Journal of Contemporary Gender and Child Studies (JCGCS)
Vol 5 No 3 2026, p. 1645-1653
Avaliable online at: https://zia-research.com/index.php/jcgscs



JOURNAL OF CONTEMPORARY GENDER AND CHILD STUDIES
Vol 5 No 3 Year 2026 Page 1645-1653
https://zia-research.com/index.php/jcgcs

Literasi dan Persepsi Guru PIAUD terhadap Pemanfaatan *Artificial Intelligence* sebagai Asisten Perencanaan Pembelajaran

Siti Alawiah Biastri Pelawi[1], Risky Ayu Permata[2], Mhd. Fuad Zaini Siregar[3], Anggita Pratiwi Siregar[4], Nur Hamidah[5], Dwi Meutia Hasni[6]
[1,2,3,4,5] Universitas Dharmawangsa, Indonesia
[6] Sekolah Tinggi Agama Islam As-Sunnah Deli Serdang, Indonesia
Email : sitialawiahbiastri@dharmawangsa.ac.id [1], riskyayupermata@dharmawangsa.ac.id [2], fuadzaini1995@dharmawangsa.ac.id [3], anggitapratiwi0303@gmail.com [4], nurhamidah540@gmail.com [5], dwimeutiahasni@assunnah.ac.id [6]

ARTICLE INFO

Kata Kunci:
Artificial Intelligence
Literasi AI
Perencanaan Pembelajaran
Persepsi Guru
PIAUD

ABSTRACT

This study aims to analyze Islamic early childhood education (PIAUD) teachers' literacy and perceptions of artificial intelligence (AI) as a lesson-planning assistant, to identify the forms of its use, and to map its supporting and inhibiting factors. Using a descriptive qualitative focused single-case study design at PAUD Al-Ghofari, Medan Deli, Medan, data were collected through semi-structured in-depth interviews (13 questions in four dimensions based on the AI-TPACK framework) with one principal and three teachers, and analyzed through data reduction, cross-informant matrices, and conclusion drawing, with source triangulation. The preliminary findings show that: (1) AI literacy is heterogeneous, relatively high and structured among the principal and one kindergarten teacher, but still basic among the other two teachers; (2) perceptions are positive yet cautious, with efficiency and idea generation as the main benefits and concerns about child data privacy, dependence, and age-inappropriate outputs; (3) AI is used mainly as an initial prompt and skeleton for daily lesson plans, teaching modules, stories, and learning media, which teachers modify by an estimated 40%–80%; and (4) leadership support, Wi-Fi, and peer sharing support its use, while devices, networks, literacy gaps, and the absence of official guidelines inhibit it. The study implies the need for hands-on training in early-childhood prompting, child-data ethics guidelines, and the principle that AI is the assistant while the teacher remains the pedagogical decision-maker.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis literasi dan persepsi guru Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) terhadap *artificial intelligence* (AI) sebagai asisten perencanaan pembelajaran, mengidentifikasi bentuk pemanfaatannya, serta memetakan faktor pendukung dan penghambatnya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus terfokus di PAUD Al-Ghofari, Kecamatan Medan Deli, Kota Medan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur (13 butir pertanyaan dalam empat dimensi berbasis kerangka AI-TPACK) dengan satu kepala sekolah dan tiga guru, kemudian dianalisis melalui reduksi data, matriks lintas informan, dan penarikan kesimpulan dengan triangulasi sumber. Hasil sementara menunjukkan bahwa: (1) literasi AI bersifat heterogen, relatif tinggi dan terstruktur pada kepala sekolah dan satu guru Kelas TK A, tetapi masih dasar pada dua guru kelas lainnya; (2) persepsi bersifat positif namun hati-hati, dengan efisiensi dan pemantik ide sebagai manfaat utama serta kekhawatiran pada privasi data anak, ketergantungan, dan ketidaksesuaian luaran dengan usia anak; (3) AI dimanfaatkan sebagai pemantik dan kerangka dasar RPPH, Modul Ajar, cerita, dan media pembelajaran yang dimodifikasi guru sekitar 40%–80%; serta (4) dukungan kepemimpinan, Wi-Fi, dan budaya terbagi menjadi pendukung, sedangkan keterbatasan perangkat dan jaringan, kesenjangan literasi, dan ketiadaan pedoman resmi menjadi penghambat. Implikasinya, diperlukan pelatihan praktik langsung tentang *prompting* khusus PAUD, pedoman etika data anak, dan prinsip bahwa AI adalah asisten sedangkan guru tetap pengambil keputusan pedagogis.

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) pada idealnya memadukan pembentukan nilai keislaman dengan pendekatan bermain yang sesuai tahap perkembangan anak. Usia 0–6 tahun merupakan fase ketika perkembangan kognitif, sosial-emosional, motorik, serta nilai moral dan keagamaan berlangsung sangat pesat. Karena itu, perencanaan pembelajaran dalam bentuk Modul Ajar, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Harian (RPPH), maupun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Mingguan (RPPM) menuntut guru menerjemahkan tujuan pembelajaran ke dalam aktivitas bermain yang bermakna, kontekstual, dan ramah anak. Dalam kerangka *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK), kompetensi tersebut lahir dari keterpaduan pengetahuan teknologi, pedagogi, dan konten (Mishra & J, 2006). Guru dengan demikian diharapkan menjadi pengambil keputusan pedagogis yang profesional, bukan sekadar penyusun dokumen administratif.

Realitas di lapangan menunjukkan gambaran yang berbeda. Guru PAUD dituntut menyusun dokumen perencanaan, membuat media pembelajaran, merancang diferensiasi kegiatan bermain, dan merumuskan asesmen perkembangan anak secara berkelanjutan. Beban kerja ini menyita waktu yang seharusnya dapat dipakai untuk berinteraksi dengan anak. Di tengah kondisi tersebut, AI generatif seperti ChatGPT dan Gemini hadir sebagai asisten yang dapat memunculkan ide kegiatan, menyusun kerangka dokumen, dan merumuskan kalimat asesmen dalam waktu singkat (Pratiwi & R, 2026). Peluang ini disertai tantangan, sebab model bahasa berskala besar dapat menghasilkan informasi keliru atau bias, sehingga penggunaannya menuntut kemampuan menilai luaran secara kritis (Kasneci et al., 2023).

Fenomena pemanfaatan AI oleh guru telah tampak pada berbagai jenjang. Pada guru sekolah dasar, ChatGPT membantu penyusunan modul ajar dan memperkaya ragam materi, tetapi guru tetap harus menyunting luarannya karena kendala teknis dan pedagogis (Romadhoni, 2024). Pada jenjang PAUD, guru memandang AI secara positif namun selektif: AI dipakai terutama untuk persiapan pembelajaran dan administrasi, sedangkan penggunaan langsung bersama anak dibatasi (Milyandreana et al., 2026). Survei terhadap 103 guru PAUD juga mendapati bahwa lebih dari separuh responden (54,9%) belum mengenal atau belum menggunakan perangkat AI (R. Anggraini & Syam, 2021). Gambaran serupa dijumpai di PAUD Al-Ghofari, Kecamatan Medan Deli, Kota Medan, ketika guru mulai terpapar ChatGPT dan Gemini tetapi pemanfaatannya masih awal, belum terstruktur, dan belum disertai pedoman resmi.

Kajian literatur menunjukkan bahwa penelitian tentang AI di PAUD telah berkembang ke beberapa arah. Tinjauan terhadap 30 studi menyimpulkan bahwa AI berpotensi memberi umpan balik cepat, mendukung pembelajaran individual, dan mendorong kreativitas pengajaran, sementara privasi data dan kesenjangan digital belum terselesaikan (Fauziddin & A, 2024). Persepsi guru PAUD terhadap AI telah dikaji di Purwakarta (Solihat & H, 2023), Surabaya (K. Anggraini, 2025), dan Jambi (Milyandreana et al., 2026). Keterbatasan kompetensi operasional dan pemahaman konsep AI pada sebagian guru dilaporkan oleh (Azizah & Ilise, 2026), sedangkan kesiapan guru dalam mengintegrasikan AI pada kegiatan bermain sambil belajar dinilai masih rendah (Fauzi et al., 2026). Pada sisi intervensi, pelatihan AI terbukti meningkatkan pemahaman dan kesiapan guru PAUD (Rasmani & A, 2026) serta keterampilan guru taman kanak-kanak membuat media berbasis AI (Suryaningsih et al., 2024). Dari sisi etika, pengawasan manusia dan perlindungan data menjadi syarat penggunaan AI dalam pendidikan (Diman et al., 2025), dan pedoman internasional menekankan pendekatan berpusat pada manusia (F. Miles & W, 2023). Peran AI sebagai *co-teacher* yang tidak menggantikan guru juga telah dikaji pada pembelajaran literasi budaya lokal di PAUD (Rizaldi et al., 2026).

Berdasarkan telaah tersebut, terdapat celah analisis (*gap*) yang perlu diisi. Pertama, sebagian besar studi PAUD berfokus pada persepsi atau kesiapan secara umum, pelatihan, atau praktik pedagogis yang lebih luas, sehingga literasi, persepsi, bentuk pemanfaatan, dan faktor pendukung serta penghambat jarang ditelaah secara terpadu dalam satu kasus lembaga. Kedua, kajian yang secara eksplisit mengaitkan pemanfaatan AI dengan integrasi nilai keislaman pada PIAUD masih terbatas. Ketiga, sejauh mana guru memodifikasi luaran AI sebelum menjadi dokumen akhir, yang menjadi indikator nyata peran guru sebagai pengendali (*human controller*), belum banyak diterapkan.

Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada empat aspek: (1) AI diposisikan sebagai asisten virtual perencanaan pembelajaran bagi guru (*backend*), bukan sebagai media interaksi anak; (2) literasi AI dianalisis melalui kerangka AI-TPACK yang memasukkan pengetahuan konten keislaman; (3) tingkat modifikasi luaran AI oleh guru dikatakan sebagai cermin mekanisme *human-in-the-loop*; dan (4) hasilnya

dirumuskan menjadi prinsip awal pemanfaatan AI yang aman, etis, dan pedagogis yang kontekstual bagi satuan PIAUD. Kebaruan ini penting karena perencanaan PIAUD menuntut penyaringan nilai keislaman, kesesuaian dengan tahap perkembangan, keselamatan fisik dan psikologis anak, serta kesesuaian dengan sarana lokal, yang tidak dapat dipenuhi oleh luaran AI generik tanpa penyuntingan guru. Secara teoritis, penelitian ini memperluas penerapan TPACK ke dimensi keislaman pada konteks AI generatif. Secara praktis, temuannya menjadi dasar pelatihan literasi AI dan pedoman etika data anak bagi lembaga PIAUD.

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan literasi guru PIAUD terhadap AI sebagai asisten perencanaan pembelajaran; (2) menganalisis persepsi guru terhadap manfaat, keterbatasan, risiko, dan etika pemanfaatan AI; (3) mengidentifikasi bentuk pemanfaatan AI dalam perencanaan pembelajaran; dan (4) memetakan faktor pendukung, hambatan, dan kebutuhan penguatan kompetensi literasi AI. Keempat tujuan ini berpadanan dengan empat rumusan masalah yang dikaji.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus terfokus (*focused single-case study*). Pendekatan ini dipilih karena mampu menggali pengalaman, makna, dan pertimbangan guru dalam mengadopsi AI generatif secara mendalam dan kontekstual. Penelitian dilaksanakan di PAUD Al-Ghofari, Jl. Platina V Link XII, Kecamatan Medan Deli, Kota Medan. Lokasi dipilih secara *purposive* karena lembaga PIAUD ini sedang bertransisi menuju pembelajaran yang lebih digital, tetapi guru-gurunya menghadapi tantangan literasi AI dan keterbatasan infrastruktur. Artikel ini melaporkan hasil pada periode kemajuan penelitian, yaitu data dari satu kepala sekolah dan tiga guru, dari rencana satu kepala sekolah dan enam guru.

Pengumpulan data utama dilakukan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur menggunakan pedoman 13 butir pertanyaan (P-01 s.d. P-13) yang dikelompokkan dalam empat dimensi sesuai rumusan masalah: (1) pemahaman dan literasi AI berbasis kerangka AI-TPACK, yaitu keterpaduan pengetahuan teknologi AI (*prompting* dan verifikasi), pedagogik PAUD (pembelajaran berbasis bermain), dan konten keislaman; (2) persepsi terhadap manfaat, keterbatasan, risiko, dan etika; (3) bentuk pemanfaatan AI dalam perencanaan; serta (4) faktor pendukung, hambatan, dan kebutuhan pengembangan. Peneliti bertindak sebagai instrumen utama (*human instrument*) dengan alat bantu berupa pedoman wawancara, perekam suara, dan catatan lapangan. Observasi praktik *prompting* dan studi dokumen RPPH/Modul Ajar sebelum dan sesudah penyuntingan dijadwalkan pada tahap berikutnya sebagai triangulasi teknik. Untuk menjaga etika penelitian, identitas informan ditulis dengan kode (KS untuk kepala sekolah serta G1, G2, dan G3 untuk guru), dan tidak ada data pribadi atau foto anak yang dikumpulkan.

Analisis data mengikuti tahapan reduksi data, penyajian data berupa matriks lintas informan, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (M. Miles et al., 2014). Jawaban setiap informan dipasangkan dengan butir pertanyaan yang sesuai, dibandingkan lintas informan, lalu dikelompokkan ke dalam tema yang menjawab rumusan masalah, dengan prosedur pengkodean tematik yang merujuk pada (Braun & Clarke, 2006). Keabsahan data dijaga melalui kriteria *trustworthiness* (Lincoln & G, 1985): triangulasi sumber dengan membandingkan jawaban kepala sekolah dan guru; deskripsi konteks yang tebal (*thick description*) untuk transferabilitas; serta *audit trail* oleh tim. Triangulasi teknik, *member checking*, dan validasi melalui diskusi kelompok terarah (FGD) bersama pakar PIAUD dan teknologi pendidikan akan memperkuat temuan pada tahap berikutnya. Karena itu, seluruh temuan dalam artikel ini bersifat sementara.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data dari empat informan dipasangkan dengan butir pertanyaan, dibandingkan lintas informan, dan dikelompokkan ke dalam empat tema sesuai rumusan masalah. Profil informan disajikan pada Tabel 1. Setiap tema dibahas dengan membandingkannya terhadap temuan penelitian terdahulu.

Tabel 1. Profil Informan dan Fokus Wawancara

Kode	Peran	Fokus yang digali
KS	Kepala sekolah	Kebijakan, supervisi akademik, dan validasi luaran AI; pandangan manajerial tentang literasi, risiko, dan kebutuhan pelatihan.
G1	Guru Kelas TK A (masa kerja 2 tahun)	Praktik *prompting*, verifikasi, modifikasi draf AI, serta kendala dan harapan pelatihan.

Kode	Peran	Fokus yang digali
G2	Guru kelas TK B(masa kerja 4 tahun)	Pemanfaatan AI untuk media dan alat peraga serta permainan; penyesuaian luaran dengan kebutuhan anak.
G3	Guru kelas TK B(masa kerja 8 tahun)	Pemanfaatan AI untuk cerita, game, dan rancangan peraga; persepsi, risiko, dan kebutuhan pendampingan.

Sumber: data penelitian, 2026

Literasi Guru PIAUD terhadap AI sebagai Asisten Perencanaan Pembelajaran

Seluruh informan telah mengenal platform AI generatif seperti ChatGPT dan Gemini, tetapi kedalaman literasinya bervariasi (Tabel 2). KS dan G1 menunjukkan literasi yang relatif tinggi dan terstruktur: keduanya belajar dari berbagai sumber, menyusun *prompt* yang spesifik, dan memvalidasi luaran secara sistematis. G2 dan G3 masih berada pada tingkat dasar, dengan pengenalan melalui gawai dan media sosial serta penggunaan terbatas pada pencarian ide visual, cerita, atau media permainan.

Tabel 2. Literasi AI Informan pada Dimensi AI-TPACK (P-01 s.d. P-04)

Aspek	KS	G1	G2	G3
Pengenalan AI (P-01)	Mengeksplorasi ChatGPT dan Gemini; AI sebagai alat efisiensi yang perlu disupervisi agar sesuai kurikulum.	Sering memakai ChatGPT dan Gemini; AI sebagai asisten virtual untuk tugas administratif dan ide kreatif.	Mengenal ChatGPT dan Google melalui gawai.	Mengetahui AI dari media sosial/HP.
Sumber belajar (P-02)	Webinar manajerial, seminar kepemimpinan PAUD, informasi Dinas Pendidikan, uji coba mandiri.	Mandiri: video YouTube, artikel pendidikan, komunitas guru PAUD.	Teman sejawat.	Belum mempelajari secara khusus.
Penyusunan *prompt* (P-03)	Berbasis kebijakan dan kurikulum (supervisi, Modul Ajar, *play-based learning*, nilai karakter Islam).	Spesifik dan kontekstual: tema, usia, bermain, nilai Islam, motorik kasar.	Disesuaikan dengan tema kelas/sekolah.	Kata kunci untuk animasi.
Verifikasi luaran (P-04)	Validasi dan supervisi bersama: kesesuaian CP PAUD, keamanan, standar perkembangan.	Menyaring dengan Kurikulum Merdeka dan prinsip tumbuh kembang; menyesuaikan keselamatan, usia, kondisi kelas.	Memilih yang sesuai kebutuhan dan mengevaluasi kesesuaian pada anak.	Memeriksa ulang dan menyesuaikan dengan usia anak.
Tingkat literasi (analisis peneliti)	Relatif tinggi, terstruktur	Relatif tinggi, terstruktur	Dasar	Dasar

Sumber: data penelitian, 2026

Temuan ini dapat dibaca melalui kerangka AI-TPACK. KS dan G1 memadukan ketiga domain secara eksplisit karena *prompt* mereka memuat metode bermain, nilai Islam, dan kelompok usia. Pada G2 dan G3, *prompt* masih berupa tema atau kata kunci sehingga pertimbangan pedagogis dan konten baru muncul pada tahap seleksi dan evaluasi hasil, bukan pada instruksi awal. Pola ini menguatkan gagasan TPACK bahwa kompetensi teknologi yang efektif tidak berdiri sendiri, melainkan terjalin dengan pedagogi dan konten (Mishra & J, 2006). Penguatan kompetensi taman kanak-kanak melalui pendampingan TPACK telah dilaporkan (Utami et al., 2025), dan adaptasinya untuk AI dikembangkan dalam pelatihan

GEN AI-TPACK (Kurniawati et al., 2026). Artinya, literasi AI guru PIAUD layak dikembangkan secara bertahap dari kemampuan menyusun instruksi yang kaya konteks.

Sumber belajar informan cenderung informal dan kolegial, yaitu video tutorial, komunitas guru, dan teman sejawat; hanya KS yang menyebut webinar atau seminar formal, dan G3 belum mempelajari AI secara khusus. Temuan ini sejalan dengan studi di Jambi yang menemukan bahwa pelatihan formal AI sering belum tersedia sehingga pembelajaran antar teman menjadi sumber utama (Milyandreana et al., 2026). Profil literasi dasar pada G2 dan G3 juga selaras dengan laporan keterbatasan kompetensi operasional dan pemahaman konsep AI pada sebagian guru PAUD (Azizah & Ilise, 2026) serta dengan survei yang menemukan banyak guru PAUD belum mengenal AI. Dengan demikian, di PAUD Al-Ghofari belum terlihat jalur penguatan literasi AI yang terstruktur pada tingkat lembaga.

Persepsi terhadap Manfaat, Keterbatasan, Risiko, dan Etika

Persepsi informan bersifat positif namun hati-hati. Seluruh informan sepakat bahwa AI membantu efisiensi dan kecepatan penyusunan perangkat pembelajaran, tetapi mereka juga menyebut keterbatasan luaran AI untuk anak usia dini, kekhawatiran privasi dan ketergantungan, serta kewajiban menyaring luaran berdasarkan nilai Islam dan prinsip *play-based learning* (Tabel 3).

Tabel 3. Persepsi Informan terhadap Manfaat, Keterbatasan, Risiko, dan Etika (P-05 s.d. P-08)

Aspek	Temuan lintas informan
Manfaat utama (P-05)	Efisiensi waktu administrasi sehingga guru memiliki waktu berkualitas mendampingi anak (KS). Mengatasi kebuntuan ide tema, membuat cerita islami, dan merumuskan kalimat asesmen positif (G1). Mempercepat pembuatan media dan alat peraga serta memberi rekomendasi yang lebih luas (G2); mempercepat kerja dan luaran dinilai cerdas (G3).
Keterbatasan luaran AI (P-06)	AI tidak memiliki empati dan pemahaman intuitif terhadap keunikan emosional anak. Ide cenderung umum/teoritis dan belum tentu relevan dengan sarana lokal; sebagian aktivitas kurang realistis (rumit, bahan mahal, kurang memperhatikan keamanan fisik). Bahasa dan materi terkadang terlalu dewasa bagi anak dan guru.
Privasi, etika, dan ketergantungan (P-07)	Risiko kebocoran data pribadi anak dan identitas sekolah serta potensi pengumpulan kreativitas dan daya kritis guru bila menyalin tanpa telaah (KS). Guru menghindari memasukkan data pribadi atau foto murid (G1). Kekhawatiran data tersebar luas (G3); privasi tetap perlu dijaga (G2).
Kesesuaian dengan nilai Islam dan *play-based learning* (P-08)	AI sebagai pemantik gagasan awal; nilai keislaman dan prinsip bermain dimasukkan guru sebagai *human controller* (KS). Modifikasi ketat dengan menyisipkan nilai agama dan moral, misalnya basmalah dan kejujuran (G1). Luaran dicocokkan dan dianalisis sebelum diterapkan (G2, G3).

Sumber: data penelitian, 2026

Pola ini menunjukkan optimisme yang kritis: AI diterima sebagai pemantik ide dan menghemat waktu, sedangkan keputusan pedagogis tetap berada di tangan guru. Temuan ini konsisten dengan studi di Jambi yang melaporkan penerimaan positif guru PAUD yang disertai kekhawatiran akan ketergantungan, melemahnya kreativitas anak, dan informasi yang tidak akurat (Milyandreana et al., 2026). Kekhawatiran KS tentang pengumpulan daya kritis guru juga sejalan dengan peringatan bahwa model bahasa memerlukan evaluasi kritis atas luarannya (Kasneci et al., 2023). Praktik G1 yang tidak memasukkan data pribadi atau foto murid ke sistem AI merupakan bentuk perlindungan data awal yang sejalan dengan sorotan etika tentang transparansi pengumpulan data dan pentingnya pengawasan manusia (Diman et al., 2025), serta dengan persoalan privasi data yang masih terbuka dalam tinjauan literatur AI di PAUD (Fauziddin & A, 2024).

Posisi bahwa luaran AI harus disaring guru juga selaras dengan temuan bahwa AI generatif berperan sebagai *co-teacher* yang tidak menggantikan guru, karena gurulah yang menyaring informasi dan memastikan kesesuaian budaya serta bahasa bagi anak (Rizaldi et al., 2026), dan dengan pedoman UNESCO yang menekankan pendekatan berpusat pada manusia dalam penggunaan AI generatif di pendidikan. Dimensi yang relatif khas dalam penelitian ini adalah penyaringan berbasis nilai keislaman,

misalnya penyisipan basmalah dan kejujuran oleh G1. Hal ini memperlihatkan bahwa pada PIAUD, verifikasi luaran AI tidak hanya bersifat teknis-pedagogis, tetapi juga bersifat nilai.

Bentuk Pemanfaatan AI dalam Perencanaan Pembelajaran

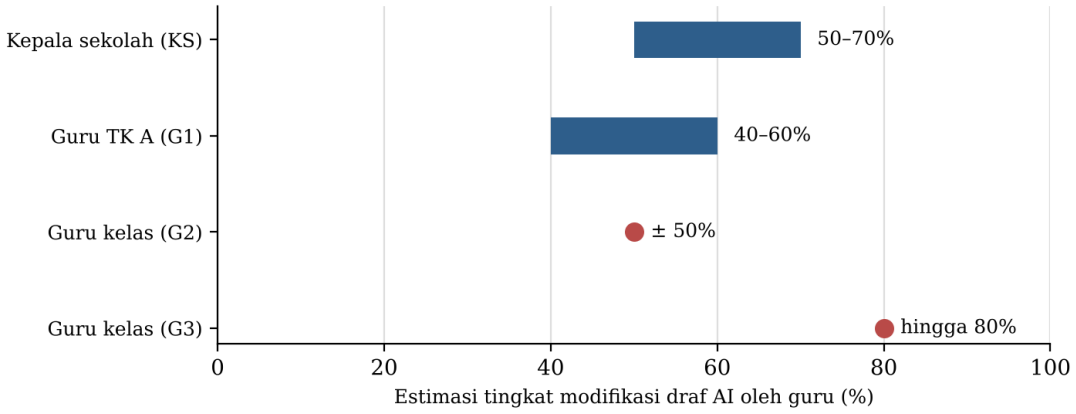
Pemanfaatan AI terkonsentrasi pada tahap perencanaan awal, yaitu menggali ide, menyusun kerangka draft, dan menyiapkan bahan. Perbedaan bentuk pemanfaatan mengikuti peran informan: KS pada perencanaan tingkat lembaga, sedangkan guru pada perencanaan kegiatan dan media kelas (Tabel 4).

Tabel 4. Bentuk Pemanfaatan AI pada Tahap Perencanaan Pembelajaran (P-03, P-05, P-09)

No	Bentuk pemanfaatan	Fungsi dalam perencanaan	Informan
1	Draf RPPH/Modul Ajar dan rumusan kalimat asesmen positif	Kerangka dasar dokumen yang kemudian disesuaikan dengan kondisi anak dan sekolah.	KS, G1
2	Eksplorasi ide kegiatan bermain dan pertanyaan pemantik	Memperkaya pilihan aktivitas dan merangsang rasa ingin tahu anak.	G1
3	Cerita moral/karakter islami	Bahan bercerita dan penguatan nilai agama dan moral.	KS (kerangka cerita), G1, G3
4	Media visual, video, game/permainan, dan rancangan alat peraga	Penyiapan media dan alat peraga pembelajaran.	G2, G3
5	Draf instrumen asesmen/supervisi dan ide program *parent-schooling*	Perencanaan tingkat lembaga dan referensi bagi guru.	KS

Sumber: data penelitian, 2026

Seluruh informan menyatakan bahwa draf AI tidak dipakai apa adanya. Tingkat modifikasi yang dilaporkan berkisar 40% sampai 80% (Gambar 1): KS memperkirakan 50%–70%, G1 40%–60%, G2 sekitar 50%, dan G3 hingga 80%. Angka tersebut menunjukkan bahwa AI diposisikan sebagai kerangka dasar (*skeleton*), sedangkan eksekusi materi disesuaikan dengan kurikulum lokal dan perkembangan anak. Pola ini mirip dengan temuan pada guru sekolah dasar, yang menyunting luaran ChatGPT agar sesuai dengan kelas mereka (Romadhoni, 2024), dan menguatkan kesimpulan telaah literatur bahwa AI berfungsi membantu, bukan menggantikan guru, dalam perencanaan pembelajaran, pengembangan materi, dan perancangan asesmen (Pratiwi & R, 2026). Pemanfaatan AI untuk media pembelajaran juga sejalan dengan pelatihan guru taman kanak-kanak yang memakai ChatGPT dan perangkat desain untuk membuat media interaktif.



Gambar 1. Rentang Estimasi Modifikasi Draf AI oleh Informan

Angka modifikasi merupakan estimasi subjektif informan (*self-report*) sehingga belum dapat dianggap sebagai ukuran objektif. Tingkat modifikasi juga tidak serta-merta berpola searah dengan tingkat literasi: G3, yang literasinya dasar, melaporkan modifikasi hingga 80%. Kemungkinan penjelasannya, yang

masih perlu diuji, adalah bahwa luaran yang dihasilkan dari *prompt* sederhana lebih generik sehingga memerlukan penyesuaian yang lebih besar, sementara *prompt* kontekstual dari informan berliterasi lebih tinggi menghasilkan draf yang lebih dekat dengan kebutuhan. Hal ini akan didalami melalui wawancara lanjutan dan dibandingkan dengan dokumen RPPH/Modul Ajar sebelum dan sesudah penyuntingan pada tahap berikutnya.

Faktor Pendukung, Hambatan, dan Kebutuhan Penguatan Kompetensi

Faktor pendukung dan penghambat pemanfaatan AI di PAUD Al-Ghofari dirangkum pada Tabel 5. Dukungan terbesar berasal dari kepemimpinan sekolah dan budaya berbagi antar guru, sedangkan hambatan terutama bersifat perangkat, jaringan, kesenjangan literasi, dan belum adanya pedoman resmi.

Tabel 5. Faktor Pendukung dan Penghambat Pemanfaatan AI (P-11, P-12)

Aspek	Faktor pendukung	Faktor penghambat
Kebijakan dan kepemimpinan	Komitmen sekolah pada transformasi digital; kepala sekolah berpikiran terbuka.	Belum tersedia pedoman resmi (SOP) pemanfaatan AI untuk jenjang PAUD dari pemangku kebijakan.
Sarana dan prasarana	Wi-Fi memadai; Smart TV dan Alat Permainan Edukatif (APE); tempat kerja kondusif.	Keterbatasan dan lambatnya perangkat (gawai/laptop pribadi); jaringan internet sesekali terganggu.
Guru dan budaya kerja	Keterbukaan belajar hal baru; rekan sejawat saling berbagi pengalaman dan rekomendasi.	Variasi literasi digital antar guru; keterbatasan waktu luang untuk belajar AI.

Sumber: data penelitian, 2026

Kebutuhan pengembangan yang dikemukakan informan (P-13) meliputi *workshop* atau *in-house training* terstruktur dengan praktik langsung (*hands-on*) tentang teknik *prompt engineering* khusus PAUD, penyusunan Modul Ajar berbasis AI yang selaras dengan perkembangan anak usia 0–6 tahun, pedoman etika dan perlindungan data anak dari lembaga atau dinas terkait, serta pendampingan berkelanjutan. Kebutuhan ini konsisten dengan temuan bahwa kesiapan guru PAUD untuk mengintegrasikan AI masih rendah sehingga integrasi sebaiknya bertahap, peka secara budaya dan spiritual, serta berpusat pada dukungan guru (Fauzi et al., 2026). Telaah tentang tantangan guru juga menekankan bahwa literasi AI, pelatihan, infrastruktur, dan regulasi yang jelas menjadi prasyarat agar AI membantu pekerjaan guru.

Bentuk intervensi yang diusulkan informan telah memiliki bukti ketepatan. Pelatihan AI bagi 30 satuan PAUD di Surakarta meningkatkan pemahaman dan kesiapan guru dalam merancang pembelajaran yang lebih menarik (Rasmani & A, 2026), dan pelatihan pembuatan media berbasis AI di sebuah taman kanak-kanak meningkatkan rata-rata skor guru dari 59,79 pada *pretest* menjadi 86,25 pada *posttest*. Pengalaman tersebut dapat diadaptasi untuk PAUD Al-Ghofari dengan menambahkan muatan khas PIAUD, yaitu integrasi nilai keislaman, prinsip bermain, dan perlindungan data anak. Karena studi pelatihan di atas tidak dirancang untuk menguji dampak jangka panjang, efektivitas adaptasi tersebut masih perlu dievaluasi pada tahap penelitian selanjutnya.

Sintesis dan Implikasi: AI sebagai Asisten, Guru sebagai Pengambil Keputusan

Sintesis temuan menunjukkan empat pola. Pertama, literasi AI guru bersifat heterogen: relatif tinggi pada KS dan G1, dan masih dasar pada G2 dan G3. Kedua, persepsi guru bersifat positif namun hati-hati, dengan kekhawatiran pada privasi data, ketergantungan, dan ketidaksesuaian luaran untuk anak usia dini. Ketiga, AI digunakan sebagai pemantik dan kerangka dasar pada tahap perencanaan, dan drafnya selalu dimodifikasi sekitar 40%–80% melalui mekanisme *human-in-the-loop*. Keempat, dukungan kepemimpinan, Wifi, fasilitas, dan budaya terbagi menjadi pendukung, sedangkan perangkat, jaringan, kesenjangan literasi, dan ketiadaan SOP menjadi hambatan.

Dari pola tersebut dirumuskan lima butir prinsip awal yang akan divalidasi melalui FGD bersama pakar PIAUD dan teknologi pendidikan: (1) rumuskan *prompt* yang spesifik dan kontekstual dengan menyebutkan tema, kelompok usia, metode bermain, nilai Islam, dan bahan yang tersedia di sekolah; (2) gunakan hasil AI hanya sebagai pemantik dan kerangka dasar, bukan dokumen final; (3) verifikasi luaran terhadap capaian pembelajaran PAUD, tahap perkembangan anak, keamanan fisik dan psikologis, serta

kebenaran konten keislaman; (4) adaptasikan oleh guru sebagai *human controller* agar sesuai dengan kondisi kelas, sarana lokal, dan prinsip *play-based learning*; dan (5) melindungi data dengan tidak memasukkan identitas, data pribadi, atau foto anak dan identitas sekolah ke platform AI. Kelima butir ini sejalan dengan arahan pendekatan berpusat pada manusia dan menjadi dasar bagi pelatihan serta pedoman etika yang dibutuhkan lembaga.

Hasil ini perlu dibaca dengan memperhatikan keterbatasannya. Data baru bersumber dari empat informan pada satu lembaga, tingkat modifikasi berupa estimasi subjektif, dan triangulasi teknik, wawancara guru yang tersisa, serta *member checking* belum dilaksanakan. Oleh karena itu, temuan bersifat transferable secara kontekstual pada satuan PIAUD sejenis, bukan generalisasi statistik.

SIMPULAN

Berdasarkan analisis data sementara, penelitian ini menghasilkan tiga simpulan. Pertama, literasi AI guru PIAUD di PAUD Al-Ghofari bersifat heterogen. Integrasi pengetahuan teknologi, pedagogi, dan konten keislaman paling nyata pada *prompt* yang spesifik dan kontekstual, sedangkan pada guru dengan literasi dasar pertimbangan pedagogis baru muncul pada tahap seleksi hasil. Kedua, guru mempersepsikan AI sebagai penghemat waktu dan pemantik ide yang bermanfaat, disertai kewaspadaan terhadap privasi data anak, ketergantungan, dan ketidaksesuaian luaran dengan tahap perkembangan serta nilai Islam. Ketiga, AI dimanfaatkan sebagai kerangka dasar RPPH, Modul Ajar, cerita, dan media yang selalu dimodifikasi guru sekitar 40%–80%, dengan dukungan kepemimpinan dan budaya berbagi serta hambatan perangkat, jaringan, kesenjangan literasi, dan ketiadaan pedoman.

Temuan yang relatif khas ialah bahwa verifikasi luaran AI pada PIAUD bersifat ganda, yaitu pedagogis dan nilai keislaman, serta bahwa prinsip "AI sebagai asisten, guru sebagai pengambil keputusan" sudah dipraktikkan guru secara intuitif sebelum ada pedoman resmi. Implikasinya, lembaga PIAUD perlu menyelenggarakan pelatihan praktik langsung tentang *prompting* khusus PAUD, menyusun pedoman etika dan perlindungan data anak, serta menyediakan pendampingan berkelanjutan; pemangku kebijakan perlu menyiapkan pedoman pemanfaatan AI untuk jenjang PAUD. Penelitian selanjutnya disarankan melengkapi wawancara guru yang tersisa, melakukan observasi praktik *prompting* dan analisis dokumen perencanaan sebelum dan sesudah penyuntingan, memvalidasi prinsip pemanfaatan melalui FGD, serta menguji efektivitas pelatihan pada lembaga PIAUD lain.

REFERENSI

Anggraini, K. (2025). Early Childhood Education Teachers' Perceptions of the Use of Artificial Intelligence Technology. *Jurnal PG-PAUD Trunojoyo*, *12*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.21107/pgpaudtrunojoyo.v12i2.29352

Anggraini, R., & Syam, A. (2021). Sinergitas Guru dan Orang Tua dalam Menanggulangi Dampak Negatif Penggunaan Smartphone pada Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmu Komunikasi Dan Pendidikan*, *9*(3).

Azizah, A., & Ilise, R. N. (2026). Pengalaman Guru PAUD Menggunakan Teknologi Artificial Intelligence Berbasis Pendekatan Deep Learning. *RIGGS*, *5*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.31004/riggs.v5i1.5664

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Diman, P., Purwaka, A., & Linarto, L. (2025). Kecerdasan Buatan dan Etika Pendidikan. *ENGGANG: Jurnal Pendidikan, Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya*, *6*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.37304/enggang.v6i1.24259

Fauzi, A., Purwaningsih, N., & Rizaldi, A. (2026). Praktik Pedagogis Guru PAUD dalam Mengintegrasikan AI pada Kegiatan Bermain Sambil Belajar. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *7*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.37985/murhum.v7i1.1770

Fauziddin, M., & A, N. M. (2024). Symantic Literature Review: Manfaat Artificial Intelligence (AI) pada Pendidikan Anak Usia Dini di Indonesia. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *8*(6). https://doi.org/1475–88. https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i6.6236

Kasneci, E., Sessler, K., Kuchemann, S., Banner, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Gunnemann, S., Hullermeier, E., Kruche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., … Kasneci, G. (2023). Chat GPT For Good? On

Opportunities and Challenges of Large Language Models For Education. *Learning and Individual Differences*, *103*.

Kurniawati, E., N, R., S, M., Fitrawati, & A, P. M. (2026). GEN AI-TPACK Workshop for Strengthening Teachers' TPACK Competences. *Jurnal Dedikasia: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, *6*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.30983/dedikasia.v6i1.10383

Lincoln, Y. S., & G, G. E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.

Miles, F., & W, H. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. UNESCO.

Miles, M., Huberman, A., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook. 3rd ed.* Sage Publications.

Milyandreana, M., A, J. Z., & I, B. (2026). Persepsi Guru PAUD terhadap Artificial Intelligence: Antara Kemanfaatan, Keterbatasan, dan Pertimbangan Pedagogis. *Irsyaduna: Jurnal Studi Kemahasiswaan*, *6*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.54437/irsyaduna.v6i2.3633

Mishra, P., & J, K. M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, *108*(6). https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684

Pratiwi, B. S., & R, A. (2026). Implementasi Artificial Intelligence pada Pembelajaran Berbasis Teknologi: Analisis Peluang, Risiko, dan Tantangan bagi Guru. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *11*(3). https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.67371

Rasmani, U. E. E., & A, F. (2026). Pelatihan Artificial Intelligence untuk Guru PAUD dalam Mengembangkan Berpikir Kritis dan Kreatif Anak Usia Dini dalam Mendukung Keberhasilan SDGs. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *7*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.37985/murhum.v7i1.1636

Rizaldi, A., A, F., N, P., & H, C. M. Y. (2026). Integrasi AI Generative: Co-Teacher dalam Pembelajaran Literasi Budaya Lokal di PAUD Bismillah. *Diklus: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, *10*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.21831/diklus.v10i1.91511

Romadhoni, E. D. (2024). Analisis Penggunaan ChatGPT dalam Penulisan Modul Ajar oleh Guru di SDN Karah I. *Jurnal Penelitian Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, *12*(1).

Solihat, R. K., & H, W. (2023). Persepsi Guru PAUD terhadap Artificial Intelligence di Kota Purwakarta. *Jurnal Golden Age*, *7*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.29408/goldenage.v7i01.24325

Suryaningsih, N. M. A., E, P. C., E, C. I. M., I, L. P., E, P., & F, S. N. K. T. (2024). Pelatihan Guru dalam Pembuatan Media Pembelajaran Berbasis AI di TK Kumara Dharma Kerti. *Prosiding SINAPTEK*, *7*.

Utami, D. T., R, R., & R, P. Y. (2025). Penguatan Kompetensi Guru Taman Kanak-Kanak melalui Mentorship Technological Pedagogical Content Knowledge. *Natijah: Jurnal Pengabdian Pendidikan Islam*, *2*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.25299/njppi.2025.21691