.35719/jlic.v7i2.650>
- Albarico, J. E., & Deiparine, M. (2025). Post-pandemic barriers to inferential and critical reading: a mixed-methods study. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i6.34709>
- Ardian, T., Sudiana, I. N., Putrayasa, I. B., & Barkah. (2025). Literature Review Study: Language Skills and Forms of Assessment. *Jurnal BELAINDIKA (Pembelajaran Dan Inovasi Pendidikan)*, 7(2), 174–183. <https://doi.org/10.52005/belaindika.v7i2.297>
- Atmazaki, A. (2018). *Authentic Assessment in Indonesian Language Learning*. <https://doi.org/10.2991/icla-17.2018.52>
- Callow, J. (2020). Visual and verbal intersections in picture books – multimodal assessment for middle years students. *Language and Education*, 34, 115–134. <https://doi.org/10.1080/09500782.2019.1689996>
- Cancelliere, S., Ramsaroop, S., & Petersen, N. (2023). Infusing 21st-century competencies into scripted foundation phase literacy lessons. *South African Journal of Childhood Education*. <https://doi.org/10.4102/sajce.v13i1.1288>
- Coiro, J. (2020). Toward a Multifaceted Heuristic of Digital Reading to Inform Assessment, Research, Practice, and Policy. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/rrq.302>
- Damaianti, V., Abidin, Y., & Rahma, R. (2020). Higher order thinking skills-based reading literacy assessment instrument: An Indonesian context. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 10, 513–525. <https://doi.org/10.17509/ijal.v10i2.28600>
- Dang, H., & Habók, A. (2026). Digital reading comprehension assessment in English language education: a systematic review. *Cogent Education*. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2026.2633011>
- Emilia, E., Palupi, D., & Kusumawardani, F. (2019). *A Fresh Look at Students' Ability to Read Multimodal Texts: A Case in Indonesia*. <https://doi.org/10.26499/iceap.v0i0.226>
- Fan, Y.-S. (2025). From Text-Centric to Multimodal: Implementing Multiliteracies and Learning-Oriented Assessment in a First-Year EFL Curriculum. *RELC Journal*. <https://doi.org/10.1177/00336882251410729>
- Fitriyani, F., & Nugroho, A. T. (2022). Literasi Digital di Era Pembelajaran Abad 21. *El-Mujtama: Jurnal Pengabdian Masyarakat*. <https://doi.org/10.47467/elmujtama.v2i3.1088>

- Flores, J. A. (2021). The Interplay of Text and Image on the Meaning-making Processes of Adult L2 Learners with Emerging Literacy: Implications for Test Design and Evaluation Frameworks. *Language Assessment Quarterly*, 18, 508–529. <https://doi.org/10.1080/15434303.2021.1984491>
- Hahnel, C., Goldhammer, F., Naumann, J., & Kröhne, U. (2016). Effects of linear reading, basic computer skills, evaluating online information, and navigation on reading digital text. *Comput. Hum. Behav.*, 55, 486–500. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.042>
- Hakim, P., & Dewi, R. S. (2025). Unlocking digital language assessment literacy: Vocational school English teachers' perspectives. *BIS Education*. <https://doi.org/10.31603/bised.159>
- Hung, H.-T., Chiu, Y., & Yeh, H.-C. (2013). Multimodal assessment of and for learning: A theory-driven design rubric. *Br. J. Educ. Technol.*, 44, 400–409. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01337.x>
- Indriani, V., Sari, K., Djuniadi, D., Isnaeni, W., & Rusilowati, A. (2025). Mapping And Measuring Digital Literacy In Secondary Education Through Systematic Literature Review Of Psychometric And Implication. *Perspektif Ilmu Pendidikan*. <https://doi.org/10.21009/pip.392.5>
- Jasmari, J. (2024). Digital-based Indonesian Language Learning Strategy in Higher Education: A Systematic Review for 2020-2024. *International Journal of Education and Literature*. <https://doi.org/10.55606/ijel.v4i1.181>
- Karadag, N., Boz Yuksekdog, B., Akyildiz, M., & Ibileme, A. I. (2020). Assessment and Evaluation in Open Education System: Students' Opinions About Open-Ended Question (Oeq) Practice. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 179–193. <https://doi.org/10.17718/tojde.849903>
- Karatza, S. (2020). Multimodal literacy and language testing: Visual and intersemiotic literacy indicators of reading comprehension texts. *Journal of Visual Literacy*, 39(3–4), 220–255. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2020.1826222>
- Katoningsih, S., & Sunaryo, I. (2020). Programme for International Student Assessment (Pisa) as Reading Literacy Standard: Critical Thinking Skill is Priority. *Education, Sustainability And Society*. <https://doi.org/10.26480/ess.01.2020.08.10>
- Kim, S. (2014). Digital literacies. *Learning, Media and Technology*, 41, 590–594. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.959449>
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kurniasih, N., Rahmansyah, S., Nuriman, H., Roza, P., Nurhayati, I., & Hidayat, E. (2025). Assessing multimodal reading comprehension in STEM education: a Rasch model approach. *Language Testing in Asia*, 15. <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00373-w>
- Leibrandt, I. (2022). Reading comprehension of literary texts using a multimodal language–image approach. *International Journal of New Trends in Social Sciences*. <https://doi.org/10.18844/ijss.v6i2.8223>

- Leu, D. J., Forzani, E., Rhoads, C., Maykel, C., Kennedy, C., & Timbrell, N. (2013). The New Literacies of Online Research and Comprehension: Rethinking the Reading Achievement Gap. *Reading Research Quarterly*, 50(1), 37–59.
- Lim, F. V., & Tan, J. M. (2021). Curriculum and assessment mismatch: Examining the role of images in literacy assessments. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 44, 22–34. <https://doi.org/10.1007/bf03652078>
- Lim, F. V., Toh, W., & Ong, M. (2024). Assessing multiliteracies: a systematic review and a perspective from Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 44, 597–610. <https://doi.org/10.1080/02188791.2024.2390658>
- Lowe, K. (2025). The Practical Use of Digital Literacies: Theory, Tools, and Praxis Concerning the EFL Reading Skill. *Aplinesia (Journal of Applied Linguistics Indonesia)*. <https://doi.org/10.30595/aplinesia.v9i2.29841>
- Mangen, A., & van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitisation: an integrative framework for reading research. *Literacy*, 50(3), 116–124. <https://doi.org/10.1111/lit.12086>
- Masruha, H. I. (2025). Rekonseptualisasi Asesmen Autentik dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia: Pendekatan Berbasis Literasi Multimodal untuk Era Digital. *Jurnal Buana Kata: Pendidikan, Bahasa, Dan Ilmu Komunikasi*. <https://doi.org/10.23960/buanakata.v3i1.1485>
- Mills, K. (2010). A Review of the “Digital Turn” in the New Literacy Studies. *Review of Educational Research*, 80, 246–271. <https://doi.org/10.3102/0034654310364401>
- Muamaroh, Idris, B. R., & Hikmat, M. H. (2026). Innovating Authentic Reading Assessments: A Design Framework for Junior High School English Learners in Digital Contexts. *JPGENUS: Jurnal Pendidikan Generasi Nusantara*. <https://doi.org/10.61787/b78bsh20>
- Naumann, J., Brandhuber, L., Goldhammer, F., Eichmann, B., & Greiff, S. (2025). For skilled comprehenders digital reading is a routine task, for unskilled comprehenders it is a problem. *Learning and Individual Differences*. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102745>
- Niculescu, B.-O., & Dragomir, I.-A. (2023). Critical Reading - A Fundamental Skill for Building 21st Century Literacy. *International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, 29, 215–220. <https://doi.org/10.2478/kbo-2023-0060>
- Nursyaidah, N., Putri, Y., & Lubis, A. A. (2023). Implementation of Independent Curriculum in Learning Indonesian in Elementary School. *Syekh Nurjati International Conference on Elementary Education*. <https://doi.org/10.24235/sicee.v1i0.14566>
- OECD. (2021). *PISA 2018 results (Volume I–IV): What students know and can do*. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

- Ørevik, S. (2023). Assessing Students' Multimodal Texts in the Subject of English: Synthesising Peers' and Teachers' Recognition of Semiotic Work. *Designs for Learning*. <https://doi.org/10.16993/dfl.216>
- Oriza, A., Muslimawati, S., Dirgantini, A. D., Humaira, N. P., Nocayana, R., & Wahyuni. (2025). A Systematic Review of Digital Media in Enhancing English Language Learning in Indonesian Schools. *Journal in Teaching and Education Area*. <https://doi.org/10.69673/x2nt5k16>
- Purwanto, J., Faizah, U., Permataningtyas, D., Amelia, R., & Finanda, T. (2025). Pemanfaatan Teks Multimodal dalam Perancangan Soal Literasi Bagi Guru Bahasa Indonesia SMP Se-Kabupaten Sragen. *Masyarakat Berkarya: Jurnal Pengabdian Dan Perubahan Sosial*. <https://doi.org/10.62951/karya.v2i4.2332>
- Rahmawan, A., Suwandi, S., & Sumarwati. (2026). Assessing Multimodal Literacy in Indonesian Secondary Schools: Reading and Viewing Strategies in the Merdeka Curriculum. *Theory and Practice in Language Studies*. <https://doi.org/10.17507/tpls.1603.34>
- Safitri, K. H., Sofiyah, E., Kusmana, S., & Jaja. (2024). Authentic Assessment Based on Higher Order Thinking Skills in Improving Student Literacy. *British Journal of Teacher Education and Pedagogy*. <https://doi.org/10.32996/bjtep.2024.3.3.14>
- Salmerón, L., García, A., & Vidal-Abarca, E. (2018). WebLEC: A test to assess adolescents' internet reading literacy skills; WebLEC: Una prueba para evaluar la competencia lectora en internet de los adolescentes. *Psicothema*, 30(4). <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.395>
- Saputra, W., Cahyani, I., & Sastromiharjo, A. (2025). Trends and Innovation in Digital Reading Assessment: A Decade of Bibliometric Insights. *Journal of Languages and Language Teaching*, 13(1), 46. <https://doi.org/10.33394/joltt.v13i1.12182>
- Sari, M. R., & Mahendra, Y. (2025). The Use of Digital Media to Improve Reading Skills in Indonesian Language Learning in Elementary Schools: A Literature Review. *Journal for Lesson and Learning Studies*. <https://doi.org/10.23887/jlls.v8i2.92970>
- Serafini, F. (2014). *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. Teachers College Press.
- Serafini, F., Moses, L., Kachorsky, D., & Rylak, D. (2020). Incorporating Multimodal Literacies Into Classroom-Based Reading Assessment. *The Reading Teacher*, 74, 285–296. <https://doi.org/10.1002/trtr.1948>
- Siddiq, F., Hatlevik, O., Olsen, R., Throndsen, I., & Scherer, R. (2016). Taking a future perspective by learning from the past – A systematic review of assessment instruments that aim to measure primary and secondary school students' ICT literacy. *Educational Research Review*, 19, 58–84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.05.002>
- Sirén, M., & Sulkunen, S. (2023). Critical literacy in the PISA 2018 reading literacy assessment. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2287458>

- Sukenti, D., Tambak, S., & Charlina, C. (2020). Developing Indonesian language learning assessments: Strengthening the personal competence and Islamic psychosocial of teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20677>
- Sultan, S., Rapi, M., Basri, Muh. B., Mangila, B. B., & Rahmat, W. (2023). Texts and Tasks in Indonesian Language Textbooks: Do They Support Indonesian Students in the International Reading Literacy Test? *International Journal of Language Education*, 7(3). <https://doi.org/10.26858/ijole.v7i3.56017>
- Suri, N. A., Festiyed, Azhar, M., Yerimadesi, Ahda, Y., & Alberida, H. (2025). Measuring what matters: a systematic review and VOSviewer-based bibliometric approach to digital literacy assessment instruments, competency dimensions and challenges in education. *Research in Learning Technology*. <https://doi.org/10.25304/rlt.v33.3413>
- Unsworth, L., Cope, J., & Nicholls, L. (2019). Multimodal literacy and large-scale literacy tests: Curriculum relevance and responsibility. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 42, 128–139. <https://doi.org/10.1007/bf03652032>
- van de Watering, G., Gijbels, D., Dochy, F., & van der Rijt, J. (2008). Students' assessment preferences, perceptions of assessment and their relationships to study results. *Higher Education*, 56(6), 645–658. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9116-6>
- Van Der Weel, A., & Mangen, A. (2022). Textual reading in digitised classrooms: Reflections on reading beyond the internet. *International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102036>