

Persepsi Guru terhadap Pemanfaatan ChatGPT dalam Mengembangkan Soal Literasi Membaca: Studi Kasus pada Sekolah Menengah di Provinsi Riau

Teachers' Perception on Utilizing ChatGPT in Developing Reading Literacy Questions: A Case Study on Secondary Schools in Riau Province

doi: 10.24832/jpnk.v9i1.4873

Muhammad Mukhlis

Universitas Islam Riau – Indonesia

Email: m.mukhlis@edu.uir.ac.id

Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan
Vol. 9, Nomor 1, Juni 2024

ISSN-p: 2460-8300

ISSN-e: 2528-4339

Naskah diterima: 05-03-2024

Naskah disetujui: 29-05-2024

Terbit: 30 Juni 2024

Abstract: *This research aims to find out teachers' perceptions of the use of ChatGPT in designing reading literacy questions and examining the prompts teachers use to design questions. This research applied questionnaire and interview instruments involving 120 Indonesian language teachers in Riau Province. The results show that teachers' perceptions of the use of ChatGPT in designing reading literacy questions are generally positive. In addition, by using well-designed prompts, teachers can make complex reading literacy questions. However, the essential role of teachers cannot be replaced by ChatGPT. In conclusion, amidst the positive response to the benefits of ChatGPT, teachers must have skill at evaluation of the reading literacy questions generated by ChatGPT and adjust them to learning objectives and student needs.*

Keywords: *teacher perception, ChatGPT prompt, reading literacy questions, education technology*

Abstrak: *Penelitian ini bertujuan mengetahui persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca dan mengkaji prompt yang digunakan guru untuk merancang soal. Penelitian ini menerapkan instrumen kuesioner dan wawancara dengan melibatkan 120 guru Bahasa Indonesia yang ada di Provinsi Riau. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca rata-rata bersifat positif. Dengan menggunakan prompt yang telah didesain dengan baik, guru dapat membuat soal literasi membaca yang kompleks. Namun demikian, peran esensial guru tidak dapat digantikan dengan adanya ChatGPT. Kesimpulan, di tengah respon positif terhadap kemanfaatan ChatGPT, guru harus terampil dalam mengevaluasi soal literasi membaca yang dihasilkan dari ChatGPT dan menyesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan siswa.*

Kata kunci: *persepsi guru, prompt ChatGPT, soal literasi membaca, teknologi pendidikan*

PENDAHULUAN

Literasi membaca merupakan salah satu keterampilan penting untuk memperoleh pengetahuan baru dan sebagai prasyarat untuk mencapai keberhasilan dalam kehidupan sosial Smith, Mikulecky, Kibby, Dreher, & Dole (2000); Tan, Fan, Wei, & Yang (2022). Melalui kegiatan literasi membaca seseorang akan memperoleh informasi dari sebuah teks (Mudra, 2018; Ristanto, Djamahar, Heryanti, & Ichsan, 2020). Kemampuan literasi membaca seyogyanya dibangun sejak dini karena menjadi modal penting untuk pengembangan diri siswa (Basyiroh, 2017; Kusmana, 2017; Qumillaila, Susanti, & Zulfiani, 2017). Kemampuan membaca yang baik tidak hanya berkaitan dengan kemampuan mengenali huruf dan kata, tetapi juga melibatkan pemahaman mendalam terhadap isi teks, penilaian kritis terhadap informasi, serta kemampuan mengaitkan dengan pengetahuan yang sudah dimiliki (Hasanah & Warjana, 2019; Hock & Mellard, 2005; Koyuncu & Fýrat, 2020; Prawira, Cahyana, & Bagaskorowati, 2018; Silinskas, Ahonen, & Wilska, 2021).

Mengacu pada hasil survei *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*, rata-rata kemampuan literasi membaca siswa Indonesia berada pada posisi bawah bila dibandingkan dengan negara lain (Astuti & Raudhoh, 2021; Klymkowsky, Garvin-Doxas, & Zeilik, 2003; Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2012; Ristanto, Zubaidah, Amin, & Rohman, 2017). Hasil riset *Program for International Student Assessment (PISA)* tahun 2000-2012 menunjukkan hal serupa, bahwa rata-rata siswa di Indonesia mempunyai kemampuan literasi membaca yang dominan rendah (McGaw, 2003, 2004, 2007, 2010, 2013). Hasil survei tersebut mendukung statistik dari UNESCO tahun 2012 yang menyatakan bahwa minat baca di Indonesia sangat rendah, yaitu 1 dari 1000 penduduk (Ristanto & Darmawan, 2020). Studi *Central Connecticut State University* pada tahun 2016 turut memberikan gambaran bahwa

Indonesia menduduki posisi minat baca sangat rendah pada peringkat 60 dari 61 negara (Puspita & Irwansyah, 2018).

Banyak faktor yang memengaruhi kemampuan literasi membaca siswa, salah satunya kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran literasi membaca (Badrasawi & Kassim, 2020; Geske & Ozola, 2008; Librea, Luciano, Sacamay, Libres, & Jr, 2023; Linnakyla, Malin, & Taube, 2004; Mancilla-Martinez, 2020). Dalam konteks tuntutan abad 21, diperlukan beberapa kompetensi utama yang harus dimiliki oleh siswa, seperti kemampuan dalam berpikir kritis dan mengatasi permasalahan, kemampuan berkomunikasi secara efektif, kolaborasi, serta potensi kreatif dan inovatif (Harsiati, 2018; Lan & Yu, 2023). Kompetensi-kompetensi ini telah menjadi panduan yang sangat berharga bagi siswa dalam menghadapi persaingan di masyarakat, baik dalam ranah profesional maupun dalam kehidupan sehari-hari (Schleicher, 2019).

Kompetensi-kompetensi tersebut bisa diukur melalui penilaian terhadap siswa. Penilaian yang dilakukan harus menggunakan instrumen yang relevan dengan tujuan yang diinginkan. Setiap sekolah memiliki pendekatan yang berbeda dalam menggunakan alat ukur literasi membaca yang dianggap valid dan reliabel (Chan & Luo, 2020; Lin & Chang, 2019). Di samping mengadopsi instrumen yang sudah ada, para guru juga berperan dalam mengembangkan soal literasi membaca. Guru dapat merancang pertanyaan secara mandiri, dengan mempertimbangkan format yang telah ditetapkan dengan bantuan teknologi (Wood, 2021; Lai & Bower, 2020; Morze, Vember, & Boiko, 2019).

Di Indonesia, guru memiliki peran kunci dalam merancang instrumen penilaian literasi membaca yang berkualitas. Namun, merancang soal literasi membaca yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dan dapat mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi menjadi tantangan tersendiri bagi guru. Proses merancang soal mencakup aspek pemahaman

mendalam dan kemampuan berpikir kritis. Hal ini memerlukan pemahaman konseptual serta kreativitas dalam merumuskan pertanyaan. Pertanyaan yang harus bisa menggali pemahaman dan keterampilan siswa dengan baik. Beberapa hasil penelitian terkait, diperoleh informasi bahwa guru memiliki kemampuan terbatas dalam mengembangkan soal atau instrumen penilaian yang menuntut siswa bernalar serta mampu berpikir tingkat tinggi (Fischer, Bol, & Pribesh, 2011; Thompson, 2008; Dahlan, Permana, & Oktariani, 2020).

Di era perkembangan teknologi dan informasi yang pesat, pemanfaatan alat bantu berbasis teknologi seperti ChatGPT (*Chat Generative Pre-trained Transformer*) dapat menjadi potensi dalam mendukung pengembangan pembelajaran literasi membaca. ChatGPT adalah sistem kecerdasan buatan yang terlatih untuk menghasilkan teks yang koheren dan kreatif berdasarkan input yang diberikan (Fergus, Botha, & Ostovar, 2023; Waltzer, Cox, & Heyman, 2023; Owan, Abang, Idika, Etta, & Basse, 2023). Keunggulan utama ChatGPT terletak pada kemampuannya untuk menghasilkan teks yang hampir alami dan dapat digunakan dalam berbagai aplikasi, termasuk dalam merancang soal literasi membaca. Dengan demikian, pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca memiliki potensi untuk memberikan variasi dan tantangan baru bagi siswa dalam mengembangkan pemahaman terhadap teks (Xames & Shefa, 2023).

Guru sebagai ujung tombak dalam penyelenggaraan pendidikan memiliki peran yang sangat penting dalam merancang instrumen penilaian. Merancang soal literasi membaca yang mencakup aspek pemahaman mendalam dan kemampuan berpikir kritis menuntut kemampuan yang kompleks. Oleh karena itu, pemanfaatan alat bantu seperti ChatGPT dapat menjadi solusi yang menarik dalam membantu guru merancang soal literasi membaca yang mengarah pada keterampilan berpikir tingkat tinggi (Rudolph,

Tan, & Tan, 2023). Penerapan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca memiliki potensi untuk mengatasi tantangan merancang soal yang memerlukan tingkat pemahaman dan keterampilan berpikir yang tinggi. Namun demikian, dalam beberapa hasil penelitian terdapat perdebatan mengenai reliabilitas alat ini dalam aspek tertentu (Mills, Bali, & Eaton, 2023).

Penelitian tentang pemanfaatan ChatGPT telah dilakukan oleh Setiawan & Luthfiyani (2023); Supriyadi (2022); dan Veddayana, Romadhon, Aldresti, & Suyono, (2023). Dalam penelitian tersebut diungkapkan bahwa ChatGPT dapat menghasilkan tulisan yang terstruktur dan koheren, serta dapat menghasilkan tulisan yang berkualitas. Namun, penelitian tersebut terbatas pada analisis tentang kemampuan ChatGPT dalam menghasilkan tulisan yang dikembangkan oleh siswa. Penelitian yang telah dilakukan sebelumnya tidak menyajikan persepsi pengguna baik dari kalangan siswa maupun guru, sehingga diperlukan studi lebih mendalam tentang persepsi pengguna dalam memanfaatkan ChatGPT. Selain itu, studi yang telah dilakukan tersebut tidak fokus terhadap kajian tentang keterampilan menulis soal literasi membaca. Sedangkan penelitian ini berupaya menelaah persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT untuk membantu guru dalam menyusun soal literasi membaca. Penelitian ini juga berupaya menyajikan *prompt* yang efektif dalam menghasilkan soal literasi membaca melalui fitur ChatGPT.

Banyak pendidik yang telah memanfaatkan teknologi ChatGPT sebagai alat untuk merancang soal. Hal tersebut diperkuat dari beberapa hasil penelitian yang telah dikemukakan di atas. Oleh karena itu, bisa disimpulkan bahwa ChatGPT dapat digunakan secara luas dalam merancang soal literasi membaca. Namun demikian, perlu dilakukan penelitian yang mendalam terkait persepsi dan pemahaman guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca.

Dalam menulis soal literasi membaca, guru memerlukan dimensi atau alat ukur agar soal yang dihasilkan memenuhi standar evaluasi yang baik. Menurut Harsiati (2018), alat ukur yang dapat digunakan dalam menulis soal literasi membaca, yaitu format bacaan mencakup narasi, eksposisi, argumentasi, formulir, bagan atau tabel; tingkat berpikir mencakup telaah informasi, pemahaman terhadap teks, interpretasi, refleksi/evaluasi; dan konteks isi kutipan dan tujuan kutipan.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Dimensi yang digunakan dalam merancang soal literasi membaca mengacu tiga indikator asesmen literasi membaca, yaitu mengakses dan mengambil informasi, mengintegrasikan dan menafsirkan, serta refleksi dan evaluasi (Kemendikbudristek, 2020; Schleicher, 2019). Selain itu, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui *prompt* ChatGPT yang digunakan guru dalam merancang soal literasi membaca.

Persepsi dan pandangan guru terkait pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca diharapkan dapat mengidentifikasi sejauh mana penerimaan dan kesiapan guru dalam menggunakan ChatGPT. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan gambaran tentang pandangan para guru terhadap potensi, kelebihan, tantangan, serta peluang pemanfaatan ChatGPT dalam proses merancang soal literasi membaca di Indonesia. Selain itu, hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi berharga dalam pengembangan instrumen soal literasi membaca yang sesuai dengan kebutuhan siswa.

METODE

Jenis penelitian ini adalah kualitatif dengan menerapkan pendekatan studi kasus. Studi kasus bertujuan untuk meneliti sebuah fenomena secara kompleks (Nurahma &

Hendriani, 2021; Prihatsanti, Suryanto, & Hendriani, 2018). Penelitian dilaksanakan mulai bulan Juli 2023 sampai dengan Desember 2023. Penelitian ini fokus pada interpretasi yang mendalam dan komprehensif tentang persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT untuk merancang soal literasi membaca dan bagaimana guru menyusun *prompt* ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca.

Penelitian dilaksanakan di Provinsi Riau pada 472 SMA dengan guru Bahasa Indonesia sebanyak 1569 dan 315 SMK dengan guru Bahasa Indonesia sebanyak 1036. Dengan demikian, total guru Bahasa Indonesia SMA dan SMK di Provinsi Riau berjumlah 2605. Responden dalam penelitian ini diambil melalui teknik *purposive sampling*, yaitu teknik yang dilandasi tujuan dan pertimbangan tertentu (Campbell, Greenwood, Prior, Shearer, Walkem, Young, et al, 2020).

Pertimbangan dalam penentuan responden penelitian ini, yaitu sebagai berikut.

1. Sekolah telah memiliki akses jaringan yang baik, sehingga memungkinkan untuk melaksanakan pengambilan data.
2. Sekolah telah menerapkan pembelajaran berbasis *Artificial Intelligence (AI)* di berbagai mata pelajaran.
3. Guru Bahasa Indonesia yang telah menerapkan pembelajaran berbasis *Artificial Intelligence (AI)*, dalam hal ini telah memanfaatkan ChatGPT untuk pembelajaran Bahasa Indonesia.
4. Guru Bahasa Indonesia yang telah menerapkan pembelajaran berbasis *Artificial Intelligence (AI)*, dalam hal ini telah memanfaatkan ChatGPT untuk merancang dan menyusun soal literasi membaca.

Berdasarkan beberapa pertimbangan dalam penentuan responden penelitian tersebut diperoleh data seperti dalam Tabel 1.

Melalui beberapa pertimbangan dan langkah penentuan responden, penelitian ini melibatkan 120 guru Bahasa Indonesia tingkat SMA dan

Tabel 1 Responden Penelitian

No.	Wilayah	Jumlah Sekolah	Jumlah Guru	Jumlah Responden
1.	Kampar	87	265	11
2.	Pekanbaru	132	408	24
3.	Rokan Hulu	77	210	3
4.	Indragiri Hilir	62	189	4
5.	Rokan Hilir	88	281	7
6.	Bengkalis	77	212	5
7.	Kuantan Singingi	35	163	13
8.	Siak	65	217	12
9.	Indragiri Hulu	49	175	3
10.	Pelalawan	49	197	14
11.	Kepulauan Meranti	32	140	9
12.	Dumai	34	148	15
	Jumlah	787	2605	120

Sumber: Olahan Peneliti, 2024

SMK di Provinsi Riau. Penentuan responden dilaksanakan melalui penyebaran kuesioner tentang akses jaringan serta pemanfaatan *Artificial Intelligence (AI)*, dalam hal ini pemanfaatan ChatGPT untuk pembelajaran Bahasa Indonesia di setiap sekolah.

Penelitian ini menggunakan dua instrumen, Pertama, kuesioner digunakan untuk mengumpulkan data persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Kuesioner disebarkan kepada 115 guru Bahasa Indonesia. Kedua, wawancara digunakan untuk memperkuat data kuesioner, dilakukan terhadap 5 guru Bahasa Indonesia.

Instrumen disajikan dengan skala Likert, yaitu skala pengukuran yang dianggap sesuai untuk menanyakan pendapat atau sikap, yang terdiri dari empat alternatif jawaban (Tabel 2).

Tabel 2 Skala Likert

No. Pernyataan	Nilai
1. Sangat Setuju (SS)	5
2. Setuju (S)	4
3. Netral (N)	3
4. Tidak Setuju (TS)	2
5. Sangat Tidak Setuju (STS)	1

Sumber: Huda, Rizki, Oktavia, & Ramadhan, 2023)

Kuesioner dalam penelitian ini mengadopsi instrumen penelitian Bonsu & Baffour-Koduah (2023); Firat (2023); dan García Sánchez (2023) yang selanjutnya dimodifikasi sesuai kebutuhan penelitian (Tabel 3).

Tabel 3 Indikator Kuesioner

No. Indikator	Butir Kuesioner
1. Kompleksitas	1
2. Kualitas	2, 3, 7
3. Efisiensi	5, 6
4. Kreativitas	4, 8, 9
5. Keberlanjutan	10

Sumber: Olahan Peneliti, 2024

Suatu instrumen dapat dikatakan valid apabila dapat mengukur sesuatu dengan tepat. Sebelum kuesioner digunakan dalam penelitian ini, telah dilakukan uji validitas melalui penilaian *professional judgment* oleh tiga orang ahli. Dari 15 item kuesioner, 10 item kuesioner dinyatakan valid dan sesuai untuk kebutuhan penelitian ini.

Reliabilitas instrumen kuesioner dalam penelitian ini dinyatakan melalui koefisien *Cronbach's Alpha* berdasarkan batas terendah reliabilitas 0,7 (Kilic, 2016). Berdasarkan hasil analisis reliabilitas instrumen kuesioner, diperoleh nilai *Cronbach's Alpha*=0,896 dengan kategori sangat tinggi. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa 10 item kuesioner reliabel.

Penyebaran kuesioner dilakukan dengan bantuan platform Google Form sehingga memudahkan guru dalam menjawab pertanyaan yang diajukan. Tautan Google Form disebarikan langsung kepada guru Bahasa Indonesia yang terlibat sebagai responden penelitian melalui kegiatan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) Bahasa Indonesia tingkat SMA dan SMK. Penyebaran ini dilakukan secara bertahap, selama 10 kali pertemuan MGMP Guru Bahasa Indonesia tingkat SMA dan SMK di Provinsi Riau.

Penelitian ini juga memanfaatkan instrumen wawancara yang bertujuan untuk memperoleh informasi tentang pemanfaatan ChatGPT, termasuk *prompt* yang digunakan oleh guru sebagai kata kunci dalam merancang soal literasi membaca. Panduan yang digunakan dalam proses wawancara meliputi beberapa indikator, yaitu kompleksitas, validitas soal, efisiensi, variasi konten, adaptabilitas, keandalan, dan stabilitas sistem. Sebelum panduan wawancara digunakan, dilakukan validasi konstruk dengan tujuan untuk memastikan keakuratan, kredibilitas, dan meningkatkan keefektifan pengumpulan data.

Wawancara dilaksanakan secara terbuka dengan memanfaatkan WhatsApp sehingga memungkinkan efisiensi waktu, tempat, biaya, dan data yang akurat (Kaufmann & Peil, 2020; Maeng, Ahn, Yoon, & Lee, 2016). Wawancara dilakukan kepada 5 guru Bahasa Indonesia melalui kegiatan *Focus Group Discussion (FGD)* dengan panggilan Group WhatsApp. Setiap peserta mempunyai kesempatan yang sama untuk memberikan tanggapan atau jawaban. Data yang dikumpulkan melalui *FGD* merupakan tanggapan guru Bahasa Indonesia terkait pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Melalui kegiatan ini, dapat diinterpretasikan berbagai mekanisme pemanfaatan ChatGPT, termasuk *prompt* yang digunakan oleh guru sebagai kata kunci atau perintah dalam merancang soal literasi membaca.

Data yang terkumpul dari kegiatan *FGD* divalidasi dengan prosedur sebagai berikut.

1. Semua tanggapan dan jawaban dari peserta selama *FGD* ditranskripsi secara lengkap.
2. Mengelompokkan transkrip berdasarkan pertanyaan yang diajukan dan jawaban yang diberikan oleh masing-masing peserta.
3. Setiap jawaban diberi label dengan identitas peserta (Responden 1, 2, 3, 4 dan 5) untuk kemudahan analisis dan interpretasi.
4. Mengelompokkan tanggapan yang memiliki kesamaan untuk mempermudah interpretasi data.
5. Melakukan analisis isi untuk memahami konteks dan makna dari setiap tanggapan peserta.
6. Menggunakan triangulasi untuk memvalidasi temuan dengan membandingkan data dari *FGD* dengan sumber data lain, seperti literatur yang relevan dan observasi langsung terhadap praktik penggunaan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca.
7. Mengirimkan ringkasan hasil analisis kepada peserta untuk memastikan bahwa interpretasi peneliti sesuai dengan pengalaman dan pandangan para guru.
8. Interpretasi data dengan menyertakan kutipan langsung dari peserta untuk mendukung temuan dan memberikan gambaran yang lebih jelas.

Proses analisis data kuantitatif dilakukan dengan teknik analisis data deskriptif. Hal ini untuk mengetahui persentase persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Pada tahap ini dikumpulkan dan disusun semua data hasil penyebaran kuesioner. Data yang tersusun diolah dengan mengelompokkan, memilah, mengategorikan, dan melakukan penghitungan untuk menjawab rumusan masalah.

Data kualitatif diperoleh melalui kegiatan *FGD* dan tinjauan menyeluruh, pengodean, dan pengorganisasian untuk memastikan ke-

akuratan, kelengkapan, dan konsistensi kode, sehingga diperoleh informasi-informasi penting yang diperlukan dalam penelitian ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Persepsi Guru terhadap Pemanfaatan ChatGPT dalam Merancang Soal Literasi Membaca

Guru yang memiliki literasi teknologi secara baik lebih memahami pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Guru-guru Bahasa Indonesia melihat potensi ChatGPT sebagai alat tambahan untuk meningkatkan kreativitas dan kualitas soal. Berdasarkan penyebaran kuesioner tentang persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca, diperoleh data sebagaimana Tabel 4.

Umumnya, persepsi guru terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca bersifat positif. Guru-guru Bahasa Indonesia melihat pemanfaatan ChatGPT sebagai inovasi yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran. Dari hasil penyebaran kuesioner, 74,2% guru menegaskan bahwa pemanfaatan ChatGPT sangat membantu dalam merancang soal literasi membaca. Hal ini

dikarenakan fitur ChatGPT dapat memberikan kompleksitas soal literasi membaca. Selain itu, beberapa guru menegaskan tentang kompleksitas ChatGPT sebagai berikut.

Responden 1

“Saya percaya bahwa penggunaan ChatGPT dapat memberikan kontribusi positif dalam meningkatkan kompleksitas soal literasi membaca karena ChatGPT memiliki kemampuan untuk menghasilkan teks yang kompleks dan beragam”

Responden 3

“ChatGPT memiliki akses terhadap kosakata yang luas, memungkinkan kami sebagai guru untuk memperkenalkan kata-kata dan frasa yang mungkin tidak umum dalam pembelajaran sehari-hari. Tentunya, hal ini dapat membantu meningkatkan kosakata siswa dan mempersiapkan mereka untuk pemahaman teks yang lebih kompleks”

Bagi para guru, ChatGPT menjadi salah satu *platform* yang mudah digunakan dan memberikan dukungan dalam berbagai aspek pembelajaran. ChatGPT dirancang untuk memberikan respon yang terasa lebih manusiawi, sehingga guru-guru merasa lebih nyaman dan terlibat dalam percakapan.

Tabel 4 Persepsi Guru terhadap Pemanfaatan ChatGPT

No.	Pernyataan	Respons				
		SS	S	N	TS	STS
1.	Kompleksitas	74,2	21,7	3,3	0,8	0,0
2.	Keterampilan berpikir tingkat tinggi	89,2	8,3	2,5	0,0	0,0
3.	Validitas soal	6,7	10,0	18,3	63,3	1,7
4.	Variasi soal	93,3	4,2	1,7	0,0	0,8
5.	Efisiensi	95,8	2,5	0,0	1,7	0,0
6.	Peran guru	1,7	0,0	1,7	85,8	10,8
7.	Kurikulum dan kompetensi	15,8	12,5	10,0	51,7	10,0
8.	Hasil belajar	71,7	18,3	4,2	4,2	1,7
9.	Variasi konten	90,8	6,7	1,7	0,8	0,0
10.	Pelatihan	93,3	6,7	0,0	0,0	0,0

Sumber: Olahan Peneliti, 2024

Responden 4

“Kebanyakan dari kami, para guru menggunakan ChatGPT versi gratis. Meskipun versi gratis kami merasakan manfaat yang sangat besar dari ChatGPT. Beberapa alasan kami menggunakan ChatGPT daripada AI lainnya karena ChatGPT memberikan jawaban yang fleksibel, responnya seperti manusia, dan dapat memberikan jawaban yang lebih variatif dan kreatif”

Dilihat dari sudut pandang keterampilan berpikir tingkat tinggi, 89,2% guru percaya bahwa ChatGPT dapat menghasilkan soal literasi membaca yang sesuai dengan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Meskipun demikian, sebagai guru harus dapat memilah kembali soal-soal yang sesuai dengan materi pelajaran dan kemampuan siswa. Dari hasil penyebaran kuesioner, 63,3% guru tidak setuju dengan kesahihan soal literasi membaca yang dihasilkan oleh ChatGPT. Artinya, perlu peninjauan ulang terhadap soal literasi membaca agar soal yang disajikan kepada siswa memiliki konteks yang sesuai dengan materi pelajaran yang sedang diajarkan. Dengan demikian, siswa dapat mengaitkan informasi dari teks dengan konsep-konsep yang telah dipelajari. Berkenaan dengan kemampuan ChatGPT dalam menghasilkan soal literasi membaca yang sesuai dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi serta kesahihannya, beberapa guru memberikan pendapat sebagai berikut.

Responden 5

“ChatGPT memiliki kemampuan untuk menghasilkan teks kompleks dan dapat digunakan untuk merancang pertanyaan yang mendorong siswa mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi seperti analisis, evaluasi, sintesis, dan kreativitas”

Responden 1

“Menurut saya, ChatGPT dapat merancang soal literasi membaca yang memerlukan siswa berpikir kritis terkait dengan tema,

pesan, atau implikasi dari teks yang mereka baca. Namun, soal literasi membaca yang dihasilkan ChatGPT harus dievaluasi kembali agar lebih terstruktur dan tidak melenceng dari kemampuan siswa”

Responden 2

“Biasanya soal literasi membaca yang dihasilkan dari ChatGPT akan kami evaluasi kembali bersama komunitas belajar guru untuk memastikan kesahihan soal tersebut”

Berkenaan dengan variasi soal literasi membaca yang dihasilkan ChatGPT, sebanyak 93,3% guru berpendapat sangat setuju bahwa ChatGPT memiliki kemampuan menghasilkan soal literasi membaca yang bervariasi. Selain itu, ChatGPT mampu untuk membuat berbagai jenis soal yang mencakup berbagai aspek literasi membaca. Hal ini sebagaimana diungkapkan guru sebagai berikut.

Responden 5

“ChatGPT dapat digunakan untuk menciptakan soal literasi membaca yang melibatkan permainan bahasa, metafora, atau pemilihan kata-kata yang kreatif. Hal ini dapat meningkatkan daya tarik siswa terhadap materi literasi membaca”

Efisiensi waktu terhadap suatu pekerjaan yang dibantu dengan adanya teknologi seyogyanya bisa diterima oleh setiap orang. Sama halnya dengan pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca, 95,8% guru meyakini bahwa ChatGPT dapat memberikan efisiensi waktu dalam pengembangan soal literasi membaca. Namun, efisiensi waktu yang dihasilkan oleh ChatGPT tidak dapat menggantikan peran guru dalam merancang pembelajaran yang kontekstual dan relevan. Terdapat 85,8% guru yang tidak setuju apabila ChatGPT dianggap dapat menggantikan peran guru dalam mengembangkan soal literasi membaca. Artinya, evaluasi dan penyempurnaan terus-menerus terhadap soal-soal literasi membaca masih tetap menjadi tanggung jawab guru untuk memastikan kualitas pembelajaran

yang optimal. Temuan ini dibuktikan dengan ungkapan beberapa guru, yaitu sebagai berikut.

Responden 2

“ChatGPT dapat menghasilkan soal literasi membaca secara otomatis, sehingga mengurangi waktu yang biasanya diperlukan untuk menyusun soal secara manual”

Responden 1

“Dengan adanya ChatGPT, kami selaku guru dapat dengan cepat menghasilkan soal literasi membaca yang bervariasi tingkat kesulitannya, mulai dari mudah hingga tingkat tinggi, sesuai dengan kebutuhan siswa”

Responden 3

“Menurut kami, meskipun ada potensi penghematan waktu, guru tetap perlu melakukan evaluasi dan penyempurnaan terhadap soal-soal yang dihasilkan oleh ChatGPT. Jadi, kami berpendapat bahwa peran guru tidak dapat digantikan oleh ChatGPT atau teknologi canggih lainnya”

ChatGPT mencerminkan kemajuan dalam pemahaman bahasa alami melalui model komputer. Hal ini memungkinkan ChatGPT menghasilkan teks dengan tingkat kompleksitas lebih tinggi yang berguna dalam berbagai kebutuhan, termasuk perancangan soal literasi membaca. Namun demikian, ChatGPT tidak dapat berdiri sendiri bagi perkembangan siswa, terlebih dalam penyesuaiannya dengan kurikulum yang berlaku. Sebanyak 51,7% guru menyatakan bahwa ChatGPT tidak dapat menghasilkan soal literasi membaca sesuai dengan kurikulum dan kompetensi siswa dengan beberapa alasan sebagai berikut.

Responden 4

“Berdasarkan pengalaman kami dalam merancang soal literasi membaca, ChatGPT tidak mampu menghasilkan soal literasi membaca yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dan kompetensi siswa, perlu peninjauan ulang terhadap perintah yang digunakan”

Responden 3

“Menggunakan ChatGPT memang sangat memudahkan, dan untuk menghasilkan soal literasi membaca yang sesuai dengan kurikulum dan kompetensi siswa perlu petunjuk dan panduan yang jelas. Hal ini untuk memastikan bahwa soal-soal yang dihasilkan mencakup materi pembelajaran yang sesuai dengan kurikulum dan tingkat kemampuan siswa”

Responden 1

“Biasanya, kami selaku guru-guru telah menyusun semacam *prompt* yang berisi perintah kepada ChatGPT untuk menghasilkan soal literasi membaca yang sesuai”

ChatGPT dapat membantu meningkatkan hasil belajar siswa dalam pembelajaran literasi membaca. Dengan memanfaatkan ChatGPT, 71,7% guru sangat setuju bahwa ChatGPT dapat digunakan untuk menyediakan latihan mandiri kepada siswa. Soal-soal yang dihasilkan dapat menjadi alat bantu yang efektif untuk memberikan umpan balik instan kepada siswa. Selain itu, soal yang dihasilkan memungkinkan mereka untuk mengidentifikasi dan memperbaiki kesalahan pemahaman secara cepat. Kegiatan semacam ini tentunya membutuhkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, sehingga mampu meningkatkan hasil belajar siswa. Temuan tersebut diperkuat dengan pendapat guru Bahasa Indonesia sebagai berikut.

Responden 2

“Dengan memanfaatkan ChatGPT, saya dapat membuat pertanyaan analitis, sintesis, dan evaluatif sehingga dapat meningkatkan hasil belajar siswa”

ChatGPT memiliki potensi besar dalam memberikan variasi soal literasi membaca sesuai dengan kebutuhan siswa yang heterogen. Dengan kemampuannya menghasilkan teks dalam berbagai gaya dan tingkat kesulitan, ChatGPT memungkinkan guru untuk merancang soal-soal literasi membaca yang dapat disesuaikan dengan tingkat pemahaman, minat,

dan gaya belajar siswa yang berbeda. Sebanyak 90,8% guru sangat setuju, bahwa dengan kemampuan generatifnya, *ChatGPT* dapat menciptakan berbagai jenis pertanyaan, latihan, materi literasi membaca, dan dapat disesuaikan dengan tingkat pemahaman, minat, serta gaya belajar siswa yang bersifat heterogen. Temuan tersebut diperkuat dengan beberapa pendapat sebagai berikut.

Responden 5

"Dalam sekali input Prompt atau perintah, ChatGPT dapat menghasilkan soal literasi membaca yang bervariasi, menyesuaikan tingkat kesulitan, dan mampu mengakomodasi gaya belajar siswa yang berbeda-beda"

Responden 1

"Di kelas saya, siswanya sangat beragam, dengan adanya ChatGPT sangat membantu saya untuk merancang soal yang bervariasi"

Melalui pelatihan pemanfaatan ChatGPT, guru dapat mengoptimalkan pengembangan soal literasi membaca dengan efektif. Sebanyak 93,3% guru sangat setuju bahwa pelatihan tentang pemanfaatan ChatGPT memberikan kontribusi yang sangat berharga bagi keterampilan guru dalam merancang soal literasi membaca. Pelatihan yang komprehensif memberikan pemahaman mendalam kepada guru tentang cara memanfaatkan ChatGPT secara efisien, menciptakan soal-soal literasi membaca yang bervariasi dan sesuai dengan kebutuhan siswa. Hal ini senada dengan ungkapan beberapa guru sebagai berikut.

Responden 2

"Kami sangat setuju bahwa pelatihan tentang pemanfaatan ChatGPT akan memberikan pemahaman mendalam tentang kemampuan dan keterbatasan ChatGPT, serta memberikan panduan tentang cara terbaik menyusun Prompt untuk mencapai hasil yang diinginkan"

Selain itu, pelatihan dapat memberikan wawasan tentang etika penggunaan teknologi,

membantu guru memahami batasan penggunaan, dan mengajarkan praktik terbaik dalam konteks pembelajaran. Hal ini tentunya sangat penting untuk memastikan bahwa penggunaan ChatGPT oleh guru tidak hanya memberikan hasil yang efektif secara pendidikan tetapi juga etis dalam pemanfaatannya.

Prompt ChatGPT dalam Merancang Soal Literasi Membaca

Prompt ChatGPT merujuk pada baris perintah atau tuntunan yang digunakan untuk berinteraksi dengan sistem operasi atau program melalui antarmuka teks. Berdasarkan hasil wawancara secara terbuka dengan beberapa guru Bahasa Indonesia di Provinsi Riau, diperoleh *prompt* yang biasa digunakan oleh guru-guru dalam merancang soal literasi membaca.

Prompt 1: "Kamu akan berperan sebagai guru Bahasa Indonesia tingkat SMA/SMK yang akan melaksanakan assesment. Mulai sekarang kamu membuat soal objektif Bahasa Indonesia dengan dimensi kognitif C5, topiknya tentang cerita rakyat dan pastikan cuplikan cerita yang disajikan 2-3 paragraf"

Prompt 1 di atas merupakan salah satu contoh *prompt* yang biasa digunakan guru Bahasa Indonesia untuk menyajikan soal objektif dengan menerapkan dimensi kognitif C5. Dengan menggunakan *prompt* tersebut, guru mampu membuat soal-soal objektif Bahasa Indonesia tingkat SMA/SMK yang menguji kemampuan siswa pada dimensi kognitif C5 (analisis). Secara umum, soal literasi membaca yang dihasilkan dari *prompt* tersebut hanya digunakan sebagai kerangka awal, sehingga guru-guru bersama kelompok belajar dapat mengevaluasi kembali sebelum diujikan kepada siswa.

Prompt 2: "Kamu adalah seorang guru mata pelajaran Bahasa Indonesia dengan lulusan Master Bahasa Indonesia. Pandulah saya untuk menyusun kisi-kisi soal objektif dengan topik Puisi Rakyat, saya

menginginkan soal berdimensi kognitif C5 dan C6”

Prompt 2 di atas merupakan salah satu contoh *prompt* yang biasa digunakan guru Bahasa Indonesia untuk menyusun kisi-kisi soal literasi membaca dengan menerapkan dimensi kognitif C5 dan C6. Dengan menggunakan *prompt* tersebut, guru-guru dengan mudah menyusun kisi-kisi soal sehingga dapat dijadikan sebagai acuan untuk menguji pemahaman dan kemampuan analisis siswa dalam memahami puisi rakyat.

Prompt 3: "(Stimulus)

Berdasarkan teks laporan hasil observasi di atas, buatlah 5 soal pilihan ganda (A-E) dengan menerapkan dimensi kognitif C5”

Prompt 3 di atas merupakan salah satu contoh *prompt* yang biasa digunakan guru Bahasa Indonesia untuk menyusun soal literasi membaca dengan menerapkan dimensi kognitif C5. Namun, dalam penggunaannya para guru harus mempersiapkan cuplikan yang akan dijadikan soal berdimensi kognitif C5. Dengan menggunakan *prompt* tersebut, *ChatGPT* dapat membuat soal pilihan ganda berdasarkan cuplikan yang disajikan.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru terhadap pemanfaatan *ChatGPT* dalam merancang soal literasi membaca umumnya bersifat positif. Dalam konteks keterampilan berpikir tingkat tinggi, guru-guru cenderung melihat potensi *ChatGPT* untuk menghasilkan soal-soal literasi membaca yang dapat mengasah kemampuan berpikir kritis siswa (Baidoo-Anu & Owusu Ansah, 2023). Namun, para guru juga menyadari pentingnya peran mereka dalam menilai kecocokan soal-soal yang dihasilkan oleh *ChatGPT* dengan materi pelajaran yang sedang diajarkan. Rathod (2023) mengungkapkan bahwa pemanfaatan *ChatGPT* perlu pengawasan dan peninjauan mendalam terhadap hasil yang diberikan. Oleh karena itu,

kemampuan guru untuk memilah kembali soal-soal, memastikan relevansi dengan kurikulum, dan menyesuaikan tingkat kesulitan dengan kemampuan siswa tetap menjadi aspek penting dalam penggunaan *ChatGPT* di konteks pendidikan.

Keberagaman soal yang dihasilkan oleh *ChatGPT* memberikan nilai tambah dalam konteks pembelajaran literasi membaca. Latihan pemahaman bacaan yang dibuat oleh *ChatGPT* menyediakan materi berkualitas tinggi untuk pelajar (Xiao, Xu, Zhang, Wang, & Xia, 2023). Selain itu, guru-guru mengakui efisiensi waktu yang ditawarkan oleh *ChatGPT* sehingga merasakan manfaat signifikan dalam pengembangan soal literasi membaca. Dalam perspektif ini, penggunaan teknologi seperti *ChatGPT* memungkinkan penghematan waktu yang dapat dialokasikan untuk kegiatan-kegiatan lain dalam perencanaan pembelajaran (Chinonso, Theresa, & Aduke, 2023). Meskipun demikian, bahwa peran guru dalam merancang pembelajaran kontekstual dan relevan tidak dapat digantikan oleh teknologi, seperti *ChatGPT*. *ChatGPT* dapat mengubah model pengajaran tradisional, tetapi guru tetap akan memainkan peran yang tak tergantikan dalam banyak aspek pendidikan (Fan, Gong, & Gong, 2023). Guru memiliki keahlian dalam memahami kebutuhan dan karakteristik siswa mereka, serta konteks pembelajaran kelas yang tidak sepenuhnya dipahami oleh *ChatGPT*.

Penggunaan *ChatGPT* dalam merancang soal literasi membaca memang memberikan kemudahan yang signifikan (Stutz, Elixhauser, Grubinger-Preiner, Linner, Reibersdorfer-Adelsberger, Traun, *et al* 2023). Hasil penelitian menunjukkan bahwa *prompt* yang diberikan kepada *ChatGPT* sangat penting diperhatikan untuk memastikan bahwa soal-soal yang dihasilkan sesuai dengan kurikulum dan dapat mengukur kompetensi siswa secara tepat. Dalam konteks ini, peran guru sebagai penyusun *prompt* menjadi krusial untuk memastikan

kesesuaian dengan kebutuhan pembelajaran. ChatGPT dapat dianggap sebagai alat bantu yang efektif dalam merampingkan proses penyusunan soal literasi membaca, terutama ketika diarahkan dengan *prompt* yang tepat. Ketika diberikan *prompt* yang jelas terkait materi pembelajaran, kurikulum, dan tingkat kemampuan siswa, ChatGPT dapat menghasilkan soal-soal yang tidak hanya memenuhi standar kurikulum, tetapi juga dapat disesuaikan dengan kebutuhan siswa.

Keunggulan penggunaan ChatGPT tidak hanya terletak pada efisiensi waktu, tetapi juga pada potensi peningkatan hasil belajar siswa dalam literasi membaca. Baidoo-Anu & Owusu Ansah (2023) mengungkapkan bahwa *generative AI* yang berkembang saat ini dapat digunakan dengan aman dan konstruktif untuk meningkatkan pendidikan dan mendukung pembelajaran siswa. Dengan menyajikan soal-soal yang dirancang sesuai dengan kebutuhan kurikulum dan tingkat kemampuan siswa, ChatGPT dapat memberikan pengalaman pembelajaran yang lebih terarah dan relevan (Ali, Shamsan, Hezam, & Mohammed, 2023). Hasilnya, siswa dapat lebih mudah memahami materi literasi membaca dan mengembangkan keterampilan membaca yang lebih baik (Kohnke, Moorhouse, & Zou, 2023).

Pentingnya kemampuan generatif ChatGPT menciptakan peluang bagi guru untuk merancang soal-soal literasi membaca yang tidak hanya bervariasi dalam tingkat kesulitan, tetapi juga dapat disesuaikan dengan kebutuhan spesifik setiap siswa. Guru mengakui bahwa pelatihan pemanfaatan ChatGPT merupakan kunci untuk mengoptimalkan pengembangan soal literasi membaca dengan efektif. Dengan pemahaman yang mendalam tentang potensi ChatGPT, guru dapat lebih fleksibel dan kreatif dalam menyusun latihan yang sesuai dengan kurikulum dan tujuan pembelajaran.

Salah satu aspek unik dalam penelitian ini adalah penemuan bahwa guru-guru umumnya

menyambut baik penggunaan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Hal ini menunjukkan bahwa teknologi semacam itu diterima secara positif dalam lingkungan pendidikan. ChatGPT memiliki potensi untuk menghasilkan soal-soal yang dapat mengasah kemampuan berpikir kritis siswa. Potensi dari ChatGPT ini menandakan bahwa teknologi tersebut dapat membantu dalam mengembangkan aspek-aspek kognitif penting dalam proses pembelajaran. Selain itu, soal-soal yang dihasilkan dari *prompt* ChatGPT mempunyai keunikan tersendiri dibandingkan dengan soal-soal yang disusun secara manual oleh guru-guru. Beberapa keunikan soal literasi membaca yang dihasilkan oleh ChatGPT, yaitu kecepatan dan efisiensi waktu, objektivitas, dan adaptabilitas.

Guru-guru lebih memilih menggunakan ChatGPT dibandingkan platform *AI* lainnya karena ChatGPT dikenal memiliki kemampuan generatif yang unggul dalam menghasilkan soal-soal literasi membaca yang berkualitas tinggi dan relevan dengan kurikulum. Keunggulan ini termasuk variasi dalam tingkat kesulitan dan kedalaman soal yang dapat mengasah kemampuan berpikir kritis siswa secara efektif. Survei yang dilakukan Yandola (2023) terhadap 33 taruna dalam ranah pendidikan pemanfaatan ChatGPT lebih unggul 5% dibandingkan tanpa menggunakan ChatGPT. Para guru memilih ChatGPT karena kemudahannya dan kompetensi digital yang diperlukan untuk menggunakannya secara etis dan efektif (Kohnke *et al.*, 2023).

Para guru memilih ChatGPT karena implikasi dan manfaat praktisnya yang signifikan dalam dunia pendidikan (Mondal, Marndi, Behera, & Mondal, 2023). ChatGPT ini tidak hanya membantu mengurangi beban akademis yang terlalu berat dengan menyediakan dukungan dalam tugas-tugas rutin, tetapi juga memungkinkan guru untuk menciptakan konten yang disesuaikan dengan kebutuhan individu siswa. Selain itu, kemampuan ChatGPT dalam

memberikan penjelasan dan jawaban secara cepat dan akurat. Yadav, Kollimath, Giramkar, Pisal, Badave, & Dhole. (2023) mengungkapkan bahwa para guru memilih ChatGPT daripada AI lainnya karena ChatGPT lebih gesit dan efisien dalam memproses perintah yang diajukan. Selain itu, antarmuka ChatGPT yang mudah digunakan dan kemampuan adaptasi yang tinggi terhadap berbagai *prompt* membuatnya lebih mudah digunakan oleh guru. Menurut Yandola (2023) ChatGPT menawarkan keunggulan seperti skalabilitas, kecepatan respons, penghematan waktu, terstruktur, singkat, dan kejelasan pesan.

Meskipun rata-rata guru menggunakan ChatGPT versi gratis, tetapi para guru telah mendapatkan hasil yang memadai. Dalam studinya Gilson, Safranek, Huang, Socrates, Chi, Taylor, & Chartash (2023) mengungkapkan bahwa ChatGPT mencapai akurasi 44%, 42%, 64,4%, dan 57,8% pada pertanyaan-pertanyaan yang diajukan melalui versi gratis. Selanjutnya, Waltzer *et al.*, (2023) mengungkapkan bahwa guru-guru yang telah menggunakan ChatGPT mencapai akurasi hingga 70%. Versi gratis ChatGPT memberikan jawaban yang akurat untuk pertanyaan-pertanyaan khusus, sehingga meningkatkan keakuratannya dibandingkan dengan pertanyaan-pertanyaan respon bebas (Leon & Vidhani, 2023).

Keunikan soal literasi membaca yang dihasilkan oleh ChatGPT karena menggunakan pemahaman dan pengetahuan yang luas untuk menghasilkan soal-soal yang beragam. Selain itu, ChatGPT tidak memiliki preferensi pribadi atau kecenderungan tertentu. Soal-soal yang dihasilkan lebih bervariasi daripada yang disusun secara manual oleh guru-guru. Hal ini bisa memberikan variasi dan tantangan tambahan bagi siswa ketika mereka belajar dan berlatih.

Selain manfaat pengembangan soal, pelatihan terkait dengan pemanfaatan ChatGPT juga memberikan kontribusi berharga bagi peningkatan keterampilan guru secara keseluruhan. Halaweh (2023) mengemukakan

bahwa pelatihan tidak hanya memberikan wawasan tentang etika penggunaan teknologi, tetapi juga membantu guru memahami batasan-batasan penggunaan ChatGPT. Hal ini membantu menciptakan pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana teknologi dapat digunakan secara efektif tanpa mengorbankan prinsip-prinsip pedagogis yang esensial.

Dengan demikian, penggunaan ChatGPT dalam pembelajaran literasi membaca bukan hanya menciptakan peluang untuk latihan mandiri yang lebih bervariasi, tetapi juga memperkaya keterampilan guru dalam menyusun materi pembelajaran yang lebih adaptif dan relevan. Pelatihan yang komprehensif dapat memastikan bahwa guru tidak hanya menguasai ChatGPT secara teknis, tetapi juga mampu mengintegrasikan teknologi dengan kebijakan etika dan praktik terbaik dalam pembelajaran sehari-hari.

SIMPULAN DAN SARAN

Simpulan

ChatGPT yang hadir sebagai perkembangan yang dinamis dalam ranah pendidikan di Indonesia membawa banyak potensi dan manfaat, khususnya bagi guru dalam menyusun soal literasi membaca. Pada umumnya guru mempunyai persepsi positif terhadap pemanfaatan ChatGPT dalam merancang soal literasi membaca. Soal-soal yang dihasilkan oleh teknologi ChatGPT beragam dan berpotensi besar dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa. Namun demikian, peran esensial guru tidak dapat digantikan dengan adanya ChatGPT. Guru harus terampil dalam mengevaluasi soal-soal literasi membaca yang dihasilkan ChatGPT dan melakukan penyesuaian dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan siswa yang heterogen.

Dengan menggunakan *prompt* yang telah didesain dengan baik, guru-guru dapat menghasilkan soal literasi membaca yang kompleks. *Prompt* yang digunakan para guru

untuk menghasilkan soal literasi membaca dibuat dengan pola, pengantar, bentuk soal, dimensi kognitif yang digunakan, dan jenis stimulus soal. Penggunaan *prompt* yang rinci dan detail mempermudah ChatGPT menghasilkan soal yang dibutuhkan.

Saran

Walaupun kemanfaatan ChatGPT mendapat tanggapan positif oleh sebagian besar guru, dalam menyusun soal literasi membaca guru perlu mempersiapkan terlebih dahulu kisi-kisi soal literasi membaca yang dikembangkan,

melakukan evaluasi terhadap soal literasi yang dihasilkan, dan mengembangkan *prompt* sesuai kebutuhan. Sekolah hendaknya mulai berinisiatif memberikan pelatihan yang komprehensif berkaitan dengan ChatGPT kepada guru sehingga tidak hanya menguasai teknis penggunaan ChatGPT, tetapi juga memahami etika penggunaan dan batasan-batasannya. Selain itu, perlu dilakukan penelitian lanjutan berkaitan dengan pengembangan soal literasi membaca berbasis AI agar dapat memberikan kontribusi signifikan terhadap pengembangan keterampilan literasi.

PUSTAKA ACUAN

- Ali, J.K.M., Shamsan, M.A.A., Hezam, T.A., & Mohammed, A.A.Q. (2023). Impact of ChatGPT on learning motivation. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 2(1), 41–49. doi.org/10.56540/jesaf.v2i1.51
- Astuti, D.P., & Raudhoh, R. (2021). Menanamkan karakter gemar membaca pada anak melalui gerakan literasi sekolah (GLS) di SD Negeri 131 Kota Jambi. *Baitul 'Ulum: Jurnal Ilmu Perpustakaan Dan Informasi*, 5(1), 12–30. doi.org/10.30631/baitululum.v5i1.110
- Badrasawi, K.J.I., & Kassim, N.L.A. (2020). Reading skill among Malaysian ESL lower secondary students: Which girls and which boys are achieving and underachieving? *IIUM Journal of Educational Studies*, 8(2), 88–111. doi.org/10.31436/ijes.v8i2.329
- Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the era of generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. *SSRN Electronic Journal*. doi.org/10.2139/ssrn.4337484
- Basyiroh, I. (2017). Program pengembangan kemampuan literasi anak usia dini. *TunasSiliwangi*, 3(2), 120–134. doi.org/10.22460/ts.v3i2p120-134.646
- Bonsu, E.M., & Baffour-Koduah, D. (2023). From the consumers' side: Determining students' perception and intention to use ChatGPT in Ghanaian Higher Education. *Journal of Education, Society & Multiculturalism*, 4(1), 1–29. doi.org/10.2478/jesm-2023-0001
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D., & Walker, K. (2020). Purposive sampling: Complex or simple? Research case examples. *Journal of Research in Nursing*, 25(8), 1–10. doi.org/10.1177/1744987120927206
- Chan, C.K.Y., & Luo, J. (2020). A four-dimensional conceptual framework for student assessment literacy in holistic competency development. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(3), 451–466. doi.org/10.1080/02602938.2020.1777388
- Chinonso, O.E., Theresa, A.M.E., & Aduke, T.C. (2023). ChatGPT for teaching, learning and research: Prospects and challenges. *Global Academic Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(02), 33–40. doi.org/10.36348/gajhss.2023.v05i02.001

- Dahlan, D., Permana, L., & Oktariani, M. (2020). Teacher's competence and difficulties in constructing hots instruments in economics subject. *Cakrawala Pendidikan*, 39(1), 111-119. doi.org/10.21831/cp.v39i1.28869
- Fan, P., Gong, H., & Gong, X. (2023). The application of ChatGPT in translation teaching: Changes, challenges, and responses. *International Journal of Education and Humanities*, 11(2), 49-52 doi.org/10.54097/ijeh.v11i2.13530
- Fergus, S., Botha, M., & Ostovar, M. (2023). Evaluating academic answers generated using ChatGPT. *Journal of Chemical Education*, 100(4), 1672–1675. doi.org/10.1021/acs.jchemed.3c00087
- Firat, M. (2023). What ChatGPT means for universities: Perceptions of scholars and students. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 57–63. doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.22
- Fischer, C., Bol, L., & Pribesh, S. (2011). An investigation of higher-order thinking skills in smaller learning community social studies classrooms. *American Secondary Education*, 39(2), 5-26.
- García Sánchez, O.V. (2023). Uso y Percepción de ChatGPT en la Educación Superior. *Revista de Investigación En Tecnologías de La Información*, 11(23), 98–107. doi.org/10.36825/riti.11.23.009
- Geske, A., & Ozola, A. (2008). Factors influencing reading literacy at the primary school level. *Problems of Education in the 21st Century*, 6, 71–77.
- Gilson, A., Safranek, C.W., Huang, T., Socrates, V., Chi, L., Taylor, R.A., & Chartash, D. (2023). How does ChatGPT perform on the united states medical licensing examination? The implications of large language models for medical education and knowledge assessment. *JMIR Medical Education*, 9. doi.org/10.2196/45312
- Halaweh, M. (2023). ChatGPT in education: Strategies for responsible implementation. *Contemporary Educational Technology*, 15(2), ep421. doi.org/10.30935/cedtech/13036
- Harsiati, T. (2018). Karakteristik soal literasi membaca pada program PISA. *Litera*, 17(1), 90–106. doi.org/10.21831/ltr.v17i1.19048
- Hasanah, U., & Warjana. (2019). Pengembangan pembelajaran literasi membaca untuk meningkatkan daya baca siswa. *Media Pustakawan*, 26(2), 129 - 139.
- Hock, M., & Mellard, D. (2005). Reading comprehension strategies for adult literacy outcomes. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(3), 192–200. doi.org/10.1598/jaal.49.3.3
- Huda, N., Rizki, A., Oktavia, L., & Ramadhan, S. (2023). Pengembangan instrumen penilaian sikap disiplin menggunakan skala likert untuk mengukur sikap disiplin siswa di Madrasah Ibtidaiyah. *Elementary School Journal PGSD FIP Unimed*, 13(2), 136-151. doi.org/10.24114/esjgsd.v13i2.42178
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, riset, dan teknologi. (2020). *Desain pengembangan soal AKM*. Pusat Asesmen dan Pembelajaran, BSKAP Kemendikbudristek.
- Kaufmann, K., & Peil, C. (2020). The mobile instant messaging interview (MIMI): Using WhatsApp to enhance self-reporting and explore media usage in situ. *Mobile Media and Communication*, 8(2), 229 –246. doi.org/10.1177/2050157919852392
- Kilic, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Journal of Mood Disorders*, 6(1). doi.org/10.5455/jmood.20160307122823

- Klymkowsky, M.W., Garvin-Doxas, K., & Zeilik, M. (2003). Bioliteracy and teaching efficacy: What biologists can learn from physicists. *cell biology education*, 2(3), 155–161. doi.org/10.1187/cbe.03-03-0014
- Kohnke, L., Moorhouse, B.L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal*, 54(2), 537-550. doi.org/10.1177/00336882231162868
- Koyuncu, Ý., & Fýrat, T. (2020). Investigating reading literacy in PISA 2018 assessment. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(2), 263-275. doi.org/10.26822/iejee.2021.189
- Kusmana, S. (2017). Pengembangan literasi dalam kurikulum pendidikan dasar dan menengah. *Diglosia: Jurnal Pendidikan, Kebahasaan, dan Kesusastraan Indonesia*, 1(1), 140–150. doi.org/10.31949/diglosia.v1i1.520
- Lai, J.W.M., & Bower, M. (2020). Evaluation of technology use in education: Findings from a critical analysis of systematic literature reviews. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 241-259. doi.org/10.1111/jcal.12412
- Lan, X., & Yu, Z. (2023). A bibliometric review study on reading literacy over fourteen years. In *Education Sciences*, 13(1) 17. doi.org/10.3390/educsci13010027
- Leon, A.J., & Vidhani, D. (2023). ChatGPT needs a chemistry tutor too. *Journal of Chemical Education*, 100(10). doi.org/10.1021/acs.jchemed.3c00288
- Librea, N.K., Luciano, A.M., Sacamay, M.L., Libres, M.D., & Jr., A.C. (2023). Low reading literacy skills of elementary pupils in the Philippines: Systematic Review. *International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology*, 11(4), 1978–1985. doi.org/10.22214/ijraset.2023.49480
- Lin, W.Y., & Chang, Y.J. (2019). Construct validation of the multiple-choice items of the English subtest of the advanced subjects test in Taiwan. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 16(1), 80–94
- Linnakyla, P., Malin, A., & Taube, K. (2004). Factors behind low reading literacy achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(3), 232–249. doi.org/10.1080/00313830410001695718
- Maeng, W., Ahn, H., Yoon, J., & Lee, J. (2016). *Can mobile instant messaging be a useful interviewing tool? A comparative analysis of phone use, instant messaging, and mobile instant messaging*. 45–49. doi.org/10.17210/hcik.2016.01.45
- Mancilla-Martinez, J. (2020). Understanding and supporting literacy development among english learners: A deep dive into the role of language comprehension. *AERA Open*, 6(1), 1–7. doi.org/10.1177/2332858420912198
- McGaw, B. (2003). *Literacy skills for the world of tomorrow: Further results from PISA 2000 - Publications 2000*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- McGaw, B. (2004). *Learning for tomorrow's world first results from PISA 2003*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- McGaw, B. (2007). *PISA 2006: Sciences competecies for tomorrow's world: Volume 1 analysis*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- McGaw, B. (2010). *PISA 2009 Results: What students know and can do: Volume 1 analysis*. Organisation for Economic Co-operation and Development.

- McGaw, B. (2013). *PISA 2012 Results: What students know and can do: Volume 1 analysis*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Mills, A., Bali, M., & Eaton, L. (2023). How do we respond to generative AI in education? Open educational practices give us a framework for an ongoing process. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1). doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.34
- Mondal, H., Marndi, G., Behera, J.K., & Mondal, S. (2023). ChatGPT for teachers: Practical examples for utilizing artificial intelligence for educational purposes. *Indian Journal of Vascular and Endovascular Surgery*, 10(3), 200-205. doi.org/10.4103/ijves.ijves_37_23
- Morze, N., Vember, V., & Boiko, M. (2019). Using of digital technologies for formative assessment. *Open Educational E-Environment of Modern University, Special Edition*. doi.org/10.28925/2414-0325.2019s19
- Mudra, H. (2018). Metacognitive online reading strategies among pre-service EFL teachers in Indonesia. *Educational Process: International Journal*, 7(2), 151–164. doi.org/10.22521/edupij.2018.72.5
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Nurahma, G.A., & Hendriani, W. (2021). Tinjauan sistematis studi kasus dalam penelitian kualitatif. *Mediapsi*, 7(2), 119–129. doi.org/10.21776/ub.mps.2021.007.02.4
- Owan, V.J., Abang, K.B., Idika, D.O., Etta, E.O., & Bassey, B.A. (2023). Exploring the potential of artificial intelligence tools in educational measurement and assessment. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 19(8), em2307. doi.org/10.29333/ejmste/13428
- Prawira, M.J., Cahyana, U., & Bagaskorowati, R. (2018). Influence of ICT media and critical thinking ability to the ability of literacy science literacy students elementary school. *International Journal of Multidisciplinary and Current Research*, 6(04). doi.org/10.14741/ijmcr/v.6.4.2
- Prihatsanti, U., Suryanto, S., & Hendriani, W. (2018). Menggunakan studi kasus sebagai metode ilmiah dalam psikologi. *Buletin Psikologi*, 26(2), 126–136. doi.org/10.22146/buletinpsikologi.38895
- Puspita, G.A., & Irwansyah, I. (2018). Pergeseran budaya baca dan perkembangan industri penerbitan buku di Indonesia: Studi kasus pembaca e-book melalui aplikasi iPusnas. *BIBLIOTIKA/ : Jurnal Kajian Perpustakaan dan Informasi*, 2(1), 13–20. doi.org/10.17977/um008v2i12018p013
- Qumillaila, Q., Susanti, B.H., & Zulfiani, Z. (2017). Pengembangan augmented reality versi android sebagai media pembelajaran sistem ekskresi manusia. *Cakrawala Pendidikan*, XXXVI(1), 57–69. doi.org/10.21831/cp.v36i1.9786
- Rathod, K.D. (2023). A review of ChatGPT in promoting teaching and learning. *International Journal of Scientific Research in Engineering and Management*, 07(07), 1–8. doi.org/10.55041/ijsrem24976
- Ristanto, R.H., & Darmawan, E. (2020). Biology reading literacy: Measurement and empowerment through CIRC learning model. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(4), 1305–1318. doi.org/10.17478/JEGYS.679378
- Ristanto, R.H., Djamahar, R., Heryanti, E., & Ichsan, I.Z. (2020). Enhancing students' biology-critical thinking skill through CIRC-Based Scientific Approach (Cirsa). *Universal Journal of*

- Educational Research*, 8(4A), 1–8. doi.org/10.13189/ujer.2020.081801
- Ristanto, R.H., Zubaidah, S., Amin, M., & Rohman, F. (2017). Scientific literacy of students learned through guided inquiry. *International Journal of Research & Review*, 4(5), 23–30. doi.org/https://www.ijrrjournal.com/IJRR
- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). War of the chatbots: Bard, Bing Chat, ChatGPT, Ernie and beyond. The new AI gold rush and its impact on higher education. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 364–389. doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.23
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. OECD. doi.org/10.1787/b25efab8-en
- Setiawan, A., & Luthfiyani, U.K. (2023). Penggunaan ChatGPT untuk pendidikan di era Education 4.0: Usulan inovasi meningkatkan keterampilan menulis. *Jurnal PETISI*, 4(1), 49–58. doi.org/10.36232/jurnalpetisi.v4i1.3680
- Silinskas, G., Ahonen, A.K., & Wilska, T.A. (2021). Financial literacy among Finnish adolescents in PISA 2018: The role of financial learning and dispositional factors. *Large-Scale Assessments in Education*, 9(1), 24. doi.org/10.1186/s40536-021-00118-0
- Smith, M.C., Mikulecky, L., Kibby, M.W., Dreher, M. J., & Dole, J.A. (2000). What will be the demands of literacy in the workplace in the next millennium? *Reading Research Quarterly*, 35(3), 378–383. doi.org/10.1598/rrq.35.3.3
- Stutz, P., Elixhauser, M., Grubinger-Preiner, J., Linner, V., Reibersdorfer-Adelsberger, E., Traun, C., Wallentin, G., Wöhs, K., & Zuberbühler, T. (2023). Ch(e)atGPT? An anecdotal approach addressing the Impact of ChatGPT on teaching and learning GIScience. *GI_Forum*, 11(1), 140–147. doi.org/10.1553/giscience2023_01_s140
- Supriyadi, E. (2022). Eksplorasi penggunaan ChatGPT dalam penulisan artikel pendidikan matematika. *Papanda Journal of Mathematics and Science Research*, 1(2), 54–68. doi.org/10.56916/pjmsr.v1i2.255
- Tan, Y., Fan, Z., Wei, X., & Yang, T. (2022). School belonging and reading literacy: A multilevel moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 13, 1–11. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.816128
- Thompson, T. (2008). Mathematics teachers' interpretation of higher-order thinking in Bloom's Taxonomy. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 3(2), 96–109. doi.org/10.29333/iejme/221
- Veddayana, C., Romadhon, S., Aldresti, F., & Suyono, S. (2023). Rasionalitas implementasi ChatGPT dalam pembelajaran keterampilan menulis karya ilmiah. *GHANCARAN: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*. doi.org/10.19105/ghancaran.vi.11778
- Waltzer, T., Cox, R.L., & Heyman, G.D. (2023). Testing the ability of teachers and students to differentiate between essays generated by ChatGPT and high school students. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2023, 1–9. doi.org/10.1155/2023/1923981
- Wood, J. (2021). A dialogic technology-mediated model of feedback uptake and literacy. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(8), 1173–1190. doi.org/10.1080/02602938.2020.1852174
- Xames, M.D., & Shefa, J. (2023). ChatGPT for research and publication: Opportunities and challenges. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 390–395. doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.20

- Xiao, C., Xu, S. X., Zhang, K., Wang, Y., & Xia, L. (2023). Evaluating reading comprehension exercises generated by LLMs: A showcase of ChatGPT in education applications. *Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*. doi.org/10.18653/v1/2023.bea-1.52
- Yadav, P.V., Kollimath, U.S., Giramkar, S.A., Pisal, D.T., Badave, S.S., & Dhole, V. (2023). Impact of Artificial Intelligence (AI) in talent acquisition process: A study with reference to IT industry. 2023 International Conference on Intelligent and Innovative Technologies in Computing, Electrical and Electronics (IITCEE), Bengaluru, India, 2023, (885-889), doi: 10.1109/IITCEE57236.2023.10090973.
- Yandola, K.O. (2023). Using the Chatgpt in the educational process. *Innovate Pedagogy*, 2(57), 261-265. doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.53