
Evaluasi Kerjasama Sekolah dan Orang Tua dalam Mendukung Kemandirian Siswa dengan Disabilitas Intelektual

Dian Pratiwi^{1*}, Sudiyatno², Widowati Pusporini³, Fitri Alfarisa⁴, Rina Safitri⁵

^{1,2,3}Program Studi Pendidikan Jarak Jauh Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia.

⁴Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Kampus UPI Serang Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Indonesia.

⁵Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta Indonesia.

* Corresponding Author. E-mail: dian0006pasca.2024@student.uny.ac.id, Telp: +6287838774xxx

Received: 07-08-2025; Revision: 10-10-2025; Accepted: 23-11-2025

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi komponen masukan dan proses dari program kolaborasi sekolah-orang tua yang dirancang untuk mendukung kemandirian siswa dengan disabilitas intelektual di SLB Negeri Manggar. Penelitian ini menggunakan model evaluasi CIPP, dengan fokus khusus pada dimensi Masukan dan Proses. Peserta penelitian meliputi kepala sekolah, 15 guru, dan 65 orang tua, yang dipilih melalui sampling purposif. Data dikumpulkan melalui kuesioner, observasi, dan analisis dokumen, dan dianalisis menggunakan teknik kuantitatif deskriptif. Temuan menunjukkan bahwa komponen Input memperoleh skor rata-rata 2,384, sementara komponen Proses memperoleh skor 2,352, keduanya dikategorikan sebagai moderat. Meskipun guru menunjukkan komitmen dan konsistensi yang kuat dalam melaksanakan program, keterlibatan orang tua dalam membina kebiasaan kemandirian di rumah muncul sebagai aspek terlemah. Ketersediaan waktu yang terbatas dan pemahaman teknis yang kurang memadai diidentifikasi sebagai hambatan utama dalam partisipasi orang tua yang efektif. Studi ini berkontribusi pada bidang pendidikan khusus dengan menawarkan kerangka evaluasi empiris untuk memperkuat kemitraan sekolah-keluarga. Temuan menyarankan perlunya prosedur operasional standar kemitraan yang terstruktur dan pengembangan bahan panduan visual untuk mendukung orang tua dalam memastikan keberlanjutan pembelajaran antara lingkungan sekolah dan rumah.

Kata Kunci: kerjasama sekolah-orang tua, gangguan intelektual, kemandirian, evaluasi CIPP, pendidikan khusus

Evaluating School–Parent Collaboration in Supporting Independence of Students with Intellectual Disabilities

Abstract: This study aims to evaluate the input and process components of a school–parent collaboration program designed to support the independence of students with intellectual disabilities at SLB Negeri Manggar. The research employed the CIPP evaluation model, focusing specifically on the Input and Process dimensions. Participants included the school principal, 15 teachers, and 65 parents, selected through purposive sampling. Data were collected using questionnaires, observations, and document analysis, and were analyzed using descriptive quantitative techniques. The findings indicate that the Input component achieved a mean score of 2.384, while the Process component scored 2.352, both categorized as moderate. Although teachers demonstrated strong commitment and consistency in implementing the program, parental involvement in fostering independence-related habits at home emerged as the weakest aspect. Limited time availability and insufficient technical understanding were identified as the main barriers to effective parental participation. This study contributes to the field of special education by offering an empirical evaluation framework to strengthen school–family partnerships. The findings suggest the need for structured partnership standard operating procedures and the development of visual guidance materials to support parents in ensuring continuity of learning between school and home environments.

Keywords: school–parent collaboration; intellectual disabilities; independence; CIPP evaluation; special education

PENDAHULUAN

Pendidikan bagi anak-anak dengan kebutuhan khusus merupakan komponen penting dalam sistem pendidikan nasional, mencerminkan komitmen terhadap kesetaraan dan akses inklusif terhadap layanan pendidikan yang sesuai. Dalam konteks pendidikan khusus, sekolah tidak hanya diharapkan untuk memberikan pengajaran akademik dasar, tetapi juga membekali siswa dengan keterampilan hidup esensial yang memungkinkan mereka berfungsi secara mandiri dalam kehidupan sehari-hari. Bagi siswa dengan disabilitas intelektual, keterbatasan dalam fungsi intelektual dan perilaku adaptif secara signifikan mempengaruhi kemampuan mereka untuk melakukan aktivitas sehari-hari, berinteraksi secara sosial, dan berpartisipasi secara berarti dalam komunitas mereka. Akibatnya, kemandirian dalam aktivitas sehari-hari telah diakui secara luas sebagai prediktor kritis kualitas hidup jangka panjang, partisipasi sosial, dan penyesuaian pasca-sekolah yang sukses bagi individu dengan disabilitas intelektual (Guralnick, 2020; Rahman & Akhter, 2020).

Perkembangan kemandirian pada siswa dengan disabilitas intelektual merupakan proses yang kompleks dan jangka panjang yang memerlukan pengalaman belajar yang konsisten di berbagai konteks. Keterampilan kemandirian yang diperoleh di sekolah kemungkinan besar tidak akan bertahan kecuali diperkuat melalui rutinitas terstruktur dan interaksi sosial yang bermakna di lingkungan sehari-hari. Dari perspektif sosio budaya, hasil belajar optimal tercapai ketika bimbingan yang diberikan oleh guru dan orang tua selaras dengan zona perkembangan proksimal siswa. Keselarasan ini memungkinkan keterampilan yang dipelajari di lingkungan pendidikan formal dapat diterapkan dan dipertahankan di konteks non-sekolah, terutama dalam lingkungan keluarga dimana keterampilan hidup sehari-hari paling sering dilatih (Vygotsky, 1978; Mapp & Bergman, 2021).

Dari perspektif kemitraan, kolaborasi yang efektif antara sekolah dan keluarga didasarkan pada kepercayaan mutual, tanggung jawab bersama, dan komunikasi timbal balik. Dalam konteks pendidikan khusus, kemitraan yang mengakui orang tua sebagai kontributor setara dalam perencanaan pendidikan dan pengambilan keputusan telah terbukti meningkatkan hasil belajar siswa dan pemberdayaan keluarga. Alih-alih memposisikan orang tua sebagai penerima pasif informasi, kolaborasi yang efektif menekankan dimensi relasional seperti rasa hormat, komitmen bersama, dan pemecahan masalah bersama antara keluarga dan profesional (Turnbull et al., 2015; Blue-Banning et al., 2004). Kualitas relasional ini sangat kritis dalam pendidikan khusus, di mana kebutuhan belajar siswa melampaui lingkungan kelas dan memerlukan dukungan terkoordinasi antara lingkungan rumah dan sekolah.

Keterlibatan orang tua dalam kemitraan semacam ini telah dikonseptualisasikan dan dioperasionisasikan melalui kerangka kerja multidimensi yang menangkap variasi partisipasi di berbagai lingkungan dan aktivitas. Studi empiris yang menggunakan instrumen keterlibatan orang tua yang tervalidasi menunjukkan bahwa keterlibatan tidak hanya mencakup partisipasi berbasis sekolah, seperti menghadiri rapat atau acara sekolah, tetapi juga dukungan instruksional berbasis rumah, rutinitas harian, dan komunikasi berkelanjutan dengan guru. Bentuk-bentuk keterlibatan ini telah terbukti secara langsung mempengaruhi perilaku adaptif siswa, keterampilan perawatan diri, dan kemandirian fungsional, terutama ketika orang tua diberikan panduan yang jelas dan strategi praktis yang selaras dengan instruksi berbasis sekolah (Fantuzzo dkk., 2000; Garbacz dkk., 2015).

Penelitian yang semakin berkembang di bidang pendidikan khusus secara konsisten menunjukkan bahwa kolaborasi yang efektif antara sekolah dan orang tua berkontribusi positif terhadap perkembangan perilaku adaptif dan kemandirian di kalangan siswa dengan disabilitas. Ketika strategi pengajaran yang diperkenalkan di sekolah secara sistematis diperkuat di rumah, siswa lebih cenderung menginternalisasi keterampilan yang berkaitan dengan kemandirian dan menunjukkannya secara konsisten di berbagai lingkungan. Sebaliknya, kolaborasi yang terfragmentasi dan ekspektasi peran yang tidak jelas seringkali mengakibatkan praktik yang tidak konsisten dan generalisasi keterampilan yang terbatas (Epstein & Sheldon, 2019; Wilder, 2020).

Meskipun diakui pentingnya, kolaborasi antara sekolah dan orang tua dalam pendidikan khusus seringkali dibatasi oleh tantangan struktural dan praktis. Studi empiris menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua seringkali dibatasi oleh keterbatasan waktu, kurangnya pengetahuan teknis, dan ketidakjelasan ekspektasi mengenai peran orang tua dalam proses pembelajaran. Selain itu, komunikasi antara sekolah dan orang tua cenderung berfokus pada urusan administratif—seperti kehadiran, penjadwalan, atau pelaporan—daripada pada keselarasan pedagogis dan pemecahan masalah kolaboratif terkait

perkembangan siswa (Hornby & Blackwell, 2018; Al-Dababneh et al., 2023). Kondisi ini menghambat generalisasi keterampilan kemandirian secara efektif dari lingkungan sekolah ke lingkungan rumah.

Pada tingkat institusional, program kolaborasi sering kali dilaksanakan tanpa mekanisme evaluasi sistematis yang memungkinkan sekolah untuk menilai kesiapan mereka, kualitas implementasi, dan area yang memerlukan perbaikan. Akibatnya, sekolah mungkin terus melaksanakan kegiatan kolaborasi tanpa bukti yang jelas tentang efektivitasnya atau pemahaman komprehensif tentang faktor-faktor yang membatasi dampaknya. Masalah ini terutama menonjol di lingkungan pendidikan khusus, di mana kesuksesan program sangat bergantung pada keselarasan sumber daya, peran pemangku kepentingan, dan implementasi yang konsisten di berbagai konteks.

Di SLB Negeri Manggar, kolaborasi antara sekolah dan orang tua telah diimplementasikan melalui berbagai inisiatif, termasuk pertemuan rutin, kelas parenting, platform komunikasi online, dan partisipasi orang tua dalam kegiatan sekolah. Meskipun upaya ini telah berkontribusi pada peningkatan komunikasi dan kemandirian di antara beberapa siswa, hasil program masih tidak merata. Perbedaan dalam tingkat keterlibatan orang tua, ketidakkonsistenan dalam praktik di rumah, dan ketidakhadiran prosedur kolaborasi yang terstandarisasi menunjukkan bahwa efektivitas program belum sepenuhnya optimal. Selain itu, ketidakhadiran kerangka evaluasi sistematis membatasi kemampuan sekolah untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan area prioritas untuk perbaikan dalam program.

Sebagai tanggapan terhadap tantangan-tantangan ini, penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi komponen masukan dan proses kolaborasi sekolah-orang tua menggunakan model evaluasi Context, Input, Process, and Product (CIPP). Dengan fokus pada dimensi masukan dan proses, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kesiapan program, kecukupan sumber daya, dan kualitas implementasi. Temuan-temuan ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi bidang evaluasi pendidikan khusus dengan menunjukkan kelayakan model CIPP dalam program-program berbasis kolaborasi. Secara praktis, penelitian ini menawarkan rekomendasi berbasis bukti untuk memperkuat kemitraan sekolah-orang tua dan mendukung pengembangan kemandirian yang berkelanjutan di kalangan siswa dengan disabilitas intelektual.

METODE

Penelitian ini menggunakan desain penelitian evaluasi yang didasarkan pada Context, Input, Process, and Product (CIPP) model evaluasi. Penelitian evaluasi sangat sesuai ketika tujuan utama adalah untuk menilai kesiapan program, kualitas implementasi, dan area yang memerlukan perbaikan, daripada untuk menetapkan hubungan kausal (Stufflebeam & Zhang, 2017). Sesuai dengan fokus studi ini, evaluasi dibatasi pada komponen Input dan Proses dari model CIPP untuk menganalisis baik kecukupan sumber daya program maupun kualitas praktik kolaborasi sekolah-orang tua selama implementasi.

Penelitian dilakukan di SLB Negeri Manggar, sebuah sekolah khusus negeri yang menyediakan layanan pendidikan bagi siswa dengan disabilitas intelektual. Peserta penelitian meliputi kepala sekolah, 15 guru, dan 65 orang tua siswa dengan disabilitas intelektual. Teknik sampling purposif diterapkan untuk memastikan bahwa semua peserta terlibat langsung dalam program kolaborasi dan memiliki pengalaman serta pengetahuan yang relevan untuk memberikan penilaian yang terinformasi. Sampling purposif sering digunakan dalam studi evaluasi untuk menangkap wawasan yang berarti dari pemangku kepentingan utama yang terlibat dalam implementasi program (Creswell & Creswell, 2023).

Data dikumpulkan menggunakan kombinasi kuesioner, pengamatan terstruktur, dan analisis dokumen untuk memfasilitasi triangulasi metodologis. Kuesioner diberikan kepada guru dan orang tua untuk menangkap persepsi mereka mengenai kecukupan komponen masukan dan kualitas implementasi proses. Pengamatan terstruktur dilakukan untuk menganalisis praktik komunikasi dan kegiatan kolaboratif antara sekolah dan orang tua. Analisis dokumen berfokus pada rencana program, catatan pemantauan, log komunikasi, dan dokumen kebijakan sekolah yang berkaitan dengan praktik kolaborasi. Penggunaan sumber data yang beragam meningkatkan kredibilitas dan kelengkapan temuan evaluasi (Creswell & Creswell, 2023).

Alat penelitian dikembangkan berdasarkan indikator yang dihasilkan dari komponen Input dan Proses model CIPP. Indikator Input mencakup kesiapan sumber daya manusia, perencanaan program, dukungan institusional, dan ketersediaan sumber daya yang berkaitan dengan kolaborasi. Indikator Proses berfokus pada kualitas komunikasi, pemantauan kemajuan siswa, konsistensi praktik berbasis rumah, dan keterlibatan orang tua dalam implementasi program. Semua item diukur menggunakan skala

Likert empat poin untuk mengurangi respons netral dan mendorong perbedaan yang lebih jelas dalam persepsi peserta.

Validitas isi instrumen dievaluasi menggunakan Aiken's V yang secara luas diterapkan dalam penelitian pendidikan dan sosial untuk memastikan bahwa item-item tersebut secara memadai mewakili konstruksi teoritis, dengan nilai 0,70 atau lebih menunjukkan validitas isi yang dapat diterima (Aiken, 1985; Azwar, 2022). Hasil validasi isi berkisar antara 0.556–0.889 untuk komponen Input dan 0.667–1.000 untuk komponen Process, yang menunjukkan tingkat validitas yang dapat diterima.

Reliabilitas instrumen dianalisis menggunakan Cronbach's Alpha direkomendasikan untuk instrumen tipe Likert untuk mengevaluasi sejauh mana item secara konsisten mengukur konstruksi yang sama. Dalam penelitian evaluasi, koefisien Alpha di atas 0,60 dianggap dapat diterima, sementara nilai di atas 0,70 menunjukkan keandalan yang baik (Taber, 2018; Creswell & Creswell, 2023). Nilai reliabilitas ditemukan 0.66 untuk komponen Input dan 0.76 untuk komponen Process, yang menunjukkan konsistensi internal yang memadai.

Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan menghitung skor rata-rata untuk setiap komponen yang dievaluasi dan mengkategorikannya berdasarkan kriteria yang telah ditentukan sebelumnya. Analisis deskriptif sesuai untuk studi evaluasi yang bertujuan untuk menilai kualitas implementasi program dan mengidentifikasi kekuatan serta area yang perlu ditingkatkan, bukan untuk menguji hipotesis (Stufflebeam & Zhang, 2017). Data kualitatif yang diperoleh dari observasi dan analisis dokumen digunakan untuk mendukung dan memperkaya interpretasi temuan kuantitatif, memberikan penjelasan kontekstual untuk pola yang diamati.

HASIL DAN PEMBAHASAN (70%)

Evaluasi Komponen Input

Komponen **Input** dalam model CIPP mengevaluasi kesiapan program sebelum implementasi dilakukan. Evaluasi ini mencakup kesiapan sumber daya manusia, perencanaan program, dukungan institusional, serta ketersediaan sumber daya yang mendukung kolaborasi antara sekolah dan orang tua. Dalam kerangka kerja CIPP, evaluasi input bertujuan untuk menilai apakah kondisi dasar yang diperlukan untuk implementasi program yang efektif telah terpenuhi dengan baik (Stufflebeam & Zhang, 2017).

Hasil analisis menunjukkan adanya perbedaan persepsi antara guru dan orang tua mengenai kesiapan program kolaborasi, sebagaimana tercantum pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Evaluasi Komponen Input

Kelompok Responden	Skala	Mean	Kategori
Orang tua	1–4	2.384	Sedang/Moderat
Guru	1–4	2.551	Baik

Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan persepsi antara guru dan orang tua terkait kesiapan program kolaborasi. Guru menilai komponen input berada pada kategori **baik**, sedangkan orang tua menilai pada kategori **moderat**. Temuan ini menunjukkan bahwa kesiapan program lebih terlihat dari perspektif institusional sekolah dibandingkan dari pengalaman orang tua sebagai mitra dalam pendidikan anak.

Dari perspektif sekolah, berbagai aspek pendukung program dinilai telah tersedia, seperti komitmen guru dalam melibatkan orang tua dalam kegiatan sekolah serta adanya komunikasi antara sekolah dan keluarga. Namun demikian, sebagian orang tua menilai bahwa dukungan yang mereka terima masih belum sepenuhnya memadai untuk membantu mereka menjalankan peran dalam mendukung perkembangan kemandirian anak di rumah. Observasi dan analisis dokumen juga menunjukkan bahwa kegiatan kolaborasi yang dilakukan sekolah sebagian besar berupa pertemuan dengan orang tua, komunikasi melalui media daring, serta keterlibatan orang tua dalam beberapa kegiatan sekolah. Meskipun demikian, panduan yang secara khusus menjelaskan strategi untuk melatih keterampilan kemandirian anak di rumah masih terbatas.

Temuan ini menunjukkan bahwa secara institusional program kolaborasi telah tersedia, namun dukungan yang secara langsung memperkuat kapasitas orang tua untuk terlibat dalam proses pembelajaran anak masih perlu ditingkatkan. Hasil ini sejalan dengan penelitian Hornby dan Blackwell

(2018) yang menyatakan bahwa salah satu hambatan utama dalam keterlibatan orang tua adalah kurangnya kejelasan mengenai peran yang diharapkan serta terbatasnya dukungan praktis yang membantu orang tua menjalankan peran tersebut. Dalam konteks pendidikan bagi siswa dengan disabilitas intelektual, kemitraan antara sekolah dan keluarga memiliki peran yang sangat penting karena keterlibatan keluarga dapat berkontribusi terhadap perkembangan keterampilan adaptif dan kemandirian anak (Guralnick, 2020).

Selain itu, kerangka **Dual Capacity-Building Framework for Family–School Partnerships** menekankan bahwa kemitraan yang efektif memerlukan upaya sistematis untuk memperkuat kapasitas baik dari pihak sekolah maupun keluarga dalam menjalankan peran kolaboratif mereka (Mapp & Bergman, 2021). Tanpa adanya penguatan kapasitas tersebut, kegiatan kolaborasi berpotensi hanya bersifat formal dan kurang memberikan dampak nyata terhadap perkembangan siswa. Oleh karena itu, penguatan komponen input seperti penyediaan panduan praktis bagi orang tua, mekanisme kolaborasi yang lebih terstruktur, serta program pengembangan kapasitas bagi orang tua menjadi langkah penting untuk meningkatkan kualitas program kolaborasi antara sekolah dan keluarga.

Evaluasi Komponen Proses

Komponen **Process** dalam model CIPP mengevaluasi bagaimana program kolaborasi dilaksanakan dalam praktik. Evaluasi ini mencakup pola komunikasi antara sekolah dan orang tua, keterlibatan orang tua dalam kegiatan pendidikan anak, pemantauan perkembangan siswa, serta konsistensi praktik pembelajaran kemandirian antara sekolah dan rumah. Dalam model CIPP, evaluasi proses berfungsi untuk menentukan apakah kegiatan program dilaksanakan sesuai rencana dan untuk mengidentifikasi hambatan implementasi (Zhang et al., 2019).

Tabel 2. Process Component Evaluation Results

Kelompok Responden	Skala	Mean	Kategori
Orang tua	1–4	2.352	Sedang/Moderat
Guru	1–4	2.360	Sedang/Moderate

Hasil penelitian menunjukkan bahwa baik guru maupun orang tua menilai implementasi program kolaborasi berada pada kategori **moderat**. Temuan ini menunjukkan bahwa kegiatan kolaborasi antara sekolah dan orang tua telah berjalan, namun belum sepenuhnya optimal dalam mendukung perkembangan kemandirian siswa.

Guru melaporkan bahwa komunikasi dengan orang tua dilakukan melalui beberapa cara, seperti pertemuan berkala, komunikasi melalui pesan daring, serta diskusi mengenai perkembangan siswa. Sebagian orang tua juga terlibat dalam beberapa kegiatan sekolah yang berkaitan dengan pendidikan anak. Namun demikian, keterlibatan orang tua dalam memperkuat kebiasaan kemandirian anak di rumah masih belum berlangsung secara konsisten. Beberapa orang tua melaporkan kesulitan dalam menerapkan latihan kemandirian secara terstruktur dalam kegiatan sehari-hari di rumah.

Observasi juga menunjukkan bahwa komunikasi antara sekolah dan orang tua masih lebih sering berkaitan dengan informasi administratif mengenai kegiatan sekolah atau perkembangan umum siswa. Diskusi yang secara khusus membahas strategi pembelajaran kemandirian atau cara mendukung perkembangan anak di rumah masih relatif terbatas. Pola komunikasi seperti ini juga dilaporkan dalam penelitian Al-Dababneh et al. (2023) yang menunjukkan bahwa komunikasi dalam pendidikan khusus sering kali lebih bersifat administratif daripada kolaboratif.

Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam memperkuat kebiasaan kemandirian anak di rumah belum berlangsung secara konsisten. Fantuzzo et al. (2000) menjelaskan bahwa keterlibatan orang tua dalam pendidikan bersifat multidimensional, mencakup komunikasi dengan guru, partisipasi dalam kegiatan sekolah, serta dukungan terhadap pembelajaran anak di rumah. Tanpa dukungan yang memadai dalam setiap dimensi tersebut, keterlibatan orang tua cenderung terbatas dan tidak berkelanjutan.

Dalam konteks pendidikan bagi siswa dengan disabilitas intelektual, konsistensi praktik pembelajaran antara sekolah dan rumah merupakan faktor penting dalam pengembangan keterampilan kemandirian. Keterampilan seperti perawatan diri, aktivitas kehidupan sehari-hari, serta komunikasi fungsional memerlukan latihan yang berulang dan konsisten dalam berbagai lingkungan. Bouck dan Park (2019) menekankan bahwa pengembangan keterampilan hidup mandiri bagi individu dengan

disabilitas intelektual memerlukan pendekatan pembelajaran yang terkoordinasi antara lingkungan sekolah dan keluarga.

Ketika strategi pembelajaran yang diterapkan di sekolah tidak diperkuat di rumah, keterampilan yang dipelajari siswa cenderung sulit digeneralisasikan dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini juga didukung oleh penelitian Rahman dan Akhter (2020) yang menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua dalam melatih keterampilan kehidupan sehari-hari berkontribusi signifikan terhadap perkembangan kemandirian anak dengan disabilitas intelektual.

Selain itu, kemitraan antara keluarga dan profesional dalam pendidikan khusus memerlukan hubungan yang didasarkan pada kepercayaan, komunikasi terbuka, serta tanggung jawab bersama. Blue-Banning et al. (2004) dan Turnbull et al. (2015) menekankan bahwa kemitraan yang efektif juga memerlukan kejelasan peran serta kesempatan bagi orang tua untuk berpartisipasi aktif dalam proses pendidikan anak.

Dalam kerangka evaluasi program, temuan ini menunjukkan bahwa kualitas proses implementasi sangat dipengaruhi oleh kesiapan program pada tahap input. Model evaluasi CIPP menekankan bahwa kelemahan pada komponen input dapat mempengaruhi kualitas implementasi program dalam praktik (Zhang et al., 2019). Oleh karena itu, penguatan kesiapan program serta pengembangan mekanisme kolaborasi yang lebih terstruktur menjadi langkah penting untuk meningkatkan efektivitas kolaborasi antara sekolah dan orang tua dalam mendukung perkembangan kemandirian siswa dengan disabilitas intelektual.

SIMPULAN

Penelitian ini mengevaluasi komponen **input** dan **process** dari program kolaborasi sekolah-orang tua dalam mendukung kemandirian siswa dengan disabilitas intelektual di SLB Negeri Manggar menggunakan model evaluasi CIPP. Hasil penelitian menunjukkan bahwa meskipun terdapat komitmen guru serta struktur dasar kolaborasi yang telah berjalan, baik komponen input maupun proses program masih berada pada kategori **moderat**. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi program kolaborasi belum sepenuhnya optimal dalam mendorong keterlibatan orang tua secara konsisten, khususnya dalam memperkuat keterampilan kemandirian siswa di lingkungan rumah.

Evaluasi juga menunjukkan bahwa keterbatasan pada komponen input—seperti belum adanya prosedur kolaborasi yang terstandarisasi, terbatasnya sumber belajar yang dirancang khusus bagi orang tua, serta minimnya program penguatan kapasitas orang tua—berpengaruh terhadap kualitas pelaksanaan program. Keterbatasan tersebut tercermin dalam implementasi proses yang masih moderat, ditandai dengan komunikasi yang lebih bersifat administratif, keterlibatan orang tua yang belum konsisten dalam praktik pembelajaran di rumah, serta belum optimalnya keselarasan antara strategi pembelajaran di sekolah dan di keluarga. Temuan ini sejalan dengan asumsi utama model evaluasi CIPP yang menegaskan bahwa kesiapan input program memiliki pengaruh penting terhadap kualitas proses implementasi.

Secara teoretis, penelitian ini memberikan kontribusi pada kajian evaluasi pendidikan khusus dengan menunjukkan relevansi dan penerapan model CIPP dalam menganalisis program kolaborasi sekolah-orang tua. Hasil penelitian menegaskan bahwa kesiapan sumber daya dan dukungan institusional merupakan faktor penting yang mempengaruhi efektivitas kemitraan antara sekolah dan keluarga dalam pendidikan bagi siswa dengan disabilitas intelektual.

Secara praktis, hasil penelitian ini menunjukkan perlunya penguatan komponen input melalui penyusunan prosedur operasional kolaborasi yang lebih jelas dan terstruktur, penyediaan panduan praktis bagi orang tua untuk melatih keterampilan kemandirian anak di rumah, serta pengembangan program peningkatan kapasitas orang tua secara berkelanjutan. Upaya tersebut diharapkan dapat meningkatkan kualitas kemitraan antara sekolah dan keluarga serta mendukung perkembangan kemandirian siswa secara lebih konsisten di berbagai lingkungan belajar.

Penelitian selanjutnya disarankan untuk memperluas evaluasi pada komponen **context** dan **product** dalam model CIPP serta melibatkan lebih banyak pemangku kepentingan, seperti kepala sekolah, terapis, dan pihak komunitas. Pendekatan tersebut akan memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai efektivitas program kolaborasi sekolah-orang tua dan mendukung pengembangan praktik pendidikan khusus yang lebih berkelanjutan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013164485451012>
- Al-Dababneh, K., Al-Zboon, E., & Al-Shboul, M. (2023). Barriers to parental involvement in special education: Perspectives of parents and teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 70(1), 87–103.
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1961873>
- Azwar, S. (2022). *Reliabilitas dan validitas* (5th ed.). Pustaka Pelajar.
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships. *Exceptional Children*, 70(2), 167–184.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001440290407000203>
- Bouck, E. C., & Park, J. (2019). Preparing individuals with intellectual disability for independent living. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 57(4), 282–297.
<https://doi.org/10.1352/1934-9556-57.4.282>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
<https://us.sagepub.com/en-us/nam/research-design/book255675>
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2019). The importance of evaluating programs of school, family, and community partnerships. *Journal of Educational Research*, 112(4), 457–469.
<https://doi.org/10.1080/00220671.2018.1537215>
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367–376. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.92.2.367>
- Garbacz, S. A., McDowall, P. S., Schaughency, E., Sheridan, S. M., & Welch, G. W. (2015). A multidimensional examination of parent involvement. *Journal of School Psychology*, 53(4), 297–312. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.06.001>
- Guralnick, M. J. (2020). Family–school partnerships and the development of children with intellectual disabilities. *International Review of Research in Developmental Disabilities*, 59, 1–34.
<https://doi.org/10.1016/bs.irrdd.2020.04.001>
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An update. *Educational Review*, 70(1), 109–119. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612>
- Losada-Puente, L., & Baña, M. (2022). Psychometric properties of non-cognitive instruments in special education. *Sustainability*, 14(9), 5457. <https://doi.org/10.3390/su14095457>
- Mapp, K. L., & Bergman, E. (2021). Dual capacity–building framework for family–school partnerships. *Review of Educational Research*, 91(2), 273–310.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654320986024>
- Rahman, M. M., & Akhter, S. (2020). Parental involvement and life skills development of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 24(4), 475–492.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1744629518816263>
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford Press.
<https://www.guilford.com/books/The-CIPP-Evaluation-Model/Stufflebeam-Zhang/9781462529239>

- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's Alpha when developing and reporting research instruments. *Research in Science Education*, 48(6), 1273–1296. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Erwin, E. J., & Soodak, L. C. (2015). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust* (7th ed.). Pearson.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wilder, S. (2020). Effects of parental involvement on academic outcomes: A meta-synthesis. *Educational Review*, 72(3), 278–300. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1521537>
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C., & Misulis, K. (2019). Using the Context, Input, Process, and Product (CIPP) evaluation model. *Evaluation and Program Planning*, 36(1), 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2012.03.005>

PROFIL SINGKAT

Dian Pratiwi adalah mahasiswa pada Program Studi Pendidikan Jarak Jauh Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang minat penelitiannya meliputi evaluasi program pendidikan, kemitraan sekolah dan keluarga, serta pendidikan khusus. **Sudyatno** merupakan dosen pada Program Studi Pendidikan Jarak Jauh Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta. Fokus kajian akademiknya meliputi evaluasi pendidikan, pengembangan program pendidikan, serta metodologi penelitian pendidikan. **Widowati Pusporini** adalah dosen pada Program Studi Pendidikan Jarak Jauh Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta dengan minat penelitian pada bidang evaluasi program pendidikan dan pengembangan kualitas pembelajaran. **Fitri Alfarisa** merupakan dosen pada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Kampus UPI Serang, Universitas Pendidikan Indonesia. Bidang minat penelitiannya mencakup pendidikan dasar, pengembangan pembelajaran, dan kajian pendidikan inklusif. **Rina Safitri** adalah akademisi pada Program Studi Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, Sekolah Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta dengan fokus kajian pada evaluasi program pendidikan dan peningkatan mutu pembelajaran.