

Dari Rencana ke Adaptasi: Kejadian Kritis dalam Program Inovasi Digital Berbasis *Artificial Intelligence* (AI) pada Tiga Sekolah di Kota Batu

*M. Rizki Pratama¹⁾, Ruswandi Hatami Ferdiansyah²⁾, Rifan Hamonangan Manik³⁾

¹⁻³⁾Departemen Administrasi Publik, Fakultas Ilmu Administrasi, Universitas Brawijaya, Indonesia;
pratamarizkim@ub.ac.id

Abstrak

Program inovasi digital di sekolah sering terlihat rapi di dalam proposal, tetapi berubah ketika berhadapan dengan peserta, perangkat, jadwal, dan tata kerja sekolah. Penelitian ini menjelaskan kejadian kritis yang dialami mahasiswa Administrasi Publik saat merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi program Kuliah Kerja Nyata (KKN) berbasis kecerdasan artifisial di Kota Batu, Jawa Timur. Penelitian menggunakan desain campuran konvergen dengan survei deskriptif dan *Critical Incident Technique* retrospektif. Data berasal dari 33 mahasiswa pada tiga sekolah. Item tertutup digunakan untuk memetakan fase kejadian, perubahan program, evaluasi, dan kompetensi; narasi terbuka digunakan untuk merekonstruksi konteks, tindakan, konsekuensi, dan pembelajaran. Hasil menunjukkan 22 mahasiswa memilih tahap pelaksanaan sebagai pengalaman paling menentukan. Mahasiswa merespons melalui perubahan metode, jadwal, pembagian tugas, pendampingan individual, dan rencana cadangan. Pola kasus berbeda: SDN Temas 01 menonjolkan adaptasi pedagogis, SDN Ngaglik 01 ko-desain dengan sekolah, dan SMPN 1 Batu kendala perangkat, internet, serta kemampuan digital. Evaluasi masih lebih kuat untuk perbaikan langsung dan akuntabilitas daripada keberlanjutan. Temuan memperlihatkan bahwa CIT dapat menangkap cara mahasiswa belajar mengelola inovasi digital melalui keputusan yang lahir dari situasi nyata.

Kata Kunci: *Critical Incident Technique*; pengalaman mahasiswa; kecerdasan artifisial; Administrasi Publik; Kuliah Kerja Nyata

Abstract

School digital programs may appear orderly in proposals but often change when they meet real participants, devices, schedules, and school routines. This study examines critical incidents experienced by Public Administration students while planning, implementing, and evaluating artificial intelligence-based community service programs in Batu City. A convergent mixed-methods design combined a descriptive survey with a retrospective *Critical Incident Technique*. Data were obtained from 33 students across three schools. Closed-ended items mapped incident phases, program changes, evaluation practices, and perceived competencies, while open narratives reconstructed context, actions, consequences, and learning. Twenty-two students selected implementation as the most decisive phase. Their responses included changing methods and schedules, reallocating tasks, providing individual assistance, and activating fallback plans. The cases differed: SDN Temas 01 highlighted pedagogical adaptation, SDN Ngaglik 01 school-student co-design, and SMPN 1 Batu device, internet, and digital-capability constraints. Evaluation remained stronger for immediate improvement and accountability than for assessing sustainability. The findings demonstrate how CIT reveals students' learning to manage digital innovation through decisions made in concrete field situations.

Keywords: *Critical Incident Technique; student experience; artificial intelligence; Public Administration; community service program*

PENDAHULUAN

Kecerdasan artifisial mulai masuk lebih jelas ke dalam agenda pendidikan dasar dan menengah Indonesia. Keputusan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 127/P/2025 membuka ruang pembelajaran koding dan kecerdasan artifisial sesuai kesiapan satuan pendidikan. Pedoman lintas kementerian tahun 2026 kemudian menekankan bahwa pemanfaatannya harus tetap aman, etis, bijak, dan melindungi anak (Kemendikdasmen, 2025, 2026). Kebijakan tersebut penting, tetapi sekaligus memperlihatkan bahwa sekolah tidak cukup hanya diperkenalkan pada aplikasi. Guru, siswa, perangkat, internet, metode belajar, dan aturan penggunaan teknologi harus siap bergerak bersama.

Di atas kertas, *generative artificial intelligence* menawarkan banyak kemungkinan: membantu guru menyiapkan materi, merancang umpan balik, membuat aktivitas interaktif, dan menyesuaikan pembelajaran. Di lapangan, manfaat itu datang bersama persoalan akurasi, privasi, kesesuaian usia, integritas akademik, dan kesenjangan akses (Lo, 2023; Miao & Holmes, 2023; Rahman & Watanobe, 2023). Oleh karena itu, keberhasilan program AI di sekolah tidak dapat disimpulkan hanya dari selesainya pelatihan atau berhasilnya sebuah aplikasi dibuka. Yang lebih penting adalah apa yang terjadi ketika rancangan program bertemu dengan kondisi nyata sekolah.

Situasi tersebut dialami mahasiswa Administrasi Publik ketika menjalankan Kuliah Kerja Nyata (KKN) pada sekolah dasar dan sekolah menengah pertama di Kota Batu. Program kelompok mahasiswa mencakup gamifikasi pembelajaran berbantuan Google Gemini, literasi digital, mitigasi perundungan siber, penguatan literasi keuangan, penyusunan prosedur penanganan perundungan, dan pengembangan

website sekolah. Lokusnya memang sekolah, tetapi program kerja yang mereka lakukan sangat dekat dengan praktik Administrasi Publik yaitu mendengar kebutuhan, berkoordinasi dengan organisasi mitra, membagi sumber daya, menjaga layanan tetap berjalan, dan menjelaskan hasil kepada pihak yang berkepentingan.

Pengalaman lapangan seperti ini bernilai karena mahasiswa tidak berhadapan dengan masalah yang sepenuhnya terstruktur. Mereka harus mencoba, melihat respons, menimbang konsekuensi, lalu memperbaiki tindakan. Proses tersebut merupakan inti pembelajaran berbasis pengalaman (Kolb, 2015). Dalam pengajaran Administrasi Publik, keterlibatan bersama komunitas juga dapat membangun keterampilan profesional dan tanggung jawab kewargaan ketika hubungan dengan mitra berlangsung secara timbal balik (Hung & McDougale, 2021). Sayangnya, laporan KKN lebih sering berhenti pada daftar kegiatan dan luaran. Momen ketika rencana berubah, keputusan harus dibuat, atau asumsi awal terbukti keliru justru jarang dibahas secara mendalam.

Kesenjangan itu penting karena program digital sering dinilai terlalu cepat melalui keberadaan produk atau selesainya kegiatan. Padahal, kajian transformasi digital sektor publik menunjukkan bahwa kesiapan organisasi dan kemampuan beradaptasi menentukan apakah teknologi akan bertahan sebagai praktik atau berhenti sebagai kegiatan sesaat (Rizki et al., 2022; Yustiari et al., 2026). Evaluasi program juga perlu membaca konteks, masukan, proses, dan hasil secara terhubung, bukan sekadar mengumpulkan dokumentasi (Saputra et al., 2022). Di sekolah, dukungan organisasi dan keterlibatan aktor setempat ikut menentukan mutu pelayanan pendidikan (Luthfi et al., 2025; Susanto et al., 2021).

Penelitian ini kemudian menempatkan kejadian kritis sebagai pintu masuk untuk memahami pengalaman mahasiswa. Fokusnya bukan mengukur dampak program terhadap hasil belajar guru atau siswa, melainkan melihat bagaimana mahasiswa bertindak ketika rencana tidak berjalan persis seperti yang dibayangkan. Penelitian bertujuan: (1) memetakan fase dan sifat kejadian yang dianggap paling menentukan; (2) menjelaskan respons dan keputusan mahasiswa; (3) membandingkan pola kejadian pada tiga sekolah; serta (4) mengidentifikasi pembelajaran Administrasi Publik yang tumbuh dari proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program digital.

TINJAUAN PUSTAKA

Pembelajaran Berbasis Pengalaman (*Experiential learning*) dalam Administrasi Publik

Experiential learning memandang pengetahuan sebagai hasil transformasi pengalaman melalui tindakan dan refleksi (Kolb, 2015). Pengalaman lapangan tidak otomatis menghasilkan pembelajaran; mahasiswa perlu menguraikan apa yang terjadi, mengapa suatu keputusan diambil, konsekuensi apa yang muncul, serta bagaimana tindakan akan diperbaiki. *Community-engaged pedagogy* memperluas proses tersebut dengan menempatkan hubungan yang saling menguntungkan antara mahasiswa, perguruan tinggi, dan mitra komunitas sebagai bagian dari pembelajaran (Hung & McDougale, 2021). Dalam pendidikan administrasi publik, pendekatan ini relevan karena kompetensi profesional tidak hanya berupa pengetahuan prosedural, tetapi juga kemampuan mendengarkan kebutuhan, mengelola kepentingan, mengoordinasikan aktor, dan mempertanggungjawabkan keputusan.

Mahasiswa yang melaksanakan Kuliah Kerja Nyata (KKN) berada dalam posisi yang khas. Mereka bukan aparatur sekolah dan tidak memiliki otoritas formal, tetapi membawa pengetahuan, teknologi, waktu, dan mandat program dari perguruan tinggi. Posisi ini membuat mereka bekerja sebagai *boundary spanner*, yaitu aktor yang

menerjemahkan informasi dan kebutuhan di antara organisasi yang memiliki bahasa, kepentingan, dan kapasitas berbeda (Harriger et al., 2025; Purcell et al., 2021). Pada tingkat praktik, peran tersebut terlihat ketika mahasiswa menerjemahkan fitur AI menjadi aktivitas yang dipahami siswa, mengubah permintaan sekolah menjadi luaran program, atau menyeimbangkan target kelompok dengan keterbatasan jadwal sekolah.

Implementasi Program AI sebagai Proses Kontekstual

Panduan nasional menempatkan pembelajaran koding dan Kecerdasan Artifisial (KA) sebagai proses yang perlu disesuaikan dengan tahap perkembangan peserta didik dan kondisi satuan pendidikan (Kemendikdasmen, 2025; Riady et al., 2025). Penyesuaian tersebut mencakup kesiapan perangkat, kemampuan guru, pilihan metode, dan pertimbangan etis. UNESCO juga menekankan pendekatan *human-centred* dan *age-appropriate*, terutama terkait perlindungan data, validasi keluaran, dan kendali manusia dalam penggunaan *generative AI* (Miao & Holmes, 2023). Dengan demikian, kesiapan AI bukan atribut teknologi semata, melainkan kombinasi kapasitas manusia, organisasi, dan infrastruktur.

Perspektif pelayanan publik membantu menjelaskan mengapa responsivitas dan kemampuan beradaptasi menjadi penting. Teknologi dapat mempercepat layanan, tetapi kendala server, perangkat pengguna, koordinasi, dan kompetensi dapat menghambat pemanfaatannya (Rizki et al., 2022; Susanto et al., 2021). Kinerja pelaksana juga dipengaruhi kemampuan teknis, komunikasi, pengelolaan waktu, dan koordinasi internal (Faqih & Suwarno, 2024). Dalam program sekolah, hal tersebut berarti kualitas implementasi tidak hanya ditentukan oleh materi yang telah disiapkan, tetapi oleh kemampuan pelaksana membaca kondisi peserta dan menjaga tujuan program ketika asumsi awal tidak terpenuhi.

METODE PENELITIAN**Desain Campuran dan Posisi CIT**

Critical Incident Technique (CIT) dikembangkan untuk menggali kejadian spesifik yang mempunyai konsekuensi penting terhadap suatu aktivitas (Flanagan, 1954). CIT tidak hanya mencari kegagalan atau konflik. Sebuah kejadian dapat disebut kritis ketika membantu keberhasilan, menghambat kegiatan, memaksa pelaksana mengubah keputusan, atau menghasilkan pemahaman baru (Butterfield et al., 2005). Dalam pengalaman pendidikan lapangan, teknik ini berguna karena membuat mahasiswa kembali pada situasi yang benar-benar terjadi: siapa yang terlibat, apa yang mereka lakukan, mengapa keputusan diambil, dan apa akibatnya (Akpovo, 2019).

Dalam penelitian ini, CIT dipadukan dengan survei deskriptif. Angka digunakan untuk melihat pola umum, sedangkan narasi kejadian menjelaskan bagaimana pola itu terbentuk dan mengapa satu situasi dianggap menentukan. Kombinasi ini mengikuti logika metode campuran: data kuantitatif dan kualitatif dianalisis sebagai dua jenis bukti yang saling melengkapi, kemudian dipertemukan pada tahap interpretasi (Creswell & Plano Clark, 2018; Fetters et al., 2013). CIT juga ditempatkan dalam studi kasus komparatif. Setiap kasus merupakan hubungan antara tim mahasiswa, sekolah, dan rangkaian program; perbandingan dilakukan untuk memahami pengaruh konteks, bukan untuk menentukan sekolah yang paling baik (Bartlett & Vavrus, 2017; Yin, 2018).

Lebih lanjut penelitian menggunakan desain campuran konvergen dengan studi kasus komparatif dan CIT retrospektif sebagai poros analisis. Jalur kuantitatif berupa survei deskriptif yang dihimpun selama bulan Agustus 2026 setelah program KKN selesai. Pertanyaan tertutup dan pilihan jamak memetakan fase kejadian, sifat

kejadian, bagian program yang berubah, kondisi yang membantu atau membatasi, orientasi evaluasi, isu etika AI, dan kompetensi yang dirasakan berkembang. Jalur kualitatif dihimpun pada waktu yang sama melalui pertanyaan terbuka berbasis CIT. Kedua jenis data dianalisis secara terpisah terlebih dahulu, lalu diintegrasikan untuk menjelaskan hubungan antara pola angka dan pengalaman konkret mahasiswa (Creswell & Plano Clark, 2018; Fetters et al., 2013).

Instrumen, Kasus, dan Partisipan

Penggalan pengalaman dilakukan dalam dua lapis. Lapis pertama meminta mahasiswa merekonstruksi perjalanan program dan menyebutkan kejadian penting pada tahap perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi. Lapis kedua meminta mereka memilih satu kejadian yang paling menentukan, kemudian menguraikan konteks, aktor, rencana awal, peristiwa yang benar-benar terjadi, respons pertama, keputusan kelompok, perubahan program, konsekuensi, bukti pendukung, dan pembelajaran. Susunan pertanyaan ini menjaga data tetap berpusat pada kejadian konkret, bukan pada penilaian umum tentang apakah kegiatan berjalan baik atau buruk.

Sebanyak 34 respons masuk. Satu responden menyatakan tidak bersedia berpartisipasi sehingga seluruh jawabannya dikeluarkan sebelum analisis. Dataset akhir terdiri atas 33 mahasiswa Administrasi Publik: 17 mahasiswa pada SDN Temas 01 Batu, 8 mahasiswa pada SDN Ngaglik 01 Batu, dan 8 mahasiswa pada SMPN 1 Batu. Tidak ada data dari SMPN 2 Batu yang dianalisis karena satu-satunya respons dari lokus tersebut tidak memberikan persetujuan. Unit perbandingan penelitian adalah tiga kasus sekolah-program, sedangkan jawaban mahasiswa menangkap variasi pengalaman di dalam setiap kasus.

Tabel 1. Karakteristik Kasus Penelitian

Kasus	n	Program yang Dominan	Fokus Pelayanan
SDN Temas 01 Batu	17	SMART KIDS, gamifikasi literasi digital, dan pengembangan <i>website</i>	Pembelajaran digital bagi siswa dan dukungan informasi sekolah

Kasus	n	Program yang Dominan	Fokus Pelayanan
SDN Ngaglik 01 Batu	8	Sahabat Ceria, gamifikasi anti-perundungan, deklarasi, dan penyempurnaan SOP	Edukasi ramah anak dan penguatan mekanisme penanganan perundungan
SMPN 1 Batu	8	Literasi digital/keuangan, mitigasi <i>cyberbullying</i> , dan pelatihan gamifikasi berbantuan Gemini	Literasi siswa dan peningkatan kapasitas guru

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Analisis Data dan Keabsahan

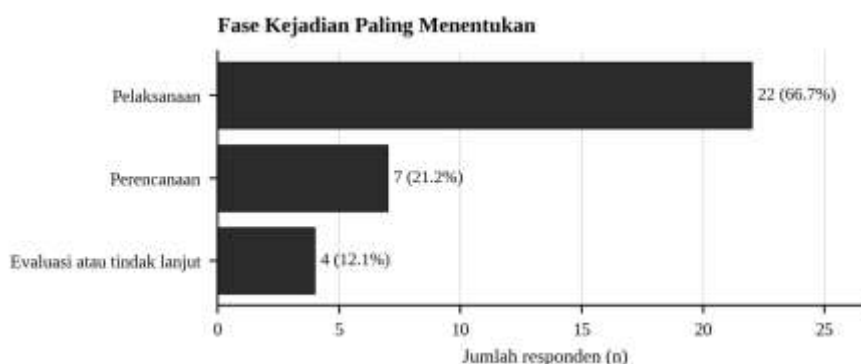
Analisis dilakukan dalam tiga tahap. Pertama, data survei dihitung secara deskriptif untuk menunjukkan distribusi fase kejadian, sifat kejadian, perubahan program, orientasi evaluasi, kondisi pendukung atau pembatas, dan kompetensi yang dipilih mahasiswa. Angka dipakai untuk membaca kecenderungan dalam 33 respons, bukan untuk melakukan generalisasi statistik. Kedua, narasi CIT dikodekan dengan alur konteks-kejadian-respons-konsekuensi-pembelajaran. Prosesnya mencakup pembacaan berulang, pemberian kode awal, pengelompokan tema, peninjauan tema, dan penulisan interpretasi (Braun & Clarke, 2006; Miles et al., 2020). Ketiga, hasil kuantitatif dan kualitatif dipertemukan dalam matriks kasus. Integrasi ini digunakan untuk memeriksa apakah pola angka didukung, diperdalam, atau justru diberi pengecualian oleh cerita mahasiswa (Fetters et al., 2013). Keabsahan interpretasi dipastikan melalui perbandingan jawaban antaranggota pada kasus yang sama, pemeriksaan konsistensi antara judul kejadian dan uraian kronologi, serta perhatian pada kasus yang tidak sejalan dengan pola dominan.

Strategi ini digunakan untuk menghindari kesimpulan yang hanya bertumpu pada satu narasi (Nowell et al., 2017). Penelitian tidak memeriksa seluruh tautan bukti digital yang dicantumkan responden; karena itu, klaim dibatasi pada pengalaman yang dilaporkan dan pola yang berulang dalam dataset. Identitas mahasiswa, nomor induk, kontak, dan tautan pribadi dihapus dari naskah. Kutipan diberi kode M01-M33 dan tidak dihubungkan dengan identitas asli.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Pelaksanaan Menjadi Titik Kritis bagi Rencana Program

Dari 33 mahasiswa, 22 memilih kejadian pada fase pelaksanaan sebagai pengalaman yang paling perlu diceritakan secara mendalam. Tujuh mahasiswa memilih perencanaan dan empat memilih evaluasi atau tindak lanjut. Pola ini menunjukkan bahwa proposal dan pembagian kerja belum sepenuhnya dapat memprediksi interaksi antara teknologi, peserta, jadwal, dan fasilitas sekolah. Pelaksanaan menjadi titik ketika asumsi berubah menjadi keputusan nyata.



Gambar 1. Fase Kejadian yang Dipilih sebagai Pengalaman Paling Menentukan

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Karakter kejadian tidak selalu negatif. Sebanyak 17 mahasiswa menilai kejadian yang dipilih lebih banyak membantu keberhasilan program, delapan melihat dampak positif dan negatif sekaligus, enam menyatakan kejadian lebih banyak menghambat, dan dua menilai kejadian tersebut mengubah arah program secara penting. Antusiasme siswa, masukan sekolah, dan perubahan metode dapat menjadi kejadian kritis karena memaksa kelompok mengalokasikan ulang waktu dan perhatian. Dengan kata lain, CIT menangkap bukan hanya kegagalan, tetapi juga momen ketika responsivitas menghasilkan nilai tambah bagi program (Butterfield et al., 2005).

“Ketika kuis dimulai, antusiasme siswa jauh lebih tinggi dari yang diperkirakan sehingga waktu disesuaikan agar semua memperoleh kesempatan.” (M01, SDN Temas 01)

Di SDN Temas 01, pelaksanaan gamifikasi memperlihatkan dua situasi yang berlawanan. Pada beberapa kelas, siswa sangat aktif sehingga tim memperpanjang ruang diskusi dan giliran praktik. Pada kelas lain, siswa pasif, mudah teralihkan, atau sulit dikondisikan. Respons mahasiswa bukan mengganti tujuan program, melainkan mengubah cara mencapai tujuan melalui pendampingan individu, kelompok kecil, *ice breaking*, contoh yang dekat dengan pengalaman siswa, dan pembagian perangkat. Perubahan tersebut memperlihatkan bahwa layanan pendidikan berbasis teknologi tetap membutuhkan kemampuan membaca karakter pengguna.

Kejadian berbeda muncul ketika dua anggota yang membawa LCD terlambat datang. Fasilitator memulai kelas tanpa presentasi melalui pengenalan, permainan singkat, dan contoh di sekitar. Peristiwa ini memperlihatkan bahwa kendala internal kelompok dapat sama menentukan dengan kendala sekolah. Dari sisi administrasi publik, pembagian tugas belum cukup tanpa mekanisme cadangan, verifikasi sumber daya, dan kejelasan siapa mengambil alih fungsi ketika pelaksana utama tidak tersedia. Temuan ini sejalan dengan Faqih & Suwarno (2024) yang menempatkan koordinasi

internal dan pengelolaan waktu sebagai bagian penting dari kinerja pelayanan.

Adaptasi Muncul Ketika Asumsi Awal Tidak Bertahan

Perubahan yang paling sering dilaporkan berada pada jadwal atau durasi kegiatan, metode pelaksanaan, dan pembagian tugas mahasiswa. Enam belas responden menyebut perubahan jadwal atau durasi, 13 menyebut perubahan metode, dan 11 menyebut perubahan pembagian tugas. Sebelas responden tetap menyatakan tidak ada perubahan formal, tetapi beberapa dari mereka kemudian menjelaskan penyesuaian mikro saat mengajar. Temuan ini menunjukkan perbedaan antara perubahan desain program yang tercatat dan improvisasi operasional yang terjadi di kelas.

Pada SDN Ngaglik 01, adaptasi tidak hanya bersifat teknis. Sekolah meminta tambahan deklarasi anti-perundungan berupa penandatanganan banner oleh siswa. Masukan tersebut belum ada dalam susunan acara, tetapi dipandang memperkuat komitmen dan visibilitas program. Pada kasus lain, pihak sekolah menelaah rancangan SOP penanganan perundungan dan meminta kejelasan batas waktu, tahapan tindak lanjut, serta aktor yang harus dilibatkan dalam kasus berat. Mahasiswa kemudian merevisi substansi SOP bersama pihak sekolah.

“Perencanaan program harus melibatkan pihak sekolah sejak awal agar luaran benar-benar sesuai dengan kebutuhan dan kondisi lapangan.” (M29, SDN Ngaglik 01)

Pengalaman tersebut menunjukkan ko-desain yang lebih kuat dibanding sekadar penerimaan program oleh sekolah. Mahasiswa membawa rancangan, tetapi sekolah memberi pengetahuan institusional mengenai kewenangan, alur penanganan, dan keberlanjutan. Dalam konteks boundary spanning, mahasiswa berfungsi sebagai penerjemah antara gagasan akademik, teknologi, dan prosedur sekolah (Purcell et al., 2021). Partisipasi sekolah juga memperkuat legitimasi program, sebagaimana studi pelayanan pendidikan

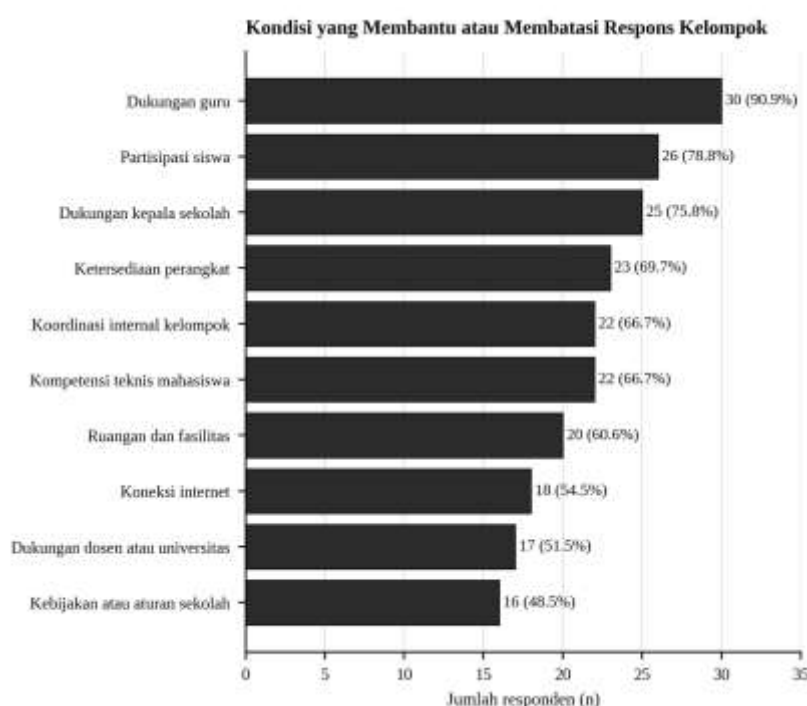
menekankan pentingnya keterlibatan aktor sekolah dalam peningkatan kualitas layanan (Luthfi et al., 2025).

Di SMPN 1 Batu, asumsi mengenai kesiapan perangkat dan internet lebih sering runtuh. Siswa datang tanpa telepon genggam akibat perbedaan informasi antara tim, kurikulum, dan peserta. *Pretest* dan *posttest* yang semula dirancang melalui Google Form harus dialihkan atau diselesaikan di rumah. Pada pelatihan guru, sebagian peserta tidak membawa laptop, koneksi ke Gemini melambat, dan perbedaan keterampilan digital dasar cukup lebar. Mahasiswa membagi perangkat, memberikan pendampingan satu per satu, menyederhanakan langkah praktik, dan mengurangi kepadatan materi.

“Adopsi AI dalam pendidikan tidak hanya tentang kecanggihan aplikasi, melainkan

kesiapan infrastruktur dan manusianya.”
(M30, SMPN 1 Batu)

Kondisi yang paling banyak disebut membantu atau membatasi respons kelompok adalah dukungan guru, partisipasi siswa, dukungan kepala sekolah, ketersediaan perangkat, kompetensi teknis mahasiswa, koordinasi internal, serta ruang dan fasilitas. Karena pertanyaan berbentuk pilihan jamak, satu responden dapat menyebut beberapa kondisi. Pola pada Gambar 2 memperlihatkan bahwa implementasi AI dibentuk secara bersamaan oleh sumber daya material dan hubungan antaraktor. Hal ini mendukung argumen bahwa transformasi digital sektor publik memerlukan kesiapan organisasi, bukan hanya penyediaan aplikasi (Yustiari et al., 2026).



Gambar 2. Kondisi yang Membantu atau Membatasi Respons Kelompok

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Setiap Sekolah Menghasilkan Jenis Kejadian yang Berbeda

Perbandingan lintas kasus memperlihatkan bahwa jenis teknologi yang digunakan relatif mirip, tetapi sumber ketidakpastian berbeda. SDN Temas 01 terutama menghadirkan persoalan pedagogis, pengelolaan kelas, pembagian perangkat, dan koordinasi internal tim. SDN Ngaglik 01 lebih kuat

pada proses ko-desain, penyesuaian substansi, dan upaya melembagakan program melalui deklarasi, SOP, serta Kotak Sahabat Ceria. SMPN 1 Batu menonjolkan persoalan skala peserta, komunikasi lintas pihak, kesiapan alat, internet, dan kesenjangan keterampilan digital guru maupun siswa.

Tabel 2. Matriks Perbandingan Kejadian Kritis dan Respons Mahasiswa

Kasus	Sumber Kejadian Dominan	Respons Utama	Makna Administrasi Publik
SDN Temas 01	Dinamika kelas, keterbatasan gawai, keterlambatan alat, dan kondisi <i>website</i>	Mengubah metode, pendampingan individual, berbagi perangkat, improvisasi, dan membangun <i>website</i> baru	Responsivitas pengguna, kontinuitas layanan, koordinasi internal, dan verifikasi kebutuhan
SDN Ngaglik 01	Masukan sekolah, kebutuhan anti-perundungan, serta penyesuaian luaran	Menambah deklarasi, memperluas gamifikasi, menyempurnakan SOP, dan menjaga tindak lanjut	Ko-desain, negosiasi, <i>boundary spanning</i> , dan institusionalisasi program
SMPN 1 Batu	Miskomunikasi perangkat, internet tidak stabil, keterbatasan alat, dan kesenjangan kemampuan digital	Rencana cadangan, tautan langsung, tambahan waktu, berbagi perangkat, dan pendampingan satu per satu	Mitigasi risiko, koordinasi lintas aktor, inklusivitas digital, dan adaptasi skala layanan

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Perbedaan tersebut penting karena mencegah generalisasi bahwa kendala program AI selalu berupa internet atau perangkat. Pada SDN Temas 01, teknologi justru dapat berjalan ketika mahasiswa berhasil mengelola perhatian dan partisipasi siswa. Pada SDN Ngaglik 01, nilai program meningkat ketika sekolah ikut menentukan bentuk luaran. Pada SMPN 1 Batu, rancangan yang baik tetap terganggu ketika pesan mengenai perangkat tidak sampai kepada peserta dan akses alat terlambat. *Comparative case study* membantu menunjukkan bahwa satu jenis intervensi membutuhkan desain implementasi yang berbeda menurut jenjang, sasaran, dan tata kerja sekolah (Bartlett & Vavrus, 2017)

Akses, Kesesuaian Usia, dan Etika AI

Isu AI yang paling banyak dikaitkan dengan kejadian kritis adalah keterbatasan akses teknologi, disebut oleh 18 mahasiswa, dan kesesuaian AI dengan usia peserta, disebut oleh 11 mahasiswa. Sembilan responden menyatakan kejadian tidak berkaitan dengan etika atau keamanan AI. Privasi atau data pribadi disebut oleh lima responden, keamanan akun atau perangkat oleh empat responden, sedangkan akurasi, ketergantungan, bias, dan plagiarisme hanya muncul dalam jumlah terbatas. Pola ini tidak berarti risiko etika tidak

penting. Sebaliknya, perhatian mahasiswa masih lebih dekat pada persoalan agar kegiatan dapat berlangsung daripada pada tata kelola risiko penggunaan AI.

Keterbatasan tersebut perlu dibaca sebagai ruang pembelajaran. Pedoman nasional dan UNESCO menempatkan perlindungan data, kendali manusia, kesesuaian usia, dan validasi keluaran sebagai bagian dari desain pembelajaran AI, bukan tambahan setelah teknologi digunakan (Kemendikdasmen, 2026; Miao & Holmes, 2023). Program KKN berikutnya perlu memasukkan protokol sederhana: tidak menggunakan data pribadi siswa dalam *prompt*, memverifikasi materi yang dihasilkan AI, menyesuaikan tingkat bahasa, menyediakan aktivitas non-gawai, dan memastikan guru tetap menjadi pengambil keputusan pedagogis.

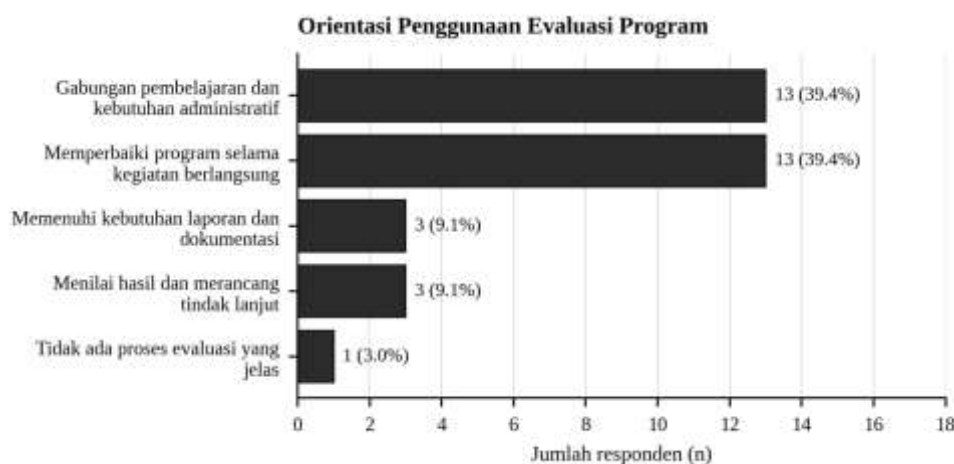
Evaluasi Masih Berhenti Dekat dengan Pelaksanaan

Data evaluasi yang paling banyak dikumpulkan adalah dokumentasi foto atau video, daftar hadir, *pretest-posttest*, produk peserta, serta komentar guru. Komunikasi tindak lanjut dengan sekolah disebut oleh 19 responden, tetapi bukti penggunaan ulang materi atau aplikasi hanya disebut oleh tiga responden. Komposisi ini

memperlihatkan bahwa instrumen evaluasi cukup kuat untuk membuktikan kegiatan telah berlangsung dan menangkap respons awal, tetapi lebih terbatas dalam menjawab apakah materi digunakan kembali, apakah guru menularkan praktik kepada rekan lain, atau apakah perubahan bertahan setelah mahasiswa meninggalkan sekolah.

Orientasi penggunaan evaluasi juga menunjukkan pola yang serupa. Evaluasi paling

banyak dipakai untuk memperbaiki program saat kegiatan berlangsung dan untuk menggabungkan pembelajaran dengan kebutuhan administratif. Hanya sebagian kecil mahasiswa menyatakan evaluasi terutama dipakai untuk menilai hasil dan merancang tindak lanjut. Temuan ini tidak menunjukkan bahwa evaluasi gagal, tetapi bahwa fungsi evaluasi formatif dan akuntabilitas lebih menonjol daripada evaluasi keberlanjutan.



Gambar 3. Orientasi Penggunaan Evaluasi Program

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Program di SDN Ngaglik 01 memberikan contoh paling jelas mengenai tindak lanjut ketika sekolah bersedia melanjutkan Kotak Sahabat Ceria dan memberi masukan pada SOP. Di SDN Temas 01, penyerahan *website* dan demonstrasi penggunaannya menghasilkan luaran yang dapat dipakai sekolah, tetapi keberlanjutan tetap bergantung pada pengelola dan pembaruan konten. Di SMPN 1 Batu, tindak lanjut lebih banyak berupa penyelesaian evaluasi yang tertunda, komunikasi dengan sekolah, dan penyerahan materi. Dibandingkan evaluasi kegiatan, evaluasi hasil memerlukan penanggung jawab sekolah, waktu pemantauan, dan indikator yang disepakati sejak perencanaan (Saputra et al., 2022).

Implikasinya, evaluasi KKN perlu dipisahkan menjadi tiga lapis: bukti pelaksanaan, perubahan langsung pada pengetahuan atau produk peserta, dan tanda keberlanjutan setelah program. Dokumentasi dan daftar hadir tetap diperlukan, tetapi tidak dapat menggantikan bukti penggunaan

ulang, perubahan praktik, atau keberadaan mekanisme sekolah yang meneruskan program. Kerangka tersebut juga membantu mengurangi kecenderungan evaluasi menjadi aktivitas terakhir untuk memenuhi laporan.

Pembelajaran Mahasiswa Administrasi Publik

Pengalaman lapangan menghasilkan pembelajaran yang lebih luas daripada literasi AI. Kompetensi yang paling banyak dirasakan berkembang adalah literasi AI dan digital, koordinasi antaraktor, perencanaan program, adaptasi terhadap perubahan, pemecahan masalah, pengambilan keputusan, pembagian kerja, dan komunikasi publik. *Monitoring* dan evaluasi serta analisis kebutuhan juga banyak disebut, sedangkan negosiasi dan etika perlindungan data relatif lebih sedikit. Karena pertanyaan berbentuk pilihan jamak, angka pada Gambar 4 menunjukkan banyaknya mahasiswa yang memilih setiap kompetensi, bukan urutan eksklusif.

Narasi mahasiswa memperlihatkan bahwa identitas Administrasi Publik paling terasa ketika mereka mengidentifikasi kebutuhan, berkoordinasi dengan sekolah, membagi tugas, merespons keluhan, dan mengambil keputusan cepat agar layanan tetap berjalan. Seorang mahasiswa menyatakan bahwa pelayanan yang baik harus berorientasi pada kebutuhan penerima layanan, bukan semata mengikuti rencana awal. Pernyataan tersebut penting karena memperlihatkan pergeseran dari orientasi *output*—menyelesaikan modul atau pelatihan—menuju orientasi pengguna.

Temuan ini memperkuat nilai *experiential learning* dalam pendidikan administrasi publik. Pengalaman tidak hanya memberi kesempatan menerapkan konsep, tetapi memperlihatkan bahwa pelayanan publik berlangsung dalam kondisi informasi tidak lengkap, sumber daya terbatas, dan kepentingan yang harus dinegosiasikan (Hung & McDougale, 2021; Kolb, 2015). Mahasiswa juga

belajar bahwa teknologi tidak mengurangi kebutuhan atas komunikasi dan koordinasi; justru semakin digital sebuah program, semakin penting kejelasan pesan, kesiapan alternatif, serta dukungan pengguna.

Akan tetapi, rendahnya pilihan pada negosiasi dan etika perlindungan data menunjukkan dua kompetensi yang perlu diperkuat dalam desain KKN. Negosiasi sering terjadi, misalnya ketika sekolah mengubah kegiatan, waktu terbatas, atau tim harus menentukan prioritas materi, tetapi mahasiswa mungkin belum menamainya sebagai kompetensi Administrasi Publik. Demikian pula, persoalan privasi dan validasi keluaran AI belum menjadi refleksi dominan. Dosen pembimbing dapat menggunakan kejadian kritis sebagai bahan debriefing agar mahasiswa menghubungkan pengalaman lapangan dengan konsep responsivitas, akuntabilitas, koordinasi, etika publik, dan tata kelola digital.



Gambar 4. Kompetensi yang Dirasakan Berkembang melalui Program KKN

Sumber: Olahan data penelitian, 2026.

Implikasi Desain Program KKN Berbasis AI

Hasil penelitian mengarah pada lima perbaikan desain. Pertama, kelompok perlu melakukan audit kesiapan sebelum menetapkan

program, mencakup perangkat, akun, internet, keterampilan dasar, aturan sekolah, jumlah peserta, dan pengelola tindak lanjut. Kedua, setiap kegiatan digital perlu memiliki skenario utama dan skenario

non-gawai agar tujuan pembelajaran tidak bergantung pada satu perangkat atau *platform*. Ketiga, pihak sekolah sebaiknya terlibat dalam penentuan masalah, bentuk luaran, indikator, dan mekanisme keberlanjutan sejak awal, bukan hanya memberikan persetujuan jadwal.

Keempat, pembagian tugas harus disertai redundansi fungsi. Anggota yang membawa alat, mengelola tautan, atau menjadi fasilitator utama perlu memiliki pengganti dan daftar pemeriksaan sebelum berangkat. Kelima, evaluasi perlu berlanjut sesudah penutupan melalui satu titik pemantauan sederhana, misalnya komunikasi dua hingga empat minggu setelah kegiatan untuk melihat penggunaan ulang materi, kendala guru, dan kebutuhan perbaikan. Kontribusi akademisi terhadap digitalisasi akan lebih bermakna ketika pendampingan, transfer pengetahuan, dan keberlanjutan menjadi bagian dari desain, bukan kegiatan tambahan (Helmi & Oktaviane, 2022).

Penelitian ini memiliki keterbatasan. Data berasal dari refleksi retrospektif mahasiswa dan tidak mencakup wawancara guru, siswa, kepala sekolah, maupun observasi langsung oleh peneliti. Jumlah respons antarkasus juga tidak seimbang dan hanya satu SMP yang dapat dianalisis setelah respons tanpa persetujuan dikeluarkan. Selain itu, narasi dari anggota satu kelompok dapat merujuk pada kejadian yang sama sehingga frekuensi responden tidak boleh dibaca sebagai jumlah peristiwa yang sepenuhnya independen. Batasan tersebut membuat temuan lebih tepat dipahami sebagai pola pengalaman pelaksana dan dasar penyempurnaan desain KKN, bukan penilaian efektivitas program terhadap hasil belajar sekolah.

PENUTUP

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa program digital di sekolah tidak berjalan sebagai proses yang sepenuhnya linear dari perencanaan menuju pelaksanaan dan evaluasi. Justru, pengalaman paling menentukan muncul ketika rancangan awal mulai berhadapan dengan kondisi nyata di sekolah. Perbedaan karakter peserta, keterbatasan

perangkat, koneksi internet, perubahan jadwal, koordinasi internal, serta masukan dari pihak sekolah membuat pelaksana harus terus menyesuaikan cara kerja mereka. Dalam konteks ini, keberhasilan program tidak terutama ditentukan oleh seberapa canggih teknologi yang digunakan, tetapi oleh kemampuan membaca situasi, menjaga tujuan program, dan melakukan penyesuaian ketika asumsi awal tidak lagi sesuai.

Critical incidents yang ditemukan juga memperlihatkan bahwa adaptasi tidak selalu muncul karena kegagalan. Beberapa kejadian justru berkembang dari respons positif peserta, keterlibatan sekolah, atau munculnya kebutuhan baru yang sebelumnya tidak teridentifikasi. Pada SDN Temas 01, adaptasi terutama berkaitan dengan dinamika pembelajaran, pengelolaan kelas, dan keterbatasan perangkat. Pada SDN Ngaglik 01, proses implementasi berkembang melalui keterlibatan sekolah dalam menyempurnakan bentuk program dan luaran. Sementara itu, SMPN 1 Batu memperlihatkan bagaimana perangkat, internet, komunikasi, dan perbedaan kemampuan digital dapat menjadi faktor yang menentukan jalannya kegiatan. Perbandingan tersebut memperlihatkan bahwa program digital yang serupa dapat membutuhkan strategi implementasi yang sangat berbeda ketika ditempatkan pada konteks organisasi yang berbeda.

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa evaluasi masih lebih banyak berfungsi untuk memastikan kegiatan terlaksana, memperbaiki pelaksanaan secara langsung, dan memenuhi kebutuhan pertanggungjawaban program. Bukti mengenai keberlanjutan, penggunaan kembali materi, atau perubahan praktik setelah kegiatan berakhir masih relatif terbatas. Karena itu, evaluasi program digital di sekolah sebaiknya tidak berhenti pada dokumentasi kegiatan, kehadiran peserta, atau perubahan pengetahuan dalam jangka pendek. Sejak tahap perencanaan, perlu dipikirkan siapa yang akan melanjutkan program, bentuk luaran apa yang benar-benar dapat digunakan sekolah, dan

bagaimana keberlanjutan tersebut dapat diperiksa setelah pelaksana meninggalkan lokasi.

Secara teoritis, temuan ini memperkuat gagasan *experiential learning* bahwa pembelajaran profesional tidak terbentuk hanya melalui pengalaman langsung, tetapi melalui proses ketika pengalaman tersebut memaksa individu untuk mempertanyakan asumsi, mengambil tindakan, melihat konsekuensinya, dan kemudian membentuk pemahaman baru. Dalam pendidikan Administrasi Publik, pengalaman lapangan seperti ini menjadi penting karena mahasiswa tidak hanya mempraktikkan pengetahuan yang telah dipelajari di kelas, tetapi belajar menghadapi ketidakpastian, keterbatasan sumber daya, perbedaan kepentingan, serta kebutuhan untuk tetap responsif terhadap pengguna layanan. Dengan demikian, pengalaman KKN dapat dipahami bukan sekadar sebagai kegiatan pengabdian, tetapi sebagai ruang pembelajaran implementasi kebijakan dan pelayanan publik dalam kondisi yang nyata.

Pada saat yang sama, temuan penelitian juga memperluas relevansi *boundary spanning theory* dalam konteks pendidikan Administrasi Publik. Pelaksana program berada di antara universitas, sekolah, teknologi, kebutuhan guru, karakter siswa, dan target program. Mereka tidak memiliki kewenangan formal di sekolah, tetapi harus menerjemahkan kebutuhan, menyampaikan gagasan, menegosiasikan perubahan, serta menghubungkan sumber daya dari satu lingkungan dengan kebutuhan lingkungan yang lain. Kemampuan untuk menjalankan fungsi penghubung tersebut menjadi sangat penting ketika program berbasis teknologi diterapkan pada organisasi publik yang memiliki struktur, kebiasaan, dan kapasitas yang berbeda. Dalam konteks ini, *boundary spanning* tidak hanya berkaitan dengan kemampuan membangun relasi antarorganisasi, tetapi juga dengan kemampuan menerjemahkan teknologi dan pengetahuan

akademik ke dalam bentuk yang dapat digunakan dalam praktik pelayanan.

Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa nilai utama program digital di sekolah terletak pada proses adaptasi yang berlangsung selama implementasi. Program yang direncanakan dengan baik tetap membutuhkan verifikasi kebutuhan, komunikasi yang jelas, skenario alternatif, pembagian tugas yang fleksibel, dan ruang bagi sekolah untuk ikut menentukan arah kegiatan. Bagi pendidikan Administrasi Publik, pengalaman tersebut menjadi ruang belajar yang konkret mengenai bagaimana pelayanan publik sesungguhnya dijalankan: tidak selalu dalam kondisi yang ideal, sering kali dengan informasi yang terbatas, tetapi tetap menuntut keputusan yang responsif, bertanggung jawab, dan berorientasi pada kebutuhan pengguna.

Saran

Dosen pembimbing perlu memasukkan pemetaan kesiapan sekolah, protokol etika AI, rencana alternatif non-gawai, dan indikator keberlanjutan ke dalam format proposal KKN. Mahasiswa berikutnya perlu melakukan verifikasi teknis dan kebutuhan bersama sekolah sebelum menyusun materi, serta menyiapkan pembagian tugas yang memiliki pengganti. Evaluasi pascaprogram sebaiknya dilakukan secara singkat tetapi terjadwal untuk memeriksa penggunaan ulang materi dan kebutuhan pendampingan. Penelitian lanjutan dapat menambahkan perspektif guru, kepala sekolah, dan siswa serta mengikuti perubahan program secara longitudinal agar hubungan antara pengalaman pelaksana, kapasitas sekolah, dan keberlanjutan inovasi dapat dijelaskan lebih kuat.

ACKNOWLEDGEMENT

Ucapan terima kasih kami sampaikan kepada Fakultas Ilmu Administrasi Universitas Brawijaya atas dukungan Pendanaan Strategis KKN 2026 (05567.2/DST/UN10.F0301/B/PM/2026). Penulis juga berterima kasih kepada Dinas Pendidikan Kota Batu, seluruh Sekolah yang terlibat. Penulis juga

mengapresiasi kerja keras Kelompok 1 dan 2 Mahasiswa KKNT Fakultas Ilmu Administrasi Tahun 2026 yang telah menyelesaikan Program Optimalisasi Tata Kelola Administrasi dan Pelayanan Publik Pendidikan Berbasis Artificial Intelligence (AI) di Kota Batu, Jawa Timur.

REFERENSI

- Akpovo, S. M. M. (2019). Uncovering cultural assumptions: Using a critical incident technique during an international student-teaching field experience. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 20(2), 146–162. <https://doi.org/10.1177/1463949117747108>
- Bartlett, L., & Vavrus, F. (2017). Comparative case studies: An innovative approach. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 1(1), 5–17. <https://doi.org/10.7577/njcie.1929>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Butterfield, L. D., Borgen, W. A., Amundson, N. E., & Maglio, A.-S. T. (2005). Fifty years of the critical incident technique: 1954–2004 and beyond. *Qualitative Research*, 5(4), 475–497. <https://doi.org/10.1177/1468794105056924>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE.
- Faqih, T. & Suwarno. (2024). Kinerja pegawai pelayanan publik bagian umum dan surat-menyurat Sekretariat Daerah Kota Kediri. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 8(1), 123–135. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v8i1.5596>
- Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs—Principles and practices. *Health Services Research*, 48(6 Pt 2), 2134–2156. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.12117>
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327–358. <https://doi.org/10.1037/h0061470>
- Harriger, R., Hough, T., Maxwell, K., McCunney, D., & Trager, B. (2025). Building bridges: A collective case study of an experiential education boundary spanning framework in action. *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement*, 18(2). <https://doi.org/10.5130/ijcre.v18i2.9357>
- Helmi, R. F., & Oktaviane, D. P. (2022). Akselerasi implementasi nagari digital di Sumatera Barat melalui kontribusi akademisi perguruan tinggi: Literature review. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 6(2), 233–247. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v6i2.3205>
- Hung, W. J., & McDougale, L. M. (2021). Community-engaged pedagogies: Possibilities for undergraduate public affairs and administration education. In T. A. Bryer (Ed.), *Undergraduate public affairs education: Building the next generation of public and nonprofit administrators* (pp. 63–74). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003227120-5>
- Kemendikdasmen, K. (2025). *Keputusan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 127/P/2025 tentang pedoman implementasi koding dan kecerdasan artifisial pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah*. <https://smk.kemendikdasmen.go.id/produk-hukum/keputusan-menteri-pendidikan-dasar-dan-menengah-republik-indonesia-nomor-127p2025-tentang-pedoman-implementasi-koding-dan-kecerdasan-artifisial-pada-pendidikan-anak-usia-dini-jenjang-pendidikan-dasar-dan-jenjang-pendidikan-menengah>
- Kemendikdasmen, K. (2026). *Pedoman pemanfaatan dan pembelajaran teknologi digital dan kecerdasan artifisial pada jalur pendidikan*

- formal, nonformal, dan informal [Keputusan bersama tujuh menteri. <https://www.kemendikdasmen.go.id/pengumuman/14932-skb-pedoman-pemanfaatan-dan-pembelajaran-teknologi-digital-dan-ka>
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13(4), 410. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>
- Luthfi, A., Poespito Hadi, W., Putra, I. M. A. W. W., & Mawarni, D. I. (2025). Quality education in achieving the SDGs in Indonesia. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 9(1), 175–190. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v9i1.6396>
- Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Purcell, J. W., Pearl, A., & Schyndel, T. (2021). Boundary spanning leadership among community-engaged faculty: An exploratory study of faculty participating in higher education community engagement. *Engaged Scholar Journal: Community-Engaged Research, Teaching, and Learning*, 6(2), 1–30. <https://doi.org/10.15402/esj.v6i2.69398>
- Rahman, M. M., & Watanobe, Y. (2023). ChatGPT for education and research: Opportunities, threats, and strategies. *Applied Sciences*, 13(9), 5783. <https://doi.org/10.3390/app13095783>
- Riady, S., Setiawan, D., Ismah, I., Purwarianti, A., Jihad, A., Rachmahana, R. S., Audah, A., Izzatusholekha, I., Muhaemin, M., Siadari, T. S., Zakaria, A. S., & Nugroho, S. E. (2025). *Naskah akademik: Pembelajaran coding dan kecerdasan artifisial pada pendidikan dasar dan menengah*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Rizki, C., Puspawati, A. A., & Faedlulloh, D. (2022). Inovasi program Pelayanan Tanpa Kontak Fisik (Lapak Asik) di BPJS Ketenagakerjaan Cabang Bandar Lampung. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 6(2), 333–352. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v6i2.3288>
- Saputra, Y. A., Ulum, M. C., & Sofiyudin, A. (2022). Evaluasi program pemberdayaan petani melalui model CIPP (context, input, process, dan product). *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 6(2), 217–232. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v6i2.3159>
- Susanto, D., Pramono, T., & Kristiawan, I. P. (2021). Kualitas pelayanan publik melalui aplikasi Sistem Administrasi Kependudukan Berbasis Teknologi Informasi (SAKTI) di Kelurahan Semampir. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial dan Administrasi Negara*, 5(2), 227–238. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v5i2.2078>
- Yustiari, S. H., Laily, Y. M., Sentanu, I. G. E. P. S., & Zikri, F. A. (2026). Digital transformation readiness and its impact on achieving sustainability goals of public sector organizations in Indonesia. *Jurnal Mediasosian: Jurnal Ilmu Sosial Dan Administrasi Negara*, 10(1), 159–172. <https://doi.org/10.30737/mediasosian.v10i1.7219>