

ISSN (ONLINE) 2598-9936



INDONESIAN JOURNAL OF INNOVATION STUDIES
PUBLISHED BY
UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH SIDOARJO

Table Of Contents

Journal Cover	1
Author[s] Statement	3
Editorial Team	4
Article information	5
Check this article update (crossmark).....	5
Check this article impact	5
Cite this article	5
Title page	6
Article Title.....	6
Author information	6
Abstract.....	6
Article content.....	7

Originality Statement

The author[s] declare that this article is their own work and to the best of their knowledge it contains no materials previously published or written by another person, or substantial proportions of material which have been accepted for the published of any other published materials, except where due acknowledgement is made in the article. Any contribution made to the research by others, with whom author[s] have work, is explicitly acknowledged in the article.

Conflict of Interest Statement

The author[s] declare that this article was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.

Copyright Statement

Copyright © Author(s). This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) licence. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this licence may be seen at <http://creativecommons.org/licences/by/4.0/legalcode>

Indonesian Journal of Innovation Studies

Vol. 26 No. 4 (2025): October
DOI: 10.21070/ijins.v26i4.1764

EDITORIAL TEAM

Editor in Chief

Dr. Hindarto, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Managing Editor

Mochammad Tanzil Multazam, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Editors

Fika Megawati, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Mahardika Darmawan Kusuma Wardana, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Wiwit Wahyu Wijayanti, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Farkhod Abdurakhmonov, Silk Road International Tourism University, Uzbekistan

Bobur Sobirov, Samarkand Institute of Economics and Service, Uzbekistan

Evi Rinata, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

M Faisal Amir, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

Dr. Hana Catur Wahyuni, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Indonesia

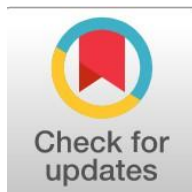
Complete list of editorial team ([link](#))

Complete list of indexing services for this journal ([link](#))

How to submit to this journal ([link](#))

Article information

Check this article update (crossmark)



Check this article impact (*)



Save this article to Mendeley



(*) Time for indexing process is various, depends on indexing database platform

Collaborative Roles of Teachers and Parents in Supporting Students with Special Needs

Peran Kolaboratif Guru dan Orang Tua dalam Mendukung Siswa Berkebutuhan Khusus

Mirna, mirna.2024@student.uny.ac.id, (1)

Program Studi Magister Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

Atien Nur Chamidah, atien@uny.ac.id, (0)

Program Studi Magister Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

^(*) Corresponding author

Abstract

Background: Inclusive education aims to provide equitable learning opportunities for all children, including those with special needs. **Specific background:** In Indonesia, the implementation of inclusive education remains challenging due to limited teacher expertise, parental understanding, and school resources. **Knowledge gap:** Few studies have explored how teachers and parents collaborate effectively to support special needs students in rural primary schools. **Aims:** This research analyzes how educators and parents work together to optimize the learning process for students with special needs at SDN 002 Sangkulirang. **Results:** Findings reveal that teachers act as adaptive facilitators who employ individualized strategies and concrete media, while parents provide consistent home supervision and direct participation at school. Communication that is open, flexible, and continuous strengthens this partnership. However, challenges persist, including teachers' limited knowledge, insufficient professional support staff, and parents' lack of understanding regarding their children's specific conditions. **Novelty:** This study highlights the integrated and contextual forms of teacher–parent collaboration in rural inclusive schools. **Implications:** Strengthening teacher training, parental education, and structured school–home collaboration are crucial to creating a sustainable inclusive learning environment.

Highlights

- Teachers and parents share adaptive and responsive roles in supporting special needs students.
- Effective collaboration depends on open communication and consistent home–school coordination.
- Limited knowledge and resources remain barriers to inclusive learning practices.

Keywords

Teacher Collaboration, Parental Involvement, Inclusive Education, Special Needs Students, School Partnership

Published date: 2025-11-10

I. Pendahuluan

Pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus merupakan tantangan penting yang membutuhkan perhatian serius, tidak hanya di tingkat nasional, tetapi juga di tingkat global. Pendidikan inklusif bertujuan untuk memberikan akses yang setara serta berkualitas bagi semua anak, tanpa terkecuali. Namun, di Indonesia, terdapat berbagai tantangan yang menghambat terwujudnya mutu pendidikan inklusif yang optimal bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Sekolah merupakan lembaga pendidikan formal yang memiliki peran signifikan saat ini, peran sekolah tidak terbatas sebagai tempat untuk memperoleh pengetahuan, melainkan sebagai sarana untuk membekali keterampilan hidup yang diharapkan dapat memberikan manfaat di dalam masyarakat kelak [1]. Pembelajaran berdiferensiasi atau pembelajaran yang memperhatikan keberagaman bertujuan untuk mengakomodir pembelajaran siswa dengan memperhatikan minat belajar, kesiapan belajar, dan preferensi belajar. Terdapat tiga strategi diferensiasi diantaranya direfensiasi konten, proses, dan isi [2]. Ketiga hal tersebut (minat, kesiapan, dan preferensi belajar) bisa berbeda satu peserta didik dengan peserta didik lainnya. Karena itu sangat tepat kiranya jika pendidikan inklusi terus disuarakan.

Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang perilaku fisik, mental, atau sosialnya berbeda dari anak normal [3]. Anak berkebutuhan khusus secara alami harus menghadapi banyak masalah karena kebutuhan unik mereka. Ada banyak jenis anak berkebutuhan khusus, seperti mereka yang tidak dapat melihat atau memiliki kesulitan melihat. Anak-anak ini bisa buta total atau sebagian [4]. Selain itu, anak dengan gangguan pendengaran atau tuli adalah mereka yang mengalami kehilangan pendengaran, baik sebagian maupun total, dan biasanya menghadapi tantangan dalam berbahasa dan berbicara [5]. Anak dengan disabilitas intelektual atau retardasi mental memiliki kecerdasan yang jauh di bawah rentang normal untuk kelompok usianya, ditambah dengan kegagalan dalam mengubah perilaku, yang termanifestasi selama tahap perkembangan [6]. Setiap permasalahan anak tersebut perlu diatasi melalui penyediaan layanan pendidikan, bimbingan, dan pelatihan yang tepat agar dapat terselesaikan dengan baik. Oleh karena itu, orang tua perlu memahami kebutuhan serta potensi anak agar mereka dapat berkembang secara optimal sesuai dengan karakteristik khususnya.

Dalam sebuah keluarga, orang tua memegang peranan yang sangat penting. Hal ini dikarenakan anak menghabiskan sebagian besar hidupnya di lingkungan rumah. Apalagi jika anak tersebut masih berada di bawah asuhan orang tua atau berada pada usia sekolah dasar, yaitu antara usia 0 sampai 12 tahun, terutama peran ibu. Orang tua sangat bertanggung jawab membesarkan anak dalam beberapa hal, antara lain pada kemampuan psikomotorik, kognitif, dan emosional, orang tua juga harus menjaga fisik, mulai dari pemberian makan dan penghidupan yang layak [7]. Bagi anak dengan kebutuhan khusus, orang tua adalah pihak pertama yang bertanggung jawab dalam proses pendidikan. Tanggung jawab orang tua mencakup pembelajaran pengetahuan, keterampilan, dan pembentukan sikap. Jika keluarga, yang seharusnya menjadi tempat pertama anak belajar, tidak mendukung, dikhawatirkan anak akan menghadapi hambatan di tahap berikutnya yang lebih luas. Hal ini bisa berdampak pada terganggunya perkembangan anak, baik dari segi potensi maupun aspek psikologisnya. Hal ini ditegaskan oleh [4] yang menyatakan bahwa orang tua yang kurang menjalankan fungsi, peran dan tanggung jawabnya sebagai peletak dasar bagi perkembangan optimal anak, yang juga sering berdampak pada krisis psikologis dan sosial yang berlarut-larut yang pada akhirnya bermuara pada terhambatnya respon positif dan konstruksi terhadap kekurangan yang dialami anak [8].

Berdasarkan observasi yang dilakukan berfokus pada pentingnya kerjasama dan partisipasi antara pihak sekolah dan orang tua dalam mendukung proses pembelajaran, terutama bagi anak-anak berkebutuhan khusus di SDN 002 Sangkulirang. Pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus telah menjadi isu yang sangat penting dalam dunia pendidikan. Hal ini dikarenakan setiap anak berhak mendapatkan kesempatan yang sama untuk belajar dan berkembang. Di SDN 002 Sangkulirang, anak-anak berkebutuhan khusus tetap belajar seperti anak-anak lainnya, tanpa ada upaya untuk mempermudah mereka. Hal ini menunjukkan pentingnya kerja sama antara orang tua dan sekolah dalam menciptakan metode pengajaran yang lebih fleksibel dan mudah digunakan, sehingga siswa dapat berkembang secara akademis dan sosial. Meskipun sekolah menggunakan Kurikulum Mandiri yang mencakup pembelajaran berdiferensiasi, tidak semua aspek pembelajaran diubah untuk memenuhi kebutuhan siswa berkebutuhan khusus. Sarana dan prasarana yang mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus, seperti ruang khusus dan alat bantu yang tepat, masih belum memadai.

Keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya bergantung pada sekolah, tetapi juga pada dukungan penuh orang tua. Komunikasi yang terbuka dan teratur antara sekolah dan orang tua akan sangat membantu dalam menemukan cara belajar yang baik bagi anak-anak, baik di sekolah maupun di rumah. Kerja sama yang erat ini akan menciptakan lingkungan belajar yang lebih baik bagi anak-anak berkebutuhan khusus, di mana mereka dapat berprestasi dan merasa diterima. Oleh karena itu, kami berterima kasih kepada pihak sekolah dan orang tua di SDN 002 Sangkulirang atas kerja sama dan partisipasinya. Kami berharap hal ini akan membantu kedua belah pihak memahami bagaimana mereka dapat bekerja sama untuk menjadikan pembelajaran lebih mudah diakses dan efektif bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Selain itu, laporan ini juga diharapkan dapat memberikan rekomendasi untuk perbaikan dan pengembangan yang lebih baik dalam upaya menciptakan pendidikan yang lebih inklusif di masa depan. Selain itu penulis juga telah mengamati orangtua yang anaknya mengarah pada berkebutuhan khusus tetapi peran dengan bimbingan orangtua yang intensif terhadap anaknya mampu memudahkan proses pembelajaran dan bimbingan, dibandingkan dengan orang tua yang abai terhadap pendampingan belajar anak-anaknya di rumah maupun sekolah.

II. Metode

Penelitian ini menggunakan metodologi deskriptif kualitatif untuk menyelidiki dan menganalisis secara menyeluruh praktik kolaboratif antara pendidik dan orang tua dalam membantu siswa berkebutuhan khusus (ABK) di SDN 002 Sangkulirang. Penelitian berlangsung selama tiga bulan (April–Mei 2025) di sekolah dasar inklusif yang melayani siswa berkebutuhan khusus. Sumber data diisi dengan data primer dan sekunder. Wawancara, observasi, dan dokumentasi yang melibatkan guru

kelas, asisten guru, orang tua, dan siswa berkebutuhan khusus digunakan untuk mengumpulkan data primer [9]. Data sekunder berasal dari kebijakan pemerintah terkait pendidikan inklusif, catatan pendidikan, serta penelitian dan literatur sebelumnya. Kami menggunakan wawancara semi-terstruktur untuk mengumpulkan informasi tentang berbagai jenis kolaborasi dan permasalahan yang muncul. Kami juga menggunakan observasi partisipan untuk mengamati interaksi dan komunikasi antara guru, orang tua, dan siswa berkebutuhan khusus selama proses pembelajaran. Alat penelitian meliputi panduan wawancara dan lembar observasi yang disusun secara cermat sesuai fokus penelitian. Data dikaji dalam empat tahap menggunakan metode analisis tematik: reduksi, pengelompokan, penyajian, dan pengambilan kesimpulan [10]. Kami menghilangkan informasi terpenting dari catatan akademik, wawancara, dan observasi untuk mengurangi volume data. Setelah itu, data dibagi ke dalam kategori-kategori penting, seperti pendekatan kolaboratif, teknik komunikasi, dan metode pembelajaran inklusif. Para peneliti menggunakan tabel, diagram, dan narasi deskriptif untuk membantu mereka memahami pola kolaborasi yang mereka temukan. Proses penelitian meliputi penyusunan proposal, mendapatkan persetujuan, memilih subjek dan lokasi, mengumpulkan data melalui dokumentasi, wawancara, dan observasi, melakukan analisis tematik terhadap data, dan menyusun laporan penelitian. Dengan menggunakan metode-metode ini, para peneliti dapat mempelajari banyak hal tentang bagaimana hubungan orang tua-guru bekerja dan bagaimana hubungan tersebut membantu siswa berkebutuhan khusus belajar [11].

III. Hasil dan Pembahasan

A. Hasil Penelitian

1. Deskripsi Subjek Penelitian

No.	Inisial	Kode	Jabatan	Deskripsi singkat responden
1	G	G1	Wali Kelas 1	Guru wali kelas yang telah mengajar PDBK (DVN) dan AKM (ADHD) kepada siswa dengan ADHD. Responden menunjukkan inisiatif pembelajaran, pengelolaan perilaku hiperaktif dan kurang perhatian, serta komunikasi proaktif dengan orang tua. Pengalaman mereka memberikan panduan berharga dalam mengelola PDBK di kelas awal.
2	G	G2	Wali kelas 2	Guru wali kelas bertanggung jawab atas siswa PDBK dengan autisme. Responden secara aktif menerapkan strategi personal, memanfaatkan sumber daya nyata, dan menjaga komunikasi yang sering dengan orang tua dan kepala sekolah, yang menunjukkan komitmen mereka untuk memahami persyaratan PDBK yang rumit dengan autisme.
3	G	G3	Guru PAI	Guru PAI yang mengajar siswa autis, DVN, atau AKM. Responden berupaya keras menggunakan metode yang mudah dipahami semua orang, seperti gambar dan arahan yang jelas. Hal ini menunjukkan betapa bermanfaatnya DVK dalam beberapa mata pelajaran yang membutuhkan banyak perhatian.
4	G	G4	Guru PJOK	Siswa dengan autisme, DVN, dan AKM diajari kesehatan dan pendidikan jasmani oleh guru DVK. Responden membahas interaksi mereka dengan orang tua, wali kelas, dan partisipasi DVK dalam aktivitas fisik. Mereka berbagi pendapat tentang cara melibatkan orang dalam aktivitas fisik yang menuntut.

Table 1. Deskripsi Subjek Penelitian Guru

No	Inisial	Kode	Peran	Inisial anak	Jenis ABK	Kelas Anak	Deskripsi singkat responden
1	O	O1	Orang tua PDBK DVN	DVN	ADHD	1	Orang tua yang sangat terlibat aktif, proaktif dalam komunikasi dengan sekolah, dan bersedia mendampingi anak langsung di sekolah saat belajar, menunjukkan komitmen tinggi terhadap pendidikan Dvn
2	O	O2	Orang tua PDBK ADM	ADM	Autis	2	Orang tua yang berdedikasi tinggi, memiliki inisiatif dalam mengajar anak menulis dengan metode khusus, dan bertanggung jawab penuh dalam mengantarkan anak ke

							sekolah, mencerminkan kesadaran akan kebutuhan unik ADM
3	O	O3	Orang tua PDBK ADM	AKM	ADHD	1	Orang tua yang pada awalnya tidak sepenuhnya memahami diagnosis spesifik AKM, namun menunjukkan upaya dalam memenuhi pendidikan yang sesuai, bersedia bekerja sama dengan guru, dan menghadapi tantangan pola asuh dalam keluarga besar

Table 2. Deskripsi Subjek Penelitian Orang Tua

2. Peran Guru dalam Mengoptimalkan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus (PDBK)

Guru memiliki tugas yang rumit dan penting dalam pendidikan inklusif. Mereka membantu siswa belajar di sekolah, sekaligus mendukung emosi mereka, membimbing perilaku mereka, dan menghubungkan PDBK dengan lingkungan belajar lainnya. Guru perlu sangat fleksibel dalam merespons kebutuhan belajar yang berbeda-beda dari setiap siswa PDBK. Kami berbincang dengan empat guru (G1, G2, G3, dan G4) dan menemukan beberapa peran penting yang perlu dijalankan agar pembelajaran PDBK seefektif mungkin.

a. Peran Adaptif Guru PJOK dalam Mendorong Partisipasi Aktif PDBK

Guru Pendidikan Jasmani, Olahraga, dan Kesehatan (PJOK) memiliki peran yang unik dalam mata pelajaran yang menuntut banyak gerakan dan interaksi fisik. Studi ini menemukan bahwa guru pendidikan jasmani mengetahui banyak hal tentang bagaimana siswa mereka seringkali tidak menikmati pembelajaran, meskipun mereka biasanya tertarik pada pendidikan jasmani karena aktivitas di luar kelas. Pemahaman ini penting karena pendidikan jasmani seringkali membutuhkan perubahan khusus bagi siswa, seperti perubahan aturan atau peralatan. Untuk mengatasi kurangnya minat ini, guru menggunakan sejumlah metode fleksibel. Mereka melibatkan siswa dalam kegiatan pembelajaran dan bahkan menggunakannya sebagai "model awal" untuk menarik minat teman sekelas mereka. Metode ini tidak hanya melibatkan siswa, tetapi juga mengajarkan teman sekelas mereka tentang keberagaman dan inklusi. Guru menunjukkan empati dengan mendengarkan kekhawatiran siswa ketika mereka tidak ingin bergerak dan dengan lembut meminta mereka untuk memperhatikan teman sekelas mereka. Hal ini membuat lingkungan menjadi aman dan ramah. Guru secara aktif mencari informasi dalam hal berkomunikasi dan bekerja sama. Sebelum mengajar, mereka selalu bertanya kepada wali kelas mereka tentang apa yang disukai dan tidak disukai siswa. Informasi ini sangat membantu dalam menghasilkan kegiatan pendidikan jasmani yang lebih baik dan lebih menyenangkan bagi anak-anak. Misalnya, guru tidak meminta siswa untuk banyak menulis dalam tugas pendidikan jasmani mereka karena ia tahu mereka tidak menyukainya. Para guru juga berbicara dengan kepala sekolah setelah kelas untuk membahas kinerja PJOK dan cara meningkatkannya. Ini menunjukkan bahwa guru mencari dukungan dan solusi kolektif, tidak hanya berjuang sendiri. Guru secara rutin melakukan refleksi dan diskusi setelah mengajar, khususnya mengenai kondisi PDBK dan mencari solusi bersama ini menunjukkan komitmen terhadap perbaikan berkelanjutan.

Hal ini tampak pada kutipan wawancara berikut ini.

"Saya biasanya sering setelah mengajar duduk berdiskusi menceritakan kondisi PDBK bersama mencari solusi untuk pembelajaran PDBK dalam PJOK." (Komunikasi Internal dengan Kepala Sekolah)

Guru PJOK juga secara proaktif mencari informasi spesifik tentang PDBK dari wali kelas sebelum mengajar. Informasi ini mencakup preferensi pribadi PDBK ("apa yang disukai") dan tantangan spesifik mereka ("apa yang tidak disukai"), seperti yang tampak pada kutipan wawancara berikut ini

"Saya selalu meminta arahan sebelum masuk kedalam kelas atau sebelum belajar kepada wali kelasnya, apa yang disukai apa yang tidak disukai (contoh untuk AKM yang tidak mau menulis jika dia melihat tulisan banyak, padahal hanya sebaris pendek)." (Komunikasi dan Koordinasi dengan Wali Kelas)

Guru G1 memahami karakteristik PDBK DVN (ADHD) yang "terlalu hyper aktif dan tidak bisa diam, di dalam kelas selalu berkeliling," serta AKM (ADHD) yang sulit berkonsentrasi, sering berjalan, atau memainkan meja. Pemahaman ini menjadi dasar bagi adaptasi yang ia lakukan. Dalam strategi pembelajaran, G1 menempatkan DVN duduk di sebelahnya agar mudah difokuskan, dan AKM harus duduk dekat papan tulis "dan tidak orang di samping kiri dan kanannya agar mudah fokus." G1 juga memahami bahwa DVN menulis lambat tetapi cepat jika dibacakan, dan AKM akan mengeluh "saat diberikan tugas menulis jangan terlalu banyak karena kalau banyak dia akan mengeluh dan menangis hingga tantrum." G1 juga berkolaborasi dengan orang tua, sesekali memanggil ibu DVN untuk menemani DVN menulis saat malas, atau berpura-pura menelepon ibu AKM saat AKM tantrum agar kembali fokus. Guru G2 memahami ADM (Autis) yang "sering melamun saat belajar, dia jarang terlihat berteman dengan teman di kelasnya. Ketika di tanya dia tidak langsung menjawab (terlihat seperti berpikir dulu)." Untuk mengatasi ini, G2 menempatkan ADM duduk dekatnya, sering menyapa atau bertanya agar tidak melamun. G2 juga menerapkan "Pembelajaran individual (saat pulang sekolah saya menahannya dulu untuk belajar lagi dengan saya)."

Komitmen G2 terlihat dari upayanya untuk "belajar lagi untuk memahami kebutuhan PDBK." Saat memberi tugas pada ADM, G2 akan "duduk mendampingi terutama pada pembelajaran matematika, karena dia kesulitan dalam mata pelajaran ini." G2 bahkan menggunakan media konkret seperti kelereng atau kartu untuk berhitung, yang sangat efektif untuk PDBK yang memerlukan visualisasi dan manipulasi benda nyata.

b. Penerapan Metode Pembelajaran Inklusi oleh Guru Mata Pelajaran (G3)

Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) menunjukkan pemahaman yang komprehensif terhadap kondisi PDBK secara keseluruhan. Ia mengakui kesulitan mereka dalam berkonsentrasi, sering bermain sendiri, atau tidak bisa diam. Pemahaman ini mendasari pendekatannya dalam pembelajaran PAI. G3 secara eksplisit menyatakan bahwa ia menerapkan Metode pembelajaran inklusi, memasukkan ABK ke dalam kelas reguler dengan dukungan yang diperlukan. Dengan penekanan kuat pada PDBK, pendekatan ini menggunakan pemadatan konkret dan terstruktur untuk contoh-contoh konkret, instruksi yang jelas agar mudah dipahami, dan bantuan atau dukungan tambahan bila diperlukan. Menariknya, G3 juga bertujuan untuk mendukung ABK dalam bekerja sama dengan kelompok sebaya sebagai bentuk stimulasi sosial dan untuk memungkinkan keterlibatan mereka dalam proses belajar mengajar di sekolah. "Ini merupakan kunci strategis dalam pendidikan inklusif yang mendorong interaksi sosial," demikian bunyi pernyataan tersebut. Selain itu, G3 berupaya menciptakan lingkungan belajar yang positif. Dalam pembelajaran PAI, G3 lebih sering menggunakan "gambar untuk memancing semangat dan gairah mereka dalam belajar," mengakomodasi gaya belajar visual yang seringkali efektif untuk PDBK. G3 menjelaskan berikut ini:

"Saya memahami dengan kondisi ADM, DVN, AKM. Saat belajar mereka sulit berkonsentrasi, bermain-main sendiri dan tidak bisa diam untuk DVN dan AKM." (Pemahaman Kondisi PDBK)"

Metode pembelajaran inklusi, memasukkan ABK ke dalam kelas reguler dengan dukungan yang diperlukan." (Penerapan Metode Inklusi)

G3 menunjukkan pemahaman konsep pendidikan inklusi yang menekankan integrasi PDBK ke kelas reguler dengan dukungan yang disesuaikan. Penggunaan instruksi yang jelas, demonstrasi, dan alat bantu visual (gambar) adalah strategi yang sangat efektif untuk PDBK, yang seringkali memerlukan pendekatan multisensori dan konkret untuk memahami konsep abstrak dalam PAI. [12] dalam Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus menjelaskan pentingnya adaptasi materi dan metode agar sesuai dengan gaya belajar PDBK. Dorongan untuk kolaborasi sebaya juga krusial untuk pengembangan interaksi sosial PDBK, yang seringkali menjadi tantangan bagi mereka. Pendekatan G3 ini menunjukkan upaya yang komprehensif untuk menciptakan lingkungan belajar yang adaptif dan suportif bagi PDBK dalam mata pelajaran spesifik.

3. Komunikasi Efektif antara Guru dan Orang Tua sebagai Jembatan Kolaborasi

Komunikasi yang efektif adalah fondasi utama bagi terjalinnya kolaborasi yang kuat antara guru dan orang tua dalam mendukung pembelajaran PDBK. Komunikasi yang terbuka, transparan, dan berkelanjutan memungkinkan pertukaran informasi yang krusial tentang perkembangan, tantangan, dan kebutuhan PDBK, baik di lingkungan sekolah maupun di rumah. Hasil wawancara menunjukkan adanya upaya komunikasi yang proaktif dan beragam dari kedua belah pihak, mencerminkan kesadaran akan pentingnya keterlibatan bersama.

a. Komunikasi Proaktif dan Personal dari Guru (G1, G2, G4)

terhadap komunikasi proaktif dengan orang tua. Guru G1 secara rutin berkomunikasi dengan orang tua DVN dan AKM dengan menceritakan kondisi dan perkembangan mereka. G1 tidak segan memanggil ibu DVN untuk menemani DVN menulis saat DVN menunjukkan kemalasan, menunjukkan pendekatan yang sangat personal dan melibatkan orang tua secara langsung. Untuk AKM yang tantrum, G1 bahkan menggunakan strategi 'berpura-pura menelepon ibu AKM' agar AKM kembali fokus, sebuah trik psikologis yang efektif berkat komunikasi awal dengan orang tua. Untuk mengatasi kondisi PDBK, G1 juga berbicara dengan kepala sekolah. Guru G2 menggunakan berbagai metode untuk berkomunikasi dengan orang tua ADM, termasuk "melalui WhatsApp/atau bertemu langsung," yang seringkali dihadiri oleh kepala sekolah. G2 secara aktif "meminta pendapat dan arahan mengenai perkembangan ADM" dari orang tua dan "menjelaskan kondisi ADM selama pembelajaran di kelas." Hal ini menggambarkan komunikasi kemitraan, di mana orang tua dan pendidik berbagi ide. Selain itu, Guru G4 menggunakan komunikasi yang terarah. Sebelum mengajar, beliau selalu bertanya kepada wali kelas PDBK "apa yang mereka sukai dan tidak sukai." Setelah pembelajaran, G4 secara rutin memberikan update kepada orang tua melalui pesan pribadi (japri), "bahwa anak ibu tadi bisa ini, berhasil itu, mohon bimbingan tadi kelas ananda begini." Ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya melaporkan masalah, tetapi juga mengapresiasi kemajuan dan mencari solusi bersama. G4 juga rutin berdiskusi dengan kepala sekolah untuk memecahkan masalah pembelajaran PJOK bagi PDBK.

"Menceritakan kondisi DVN kepada ibunya, sesekali saat dia malas menulis saya panggil ibunya untuk menemaninya menulis." (Komunikasi Personal dengan Orang Tua DVN G1). Dengan menceritakan kondisi DVN dan AKM kepada ibu kepala sekolah untuk mencari solusi." (Komunikasi Internal dengan Kepala Sekolah)

"Melakukan komunikasi yang baik lewat whatsapp/atau bertemu langsung dengan orangtua ADM, dan didampingi kepala sekolah." (Saluran Komunikasi dengan Orang Tua ADM). Menceritakan kondisi ADM selama pembelajaran di kelas, Meminta pendapat dan arahan untuk kemajuan ADM." (Isi Komunikasi dengan Orang Tua ADM G2)

"Saya selalu meminta arahan sebelum masuk kedalam kelas atau sebelum belajar kepada wali kelasnya, apa yang disukai apa yang tidak disukai (contoh untuk AKM yang tidak mau menulis jika dia melihat tulisan banyak, padahal hanya sebaris pendek)." (Komunikasi dengan Wali Kelas G4).

Pernyataan dari guru-guru ini menunjukkan adanya upaya menjaga saluran komunikasi yang terbuka, fleksibel, dan personal dengan orang tua. Alih-alih menunggu masalah muncul, guru memberikan informasi terbaru secara berkala tentang apa yang berjalan baik dan apa yang perlu ditingkatkan. Komunikasi rutin semacam ini penting untuk membangun kepercayaan dan kemitraan antara guru dan orang tua. [13] dalam Jurnal Pendidikan Inklusif menyatakan bahwa orang tua dan guru harus selalu berkomunikasi dan bersikap terbuka. Hal ini baik untuk perkembangan sosial dan akademik anak berkebutuhan khusus karena menjaga kelancaran intervensi antara rumah dan sekolah. Kedua belah pihak dapat mendukung PDBK dengan berkomunikasi, menulis, atau menggunakan aplikasi pesan jika mereka sering melapor.

b. Keterlibatan Aktif Orang Tua dalam Komunikasi dan Pemantauan (O1, O2, O3)

Orang tua menunjukkan keterlibatan yang kuat dalam komunikasi dua arah dengan pihak sekolah. Orang tua O1 secara proaktif mengecek pembelajaran DVN di sekolah, apakah tugasnya selesai, menunjukkan kepedulian terhadap hasil belajar. O1 juga secara aktif "melakukan komunikasi dengan wali kelas" dan bersedia "dipanggil wali kelas untuk mendampingi DVN" saat DVN tidak bersemangat mengerjakan tugas. Ini adalah contoh nyata bagaimana orang-orang dapat bekerja sama di sekolah. Orang tua O2 proaktif sejak awal. O2 memberi tahu wali kelas sesuatu yang penting ketika ADM mulai bersekolah: "Anak saya lambat belajar." Dia tidak memahami arahan dengan baik. O2 juga memberi tahu ADM untuk "duduk dekat dengan gurunya" dan bahkan "belajar lagi dengan wali kelasnya (sepulang sekolah)." Ini menunjukkan bahwa O2 tahu apa yang perlu dipelajari ADM dengan cara yang berbeda. Orang tua O3 memiliki pendekatan yang sangat kolaboratif dengan guru. O3 secara jelas meminta gurunya untuk "menelpon saya jika AKM mulai merajuk, marah," menunjukkan keinginan untuk segera mengetahui dan mengatasi masalah perilaku. O3 juga meminta konsistensi aturan antara rumah dan sekolah: "Saya juga minta agar jika saya melarang maka guru pun harus melarangnya (supaya terjadi kesamaan)." O3 secara umum "melakukan komunikasi dan koordinasi dengan wali kelas, atau kepala sekolah," menunjukkan pemahaman akan pentingnya kerja tim dalam pendidikan anak.

"Saya melakukan komunikasi dengan wali kelas. Saat DVN tidak bersemangat mengerjakan tugas maka saya dipanggil wali kelas untuk mendampingi DVN." (Komunikasi dan Keterlibatan Langsung O1)

"Saat awal masuk sekolah saya katakana dengan wali kelasnya bahwa anak saya ini belajarnya lambat, Tidak mudah mengerti saat di beri perintah, Saya meminta dengan wali kelas agar duduk ADM dekat dengan gurunya, Dan meminta agar ADM belajar lagi dengan wali kelasnya (setelah pulang sekolah)." (Komunikasi dan Permintaan Khusus O2)

"Saya meminta gurunya menelpon saya jika AKM mulai merajuk, marah. Saya juga minta agar jika saya melarang maka guru pun harus melarangnya (supaya terjadi kesamaan). Melakukan komunikasi dan koordinasi dengan wali kelas, atau kepala sekolah." (Komunikasi dan Koordinasi Aturan O3)

c. Penyampaian Informasi Penting tentang Anak dari Orang Tua ke Guru

Orang tua memberikan informasi berharga mengenai karakteristik dan kebiasaan anak di lingkungan rumah, yang sangat membantu guru dalam memahami konteks perilaku anak di sekolah. Orang tua DVN (O1) menyebutkan bahwa DVN "Alhamdulillah selama ini DVN tidak pernah rewel saat di bangunkan untuk berangkat sekolah bu," yang memberikan gambaran positif tentang motivasi sekolah. O1 juga mengakui bahwa ia "Tidak [mengetahui bahwa DVN ABK], karena yang saya tahu DVN ini hanya tidak bisa diam, selalu bergerak dan hiperaktif." Ini menunjukkan pentingnya peran guru dalam mengedukasi orang tua mengenai diagnosis. Orang tua ADM (O2) menunjukkan pemahaman bahwa "ADM ini anak yang berbeda dengan saudaranya, atau teman-teman sebayanya" karena cara bergaulnya yang kurang dan hanya mau berteman dengan 1 orang. O2 juga mengamati bahwa ADM "tidak mudah mengingat tapi jika satu waktu ingat akan mengulang bahkan menggurui saudaranya." Detail penting lainnya adalah pengalaman O2 mengajari ADM menulis "dengan cara mengikat jari tangannya dengan karet agar tangannya mudah menjepit pensil," sebuah strategi adaptif yang bisa dibagikan dengan guru. Orang tua AKM (O3) pada awalnya "Tidak mengetahui [bahwa AKM ABK], hanya merasa kok, AKM beda dari kakak-kakaknya bahkan di banding dengan adiknya yang berumur 2 tahun lebih mengerti saat di perintah daripada AKM yang hanya diam." O3 menyampaikan bahwa "AKM ini bu, kalau sekolah dia selalu senang, tidak ada pemberontakan, asal uang jajannya cukup dan susu 2 kotak ultra maka AKM selalu semangat." Informasi perilaku di rumah juga diberikan: AKM "tidak mudah mengamuk jika di beri peringatan, tapi dia akan marah jika makanannya diambil atau dia terlalu banyak di beri tugas menulis." O3 juga berbagi strategi: "Cara nya saya akan mengalihkan pandangan AKM dari HP nya jika sudah mulai merengek, saya alihkan dengan sepeda atau makanan kesukaannya." Hal krusial yang diungkapkan O3 adalah konflik dengan orang tua sendiri: "Saya itu bu, musuh terbesar dalam mendidik anak saya adalah orangtua saya sendiri, karena saat saya keras dengan AKM maka nanti orangtua saya ikut campur."

4. Bentuk-bentuk Kolaborasi Konkret antara Orang Tua dan Guru

Orang tua dan guru bekerja sama dalam berbagai cara untuk membantu siswa PDBK belajar, yang menunjukkan bahwa keduanya bekerja menuju tujuan yang sama. Kedua belah pihak berkomitmen untuk memastikan anak-anak memiliki tempat belajar yang aman, suportif, dan konsisten, baik di dalam maupun di luar sekolah. Kemitraan ini bukan hanya tentang berdiskusi; tetapi juga mencakup perencanaan program dan tindakan nyata.

a. Dukungan Langsung dan Keterlibatan Fisik Orang Tua di Lingkungan Sekolah

Salah satu cara paling jelas orang tua bekerja sama adalah dengan bersedia hadir dan terlibat di lingkungan sekolah. "Ketika DVN tidak mau mengerjakan PR, wali kelas memanggil saya untuk menemaninya," kata Orang Tua O1. Hal ini menunjukkan bahwa orang tua sangat terlibat karena mereka bersedia meluangkan waktu dan tenaga untuk membantu anak-anak mereka

di kelas. Orang Tua O2 juga menunjukkan bahwa mereka ingin anak mereka belajar lebih banyak dengan "meminta ADM untuk belajar lagi dengan wali kelasnya (sepulang sekolah)," meskipun mereka tidak di kelas.

"Saat DVN tidak bersemangat mengerjakan tugas maka saya dipanggil wali kelas untuk mendampingi DVN." (Keterlibatan Langsung di Sekolah O1) "Saya mengecek pembelajarannya, apakah tadi di sekolah selesai diberikan tugas." (Pemantauan Tugas Sekolah O1)

Kutipan ini menguatkan bahwa Orang Tua O1 bersedia untuk terlibat langsung di sekolah ketika DVN menghadapi tantangan dalam belajar. Kehadiran orang tua di kelas untuk mendampingi anak memberikan dukungan emosional, motivasi, dan praktis yang signifikan, membantu anak mengatasi hambatan dan menyelesaikan tugas. [14] dalam Jurnal Psikologi Pendidikan menyatakan bahwa keterlibatan fisik orang tua di lembaga pendidikan dapat meningkatkan motivasi belajar anak dan mengurangi kecemasan mereka. Kolaborasi semacam ini menjadikan lingkungan belajar lebih baik bagi PDBK dan memberi orang tua peran yang lebih kuat sebagai mitra aktif dalam pendidikan anak-anak mereka, yang sejalan dengan dimensi Kesukarelaan dalam tipologi keterlibatan keluarga Joyce Epstein.

b. Pemantauan Perilaku dan Dukungan Pembelajaran Terkoordinasi di Rumah

Kolaborasi juga berarti bahwa pembelajaran dipantau dan didukung secara berkala, baik di sekolah maupun di rumah. Guru G1 (Mahliani) mengatakan bahwa kolaborasi dapat dilakukan dengan berbagai cara, seperti "komunikasi terbuka, berbagi informasi dan observasi, menerapkan dan memperkuat strategi di kedua lingkungan (sekolah dan rumah), serta merencanakan rencana pembelajaran individu (ILP) dengan orang tua, dan memberikan dukungan serta motivasi." Guru G2 juga membahas tentang "menjaga komunikasi dengan orang tua setiap saat, memberi mereka dukungan dan motivasi, bekerja sama antara sekolah dan rumah, serta ILP dengan orang tua." Konsep RPPI (atau Individualized Education Plan/IEP) ini sangat krusial karena memastikan bahwa tujuan pembelajaran dan strategi intervensi disepakati bersama dan diterapkan secara konsisten di kedua lingkungan. Guru G4 (Almiansyah) menyebutkan berkomunikasi dengan orang tua dan "Saya tidak segan untuk meminta agar anaknya jangan di jemput pulang dulu untuk dapat menyelesaikan tugasnya." Ini menunjukkan koordinasi langsung untuk memastikan penyelesaian tugas. G4 juga menyadari pentingnya "sesekali memperhatikan tingkah laku mereka di rumah" untuk mendapatkan gambaran holistik. Orang tua O1 secara aktif "mengecek pembelajarannya, apakah tadi di sekolah selesai diberikan tugas" saat di rumah. O1 juga secara rutin "mengantar DVN ke sekolah setiap hari," menunjukkan komitmen fisik.

Orang tua O2 secara pribadi "mengantar ADM ke sekolah," meskipun terkadang kakek atau kakaknya juga mengantar. O2 menunjukkan dedikasi luar biasa dalam memenuhi pendidikan ADM dengan menyekolahkan, bahkan "masukkan ADM di TK selama 3 tahun, itupun kami meminta agar tidak diluluskan dulu dari TK meskipun umurnya sudah 7 tahun, karena saya tahu kondisi anak saya." O2 juga secara proaktif "membujuk ADM sampai dia mau berangkat sekolah" jika ada penolakan. Pernyataan "ADM suka bersepeda di dekat kantor desa karena teman-teman bermainnya ada di sana," dan "Dia senang ketika ada kumpul keluarga atau kami mengajaknya ke mal meskipun jauh," dari O2 juga memberikan wawasan tentang lingkungan sosial dan minat ADM. Di desa, orang tua O3 "memenuhi kebutuhan pendidikan ADM dengan bersekolah dan bersikap sedikit tegas, memberinya les, dan tidak mengizinkannya bermain ponsel." "AKM, Bu, kalau sekolah dia selalu senang, tidak ada pemberontakan, asal punya cukup uang saku dan dua karton susu ultra, AKM selalu antusias," tambah O3. Hal ini menunjukkan bahwa orang tua telah menemukan teknik motivasi yang efektif. Saat orang tua bekerja, "AKM kami titip dengan kakek dan neneknya jadi merekalah yang mendampinginya," dan "saudara saya om atau tantenya ngajarin membaca dan menulis berhitung dirumah," menunjukkan dukungan keluarga besar yang penting. O3 juga mengamati lingkungan sosial AKM, "dia tidak mengingat nama teman-temannya. Dia juga senang bermain di depan masjid karena banyak anak-anak disana," yang membantu guru memahami interaksi sosial AKM.

Kolaborasi tidak hanya terbatas pada komunikasi lisan, tetapi juga melibatkan dukungan fisik dan kehadiran langsung orang tua, serta dukungan pembelajaran di rumah yang terkoordinasi. Konsep RPPI yang disebutkan oleh G1 dan G2 merupakan pendekatan terstruktur untuk memastikan bahwa tujuan dan strategi pembelajaran PDBK disepakati dan diterapkan secara konsisten di kedua lingkungan. Aturan guru G4 bahwa anak-anak harus menyelesaikan pekerjaan mereka sebelum dapat dijemput menunjukkan bahwa semua orang sepakat tentang apa yang penting dan berkomitmen untuk memastikan bahwa siswa bertanggung jawab. Jenis kerja sama ini sangat mirip dengan jenis keterlibatan orang tua Epstein, terutama dalam Pengasuhan Anak (menjadikan rumah sebagai tempat yang membantu anak-anak belajar) dan Kesukarelaan (terlibat di sekolah). Ini juga dapat berhasil jika komunitas mendukungnya.

5. Sistem Pemantauan Kemajuan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus yang Terkoordinasi

Pemantauan kemajuan pembelajaran PDBK merupakan bagian integral dari proses pendidikan inklusif. Proses ini melibatkan pengamatan berkelanjutan dan penilaian yang adaptif oleh guru, yang kemudian didukung oleh keterlibatan aktif orang tua untuk memastikan PDBK mencapai potensi maksimalnya. Pemantauan ini dilakukan secara sistematis dan dilaporkan secara transparan untuk menjaga akuntabilitas dan konsistensi intervensi.

a. Pendekatan Individual dan Observasi Holistik dalam Pemantauan Guru

Guru-guru di SDN 002 Sangkulirang menunjukkan cara yang menyeluruh untuk mencatat perkembangan ABK. Guru G1 menggunakan "observasi langsung dan berkelanjutan", "analisis pekerjaan dan portofolio", "penilaian formatif dan sumatif yang disesuaikan", "wawancara dan komunikasi dengan orang tua atau orang lain yang mengenal ABK", dan "laporan perkembangan (penghasilan data)" untuk memantau perkembangan belajar ABK. Rencana ini menggunakan sejumlah metode untuk memastikan informasi yang dikumpulkan akurat dan bermanfaat. Guru G2 menggunakan metode serupa,

menggabungkan analisis portofolio dan tugas, penilaian formatif dan sumatif yang dimodifikasi, serta wawancara dan diskusi mengenai perkembangan belajar siswa berkebutuhan khusus. G2 secara khusus membahas tentang "membuat buku penghubung" sebagai cara untuk tetap berhubungan dengan orang tua dan membantu anak-anak mereka berkembang. Guru G4 menyatakan bahwa beliau bertanggung jawab untuk memantau dan memantau siswa, khususnya dalam ADM, DVN, dan AKM. Ia menekankan pentingnya tanggung jawab dengan "tidak mengizinkan mereka pulang sebelum menyelesaikan tugas." Selain itu, G4 secara rutin mengirimkan surel pribadi kepada orang tua untuk menanyakan kemampuan anak mereka atau memberikan bimbingan bagi kelas mereka. Hal ini menggambarkan betapa terbuka dan inklusifnya pemantauan ini, dan bagaimana orang tua selalu mendapatkan informasi tentang perkembangan positif maupun negatif.

Kutipan ini menunjukkan dedikasi guru dalam memberikan PDBK bimbingan dan dukungan individual yang berkelanjutan, di samping melakukan pemantauan komprehensif. Tujuan dari kebijakan "tidak mengizinkan siswa pulang sebelum menyelesaikan tugas" (G4) adalah untuk memastikan PDBK menyelesaikan tugas akademik mereka dan menanamkan rasa disiplin dan tanggung jawab kepada mereka. Karena setiap orang belajar dan berkembang dengan kecepatan yang berbeda, [12] menekankan bahwa PDBK memerlukan pemantauan individual. Pelaporan yang transparan dan berkelanjutan (G4) kepada orang tua memfasilitasi persatuan orang tua dan memastikan dukungan yang konsisten di rumah, sehingga mendorong lingkungan belajar yang terkoordinasi. [13] dalam Psikologi Perkembangan Anak menegaskan bahwa komunikasi yang efektif dan pelaporan yang konsisten antara sekolah dan rumah sangat penting bagi perkembangan komprehensif anak. Penggunaan metode penilaian yang berbeda (seperti observasi, portofolio, dan wawancara) oleh G1 dan G2 juga menunjukkan bahwa mereka melakukan penilaian GDPK dengan baik, yang merupakan sesuatu yang tidak selalu dapat diukur dengan tes tertulis standar.

b. Keterlibatan Aktif Orang Tua dalam Pemantauan di Rumah

Orang tua menunjukkan keterlibatan aktif dalam memantau kemajuan pembelajaran anak di lingkungan rumah, yang melengkapi pemantauan yang dilakukan oleh guru. Orang tua O1 secara aktif "mengecek pembelajarannya, apakah tadi di sekolah selesai diberikan tugas," menunjukkan kepedulian terhadap penyelesaian tugas dan hasil belajar anak. Orang tua O2 menunjukkan adanya dukungan dari keluarga besar dalam pembelajaran ADM. Menurut O2, "kakek-nenek dan ibu" membantu AKM belajar baik di rumah maupun di sekolah. "Ya, sebelum belajar, kami mencari tempat istirahat atau tempat penitipan anak, dan dengan lembut mendorongnya sampai dia mau berkecanduan dan mau belajar," tambah O2 saat menjelaskan metode mereka. Hal ini menunjukkan betapa sabar dan pengertiannya orang tua dalam hal mendorong anak autis yang mungkin resisten terhadap pembelajaran. Orang tua O3 juga banyak membantu keluarga mereka selama membesarkan dan mengajar AKM. O3 mengatakan bahwa "kakek-neneknya" tinggal di rumah dan bermain dengannya saat orang tuanya bekerja. Yang terpenting adalah "kakak laki-laki, perempuan, paman, atau bibi saya mengajari saya membaca, menulis, dan berhitung di rumah." Ini menunjukkan bahwa semua orang di keluarga mendukung pendidikan AKM, yang berarti orang-orang dapat mengawasi dan membantu bahkan saat mereka tidak bersekolah.

Kutipan ini menunjukkan bahwa orang tua membantu anak-anak mereka mengerjakan PR dan memastikan mereka mengerjakannya, bukan hanya apa yang diperintahkan guru. Orang tua perlu membantu mengawasi anak-anak mereka di rumah untuk memastikan mereka menerapkan apa yang mereka pelajari di sekolah dan bahwa setiap masalah dapat ditemukan dan diselesaikan dengan cepat melalui kerja sama dengan guru. Cara penting lainnya untuk membantu PDBK adalah dengan mendapatkan bantuan dari anggota keluarga yang tinggal jauh. Ini menunjukkan bahwa keluarga besar dapat sangat membantu. Ini adalah contoh nyata tentang bagaimana orang-orang dapat bekerja sama dengan baik dalam pendidikan inklusif, yang mencakup tempat belajar formal dan informal.

6. Tantangan dalam Mengoptimalkan Pembelajaran Peserta Didik Berkebutuhan Khusus

Guru dan orang tua masih bekerja sama untuk meningkatkan pembelajaran GDPK, tetapi mereka menghadapi sejumlah masalah besar. Masalah-masalah ini seringkali disebabkan oleh kurangnya pengetahuan, pemahaman, atau sumber daya yang memadai, yang dapat membuat intervensi kurang efektif dan membuat orang kurang bersedia bekerja sama. Untuk membuat rencana perbaikan yang lebih baik, penting untuk mengetahui apa saja masalah-masalah ini dan bagaimana cara mengatasinya.

Salah satu masalah terbesar yang dikatakan guru adalah kurangnya pengetahuan tentang GDPK dan ketidakmampuan mereka dalam menanganinya. Guru G1 berkata tanpa ragu, "Saya tahu saya kurang tahu tentang PDBK." Guru G2 berkata, "Saya kurang tahu tentang PDBK," dan Guru G4 berkata, "Saya kurang tahu tentang anak-anak berkebutuhan khusus." Saya perlu tahu apa yang mereka alami agar saya dapat sedikit membantu. Bahkan Guru G3, seorang guru, berkata, "Pendidikan saya masih belum membantu saya memahami anak-anak berkebutuhan khusus." Kurangnya pengetahuan ini dapat menyulitkan guru untuk memahami apa yang perlu dipelajari setiap jenis PDBK dan bagaimana membantu mereka. Selain itu, kurangnya sumber daya juga menjadi masalah. G1 mengatakan, "Keterbatasan staf pendukung atau GPK, keterbatasan sumber daya dan fasilitas, kurangnya kolaborasi dan dukungan eksternal (terapis, dokter, psikolog) karena kami tinggal di desa." G2 menambahkan, "Tidak ada guru GPK atau BK, keterbatasan fasilitas, tidak ada terapis atau dokter anak." Keterbatasan ini, diperparah oleh fakta bahwa desa tersebut merupakan tempat tinggal G1 dan G3, sehingga sulit untuk mendapatkan sumber daya dan keahlian yang dibutuhkan untuk pendidikan inklusif.

Orang tua juga bisa menjadi sumber masalah, terutama dalam hal pemahaman mereka terhadap kondisi anak mereka. Guru G4 mengatakan dengan sangat jelas, "Masih ada orang tua yang tidak memahami kondisi anak mereka sendiri." O1, yang "tidak mengetahui bahwa DVN ABK], karena yang saya tahu hanyalah bahwa DVN gelisah, selalu bergerak dan hiperaktif," dan O3, yang "tidak mengetahui [bahwa AKM ABK], saya hanya merasa bahwa AKM berbeda dari kakak-kakaknya," keduanya membenarkan hal ini. Guru mungkin kesulitan mendorong kolaborasi yang mendalam dan konsisten karena kesenjangan pemahaman ini. Hal ini disebabkan oleh perbedaan ekspektasi siswa terhadap perkembangan dan cara mereka menghadapi

masalah di rumah dan di sekolah. Faktor sosial dan keluarga juga dapat mempersulit keadaan. O1 mengatakan bahwa DVN "jarang bermain di luar karena ia tidak memiliki tetangga, jadi ia hanya memiliki teman-teman di sekolah." Ini berarti ia tidak memiliki banyak kesempatan untuk bertemu orang baru di luar sekolah. Orang tua O3 mengemukakan masalah pengasuhan lintas generasi: "Orang tua saya adalah musuh terbesar dalam membesarkan anak saya karena mereka ikut campur ketika saya bersikap tegas terhadap AKM." Perbedaan pendapat ini dapat menyulitkan anak-anak untuk belajar berperilaku dan mematuhi aturan. Namun, ada juga hal-hal baik. O2 mengatakan, "Masyarakat tahu tentang kondisi ADM dan kondisinya aman; tidak ada tanggapan yang buruk." O3 mengatakan hal yang sama: "Masyarakat peduli dengan kesehatan AKM." Misalnya, jika AKM ingin membeli camilan tetapi tidak punya uang, pemilik toko tidak mendapatkan pinjaman, atau jika ia marah kepada teman-temannya, mereka tidak ingin berada di dekatnya lagi. Ini menunjukkan bahwa meskipun orang kuat, mereka juga bisa mendapatkan bantuan dari orang-orang di sekitar mereka, yang bisa sangat membantu.

B. Pembahasan

Pembahasan ini menganalisis hasil penelitian secara komprehensif, mengaitkannya dengan kerangka teori yang relevan dan temuan penelitian sebelumnya, serta memberikan interpretasi yang lebih mendalam terkait kolaborasi guru dan orang tua dalam konteks mengoptimalkan pembelajaran PDBK. Penerapan temuan lapangan dan bagaimana temuan tersebut berkaitan atau menyimpang dari gagasan teoretis terkini juga akan dibahas secara rinci. [15] menekankan dalam makalahnya tentang administrasi pendidikan inklusif di sekolah dasar nilai kerja sama staf, termasuk dukungan kepala sekolah, dalam menciptakan suasana inklusif yang bermanfaat. Dengan menggunakan PDK sebagai model awal dan mengatasi kekhawatiran mereka, para guru menerapkan pendekatan yang berpusat pada siswa dan melakukan penyesuaian kegiatan agar tetap inklusif dan memotivasi. Selain itu, hal ini mendukung saran [2] tentang diferensiasi instruksional yang mempertimbangkan keberagaman siswa. Temuan penelitian ini dengan jelas menunjukkan bahwa hasil belajar PDK terbaik dicapai ketika orang tua dan guru memainkan peran yang saling melengkapi, terintegrasi, dan sinergis. Guru menunjukkan tingkat adaptasi pedagogis yang tinggi karena mereka adalah fasilitator utama di kelas. Para guru menjelaskan betapa pentingnya memahami karakteristik dan preferensi pribadi PDK. [2] berpendapat bahwa dengan memodifikasi lingkungan, prosedur, produk, dan konten pembelajaran, diferensiasi instruksional merupakan respons proaktif terhadap berbagai kebutuhan siswa. Peran guru PJOK dalam berdiskusi dengan kepala sekolah untuk mencari solusi pembelajaran PDBK juga menunjukkan komitmen guru untuk mencari dukungan internal guna memberikan pengalaman belajar yang optimal, bahkan untuk mata pelajaran khusus yang memerlukan penyesuaian fisik. Guru juga mendukung inklusi dengan memberikan instruksi jelas dan menggunakan gambar dalam pembelajaran PAI, menunjukkan adaptasi metode mengajar pada mata pelajaran non-inti.

Hasil penelitian ini dengan tegas menyoroti bahwa komunikasi yang efektif adalah jantung dari kolaborasi yang sukses antara guru dan orang tua. Guru harus berkomunikasi dengan orang tua secara proaktif, misalnya dengan mengirimkan pesan pribadi tentang keberhasilan ("anak Anda mampu melakukan ini, melakukan itu") dan area yang membutuhkan bantuan. Ini adalah cara terbaik untuk membangun kepercayaan dan transparansi dengan orang tua. Untuk membantu DVN, guru juga secara teratur menggunakan telepon, seperti metode "pura-pura menelepon ibu" yang diterapkan oleh AKM, dan mereka memanggil orang tua ke sekolah, menunjukkan bahwa jalur komunikasi terbuka. Menurut [13], komunikasi yang terbuka dan berkelanjutan antara orang tua dan guru mendorong pemahaman yang lebih baik antara kedua belah pihak dan mengarah pada intervensi yang lebih efektif, memastikan kesinambungan intervensi antara rumah dan sekolah. Orang tua merasa lebih terlibat dan lebih mampu memahami perkembangan akademik anak mereka berkat transparansi informasi ini. Selain itu, hal ini memungkinkan mereka untuk terus mendukung anak-anak mereka di rumah secara konsisten. Strategi efektif lain bagi guru untuk menggabungkan perkembangan menulis siswa mereka adalah dengan menggunakan "buku penghubung". Bentuk-bentuk kolaborasi yang teridentifikasi, yang mencakup pemantauan di rumah dan dukungan langsung di sekolah, menunjukkan bagaimana upaya untuk memaksimalkan pembelajaran GDPK dipraktikkan. Salah satu bentuk dukungan yang paling bermanfaat adalah ketika orang tua bersedia datang ke sekolah dan mendampingi anak-anak mereka yang mengalami kesulitan dengan tugas mereka (O1). Selain mengurangi beban kerja pendidik, hal ini juga memberikan dukungan emosional langsung kepada anak. Menurut studi tahun 2019 [14], kehadiran fisik orang tua di sekolah dapat meningkatkan motivasi belajar anak dan menurunkan tingkat kecemasan mereka, yang pada gilirannya mendorong PDBK untuk berpartisipasi penuh di kelas. Ini selaras dengan dimensi Volunteering dari tipologi keterlibatan keluarga Joyce Epstein, di mana orang tua secara sukarela berkontribusi dalam kegiatan sekolah. Tantangan yang diidentifikasi dalam penelitian ini, yaitu minimnya pengetahuan guru tentang ABK dan kurangnya pemahaman orang tua mengenai kondisi spesifik anaknya merupakan isu krusial yang dapat menghambat keberhasilan pendidikan inklusif. Pengakuan guru akan keterbatasan ini menggarisbawahi urgensi pelatihan dan pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Hasil ini memiliki implikasi penting bagi strategi pengajaran di kelas. Guru didorong untuk mempertimbangkan pendekatan praktis dan langsung saat merancang kegiatan pembelajaran, terutama bagi siswa yang kesulitan belajar. Telah terbukti bahwa menggabungkan kedua pendekatan ini meningkatkan prestasi akademik sekaligus memenuhi beragam kebutuhan siswa dengan lebih baik. Hasilnya, pendekatan pengajaran ini dapat menjadi alternatif yang menyenangkan dan memuaskan, yang meningkatkan motivasi belajar dan kepercayaan diri siswa dalam kapasitas mereka untuk menjadi pembaca profesional.

IV. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang mendalam mengenai kolaborasi guru dan orang tua dalam mengoptimalkan pembelajaran peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK) di SDN 002 Sangkulirang, dapat ditarik beberapa kesimpulan kunci yang saling berkaitan dan membentuk gambaran komprehensif tentang dinamika kolaborasi ini guru di SDN 002 Sangkulirang menunjukkan peran yang sangat sentral dan adaptif dalam mengoptimalkan pembelajaran PDBK. Selain berperan sebagai instruktur konten, mereka secara aktif memahami ciri-ciri unik setiap PDBK, seperti hiperaktif dalam DVN, kesulitan fokus dalam AKM, dan kecenderungan melamun dalam ADM. Di SDN 002 Sangkulirang, komunikasi yang proaktif, individual, dan terbuka antara pendidik dan orang tua sangat penting untuk membangun dan memelihara kerja tim yang

produktif. Kolaborasi antara orang tua dan guru mengambil bentuk dukungan timbal balik dan tindakan nyata daripada sekadar komunikasi. Hal ini terbukti dari seberapa bersedia orang tua untuk pergi ke sekolah bersama anak-anak mereka dan membantu mereka ketika diminta, seperti ketika mereka membutuhkan bantuan menulis DVN. Pengetahuan dan keterampilan guru yang tidak memadai dalam manajemen spesifik berbagai kategori anak berkebutuhan khusus diidentifikasi sebagai tantangan kritis dalam penelitian ini, meskipun ada upaya kolaboratif yang signifikan. Kurangnya fasilitas yang memadai atau tenaga pendukung profesional (seperti GPK atau terapis) di sekolah, terutama di daerah pedesaan, memperburuk masalah ini. Bagi orang tua, tantangannya termasuk tidak mengetahui apa arti diagnosis anak mereka pada awalnya dan memiliki ketidaksepakatan dengan orang tua mereka sendiri tentang cara membesarkan anak-anak mereka, yang dapat menyebabkan nasihat yang tidak konsisten. Stigma dalam masyarakat masih menjadi masalah, tetapi beberapa orang mengatakan mereka mendapat bantuan dari orang-orang di sekitar mereka. Untuk membuat kolaborasi di masa depan sebaik mungkin, penting untuk mengisi kesenjangan pengetahuan dan kesenjangan sumber daya ini.

Berdasarkan temuan penelitian dan pembahasan, beberapa rekomendasi strategis ditawarkan untuk memaksimalkan kolaborasi guru dan orang tua dalam mendukung pembelajaran siswa berkebutuhan khusus (PDBK) di SDN 002 Sangkulirang dan sekolah sejenis. Pembentukan forum pendidikan dan pemberdayaan orang tua secara berkala, penguatan koordinasi inklusi melalui penunjukan tim khusus, pembentukan program pengembangan profesional guru yang berkelanjutan melalui pelatihan dan lokakarya yang relevan dengan pendidikan inklusif, serta penciptaan budaya yang melibatkan seluruh warga sekolah merupakan hal-hal krusial bagi sekolah. Pada saat yang sama, orang tua diharapkan terlibat dalam pendidikan anak-anak mereka dengan berpartisipasi dalam kegiatan sekolah, berdiskusi secara terbuka dengan guru, mempelajari lebih lanjut tentang situasi individual anak-anak mereka, memberikan dukungan pengasuhan dan pembelajaran yang konsisten di rumah, serta menciptakan lingkungan positif yang menghargai perkembangan setiap anak. Ketika orang tua, guru, dan sekolah bekerja sama, pembelajaran PDBK dapat menjadi lebih efektif, inklusif, dan fleksibel.

Ucapan Terima Kasih

Peneliti mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak, khususnya pihak sekolah, guru, orang tua, dan peserta didik yang telah berpartisipasi dan memberikan dukungan dalam proses penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada semua pihak yang telah membantu, baik secara langsung maupun tidak langsung, sehingga penelitian ini dapat terselesaikan dengan baik.

References

1. Fajar, "Mutu pendidikan inklusif bagi anak berkebutuhan khusus di Indonesia," Universitas Linggabuana PGRI Sukabumi, Sukabumi, Indonesia, 2024.
2. C. A. Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, 3rd ed. Pearson, 2017.
3. A. Sulastri and M. Masriqon, "Peran Orang Tua dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Peserta Didik pada Masa Pandemi Covid 19 di Sekolah Dasar," *Jurnal Basicedu*, 2021. [Online]. Available: <https://www.neliti.com/publications/448884/peran-orang-tua-dalam-meningkatkan-motivasi-belajar-peserta-didik-pada-masa-pendidik>
4. Lafega et al., "Studi Literatur: Peran Orang Tua dalam Mendidik Anak Berkebutuhan Khusus," Universitas Negeri Jakarta, 2024.
5. L. Lisyani, "Peran orang tua dalam mendampingi pembelajaran di masa pandemi covid-19 pada PAUD Tarbiyatul Aulad," *Jurnal Syntax Transformation*, 2021. [Online]. Available: <https://pdfs.semanticscholar.org/e49d/7dd28b560507c074ccf32d16822f51f19157.pdf>
6. H. Saputro and C. M. Ramadhani, "Peran Orang Tua Dengan Sikap Remaja Putri Menghadapi Menarche," *Journal for Quality in Women's Health*, 2021. [Online]. Available: <https://www.jqwh.org/index.php/JQWH/article/view/77>
7. M. Arifin and A. Rahmat, "Keterlibatan Orangtua dalam Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus," *Jurnal Pendidikan Inklusif*, vol. 8, no. 1, pp. 45–52, 2020.
8. A. S. Hayati, "Peran orang tua dalam meningkatkan motivasi belajar anak dengan sistem daring pada masa pandemi di Desa Depokrejo, Kebumen," *Tasyri': Jurnal Tarbiyah-Syari'ah Islamiyah*, 2020. [Online]. Available: <http://ejournal.kopertais4.or.id/pantura/index.php/tasyri/article/view/3552>
9. M. Friend and L. Cook, *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*, 8th ed. Boston: Pearson, 2020.
10. D. K. Sari and S. Wahyuni, "Kolaborasi Guru dan Orang Tua dalam Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar," *Jurnal Ilmu Pendidikan*, vol. 27, no. 2, pp. 102–112, 2021.
11. J. L. Epstein, *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. New York: Routledge, 2019.
12. Y. N. Sujiono, *Strategi Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus*. Jakarta: Prenada Media, 2019.
13. R. Hidayati and D. Wahyuningsih, "Strategi Komunikasi dalam Kolaborasi Guru dan Orang Tua Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Dasar," *Jurnal Pendidikan Inklusif*, vol. 8, no. 2, pp. 45–58, 2020.
14. E. Rahmawati and H. Prasetyo, "Dampak Program Sekolah Inklusif terhadap Kemampuan Sosial Anak Berkebutuhan Khusus," *Jurnal Psikologi Pendidikan*, vol. 7, no. 3, pp. 90–105, 2019.
15. A. Suryadi, *Manajemen pendidikan inklusif di sekolah dasar*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2018.