Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan
Volume 11, Nomor 4, November 2026
ISSN (Print): 2502-7069; ISSN (*Online*): 2620-8326

Evaluasi Bimtek Digitalisasi Guru Menggunakan Model Kirkpatrick: Studi Kasus di SMP Islam Al-Karimah

Lely Santika Putri*, Sri Adi Ningsih, Arif Budiman, Candra, Abdul Kadir Jaelani
Program Studi Magister Administrasi Pendidikan, Pascasarjana, Universitas Mataram, Indonesia
*Corresponding Author: lelysantikaputri99@gmail.com

Article History
Received : October 28th, 2026
Revised : November 02th, 2026
Accepted : November 10th, 2026

Abstract: Bimbingan teknis (bimtek) digitalisasi pembelajaran banyak dipakai untuk menyiapkan guru, tetapi penilaian atas hasilnya di sekolah masih jarang dilaporkan. Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi bimtek digitalisasi pembelajaran bagi lima peserta dari SMP Islam Al-Karimah, menggunakan empat level model Kirkpatrick. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan studi kasus evaluatif. Subjek dipilih secara purposive, yaitu kepala sekolah dan empat guru. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi dan dokumen, kemudian dianalisis dengan model Miles, Huberman, dan Saldaña. Hasil penelitian menunjukkan pada level reaksi, guru terlibat aktif, menilai materi relevan, dan puas, meski pandangan tentang durasi berbeda. Pada level pembelajaran, guru beralih dari belum mengetahui menjadi mengetahui fitur PID, Canva, dan permainan edukatif, dan berkomitmen menerapkannya. Pada level perilaku, guru memakai PID dan aplikasi digital secara rutin dan membagikan ilmunya kepada rekan, meski waktu, sarana, dan kepercayaan diri masih menghambat. Pada level hasil, indikator awalnya berupa siswa yang lebih tertarik, pembelajaran yang lebih interaktif, dan guru yang lebih bersemangat. Dapat disimpulkan bahwa bimtek direspon positif dan mulai diterapkan, tetapi dampaknya terhadap capaian belajar siswa belum dibuktikan sehingga diperlukan pendampingan berkelanjutan dan dukungan sarana.

Keywords: bimtek digitalisasi; evaluasi program; kompetensi digital guru; model Kirkpatrick.

PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi digital telah mengubah praktik pendidikan, baik dalam proses pembelajaran maupun pengelolaan sekolah (Revuelta-Domínguez et al., 2022). Pemanfaatan teknologi tidak lagi terbatas pada penggunaan perangkat sebagai alat bantu, tetapi telah menjadi bagian dari kompetensi profesional guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengembangkan pembelajaran. Perubahan ini menuntut guru untuk tidak hanya menguasai materi pelajaran, tetapi juga mampu memanfaatkan teknologi secara pedagogis sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Oleh karena itu, keberhasilan digitalisasi pendidikan tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan perangkat dan infrastruktur, melainkan oleh kemampuan guru memanfaatkan teknologi secara pedagogis dan profesional. Di Indonesia, upaya pengembangan kompetensi tersebut antara lain tampak pada hadirnya Platform Merdeka Mengajar (PMM) sebagai wahana pengembangan diri guru secara mandiri (Kurniadi & Ismanto, 2025; Suharry et al., 2025).

Kompetensi digital guru merupakan konstruk multidimensi yang mencakup lebih dari sekadar kemampuan mengoperasikan perangkat atau aplikasi. Konsep kompetensi digital profesional guru masih sering dipandang kabur dan mencakup tujuh aspek yang berulang, yakni kompetensi teknologis, pengetahuan konten, sikap terhadap penggunaan teknologi, kompetensi pedagogis, kesadaran budaya, pendekatan kritis, dan keterlibatan profesional (Skantz-Åberg et al., 2022). Kemampuan menggunakan sumber daya digital merupakan salah satu aspek penting kompetensi tersebut, meskipun istilahnya didefinisikan beragam dalam literatur (Heine et al., 2023). Kompleksitas tersebut menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi digital perlu diarahkan pada kemampuan guru menggunakan teknologi secara tepat dalam konteks tugas profesionalnya, bukan semata-mata pada penguasaan aspek teknis. Namun, kemampuan guru dalam beradaptasi dengan perkembangan teknologi belum tentu merata. Kajian pada guru sekolah menengah kejuruan di Kabupaten Majalengka, misalnya, memandang pendidikan dan pelatihan sebagai langkah yang perlu segera

ditempuh untuk menjawab ketertinggalan kompetensi digital di kalangan guru (Faldesiani et al., 2025). Kondisi ini menegaskan pentingnya kesempatan pengembangan kompetensi yang relevan dengan kebutuhan dan situasi kerja guru.

Salah satu upaya untuk meningkatkan kompetensi tersebut adalah pelatihan atau bimbingan teknis (bimtek). Program bimtek umumnya diarahkan untuk memberikan pengetahuan dan keterampilan praktis yang dapat diterapkan dalam pelaksanaan tugas sehari-hari. Di Indonesia, program pelatihan kompetensi teknologi pendidikan bagi guru telah diselenggarakan dalam skala nasional, misalnya PembaTIK yang diikuti guru dari 34 provinsi (Abduh et al., 2022). Pelatihan dan pengembangan profesional berkelanjutan dipandang esensial bagi profesionalisme guru serta mutu pendidikan (Nopriansyah et al., 2025). Dalam konteks digitalisasi pembelajaran, bimtek diharapkan dapat membantu guru memahami penggunaan teknologi sekaligus mengintegrasikannya ke dalam praktik pembelajaran. Meskipun demikian, terselenggaranya pelatihan belum dengan sendirinya menjamin bahwa pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh peserta akan diterapkan secara berkelanjutan setelah kegiatan berakhir.

Persoalan tersebut menjadikan evaluasi program pelatihan sebagai bagian penting dalam pengembangan profesional guru. Keberhasilan bimtek tidak cukup diukur melalui kehadiran peserta, pembagian sertifikat, atau tingkat kepuasan terhadap penyelenggaraan kegiatan. Evaluasi juga perlu menjawab apakah peserta memperoleh pengetahuan dan keterampilan baru, apakah hasil pembelajaran tersebut diterapkan dalam lingkungan kerja, serta perubahan apa yang muncul setelah pelatihan. Nopriansyah et al. (2025), misalnya, melaporkan bahwa perubahan perilaku mengajar setelah pelatihan masih terbatas, sementara dampak jangka panjang terhadap kualitas pembelajaran belum terukur secara memadai. Salsabilla et al. (2026) juga mengidentifikasi persoalan berupa sistem evaluasi yang terfragmentasi dan pemantauan pascapelatihan yang belum memadai. Sejalan dengan itu, Suharry et al. (2025) menunjukkan adanya tantangan dalam menerapkan hasil pengembangan kompetensi mandiri melalui PMM ke dalam praktik pembelajaran. Temuan-temuan tersebut memperlihatkan bahwa terdapat persoalan yang perlu dikaji lebih lanjut, terutama mengenai keberlanjutan hasil pelatihan dan penerapannya dalam pekerjaan guru.

Untuk mengevaluasi program pelatihan secara lebih menyeluruh, model Kirkpatrick dapat digunakan sebagai kerangka analisis yang mencakup empat level, yaitu reaksi (reaction), pembelajaran (learning), perilaku (behavior), dan hasil (results) (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Level reaksi berfokus pada respons peserta terhadap pelaksanaan pelatihan; level pembelajaran menelaah pengetahuan, keterampilan, atau pemahaman yang diperoleh; level perilaku mengkaji penerapan hasil pelatihan dalam lingkungan kerja; sedangkan level hasil menelaah perubahan atau dampak yang berkaitan dengan pelaksanaan program. Penggunaan model ini dalam konteks pengembangan profesional pendidikan telah ditunjukkan oleh Alsalamah dan Callinan (2021) dalam evaluasi pelatihan kepala sekolah serta Asghar et al. (2022) dalam kajian pelatihan guru kejuruan dalam jabatan. Kajian-kajian tersebut memberikan landasan untuk memahami evaluasi pelatihan sebagai proses yang tidak berhenti pada respons peserta, tetapi juga memperhatikan pembelajaran dan penerapannya dalam praktik profesional.

Di Indonesia, model Kirkpatrick telah dipakai untuk mengevaluasi berbagai program pengembangan kompetensi guru. Hadi et al. (2022) menggunakan empat levelnya untuk mengevaluasi pelatihan Baitul Arqam dalam pembinaan kompetensi kepribadian guru SMA Muhammadiyah di Kota Palembang, sedangkan Zahir dan Masluddin (2025) mengevaluasi lokakarya implementasi Kurikulum Merdeka di sebuah madrasah aliyah negeri. Penelitian lain menilai pelatihan mandiri berbasis PMM (Suharry et al., 2025), supervisi akademik berbasis PMM (Kurniadi & Ismanto, 2025), pelatihan guru di sekolah Islam terpadu (Nopriansyah et al., 2025), serta pengelolaan pelatihan kerja di balai pelatihan vokasi yang oleh penelitinya dipandang sebagai kerangka manajemen pelatihan yang terpadu (Salsabilla et al., 2026). Sementara itu, Prijowuntato dan Widharyanto (2021) serta Ramadhan et al. (2022) menerapkannya pada pelatihan guru sekolah dasar di daerah 3T dan pelatihan pemodelan informasi bangunan, dan Abduh et al. (2022) memberikan contoh evaluasi yang berfokus pada level reaksi dan pembelajaran. Perkembangan penelitian tersebut menunjukkan bahwa model Kirkpatrick telah digunakan dalam beragam konteks pelatihan, tetapi cakupan

evaluasi dan karakteristik program yang dikaji masih bervariasi.

Meskipun model Kirkpatrick telah digunakan dalam berbagai evaluasi program pengembangan kompetensi pendidik, masih terdapat ruang untuk memperdalam pemahaman mengenai keterkaitan antara hasil pelatihan dan penerapannya dalam praktik pembelajaran, khususnya pada program bimtek digitalisasi di tingkat satuan pendidikan. Sebagian penelitian evaluasi pelatihan guru menggunakan cakupan yang terbatas pada level reaksi dan pembelajaran, sebagaimana terlihat dalam evaluasi program PembaTIK oleh Abduh et al. (2022). Pada sisi lain, penelitian mengenai kompetensi digital guru juga memperlihatkan bahwa pengukuran kompetensi masih menghadapi persoalan konseptual dan variasi cakupan indikator (Claro et al., 2024). Hal ini menunjukkan bahwa evaluasi program digitalisasi perlu memperhatikan bukan hanya respons peserta dan pengetahuan yang diperoleh, melainkan juga bagaimana kompetensi tersebut diterapkan dalam pekerjaan guru. Selain cakupan evaluasi, konteks institusional juga penting diperhatikan. Tinjauan sistematis Mustafa et al. (2024) mengenai integrasi teknologi di sekolah perdesaan mengidentifikasi berbagai hambatan yang berkaitan dengan infrastruktur, sumber daya, dan kesesuaian pengembangan profesional dengan kebutuhan sekolah. Dengan demikian, keberhasilan pelatihan digital perlu dikaji dengan mempertimbangkan kondisi nyata yang memungkinkan atau justru membatasi penerapan hasil pelatihan setelah guru kembali ke lingkungan kerjanya.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini menempatkan evaluasi bimtek digitalisasi pada konteks spesifik SMP Islam Al-Karimah, sebuah sekolah yang mengikuti kegiatan bersama sejumlah sekolah lain dan menghadapi keterbatasan fasilitas digital. Fokus penelitian bukan semata-mata menentukan apakah bimtek dinilai berhasil atau tidak, melainkan memahami pengalaman guru pada setiap level evaluasi Kirkpatrick, mulai dari respons terhadap kegiatan dan pengetahuan yang diperoleh hingga penerapan hasil pelatihan serta perubahan yang dapat diidentifikasi pada tingkat individu dan sekolah. Penelitian ini juga memberi perhatian pada kondisi pendukung dan penghambat penerapan hasil bimtek, termasuk ketersediaan perangkat dan akses internet. Kontribusi penelitian terletak pada penyediaan pemahaman kontekstual mengenai evaluasi bimtek digitalisasi melalui empat level Kirkpatrick pada satuan pendidikan swasta berbasis keislaman.

Penelitian ini dilakukan pada bimtek penguatan digitalisasi pembelajaran yang berlangsung pada 11 September 2026. Kegiatan gelombang ke-9 ini difasilitasi oleh Balai Penjaminan Mutu Pendidikan (BPMP) Provinsi Nusa Tenggara Barat dan diselenggarakan oleh sekolah penerima program BOSP Kinerja. SMP Islam Al-Karimah mengikuti kegiatan tersebut sebagai bagian dari gugus belajar 02 yang terdiri atas enam sekolah dengan mengirimkan lima peserta, yaitu kepala sekolah dan empat guru. Materi bimtek meliputi paradigma pembelajaran digital untuk literasi dan numerasi, pengoperasian perangkat digital seperti papan interaktif digital (PID) dan laptop, pemanfaatan Ruang Murid dan media pembelajaran interaktif, pengenalan koding dan kecerdasan artifisial untuk pembelajaran, serta perencanaan pembelajaran interaktif dan simulasi mengajar. Dengan cakupan materi tersebut, bimtek diharapkan dapat memberikan bekal bagi guru untuk mengembangkan praktik pembelajaran yang memanfaatkan teknologi digital.

Namun, penerapan hasil bimtek di sekolah tidak terlepas dari kondisi pendukung yang tersedia. SMP Islam Al-Karimah baru memiliki satu unit papan interaktif digital, sedangkan akses internet masih bergantung pada paket data pribadi guru. Kondisi ini menjadikan penerapan hasil pelatihan sebagai persoalan yang penting untuk ditelaah, sebab pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh selama bimtek belum tentu dapat diterapkan secara optimal ketika guru kembali ke sekolah. Wulandari et al. (2026), dalam evaluasi pelatihan guru SMP di Indonesia menggunakan model Kirkpatrick, menemukan bahwa capaian pada level reaksi yang tinggi tidak serta-merta sejalan dengan hasil yang dilaporkan siswa. Temuan Kabaran dan Usun (2021) juga menunjukkan pentingnya melihat penerapan kompetensi setelah pelatihan melalui tindak lanjut. Selain itu, tinjauan Amemasor et al. (2025) menekankan pentingnya praktik langsung, pendampingan, pembelajaran bersama, dan dukungan institusi dalam pengembangan profesional yang efektif. Hu et al. (2025) turut mengidentifikasi keraguan terhadap kemampuan diri, keterbatasan dukungan, dan kesenjangan infrastruktur sebagai faktor yang dapat menghambat pemanfaatan teknologi oleh guru. Dengan demikian, evaluasi bimtek digitalisasi perlu mempertimbangkan hubungan antara hasil

pelatihan dan kondisi nyata yang dihadapi guru di sekolah.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mengevaluasi bimtek digitalisasi bagi guru SMP Islam Al-Karimah menggunakan model Kirkpatrick. Evaluasi difokuskan pada empat level, yaitu (1) reaksi guru terhadap pelaksanaan bimtek; (2) pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh; (3) penerapan hasil bimtek dalam praktik pembelajaran dan pekerjaan guru; serta (4) dampak awal yang dapat diidentifikasi pada tingkat individu dan sekolah. Secara akademis, penelitian ini diharapkan memperkaya kajian evaluasi program pengembangan profesional guru dalam bidang administrasi pendidikan. Secara praktis, hasilnya diharapkan menjadi bahan pertimbangan bagi sekolah dan pemangku kepentingan terkait dalam merancang tindak lanjut, pendampingan, serta pengembangan kompetensi digital guru secara berkelanjutan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan studi kasus evaluatif (Creswell & Poth, 2018; Yin, 2018). Desain ini dipilih untuk memahami pengalaman peserta, penerapan hasil pelatihan, dan perubahan yang dirasakan atau teridentifikasi setelah mengikuti bimbingan teknis (bimtek) digitalisasi pembelajaran dalam batas satu program dan satu satuan pendidikan. Evaluasi dilakukan dengan model empat level Kirkpatrick, yaitu reaksi, pembelajaran, perilaku, dan hasil (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Penelitian dilaksanakan di SMP Islam Al-Karimah, Kabupaten Lombok Tengah, Nusa Tenggara Barat. Objek penelitian adalah bimtek digitalisasi pembelajaran gelombang ke-9 yang berlangsung pada 11 September 2026 di sekolah penyelenggara, sebagai bagian dari gugus belajar 02 yang terdiri atas enam sekolah. Pengumpulan data wawancara dan observasi dilakukan pada tanggal 7 Oktober 2026.

Subjek penelitian ditentukan secara purposive (Creswell & Poth, 2018), yaitu peserta bimtek dari SMP Islam Al-Karimah. Peserta dari lima sekolah lain dalam gugus 02 tidak dilibatkan karena penelitian dibatasi pada satu satuan pendidikan. Subjek berjumlah lima orang yang terdiri dari kepala sekolah (KS) dan empat guru yang mengampu IPA (G1), Matematika (G2), Bahasa Inggris (G3), dan IPS (G4). Jumlah ini dimaksudkan untuk memperoleh pemahaman yang mendalam atas satu kasus, bukan untuk generalisasi. Informan diberi kode untuk menjaga kerahasiaan identitas, dan semua peserta menyatakan bersedia berpartisipasi.

Prosedur penelitian dilakukan dalam tiga tahap, yaitu persiapan instrumen, pengumpulan data, dan analisis data. Pada tahap persiapan, pedoman wawancara disusun mengikuti empat level Kirkpatrick (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Setiap level Kirkpatrick diterjemahkan ke indikator dan sumber data tertentu. Level reaksi menilai kesan peserta atas materi, penyampaian, dan fasilitas. Level pembelajaran menilai pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh. Level perilaku menilai penerapan di sekolah, kebiasaan berbagi, serta faktor pendorong dan penghambatnya. Level hasil menilai perubahan pada pembelajaran, keterlibatan siswa, dan sekolah sebagaimana dilihat peserta dan terlihat di kelas.

Pada tahap pengumpulan data, data dikumpulkan melalui empat sumber. Pertama, wawancara, yaitu 16 pertanyaan untuk guru dan 10 pertanyaan untuk kepala sekolah, yang disusun mengikuti empat level Kirkpatrick. Kedua, checklist praktik awal yang diisi sendiri oleh guru peserta pada hari bimtek, 11 September 2026, memuat 79 butir tentang PID, laptop, HDD, integrasi perangkat, dan pemecahan masalah dengan kode M (mandiri), DP (dengan pendampingan), BM (belum mampu), dan BT (belum teramati). Ketiga, observasi kelas terhadap pembelajaran yang menerapkan hasil bimtek, untuk melihat respons siswa dan jalannya pembelajaran. Keempat, rencana tindak lanjut (RTL) yang disusun pada hari bimtek, yang memuat delapan kegiatan rencana beserta jadwal, pihak yang terlibat, dan tujuannya. Checklist dan RTL diperlakukan sebagai observasi awal, bukan sebagai bukti pelaksanaan.

Analisis data mengikuti Miles et al. (2014), yaitu kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap kondensasi, jawaban wawancara, catatan observasi, dan dokumen dipilah serta dikodekan, lalu dikelompokkan ke dalam empat level Kirkpatrick. Data yang telah dikelompokkan disajikan dalam bentuk uraian naratif disertai kutipan langsung informan, kemudian ditarik kesimpulan pada setiap level dan antarlevel. Keabsahan data dijaga dengan triangulasi sumber, yaitu membandingkan pernyataan kepala sekolah dan guru, serta triangulasi teknik, yaitu membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumen (Creswell &

Poth, 2018). Jawaban juga dikonfirmasi kembali kepada informan (member checking).

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, pengumpulan data dilakukan setelah bimtek berlangsung, sehingga evaluasi pada level hasil terutama menggambarkan perubahan awal yang dirasakan atau teridentifikasi pada periode tersebut. Kedua, checklist praktik awal merupakan penilaian diri yang diisi bersama untuk kelima peserta dan tidak menyediakan data individual yang dapat dibandingkan langsung dengan kemampuan setelah pelatihan. Ketiga, penelitian belum dapat memastikan besarnya perubahan kompetensi setiap guru maupun mengatribusikan perubahan pembelajaran secara kausal kepada bimtek.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Level 1: Reaksi

Para guru menilai bimtek sebagai pengalaman yang berharga. G3 menyebut belajar bersama fasilitator terasa menyenangkan karena banyak canda yang menjaga suasana tetap positif. G4 menyebut bimtek memberi pengalaman baru dan membuatnya menyadari bahwa teknologi bukan sekadar alat bantu tambahan. G2 menyebut bagian yang paling berkesan adalah saat membuat media pembelajaran dengan Canva AI, dan G1 menyebut praktik mengaplikasikan PID. Kepala sekolah menyatakan bimtek "sangat relevan dan sangat bermanfaat serta sesuai dengan kebutuhan dan fasilitas yang ada disekolah" (KS).

Para guru juga menilai materi sesuai kebutuhan. G1 mengatakan semua materi bermanfaat dan tidak ada yang kurang sesuai, dan G4 menilai materi sangat sesuai dengan kebutuhan proses belajar mengajar. G3 menilai pemanfaatan PID selama ini baru "sebagian kecil" yang dipakai karena keterbatasan pengetahuan. Cara penyampaian dinilai baik. G3 menggambarkan fasilitator yang komunikatif dan memberi kesempatan penuh untuk berpraktik, serta menyebut praktik semacam ini lebih efektif daripada teori saja. G4 menilai materi mudah dipahami dan fasilitas sudah baik. Pendapat tentang waktu berbeda. G2 merasa waktu kurang "karena banyak sekali yang ingin kita pelajari", sedangkan G4 menilai waktu "terlalu panjang/lama". G1 menilai penyampaian kompleks, dan penugasan serta RTL "lumayan menguras energi".

Level 2: Pembelajaran

Pada hari bimtek, checklist awal yang diisi sendiri oleh guru memperlihatkan bahwa peserta umumnya sudah dapat mengoperasikan PID secara mandiri, mulai dari memeriksa kelengkapan perangkat, menyalakan, hingga bernavigasi di menu. Fitur yang lebih rinci masih memerlukan pendampingan, yaitu menulis bersama dengan multi touch, mengganti latar papan tulis, mengekspor hasil kerja ke PDF, berbagi berkas lewat QR Code, membuat PIN login, memasang aplikasi, menyambungkan kabel untuk kontrol sentuh, dan mencadangkan materi ke HDD. Menangani layar sentuh yang tidak responsif belum dikuasai.

Cerita para guru memperlihatkan perubahan dari belum tahu menjadi tahu. G3 menyebut pengetahuan tentang manfaat PID dan Canva sebelumnya hanya "dasar-dasarnya saja" sebagai alat bantu presentasi, memutar video, dan menulis di papan ganda, dan setelah bimtek ia mengetahui "begitu banyak fitur-fitur bermanfaat". G2 sebelumnya menganggap PID sekadar pengganti papan tulis, lalu setelah bimtek "jadi lebih tau segala kegunaan dari PID", termasuk menghubungkan PID ke layar ponsel dan sebaliknya serta memakai Canva AI. G4 mengaku sebelumnya belum mengetahui cara menampilkan layar ponsel ke PID, dan kini berlatih menampilkannya. G1 mengatakan setelah bimtek ia "jadi tau apa saja game edukasi yang bisa dimainkan" oleh siswa, walaupun masih belum terlalu paham cara mencarinya. G3 juga mempraktikkan fitur menulis bersama beberapa orang pada satu layar. Kepala sekolah menyebut pengaplikasian PID beserta fitur-fitur yang baru diketahui setelah pelaksanaan bimtek.

Pada rencana tindak lanjut yang disusun hari itu, para guru berkomitmen menerapkan hasil bimtek melalui delapan kegiatan terjadwal selama enam minggu, yaitu menyusun rencana implementasi, menyusun perangkat ajar digital, mendesain pemanfaatan PID, menguji coba pembelajaran digital di kelas, memanfaatkan Rumah Pendidikan sebagai sumber belajar, serta pendampingan oleh fasilitator daerah, refleksi, dan pelaporan.

Level 3: Perilaku

Perilaku guru setelah bimtek tampak pada cara mereka memakai PID dan aplikasi digital dalam pekerjaan sehari-hari. G2, yang sebelumnya menganggap PID sekadar pengganti papan tulis, kini "selalu menggunakan PID karena

sangat membantu dan memudahkan pembelajaran". G2 mengatakan "semuanya sudah dicoba disekolah termasuk membuat media pembelajaran menggunakan Canva AI", dan memakai Canva AI, ChatGPT, Claude, serta Gemini "hampir setiap hari", sesekali untuk membuat soal. G1 memakai PID untuk menampilkan gambar atau video, misalnya pada materi sistem pencernaan, dan membiasakan literasi 10 sampai 15 menit sebelum pelajaran yang sebelumnya jarang dilakukan. G3 masih nyaman memakai Canva karena fiturnya menarik dan mudah. G4, yang sebelumnya mengajar kebanyakan secara manual dengan proyektor dan monitor, kini memakai PID dalam proses belajar dan Canva untuk mencari materi dan game. Kepala sekolah mencatat guru "lebih sering menggunakan sumber belajar berbasis digital". Observasi kelas sejalan dengan cerita itu: pembelajaran yang memakai PID berlangsung lebih interaktif.

Ilmu bimtek juga dibagikan. G1 menyebut "saling bertukar informasi", G2 berbagi pengalaman dan mempraktikkan langsung, G3 menggelar diskusi kecil sambil memperagakan di depan rekan yang tidak ikut, dan G4 menyebut pelatihan khusus di sekolah bersama rekan kerja. Kepala sekolah menegaskan bahwa hasil bimtek "harus selalu diaplikasikan dan dibagikan kepada rekan sejawat agar tetap diingat dan bisa dikembangkan".

Hambatan juga muncul. G2 menyatakan tidak ada hambatan. Sebaliknya, G1 menyebut "masih banyak kendala" dan keterampilan yang belum diterapkan karena waktu dan tempat. G4 mengaku belum menerapkan sebagian keterampilan karena belum percaya diri dan memerlukan bantuan rekan, serta menyebut sarana dan waktu sebagai hambatan. Kepala sekolah menyatakan sekolah memfasilitasi kebutuhan pembelajaran "sesuai kemampuan sekolah".

Level 4: Hasil

Dampak awal yang terlihat dapat dikelompokkan pada pembelajaran di kelas, siswa, serta guru dan sekolah. Pada pembelajaran, observasi kelas menunjukkan siswa tertarik dengan pembelajaran dan pembelajaran menjadi interaktif. G4 menyebut kelas lebih sering memakai PID dan menampilkan video yang lebih menarik, dan G2 melaporkan pembelajaran lebih menyenangkan. Pada siswa, G3 menulis bahwa "antusiasme murid tentunya lebih tinggi dari sebelumnya". G1 mengamati anak lebih aktif karena game edukasi memuat unsur numerasi, dan G2 melaporkan siswa lebih memahami materi menurut pengamatannya. Pada guru dan sekolah, kepala sekolah menyatakan guru "lebih tertarik dan semangat untuk menggunakan perangkat digital guna membangkitkan motivasi belajar siswa". G3 menyatakan semakin sadar perlunya belajar digitalisasi beserta pemeliharaannya, dan G1 merasa lebih tahu cara mencari media yang mengaktifkan siswa. G4 menyebut guru kini bisa menampilkan video dan e-book serta bermain game sambil belajar. Kelima peserta menyatakan bimtek membawa perubahan.

Pembahasan

Level 1: Reaksi

Reaksi yang positif dengan catatan pada beban dan durasi sejalan dengan Paais dan Sabirin (2025) serta Kabaran dan Usun (2021). Perbedaan pandangan tentang durasi, yang dinilai kurang oleh G2 dan terlalu panjang oleh G4, menunjukkan bahwa satu alokasi waktu belum tentu sesuai bagi semua peserta. Perbedaan pandangan tentang waktu wajar bila peserta datang dengan bekal yang tidak sama. Kepuasan ini penting sebagai pintu masuk, tetapi belum menjamin penerapan. Wulandari et al. (2026) memperlihatkan bahwa skor reaksi guru yang tinggi justru turun pada level yang lebih jauh dari ruang pelatihan.

Level 2: Pembelajaran

Cerita para guru menunjukkan penambahan pengetahuan yang jelas: fitur PID, Canva, dan game edukasi yang sebelumnya tidak diketahui kini dikenal dan dicoba. Penguasaannya belum merata. Fitur rinci yang masih memerlukan pendampingan dan pengakuan G1 yang belum paham mencari game edukasi menunjukkan bahwa satu hari bimtek belum cukup untuk semua orang. Temuan ini sejalan dengan Amemasor et al. (2025) bahwa praktik langsung membangun kepercayaan diri dan kompetensi guru, dan bahwa pengembangan profesional perlu berkelanjutan, bukan sesi sekali jalan. Kabaran dan Usun (2021) juga melaporkan peningkatan kompetensi guru setelah program serupa. Checklist dan RTL adalah catatan pada hari bimtek, sehingga hanya menjadi observasi awal. Keduanya menunjukkan kemampuan dan komitmen, tetapi belum menunjukkan kebiasaan memakai perangkat di sekolah. Hal itu dilihat pada level perilaku. Pola penguasaan yang kuat pada fitur dasar dan lemah

pada fitur rinci juga menunjukkan bahwa kompetensi digital guru bersifat multidimensi dan tidak berhenti pada pengenalan fitur teknis (Skantz-Åberg et al., 2022; Claro et al., 2024).

Level 3: Perilaku

Perubahan perilaku tampak pada pemakaian PID, Canva, dan aplikasi kecerdasan artifisial yang makin rutin, serta pada kebiasaan berbagi. Berbagi ini penting karena hanya lima orang yang mengikuti bimtek dan perubahan di sekolah bergantung pada seberapa luas mereka menularkan ilmunya. Hal ini selaras dengan Amemasor et al. (2025) tentang belajar bersama sebagai ciri pengembangan profesional yang efektif.

Hambatan dibahas di level ini karena Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2016) menempatkan dukungan dan penguatan di tempat kerja sebagai penentu apakah ilmu pelatihan berubah menjadi perilaku. Dengan satu unit PID dan kuota internet dari paket data guru, antrean pemakaian dan biaya pribadi menjadi kendala yang masuk akal, walaupun peserta tidak menguraikannya secara rinci. Kepercayaan diri, dukungan, dan infrastruktur memang muncul sebagai penghambat dalam tinjauan Hu et al. (2025). Salsabilla et al. (2026) juga mencatat keterbatasan fasilitas dan kurangnya pemantauan setelah pelatihan sebagai tantangan penerapan. Keterbatasan sarana dan akses itu juga sejalan dengan kajian Mustafa et al. (2024) tentang tantangan integrasi teknologi di sekolah perdesaan. Pelaksanaan kegiatan RTL sesuai minggunya menunjukkan sekolah berupaya mengawal transfer. Keberlanjutannya akan ditentukan oleh kegiatan yang tersisa, yaitu pendampingan, refleksi, dan pelaporan.

Level 4: Hasil

Dampak awal yang dilaporkan peserta dan terlihat dalam observasi kelas, yaitu siswa tertarik, pembelajaran lebih interaktif, dan guru lebih bersemangat, merupakan indikasi yang menggembirakan. Namun, penelitian ini belum memiliki data capaian belajar ataupun suara siswa, sehingga klaim tentang pemahaman materi belum bisa diuji. Level hasil pada Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2016) mencari dampak yang dapat ditunjukkan, sehingga temuan di sini baru dapat dianggap tahap awal. Kesenjangan serupa tampak pada Wulandari et al. (2026), yang memakai laporan siswa untuk mengukur hasil dan mendapati skor lebih rendah daripada reaksi guru.

Sintesis Antar Level

Secara keseluruhan, pola antar level menurun dari reaksi dan pembelajaran yang kuat, ke perilaku yang sebagian terwujud, lalu ke hasil yang baru berupa indikasi. Pola ini serupa dengan temuan Wulandari et al. (2026) dan menegaskan bahwa kepuasan setelah pelatihan belum menjamin dampak di kelas. Faktor yang membantu antara lain praktik langsung, materi yang dekat dengan kebutuhan, dan kebiasaan berbagi di antara guru. Faktor yang menahan adalah waktu, sarana, kepercayaan diri, dan belum adanya data hasil belajar. Karena itu, pendampingan berkala, penambahan perangkat atau jadwal pakai PID yang adil, serta pengumpulan bukti capaian siswa perlu mendapat perhatian pada tahap berikutnya. Temuan ini bersifat kontekstual untuk satu sekolah dan lima peserta sehingga tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi.

KESIMPULAN

Bimtek digitalisasi pembelajaran gelombang ke-9 yang diikuti oleh SMP Islam Al-Karimah memperoleh reaksi positif dari kelima peserta, dengan catatan beda pandangan tentang durasi. Pada level pembelajaran, checklist awal menunjukkan peserta dapat mengoperasikan PID secara mandiri, sedangkan fitur rinci dan penanganan gangguan sentuh masih perlu pendampingan. Pada level perilaku, PID, Canva, dan aplikasi berbasis kecerdasan artifisial mulai dipakai dan dibagikan kepada rekan, sementara waktu, sarana, dan kepercayaan diri masih menjadi kendala. Pada level hasil, peserta dan observasi kelas menunjukkan siswa tertarik dan pembelajaran lebih interaktif, tetapi dampak pada capaian belajar belum terbukti. Sekolah disarankan menyusun jadwal pemakaian PID dan dukungan akses internet, menjadikan berbagi praktik sebagai kegiatan terjadwal, serta menuntaskan kegiatan RTL yang tersisa, yaitu pendampingan, refleksi, dan pelaporan. Penyelenggara disarankan menambah pendampingan dan menyesuaikan beban penugasan. Penelitian berikutnya perlu memasukkan data capaian belajar, observasi kelas berulang, dan suara siswa, serta melibatkan lebih banyak sekolah.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis berterima kasih kepada kepala sekolah dan para guru SMP Islam Al-Karimah yang bersedia menjadi informan.

REFERENSI

Abduh, M., Utami, G. S., & Sumarno. (2022). Kajian reflektif PembaTIK 2021 untuk perbaikan pembelajaran berbasis MOOC. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 6(3), 1093–1124

Alsalamah, A., & Callinan, C. (2021). Adaptation of Kirkpatrick's four-level model of training criteria to evaluate training programmes for head teachers. *Education Sciences*, 11(3), 116. https://doi.org/10.3390/educsci11030116

Amemasor, S. K., Oppong, S. O., Ghansah, B., Benuwa, B.-B., & Essel, D. D. (2025). A systematic review on the impact of teacher professional development on digital instructional integration and teaching practices. *Frontiers in Education*, 10, Article 1541031. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1541031

Asghar, M. Z., Afzaal, M. N., Iqbal, J., Waqar, Y., & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2022). Evaluation of in-service vocational teacher training program: A blend of face-to-face, online and offline learning approaches. *Sustainability*, 14(21), 13906. https://doi.org/10.3390/su142113906.

Claro, M., Castro-Grau, C., Ochoa, J. M., Hinostroza, J. E., & Cabello, P. (2024), Systematic review of quantitative research on digital competences of in-service school teachers. *Computers & Education,* 215. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105030

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.).* SAGE Publications.

Faldesiani, R., Febrianto, A. S., Hakam, L. I., Hamdani, D., Nur'alliah, S., & Salma, A. L. (2025). Transformasi kompetensi digital guru SMK melalui pendidikan dan pelatihan di Kabupaten Majalengka. *Jurnal Manajerial*, 24(2). https://doi.org/10.17509/manajerial.v24i2.91598.

Hadi, A., Romli, R., Ismail, F., & Karoma, K. (2022). Evaluasi model Kirkpatrick pelatihan Baitul Arqam dalam pembinaan kompetensi kepribadian guru SMA Muhammadiyah di Kota Palembang. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2). https://doi.org/10.30868/ei.v11i02.3687.

Heine, S., Krepf, M., & König, J. (2023). Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – a systematic review. *Education and Information Technologies*, 28, 3711–3738. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11321-z.

Hu, X., Xu, W., Wan, Z., Liu, M., & Xu, W. (2025). Bridging self-efficacy and digital competence: A comprehensive scoping review of teachers' readiness for the digital age. *SAGE Open*, 15(3). https://doi.org/10.1177/21582440251363716.

Kabaran, G. G., & Usun, S. (2021). Evaluation of the professional development program in digital material design according to the Kirkpatrick's model. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 11(1), 65–88. https://eric.ed.gov/?id=EJ1312536

Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's four levels of training evaluation.* ATD Press.

Kurniadi, N. B. D., & Ismanto, B. (2025). Evaluation of Merdeka Teaching Platform (PMM)-based academic supervision in enhancing the implementation of the Merdeka Curriculum and teacher performance in elementary schools. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*, 11(1), 167–178. https://doi.org/10.33394/jk.v11i1.14045.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3rd ed.)*. SAGE Publications.

Mustafa, F., Nguyen, H. T. M., & Gao, X. A. (2024), The challenges and solutions of technology integration in rural schools: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 126. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102380.

Nopriansyah, A., Muazza, & Aprilitzavivayarti. (2025). Evaluation of teacher competency training programme at Nurul Ilmi Integrated Islamic School in Jambi City with Kirkpatrick model. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, dan Supervisi*

Pendidikan), 10(2). https://doi.org/10.31851/jmksp.v10i2.19559.

Paais, R. L., & Sabirin. (2025). Evaluasi program pelatihan project-based learning bagi guru dengan model Kirkpatrick. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 12(2), 184–195. https://doi.org/10.24246/j.jk.2025.v12.i2.p184-195.

Prijowuntato, S. W., & Widharyanto, B. (2021). Training evaluation of elementary school teachers of 3T regions of Mahakam Ulu Regency by using Kirkpatrick. *IJIET,* 5(2). https://doi.org/10.24071/ijiet.v5i2.3540.

Ramadhan, M. A., Sumarsono, R. A., Achmad, A. A., & Cisse, A. (2022). Implementation of Kirkpatrick evaluation model in Building Information Modeling (BIM) training program. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan,* 28(2), 130–138. https://doi.org/10.21831/jptk.v28i2.43555.

Revuelta-Domínguez, F.-I., Guerra-Antequera, J., González-Pérez, A., Pedrera-Rodríguez, M.-I., & González-Fernández, A. (2022). Digital teaching competence: A systematic review. *Sustainability*, 14(11), 6428. https://doi.org/10.3390/su14116428.

Salsabilla, I. S., Asiyah, N., Bakhri, S., Zarkasi, Z., & Zakaria, G. A. N. (2026). Implementing the Kirkpatrick model in job training management: A qualitative case study at BBPVP Semarang. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 16(1), 28–43. https://doi.org/10.21831/jpv.v16i1.78932.

Skantz-Åberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M., & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education,* 9(1), 2063224. https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224.

Suharry, Rizal, F., Giatman, M., Haq, S., & Syaifullah, L. (2025). Evaluating the impact of self-directed PMM digital training platform on teacher professional competencies using the Kirkpatrick evaluation model. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 11(10), 495–504. https://doi.org/10.29303/jppipa.v11i10.12228.

Wulandari, R. T., Jurado de los Santos, P., & Navío Gámez, A. (2026). Evaluating reflective thinking-based teacher training using Kirkpatrick's model: A multi-source and cross-level analysis. *Education Sciences*, 16(6), Article 837. https://doi.org/10.3390/educsci16060837

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Zahir, A., & Masluddin. (2025). Evaluation of the Kirkpatrick model program at the workshop on the implementation of the independent curriculum of Luwu State Islamic High School. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme,* 7(1), 387–407. https://doi.org/10.37680/scaffolding.v7i1.7082.