

**KOLABORASI ORANG TUA DAN GURU DALAM IMPLEMENTASI PROGRAM
PENDIDIKAN INDIVIDUAL (PPI) PADA ANAK TUNAGRAHITA DI SEKOLAH
DASAR INKLUSI**

Eti Nurhayati¹, Deri Hendriawan²

¹PENDAS, Universitas Pendidikan Indonesia,

²PENDAS, Universitas Pendidikan Indonesia,

¹etinenk20@upi.edu, ²derihendriawan@upi.edu.

ABSTRACT

This research aims to describe the impact of collaboration between parents and teachers in implementing the Individualized Education Program (IEP) for an 11-year-old 5th-grade student with intellectual disabilities in an inclusive elementary school. Previously, the lack of synergy between the school and home caused significant obstacles to the student's academic and adaptive development. The research method used is a qualitative case study with data collection techniques through participant observation, in-depth interviews, and documentation. The results showed that before the collaboration, the student experienced developmental stagnation. After the participatory development of the IEP, accompanied by routine weekly meetings between teachers and parents, the student showed significant progress in functional reading skills and self-independence. Consistency of treatment at school and home became a key factor for success. This study concludes that structured collaboration through the IEP is crucial in optimizing the potential of children with intellectual disabilities.

Keywords: collaboration, IEP / individualized education program, intellectual disability, inclusive sch

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan dampak kolaborasi antara orang tua dan guru dalam implementasi Program Pendidikan Individual (PPI) bagi siswa tunagrahita kelas 5 SD berusia 11 tahun di sekolah inklusi. Sebelumnya, kurangnya sinergi antara pihak sekolah dan rumah menyebabkan hambatan signifikan pada perkembangan akademik dan adaptif siswa. Metode penelitian yang digunakan adalah studi kasus kualitatif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebelum adanya kolaborasi, siswa mengalami stagnasi perkembangan. Setelah dilakukan penyusunan PPI secara partisipatif yang disertai pertemuan rutin mingguan antara guru dan orang tua, siswa menunjukkan kemajuan signifikan dalam kemampuan membaca fungsional dan kemandirian diri. Konsistensi perlakuan di sekolah dan di rumah menjadi faktor kunci keberhasilan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa kolaborasi yang terstruktur melalui PPI sangat krusial dalam mengoptimalkan potensi anak tunagrahita.

Kata Kunci: kolaborasi, PPI, tunagrahita, sekolah inklusi

A. Pendahuluan

Pendidikan sejatinya merupakan hak bagi seluruh warga negara, termasuk bagi anak penyandang disabilitas atau anak berkebutuhan khusus. Hal ini sebagaimana termaktub dalam UU No. 20 Tahun 2003 (Undang Undang Sistem Pendidikan Nasional, 2003) yang mengatakan bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan yang layak. Untuk itu pendidikan inklusif hadir sebagai solusi agar siswa dengan kebutuhan khusus mendapatkan kesempatan untuk menempuh pendidikan di lingkungan yang sama dengan siswapada umumnya tanpa di diskriminasikan (Lestari.T 2025) pendidikan inklusif adalah sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan atau mengikut- sertakan anak berkebutuhan khusus untuk dapat belajar bersama dengan anak-anak pada umumnya di sekolah reguler yang terdekat dengan tempat tinggal peserta didik berkebutuhan khusus

Pendidikan inklusi di Indonesia telah menjadi fondasi utama dalam memastikan setiap anak, terlepas dari

hambatan fisiknya maupun intelektualnya, mendapatkan hak pendidikan yang setara. sekolah inklusi bukan sekadar menempatkan anak berkebutuhan khusus (ABK) di kelas reguler, melainkan sebuah sistem yang harus menyesuaikan diri dengan kebutuhan unik setiap individu. Salah satu kelompok siswa yang memerlukan perhatian khusus dalam sistem ini adalah anak tunagrahita yang memiliki keterbatasan signifikan pada fungsi intelektual dan perilaku adaptif Kondisi tunagrahita tersebut berdampak langsung pada kemampuan akademis serta interaksi sosial siswa sehingga membutuhkan intervensi yang sangat personal

Dalam konteks sekolah inklusi, instrumen paling krusial untuk menjembatani hambatan belajar ini adalah Program Pendidikan Individual (PPI) menegaskan bahwa PPI adalah nyawa dari layanan pendidikan khusus karena dokumen ini berisi rancangan intervensi yang disesuaikan dengan profil kekuatan dan kelemahan siswa secara personal. Namun, efektivitas PPI sering kali terhambat di lapangan

karena dokumen tersebut sering hanya dianggap sebagai formalitas administratif belaka, tanpa adanya keterlibatan kolaboratif yang nyata antara pihak sekolah dan keluarga siswa. implementasi PPI di lapangan sering kali menghadapi kendala besar, terutama terkait dengan minimnya keterlibatan kolaboratif antara pihak sekolah dan rumah (Love & Horn, 2021). Penelitian ini telah menyoroti pentingnya kolaborasi melalui beberapa konstruksi, antara lain: perencanaan bersama, komunikasi yang frekuen, dan visi bersama (AuCoin & Berger, 2024).

Masalah utama yang sering muncul menurut , tantangan yang dimiliki guru dalam menyelenggarakan kelas inklusif, yakni kurangnya kemampuan dalam menyusun rencana pembelajaran individual bagi siswa dengan kebutuhan khusus, mempersonalisasi pengajaran, mengelola kelas dan mengatasi perilaku bermasalah, Masalah lain yang sering muncul di banyak sekolah dasar inklusi di Indonesia adalah adanya pemisahan tanggung jawab yang tajam antara sekolah dan rumah Terdapat fenomena di mana orang tua

cenderung menyerahkan sepenuhnya tanggung jawab pendidikan anak kepada guru setelah anak diterima di sekolah. Apalagi dengan kedua orang tuanya yang bekerja sehingga kurangnya komunikasi dan berkolaborasi didalam melatih perkembangan motorik anaknya. Sebaliknya, guru sering kali merasa tidak memiliki kewenangan atau kapasitas untuk mengintervensi pola pendampingan anak pada orang tuanya saat berada di lingkungan rumah. Ketimpangan komunikasi ini menciptakan diskoneksi pembelajaran; stimulasi yang diberikan secara intensif di sekolah sering kali terhenti atau bahkan berbenturan dengan pola asuh di rumah yang mungkin orang tua tidak memiliki waktu untuk melatih serta terlalu memanjakan atau kurang memberikan tantangan kemandirian bagi anak sehingga tidak terjadi Kerjasama antara guru dan orang tua dalam menstimulasi anak..

Kasus yang menjadi fokus penelitian ini adalah salah satu siswa kelas 5 di SD Inklusi yang beirinal (MZ), seorang siswa tunagrahita kelas 5 SD yang menunjukkan progres sangat lambat akibat nihilnya

kolaborasi (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2022). Kesenjangan ini menjadi sangat krusial bagi anak tunagrahita yang memiliki karakteristik kecepatan belajar yang berbeda. Karakteristik ini menuntut adanya pengulangan (*repetisi*) yang konsisten di berbagai lingkungan agar keterampilan yang dipelajari dapat terinternalisasi dengan baik. Kasus yang menjadi fokus penelitian ini adalah MZ, seorang siswa tunagrahita kelas 5 SD berusia 11 tahun yang selama empat tahun masa sekolahnya menunjukkan progres yang sangat lambat dan cenderung mengalami stagnasi pada perkembangan motorik dasarnya, serta kemandirian bina diri. Berdasarkan data awal, kondisi stagnansi MZ dipicu oleh nihilnya kolaborasi antara guru dan orang tua dalam merancang serta menjalankan target-target dalam membina kemandirian MZ. Berdasarkan panduan dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2022), Penelitian ini telah menyoroti pentingnya kolaborasi melalui beberapa konstruksi, antara lain: perencanaan bersama, komunikasi yang frekuen, dan visi bersama (AuCoin & Berger, 2024). keberhasilan ABK sangat bergantung

pada kesinambungan asesmen dan pembelajaran antara lingkungan sekolah dan rumah. Haines et al. (2018) menekankan bahwa kemitraan jangka panjang antara keluarga dan profesional adalah kunci sukses transisi pendidikan dari jenjang prasekolah hingga kelulusan. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan bagaimana transformasi menuju kolaborasi yang terstruktur melalui PPI dapat mengubah capaian perkembangan anak tunagrahita secara signifikan.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif yang diperkuat dengan analisis data kuantitatif berpasangan, studi kasus sangat efektif untuk mengevaluasi implementasi program pendidikan di tingkat sekolah karena mampu menangkap dinamika interaksi antarindividu secara mendalam. Subjek penelitian adalah satu siswa tunagrahita (MZ), guru pembimbing khusus (GPK), dan orang tua siswa yang terlibat dalam proses penyusunan PPI.

Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam yang mengacu pada instrumen kolaborasi keluarga-profesional serta observasi partisipatif selama satu semester (Haines et al., 2018). Analisis data dilakukan dengan membandingkan skor perkembangan subjek pada 10 indikator utama sebelum dan sesudah intervensi kolaboratif (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2022). Secara teknis, data diolah menggunakan perangkat lunak SPSS untuk melakukan uji *Paired Samples T-Test* guna melihat signifikansi perbedaan rata-rata skor (Love & Horn, 2021). Validitas data dipastikan melalui triangulasi sumber, yakni mencocokkan informasi dari guru, orang tua, dan catatan perkembangan harian siswa guna menjamin objektivitas hasil (Love & Horn, 2021).

Pada bagian ini menjelaskan metodologi yang digunakan dalam penelitian yang dianggap perlu untuk memperkuat naskah yang dipublikasikan.

C.Hasil Penelitian dan Pembahasan

Kondisi Awal Dampak Nihilnya Kolaborasi Sebelum intervensi dilakukan, ditemukan bahwa PPI milik

MZ disusun secara sepihak oleh GPK tanpa berkonsultasi dengan orang tua. Guru hanya memberikan laporan secara berkala saat pembagian rapor tiap semester. Dampaknya, terdapat kesenjangan ekspektasi yang lebar. Di sekolah, MZ dituntut untuk bisa mandiri, namun di rumah, orang tua tidak pernah melatih MZ karena beranggapan bahwa MZ "tidak akan bisa."

Akibatnya, MZ yang sudah duduk di kelas 5 tetap memiliki kemampuan akademik setara anak taman kanak-kanak. Secara sosial, MZ belum mengerti tentang lingkungan kelas/ sekolah dan sering mengalami tantrum ketika diberikan latihan yang dianggap sulit. Kurangnya komunikasi membuat guru tidak tahu bahwa di rumah MZ memiliki hobi mendengar musik yang bisa digunakan sebagai media pembelajaran.

Intervensi dimulai dengan pertemuan segitiga antara Guru Kelas, GPK, dan Orang Tua untuk menyusun PPI baru. Dalam pertemuan ini, dilakukan asesmen ulang yang komprehensif mencakup aspek kognitif, motorik, sosial, dan bina diri.

Poin-poin kunci dalam kolaborasi baru ini meliputi:

- **Penyelarasan Target:**
Disepakati bahwa target utama bukan lagi mengikuti kurikulum kelas 5 secara penuh, melainkan melatih kemandirian (merobek kertas, meremas kertas, berjalan, memakai pakaian, memegang pensil dll yang mengasah kemandirian).
- **Buku Penghubung :**
Menggunakan buku penghubung harian untuk melaporkan progres kecil dan kendala yang dihadapi.
- **Pertemuan Rutin Dwi-Mingguan:** Guru dan orang tua bertemu setiap dua minggu sekali untuk mengevaluasi apa yang berhasil di sekolah dan apa yang bisa diterapkan di rumah.

Setelah enam bulan kolaborasi intensif, hasil menunjukkan perkembangan yang signifikan pada diri MZ:

- **Aspek Motorik:** MZ mulai mampu memegang kertas, merobek dan mengepal. Hal ini tercapai karena orang tua di rumah konsisten mengulang

materi yang diberikan guru di sekolah dengan metode yang sama.

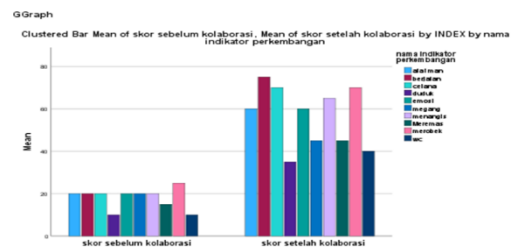
- **Aspek Kemandirian (Bina Diri):**
Berkat kesepakatan untuk memegang sendok dan gelas sendiri, MZ kini mampu memegang sendok sendiri saat makan dan memegang gelas sendiri pada saat minum di sekolah maupun di rumah.
- **Aspek Emosional:** Frekuensi tantrum berkurang drastis dari rata-rata 5 kali seminggu menjadi 2 kali dalam sebulan terakhir. Hal ini terjadi karena MZ merasa lebih dipahami dan instruksi yang diberikan oleh guru serta orang tua menjadi lebih konsisten.
- **Keberhasilan pada kasus MZ**
membuktikan teori ekologi Bronfenbrenner bahwa perkembangan anak dipengaruhi secara kuat oleh mikrosistem, yaitu interaksi langsung antara keluarga dan sekolah. Ketika kedua subsistem ini bersinergi, anak mendapatkan stimulasi yang koheren.
- **Kolaborasi yang baik**
menciptakan transparansi.

Orang tua tidak lagi merasa "buta" akan apa yang dipelajari anak, dan guru mendapatkan informasi berharga mengenai karakteristik unik anak dari sudut pandang rumah. PPI bukan lagi sekadar dokumen mati, melainkan rencana aksi hidup yang fleksibel. Pertemuan rutin berfungsi sebagai sarana *problem solving* kolektif. Misalnya, ketika MZ mengalami kesulitan fokus, orang tua memberikan masukan bahwa MZ lebih mudah belajar jika hatinya riang yaitu dengan cara mendengar lagu-lagu anak-anak, suara adzan dan sholawat, yang kemudian diterapkan oleh guru di kelas

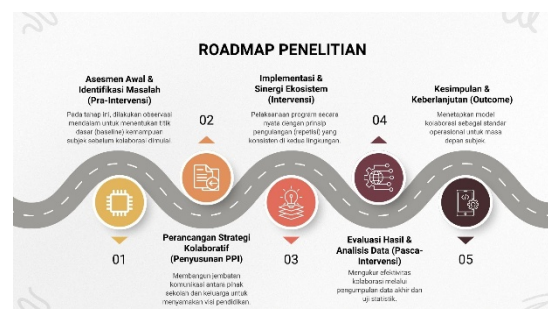
Tabel 1 Sebelum dan sesudah berkolaborasi

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
skor sebelum kolaborasi	18.00	10	4.830	1.528
skor setelah kolaborasi	56.50	10	14.152	4.475

Grafik 1 Peningkatan Kemampuan Berpikir Kritis (1 spasi)



Gambar 1 Roadmap



D. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa kolaborasi antara orang tua dan guru dalam implementasi PPI merupakan determinan utama bagi perkembangan anak tunagrahita di sekolah inklusi. Kasus MZ membuktikan bahwa siswa yang sebelumnya mengalami stagnasi selama bertahun-tahun dapat menunjukkan kemajuan signifikan ketika sekolah dan rumah bergerak seirama. Pertemuan rutin, komunikasi yang terbuka, dan penyelarasan target pembelajaran terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan fungsional dan kesejahteraan emosional siswa. Disarankan bagi sekolah inklusi untuk menjadikan

pelibatan orang tua dalam penyusunan PPI sebagai prosedur standar operasional, bukan sekadar pilihan sukarela.

Inclusive Education, 28(2), 177-196.

Yell, M. L. (2025). *The law and special education*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.

DAFTAR PUSTAKA

Love, H. R., & Horn, E. (2021). Definition, context, quality: Current issues in research examining high-quality inclusive education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(4), 204-216.

Koszyk, K. (2023). Rola diagnozy funkcjonalnej w edukacji dzieci z zaburzeniami rozwojowymi. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 623, 31-47.

Amelia, D., & Yuliani, S. (2024). Kolaborasi guru dan orang tua untuk inovasi pendidikan berkualitas di sekolah dasar. *JIPSD*, 1(1), 28-39.

Lestari, T., Dinarzah, A. A., Yusufi, F., Muhammad, R., & Kurnia, R. N. (2025). Teknologi Asistif Perancangan Program Pendidikan Individual Siswa Kebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Inklusi. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(01), 221-232.

AuCoin, D., & Berger, B. (2024). An expansion of practice: special education and Montessori public school. *International Journal of*