

Pemberdayaan Guru dalam Merancang Prompt AI untuk Pengembangan Perangkat Pembelajaran yang Efisien dan Adaptif

Andi Kaharuddin^{1*}, Sitti Hajar², Zul Fadhli Al Alim³, Ridha Ichwanty Sabir⁴, Miftahul Janna⁵, Fitri Arniati⁶, Mulyati⁷, Nurfaidah Syam⁸, Salmawati⁹

^{1, 8, 9} Universitas Lakidende Unaaha

^{2, 3, 4} Universitas Muhammadiyah Bulukumba

⁵ Universitas Negeri Makassar

⁶ Universitas Muhammadiyah Sorong

⁷ STKIP YPUP Makassar

* andikaharuddinunismuhmks@gmail.com

Abstrak

Transformasi digital di sekolah menuntut guru menyusun perangkat pembelajaran yang cepat, adaptif, dan tetap selaras dengan kebutuhan peserta didik. Namun, pada praktiknya banyak guru masih menghabiskan waktu besar untuk menyiapkan modul ajar, asesmen, dan lembar kerja, sementara pemanfaatan kecerdasan artifisial generatif belum diikuti kemampuan merancang *prompt* yang tepat. Kegiatan ini bertujuan memperkuat kapasitas guru dalam memahami kecerdasan artifisial generatif, menyusun *prompt* secara pedagogis, dan memanfaatkan hasil keluaran secara etis untuk pengembangan perangkat pembelajaran. Program dilaksanakan pada gugus sekolah menengah pertama di Kota Kendari dengan melibatkan 32 guru dan pengelola kurikulum. Metode pelaksanaan meliputi analisis kebutuhan, *workshop* intensif, praktik terbimbing, klinik revisi, presentasi produk, dan evaluasi program menggunakan angket, observasi, serta rubrik penilaian produk. Hasil kegiatan menunjukkan peningkatan pemahaman peserta terhadap fungsi kecerdasan artifisial, kenaikan kemampuan menyusun *prompt* yang spesifik, serta percepatan penyusunan draf modul ajar, asesmen formatif, dan lembar kerja. Guru juga mulai bergeser dari penggunaan keluaran mentah menuju praktik verifikasi, penyesuaian konteks, dan penyaringan bias. Kegiatan ini menegaskan bahwa pemanfaatan kecerdasan artifisial menjadi lebih bermakna ketika diposisikan sebagai alat bantu profesional yang dikendalikan oleh kompetensi pedagogis guru.

Kata Kunci: literasi kecerdasan artifisial, prompt AI, perangkat pembelajaran, pengembangan profesional guru, pembelajaran adaptif

Pendahuluan

Perubahan lanskap pendidikan digital pada beberapa tahun terakhir tidak lagi berhenti pada penggunaan platform belajar daring atau digitalisasi administrasi sekolah. Kehadiran kecerdasan artifisial generatif mendorong perubahan yang lebih mendasar karena teknologi ini mampu membantu guru menghasilkan ringkasan materi, pertanyaan

evaluasi, umpan balik, dan draf perangkat pembelajaran dalam waktu singkat. Literatur menunjukkan bahwa model bahasa besar membuka peluang efisiensi kerja dan personalisasi pembelajaran, tetapi manfaat tersebut sangat bergantung pada kemampuan pengguna dalam memberi instruksi, menilai keluaran, dan memahami keterbatasan sistem (Kasneci et al., 2023; Tlili et al., 2023). Dalam konteks sekolah, perubahan ini menuntut guru bukan hanya melek digital, melainkan juga cakap memanfaatkan AI secara pedagogis.

Pada tingkat praktik, penyusunan perangkat pembelajaran masih menjadi pekerjaan yang menyita waktu. Guru harus menurunkan capaian pembelajaran ke tujuan yang operasional, memilih strategi, menyiapkan asesmen, menyusun LKPD, serta menyesuaikan pembelajaran dengan keragaman kemampuan siswa. Di sekolah mitra, persoalan tersebut terasa semakin kuat karena sebagian guru masih menyusun perangkat secara manual, sering menggunakan dokumen lama, dan belum terbiasa memanfaatkan alat digital secara strategis. Hasil analisis kebutuhan awal menunjukkan 81,3% peserta belum pernah menulis *prompt* yang memuat tujuan pembelajaran, karakteristik siswa, format keluaran, dan batasan kualitas secara serempak. Sebanyak 75,0% guru pernah mencoba AI generatif, tetapi penggunaannya lebih banyak untuk mencari ide umum, belum untuk menghasilkan perangkat ajar yang siap direvisi dan diimplementasikan.

Situasi tersebut menegaskan pentingnya literasi AI bagi guru. Long dan Magerko (2020) memandang literasi AI sebagai seperangkat kompetensi yang memungkinkan individu memahami, mengevaluasi, dan menggunakan AI secara bermakna. Kerangka ini diperkaya oleh Ng et al. (2021a, 2021b), Chiu et al. (2024), serta Casal-Otero et al. (2023) yang menekankan dimensi pengetahuan, penggunaan, evaluasi, dan etika. Dalam pendidikan, kebutuhan tersebut menjadi semakin mendesak karena guru berhadapan langsung dengan keputusan instruksional yang memengaruhi pengalaman belajar peserta didik. Guru yang memahami AI hanya pada tingkat permukaan berisiko menerima keluaran yang tampak meyakinkan tetapi lemah secara substansi, bias, atau tidak sesuai dengan konteks kelas.

Di sinilah kompetensi merancang *prompt* menjadi penting. *Prompt* yang baik tidak cukup berupa perintah singkat, melainkan harus memuat konteks pedagogis, peran sistem, tujuan belajar, karakter siswa, jenis produk, gaya bahasa, dan kriteria evaluasi. Walter (2024) menegaskan bahwa *prompt engineering* perlu dipahami sebagai keterampilan berpikir kritis yang memediasi hubungan antara AI dan kualitas hasil belajar. Dalam pengembangan perangkat pembelajaran, kualitas *prompt* sangat menentukan apakah AI menghasilkan respons generik atau justru mampu menyediakan draf modul, asesmen, dan variasi diferensiasi yang lebih tepat guna. Temuan Lee et al. (2024) serta Ding et al. (2024) juga menunjukkan bahwa guru membutuhkan pengembangan profesional yang terstruktur agar mampu mengintegrasikan AI secara reflektif, bukan sekadar mengikuti tren teknologi.

Permasalahan praktis di sekolah mitra terletak pada kesenjangan antara ketersediaan teknologi dan kesiapan pedagogis pengguna. Guru mengenal AI sebagai alat yang cepat, tetapi belum memiliki prosedur kerja yang aman dan sistematis untuk menggunakannya. Sebagian peserta mengaku ragu apakah perangkat yang dihasilkan AI dapat dipercaya, sementara yang lain cenderung menerima hasil secara mentah. Kondisi ini sejalan dengan temuan Sperling et al. (2024) bahwa literasi AI dalam pendidikan guru masih berkembang

dan sering kali belum diterjemahkan menjadi praktik instruksional yang konkret. Karena itu, pelatihan yang dibutuhkan bukan lagi pengenalan aplikasi semata, melainkan pemberdayaan guru agar mampu merancang *prompt*, memvalidasi keluaran, serta mengaitkan hasil AI dengan tuntutan kurikulum dan kebutuhan siswa.

Berangkat dari kondisi tersebut, program pengabdian ini dirancang untuk memberdayakan guru dalam merancang *prompt* AI bagi pengembangan perangkat pembelajaran yang efisien dan adaptif. Kebaruan program terletak pada fokusnya yang spesifik: bukan sekadar pelatihan penggunaan platform AI, melainkan pendampingan berbasis produk yang menghubungkan literasi AI, desain *prompt*, validasi etis, dan produksi perangkat ajar. Program ini bertujuan meningkatkan pengetahuan guru tentang AI generatif, memperkuat keterampilan menyusun *prompt* yang efektif, mempercepat penyusunan perangkat pembelajaran, dan membangun kebiasaan verifikasi sebelum hasil digunakan di kelas.

Metode Pelaksanaan

Kegiatan ini berbentuk pengabdian kepada masyarakat berbasis pelatihan dan pendampingan produk. Program dilaksanakan pada Februari 2026 di gugus SMP mitra Kota Kendari dengan peserta 32 orang yang terdiri atas guru mata pelajaran dan pengelola kurikulum. Penetapan peserta dilakukan bersama sekolah berdasarkan dua kriteria, yaitu keterlibatan dalam penyusunan perangkat pembelajaran dan kesiapan mengikuti seluruh rangkaian kegiatan. Rancangan program menggunakan pendekatan partisipatif agar kebutuhan sekolah, kebiasaan kerja guru, dan target luaran dapat dipetakan sejak awal.

Pada tahap persiapan, tim melakukan wawancara singkat dengan kepala sekolah dan koordinator kurikulum, menyebarkan angket kebutuhan, serta menelaah contoh perangkat ajar yang biasa digunakan guru. Data awal tersebut dipakai untuk menyusun materi workshop, rubrik penilaian *prompt*, dan contoh produk yang relevan dengan konteks SMP. Pelatihan kemudian dilaksanakan melalui paparan konsep AI generatif, demonstrasi struktur *prompt*, praktik menulis *prompt* untuk modul ajar, asesmen, LKPD, dan diferensiasi pembelajaran, dilanjutkan dengan klinik revisi berbasis umpan balik sejawat dan fasilitator.

Instrumen utama program meliputi angket diagnosis kebutuhan, lembar observasi partisipasi, rubrik kualitas *prompt*, dan rubrik kelayakan perangkat ajar. Rubrik *prompt* menilai kejernihan konteks, kelengkapan instruksi, kesesuaian dengan tujuan belajar, dan ketepatan format keluaran. Adapun rubrik perangkat ajar menilai keselarasan dengan kurikulum, keberterimaan bahasa, relevansi aktivitas, variasi asesmen, dan adanya unsur diferensiasi. Penggunaan instrumen ini membantu tim tidak hanya melihat antusiasme peserta, tetapi juga menilai apakah perubahan yang terjadi benar-benar tampak pada produk yang dihasilkan.

Evaluasi dilakukan secara deskriptif melalui empat sumber data, yaitu angket pra-pasca kegiatan, observasi partisipasi, penilaian kualitas *prompt* dan perangkat ajar, serta refleksi tertulis peserta. Indikator keberhasilan program meliputi peningkatan pemahaman AI, kemampuan menyusun *prompt* yang lebih spesifik, perubahan sikap terhadap verifikasi hasil AI, serta tersusunnya produk perangkat pembelajaran yang layak digunakan sebagai

draf kerja sekolah. Analisis hasil dilakukan dengan membandingkan kondisi awal dan akhir serta menafsirkan temuan secara kualitatif-analitis.

Tabel 1. Profil peserta kegiatan

Kategori peserta	Jumlah	Jenjang	Pengalaman mengajar	Pemahaman awal AI	Kebutuhan utama
Guru mapel inti	18	SMP	3-15 tahun	Pernah mencoba AI, belum terstruktur	Menyusun modul ajar dan asesmen lebih cepat
Guru mapel pendukung	10	SMP	2-18 tahun	Masih sporadis dan umum	Membuat LKPD dan media ringkas
Pengelola kurikulum	4	SMP	>10 tahun	Memahami manfaat, belum menguasai <i>prompt</i>	Standar validasi dan integrasi tingkat sekolah



Gambar 1. Alur pelaksanaan program pemberdayaan guru dalam merancang prompt AI

Bagan pada Gambar 1 menunjukkan bahwa pemberdayaan guru tidak dimulai dari pengenalan aplikasi, tetapi dari pemetaan persoalan kerja guru, pengembangan materi yang sesuai, praktik berbasis produk, dan tindak lanjut. Pola ini dipilih agar penggunaan AI bertumpu pada kebutuhan nyata sekolah, bukan pada demonstrasi teknologi yang terlepas dari konteks.

Tabel 2. Tahapan pelaksanaan program

Tahap	Tujuan	Aktivitas	Pelaksana	Output
Analisis kebutuhan	Memetakan masalah awal guru	Angket, wawancara, telaah perangkat	Tim dan sekolah	Peta kebutuhan
Penyusunan materi	Menyiapkan bahan pelatihan	Modul, contoh <i>prompt</i> , rubrik	Tim	Perangkat pelatihan
Workshop	Mengenalkan AI dan struktur <i>prompt</i>	Paparan, demonstrasi, diskusi	Tim	Pemahaman dasar
Praktik terbimbing	Melatih <i>prompt</i> berbasis tugas ajar	Latihan individu dan kelompok	Tim, guru	Draf <i>prompt</i>
Klinik revisi	Memperbaiki kualitas keluaran	Umpan balik sejawat dan fasilitator	Tim, guru	Draf perangkat ajar
Evaluasi	Menilai perubahan kompetensi	Refleksi, angket, penilaian produk	Tim	Data hasil program

Tabel 3. Indikator keberhasilan program

Aspek	Indikator	Kondisi awal	Target	Evaluasi
Pengetahuan AI	Memahami fungsi, batasan, dan risiko AI	Masih umum	Meningkat	Pre-post angket
Keterampilan <i>prompt</i>	Menyusun <i>prompt</i> spesifik dan bertahap	Rendah	Baik	Rubrik <i>prompt</i>
Mutu produk	Tersusun draf modul/asesmen/LKPD	Belum konsisten	Layak revisi	Rubrik produk
Sikap etis	Memvalidasi akurasi dan bias keluaran	Belum menjadi kebiasaan	Mulai konsisten	Refleksi dan observasi

Tabel 3 memperlihatkan bahwa indikator program dirancang tidak hanya untuk mengukur kepuasan peserta, tetapi juga perubahan pengetahuan, keterampilan, mutu produk, dan kebiasaan verifikasi. Dengan demikian, keberhasilan kegiatan dibaca sebagai perubahan praktik profesional guru, bukan sekadar kehadiran dalam workshop

Hasil dan Pembahasan

Kondisi Awal dan Dinamika Pelatihan

Analisis awal menunjukkan bahwa hambatan utama guru bukan semata-mata ketiadaan akses teknologi, melainkan ketiadaan prosedur kerja yang jelas ketika menggunakan AI generatif. Peserta umumnya menulis *prompt* sangat singkat, misalnya “buatkan modul ajar” atau “buat soal IPA kelas 8”, sehingga keluaran AI cenderung generik, tidak sesuai level kelas, dan sulit langsung digunakan. Temuan ini selaras dengan Walter (2024) bahwa kualitas keluaran AI sangat dipengaruhi oleh kualitas *prompt* dan kemampuan pengguna dalam memberi spesifikasi tugas.

Selama workshop, peserta mulai memahami bahwa *prompt* efektif harus memuat peran AI, tujuan pembelajaran, konteks materi, karakter siswa, jenis produk, gaya bahasa, dan kriteria revisi. Sesi praktik menjadi titik balik karena guru dapat melihat perbedaan nyata antara keluaran dari *prompt* sederhana dan *prompt* yang telah diperkaya. Pada tahap ini, fasilitator menekankan bahwa AI berfungsi sebagai penghasil draf awal, sedangkan keputusan akhir tetap berada pada guru. Penekanan tersebut penting karena isu akurasi, bias, dan tanggung jawab etis masih menjadi perhatian utama dalam pemanfaatan AI pendidikan (Holmes et al., 2022; Chiu et al., 2024).

Partisipasi peserta meningkat ketika contoh *prompt* dihubungkan langsung dengan pekerjaan mereka sehari-hari. Guru bahasa menggunakan AI untuk membuat variasi tujuan pembelajaran dan rubrik menulis, guru IPA untuk menyusun pertanyaan formatif bertingkat, sedangkan guru IPS memanfaatkan AI untuk merancang LKPD berbasis studi kasus lokal. Model pelatihan berbasis kasus seperti ini sejalan dengan Ding et al. (2024), yang menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru akan lebih efektif ketika AI dipelajari melalui masalah instruksional yang konkret.

Tabel 4. Contoh perubahan kualitas prompt guru

Aspek	Sebelum pelatihan	Sesudah pelatihan
Instruksi tugas	"Buat modul ajar IPA kelas 8."	"Bertindak sebagai asisten perancang pembelajaran IPA SMP. Susun draf modul ajar tema sistem pernapasan kelas 8 untuk 2 x 40 menit, sertakan tujuan, aktivitas, asesmen formatif, dan diferensiasi sederhana."
Konteks siswa	Tidak dicantumkan	Menyebut kelas, tingkat kemampuan campuran, dan kebutuhan bahasa sederhana
Kriteria keluaran	Tidak ada format	Meminta struktur, rubrik, serta batasan panjang dan bahasa

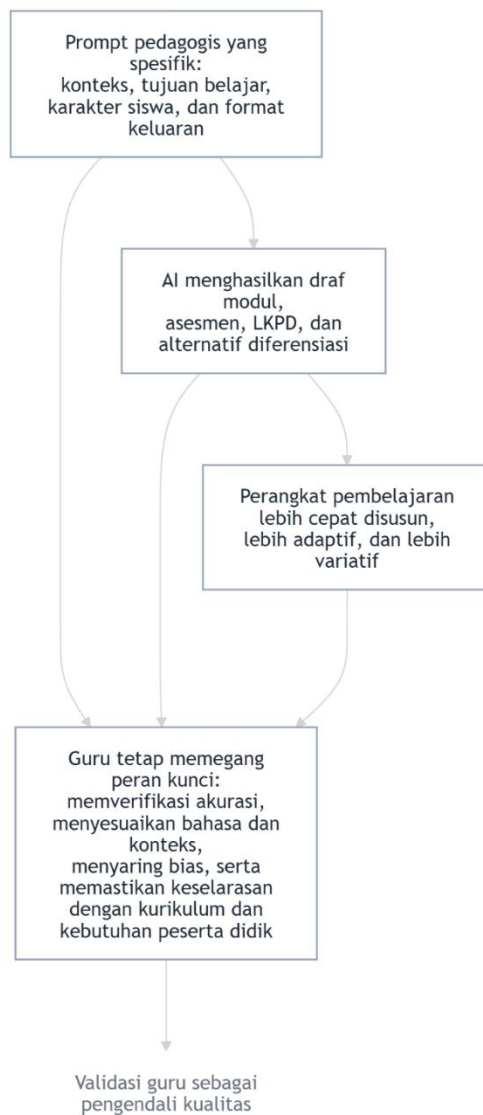
Perubahan Kompetensi dan Mutu Produk

Perubahan kemampuan guru tampak pada dua level sekaligus, yaitu level proses dan level produk. Pada level proses, guru menjadi lebih sistematis saat memulai pekerjaan. Mereka tidak lagi langsung meminta AI "membuatkan" dokumen, tetapi terlebih dahulu menyusun konteks, target pembelajaran, keluaran yang diinginkan, dan kriteria revisi. Pada level produk, draf perangkat ajar menjadi lebih lengkap dan lebih mudah disunting. Waktu yang sebelumnya diperkirakan 150-180 menit untuk menyusun draf awal modul ajar berkurang menjadi sekitar 70-90 menit setelah guru menggunakan *prompt* yang lebih terarah.

Perubahan tersebut tidak berarti AI menggantikan kerja intelektual guru. Justru sebaliknya, ketika *prompt* semakin baik, guru semakin sadar pentingnya validasi. Beberapa peserta menemukan bahwa AI dapat menghasilkan indikator yang tidak sepenuhnya selaras dengan capaian pembelajaran, menyisipkan contoh yang terlalu umum, atau menggunakan istilah yang kurang cocok dengan karakter siswa. Pengalaman ini memperkuat pemahaman peserta bahwa keluaran AI harus diposisikan sebagai bahan kerja yang wajib dikritisi. Temuan ini sejalan dengan Kasneci et al. (2023) dan Lee et al. (2024) yang menempatkan evaluasi kritis sebagai syarat utama integrasi AI dalam pembelajaran.

Perubahan sikap guru juga terlihat dari refleksi pasca kegiatan. Pada awal program, sebagian peserta memandang AI sebagai alat instan yang rawan menimbulkan ketergantungan. Setelah pendampingan, pandangan tersebut bergeser menjadi lebih proporsional: AI dipahami sebagai alat bantu yang efektif untuk mempercepat elaborasi ide, menyusun draf, dan menghasilkan variasi pembelajaran, tetapi tetap harus diarahkan dan diverifikasi oleh guru. Pergeseran ini penting karena literasi AI tidak berhenti pada kemampuan operasional, melainkan mencakup dimensi reflektif dan etis (Ng et al., 2021b; Sperling et al., 2024).

Gambar 2 memperlihatkan bahwa efisiensi kerja guru hanya muncul jika *prompt* disusun secara pedagogis dan diikuti proses validasi. Dengan kata lain, kualitas *prompt* tidak berdiri sendiri, tetapi berhubungan langsung dengan mutu keluaran AI dan kualitas revisi yang dilakukan guru sebelum perangkat digunakan.



Gambar 2. Relasi antara kualitas prompt AI dan pengembangan perangkat pembelajaran yang efisien dan adaptif

Tabel 5. Hasil perubahan kompetensi guru

Aspek kompetensi	Sebelum	Sesudah	Temuan utama	Interpretasi
Memahami fungsi AI	Rendah	Baik	Peserta dapat membedakan fungsi ideasi dan validasi	Literasi dasar meningkat
Menyusun prompt spesifik	Rendah	Baik	Prompt memuat tujuan, konteks, format, dan batasan	Keterampilan teknis terbentuk
Memvalidasi keluaran	Rendah	Cukup baik	Guru mulai menandai bias dan ketidakselarasan	Sikap kritis berkembang
Menyusun draf perangkat ajar	Lambat	Lebih efisien	Draf awal lebih cepat dan lebih variatif	Efisiensi kerja meningkat

Implikasi Pedagogis pada Pembelajaran Adaptif

Salah satu capaian yang cukup menonjol adalah kemampuan guru menggunakan AI untuk memperkaya diferensiasi pembelajaran. Sebelum pelatihan, diferensiasi sering dipahami sebatas variasi soal. Setelah praktik *prompt*, guru mulai meminta AI menyusun opsi aktivitas dengan tingkat dukungan berbeda, alternatif bacaan yang lebih sederhana, dan bentuk asesmen yang lebih variatif. Perubahan ini penting karena pembelajaran adaptif membutuhkan perencanaan yang fleksibel, sementara AI dapat membantu mempercepat pembuatan beberapa alternatif tanpa menghilangkan pertimbangan profesional guru.

Dalam diskusi kelompok, peserta juga mulai menyadari bahwa *prompt* yang efektif harus menyertakan konteks lokal. Ketika guru meminta contoh yang terkait lingkungan sekitar siswa, keluaran AI menjadi lebih mudah dihubungkan dengan pengalaman belajar sehari-hari. Hal ini menunjukkan bahwa kualitas *prompt* bukan hanya urusan teknis, tetapi juga urusan sensitivitas pedagogis. AI akan cenderung menghasilkan jawaban umum jika konteks lokal tidak disampaikan secara jelas oleh guru.

Dari sisi perencanaan sekolah, hasil program memberi dasar untuk membangun standar kerja baru. Guru dan pengelola kurikulum mulai menyepakati bahwa perangkat yang dibantu AI harus tetap mencantumkan tujuan belajar yang jelas, memuat aktivitas yang realistis untuk waktu tatap muka, dan melalui pengecekan akhir oleh guru mata pelajaran. Kesepakatan ini menunjukkan bahwa integrasi AI yang sehat justru memperkuat budaya refleksi dan kolaborasi profesional di sekolah.

Kebermanfaatan, Hambatan, dan Keberlanjutan

Dari sisi kebermanfaatan, sekolah mitra menilai program ini relevan karena langsung menyasar pekerjaan inti guru. Produk yang dihasilkan selama kegiatan tidak berhenti sebagai tugas pelatihan, tetapi dijadikan draf kerja untuk penyusunan perangkat ajar semester berikutnya. Pengelola kurikulum juga mulai menyusun kesepakatan sederhana tentang penggunaan AI, terutama pada aspek verifikasi, pencatatan sumber, dan pelarangan penggunaan keluaran mentah tanpa penyesuaian. Langkah ini penting untuk menjaga akuntabilitas akademik sekaligus membangun budaya digital yang sehat.

Hambatan yang masih muncul terutama berkaitan dengan variasi kemampuan digital peserta, kecenderungan menggunakan *prompt* terlalu umum, dan kekhawatiran terhadap keandalan keluaran AI. Hambatan tersebut diatasi melalui pola pendampingan bertahap, penyediaan contoh *prompt* bertingkat, dan diskusi etik mengenai bias, akurasi, serta perlindungan data. Pendekatan ini sejalan dengan kerangka etika AI pendidikan yang menekankan tanggung jawab manusia, transparansi, dan kehati-hatian dalam penggunaan sistem otomatis (Holmes et al., 2022).

Untuk menjaga keberlanjutan, sekolah mitra membentuk forum praktik kecil di bawah koordinasi tim kurikulum. Forum ini diarahkan untuk mengumpulkan contoh *prompt* yang efektif, mendiskusikan hasil penggunaan AI pada berbagai mata pelajaran, dan meninjau kualitas perangkat yang dihasilkan secara berkala. Strategi tersebut relevan dengan temuan Lee et al. (2024) dan Ding et al. (2024) bahwa adopsi AI oleh guru akan lebih bertahan ketika didukung komunitas praktik dan pembelajaran profesional yang berkelanjutan.

Refleksi peserta menunjukkan bahwa keberterimaan program meningkat karena pendekatan pendampingan tidak menghakimi kesalahan awal guru. Fasilitator menempatkan kesalahan *prompt* sebagai bagian dari proses belajar, sehingga peserta merasa aman untuk bereksperimen dan merevisi. Iklim ini penting untuk dipertahankan pada program lanjutan karena penguasaan AI bukan keterampilan sekali jadi, melainkan kemampuan yang berkembang melalui latihan, umpan balik, dan penggunaan berulang.



Gambar 3. Dokumentasi pelatihan dan pendampingan guru

Dokumentasi pada Gambar 3 merangkum rangkaian utama kegiatan, mulai dari koordinasi, workshop, praktik terbimbing, hingga refleksi hasil. Penyajian ini menegaskan bahwa program dilaksanakan melalui interaksi langsung, kerja kolaboratif, dan umpan balik berulang, bukan melalui ceramah satu arah.

Respons Peserta Terhadap Program

Selain perubahan pada mutu produk, peserta juga menilai program ini membantu mereka menata alur berpikir ketika bekerja dengan AI. Guru yang semula mencoba AI secara coba-coba mulai memiliki pola kerja yang lebih sistematis: menentukan tujuan, menyusun *prompt*, menilai keluaran, lalu merevisi. Pola tersebut membuat peserta merasa lebih percaya diri dan lebih siap mendiskusikan penggunaan AI secara terbuka di lingkungan sekolah.

Respons positif juga muncul karena materi pelatihan langsung dapat diterapkan pada tugas yang sedang mereka kerjakan. Kesesuaian antara materi, contoh *prompt*, dan kebutuhan riil guru membuat kegiatan dinilai praktis dan relevan. Hal ini memperlihatkan bahwa keberhasilan program pengembangan profesional guru sangat dipengaruhi oleh kedekatannya dengan persoalan kerja sehari-hari, bukan oleh kompleksitas teknologinya.

Tabel 6. Respons peserta terhadap program

Aspek	Hasil ringkas	Makna
Relevansi materi	Tinggi	Topik sesuai tugas inti guru dalam menyusun perangkat ajar
Kemudahan praktik	Baik	Peserta dapat langsung mencoba dan memperbaiki <i>prompt</i>
Manfaat produk	Tinggi	Draf modul ajar, asesmen, dan LKPD dapat dipakai kembali
Minat tindak lanjut	Tinggi	Sekolah bersedia melanjutkan forum praktik internal

Kesimpulan

Terima kasih disampaikan kepada kepala sekolah dan koordinator kurikulum pada gugus SMP mitra di Kota Kendari, seluruh guru peserta, serta tim pelaksana yang telah mendukung pelaksanaan pelatihan dan pendampingan. Apresiasi juga diberikan kepada institusi asal penulis yang memfasilitasi kegiatan ini sehingga program dapat terlaksana secara kolaboratif dan bermanfaat bagi sekolah mitra.

Ucapan Terimakasih

Terima kasih disampaikan kepada kepala sekolah dan koordinator kurikulum pada gugus SMP mitra di Kota Kendari, seluruh guru peserta, serta tim pelaksana yang telah mendukung pelaksanaan pelatihan dan pendampingan. Apresiasi juga diberikan kepada institusi asal penulis yang memfasilitasi kegiatan ini sehingga program dapat terlaksana secara kolaboratif dan bermanfaat bagi sekolah mitra

Referensi

- Casal-Otero, L., Catala, A., Fernández-Morante, C., & Taboada, M. (2023). AI literacy in K-12: A systematic literature review. *International Journal of STEM Education*, 10, 29. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00418-7>
- Chiu, T. K. F., Ahmad, Z., Ismailov, M., & Sanusi, I. T. (2024). What are artificial intelligence literacy and competency? A comprehensive framework to support them. *Computers and Education Open*, 6, 100171. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100171>
- Ding, A.-C. E., Shi, L., Yang, H., & Choi, I. (2024). Enhancing teacher AI literacy and integration through different types of cases in teacher professional development. *Computers and Education Open*, 6, 100178. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100178>
- Holmes, W., Porayska-Pomsta, K., Holstein, K., Sutherland, E., Baker, T., Bialik, M., Staudt Willet, K., Buckingham Shum, S., Santos, O. C., Rodrigo, M. T., Cukurova, M., Bittencourt, I. I., & Koedinger, K. R. (2022). Ethics of AI in education: Towards a community-wide framework. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32, 504-526. <https://doi.org/10.1007/s40593-021-00239-1>
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeiffer, F., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Lee, D., Arnold, M., Srivastava, A., Plastow, K., Strelan, P., Ploeckl, F., Lekkas, D., & Palmer, E. (2024). The impact of generative AI on higher education learning and teaching: A study of educators' perspectives. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100221. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100221>
- Long, D., & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>

- Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, K. W. S., & Qiao, M. S. (2021a). AI literacy: Definition, teaching, evaluation and ethical issues. *Proceedings of the Association for Information Science and Technology*, 58(1), 504-509. <https://doi.org/10.1002/pr2.487>
- Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021b). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100041. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>
- Sperling, K., Stenberg, C.-J., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F., & Stenliden, L. (2024). In search of artificial intelligence (AI) literacy in teacher education: A scoping review. *Computers and Education Open*, 6, 100169. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169>
- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10, 15. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>
- Walter, Y. (2024). Embracing the future of artificial intelligence in the classroom: The relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, 15. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>