



DINAMIKA KETERLIBATAN GRANPARENTING DALAM PROSES PEMBELAJARAN ANAK TUNAGRAHITA DI SLB

Anggita Maharani¹, Nailah Amalia Fatihah², Hibatun Nabilah³, Yasmin Azzahro⁴

Fakultas Psikologi, Program Studi Psikologi, Universitas Muria Kudus, Indonesia^{1,2,3,4}

Email : 202360047@std.umk.ac.id¹ , 202360044@std.umk.ac.id² , 202360033@std.umk.ac.id³
202360027@std.umk.ac.id⁴

Diterima: 30/1/2026; Direvisi: 6/2/2026; Diterbitkan: 17/2/2026

ABSTRAK

Anak tunagrahita menghadapi hambatan intelektual dan adaptif signifikan yang menuntut pendampingan intensif dalam proses pembelajaran untuk mencapai kemandirian hidup. Fenomena *grandparenting* muncul sebagai mekanisme pendukung krusial ketika orang tua memiliki keterbatasan waktu, namun dinamika keterlibatan mereka dalam konteks pendidikan luar biasa masih jarang dieksplorasi secara mendalam. Penelitian ini bertujuan menganalisis dinamika peran kakek dan nenek dalam mendampingi proses belajar anak tunagrahita di SLB Negeri Cendono Kudus. Studi ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan teknik pengumpulan data berupa wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi terhadap tiga kakek-nenek sebagai subjek utama serta guru sebagai informan pendukung. Temuan penelitian mengungkapkan bahwa kakek dan nenek memiliki peran strategis dalam aspek kognitif, komunikasi, emosional, dan akademik melalui pola asuh yang khas. Strategi efektif yang diterapkan meliputi pengulangan materi secara intensif, pemanfaatan media visual konkret, penyederhanaan instruksi verbal, serta pengelolaan stabilitas emosi anak dengan kesabaran tinggi. Kendati menghadapi tantangan fisik akibat faktor usia dan minimnya pemahaman teoritis mengenai kebutuhan khusus, mereka mampu membangun rutinitas belajar yang konsisten dan sinergis dengan program sekolah. Simpulan utama menegaskan bahwa *grandparenting* berkontribusi signifikan sebagai sistem pendukung pendidikan holistik di rumah, sehingga diperlukan program pemberdayaan khusus untuk mengoptimalkan kompetensi pendampingan mereka.

Kata kunci: *anak tunagrahita, grandparenting, pembelajaran, keterlibatan keluarga*

ABSTRACT

Children with intellectual disabilities face significant intellectual and adaptive barriers that require intensive support in the learning process to achieve independence. The phenomenon of grandparenting emerges as a crucial support mechanism when parents have limited time, but the dynamics of their involvement in the context of special education are still rarely explored in depth. This study aims to analyze the dynamics of the role of grandparents in supporting the learning process of children with intellectual disabilities at the Cendono State Special Needs School in Kudus. This study uses a qualitative approach with data collection techniques such as in-depth interviews, participant observation, and documentation with three grandparents as the main subjects and teachers as supporting informants. The research findings reveal that grandparents play a strategic role in cognitive, communication, emotional, and academic aspects through unique parenting styles. Effective strategies implemented include intensive repetition of material, the use of concrete visual media, simplification of verbal instructions, and managing children's emotional stability with great patience. Despite facing physical





challenges due to age and a limited theoretical understanding of special needs, they are able to establish a consistent and synergistic learning routine with the school program. The main conclusion confirms that grandparenting contributes significantly as a holistic educational support system at home, so that a special empowerment program is needed to optimize their mentoring competencies.

Keywords: *mentally retarded children, grandparenting, learning, family involvement*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan hak asasi fundamental yang harus diterima oleh setiap anak tanpa terkecuali, termasuk bagi mereka yang memiliki kondisi khusus atau disabilitas. Salah satu kelompok yang memerlukan perhatian serius dalam lanskap pendidikan adalah anak dengan hambatan intelektual atau tunagrahita. Secara definisi medis dan psikologis, anak tunagrahita dikategorikan sebagai individu yang mengalami keterbatasan signifikan dalam fungsi intelektual serta perilaku adaptifnya. Hambatan ini bermanifestasi pada ketidakmampuan mereka dalam menguasai keterampilan konseptual, sosial, dan praktis yang seharusnya berkembang seiring pertambahan usia. Indikator kuantitatif yang sering digunakan untuk mengidentifikasi kondisi ini adalah tingkat kecerdasan atau *Intelligent Quotient* (IQ) yang berada di bawah skor 70. Angka ini menunjukkan bahwa mereka memiliki kapasitas kognitif di bawah rata-rata populasi umum, yang berdampak langsung pada lambatnya proses belajar dan kesulitan dalam merespons tuntutan lingkungan sosial. Oleh karena itu, pendekatan pendidikan bagi mereka tidak dapat disamakan dengan anak pada umumnya, melainkan harus dimodifikasi secara spesifik sesuai dengan kapabilitas unik yang mereka miliki agar hak mereka untuk berkembang tetap terpenuhi (Dirman et al., 2025; Nurjana & Rahayuningsih, 2025; Ramdani et al., 2025).

Keragaman kondisi pada anak tunagrahita menuntut pemetaan yang akurat agar intervensi pendidikan yang diberikan tepat sasaran. Secara umum, kondisi ini diklasifikasikan menjadi 3 kategori utama, yaitu ringan, sedang, dan berat, di mana masing-masing tingkatan memiliki implikasi kebutuhan pendampingan yang berbeda. Anak dengan kategori ringan biasanya masih memiliki potensi untuk dididik dan dilatih agar mampu mandiri dalam mengurus diri sendiri dan melakukan pekerjaan sederhana. Sebaliknya, anak dengan kategori sedang dan berat memerlukan supervisi dan bantuan yang intensif serta berkelanjutan dalam hampir seluruh aspek kehidupan sehari-hari mereka. Dalam konteks ini, tanggung jawab pendidikan tidak bisa hanya dibebankan kepada institusi sekolah semata. Durasi waktu yang lebih banyak dihabiskan di rumah menjadikan lingkungan keluarga sebagai basis utama pendidikan. Keterlibatan aktif anggota keluarga dalam melanjutkan program pembelajaran di rumah menjadi kunci krusial untuk memastikan bahwa keterampilan hidup yang diajarkan di sekolah dapat diterapkan secara konsisten dalam rutinitas harian anak (Gunawan & Zulfikasari, 2025; Hastuti & Rohmadi, 2025; Rismanda et al., 2025).

Memahami esensi pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus memerlukan perspektif yang lebih luas daripada sekadar pencapaian akademik. Pembelajaran sejatinya adalah sebuah proses interaksi dinamis antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar yang bertujuan untuk menghasilkan perubahan perilaku yang relatif permanen. Bagi anak tunagrahita, definisi keberhasilan belajar tidak selalu diukur dengan nilai rapor atau kemampuan menghitung yang kompleks. Fokus utama pembelajaran bagi mereka lebih menitikberatkan pada pengembangan keterampilan fungsional, kemampuan komunikasi dasar, interaksi sosial, serta mekanisme penyesuaian diri terhadap lingkungan. Proses ini menuntut



kesabaran ekstra dan repetisi yang konsisten guna membentuk memori dan kebiasaan positif. Oleh karena itu, peran pendamping atau edukator di rumah menjadi sangat vital. Keluarga tidak hanya berfungsi sebagai pengasuh, tetapi juga sebagai fasilitator pembelajaran yang membantu anak menerjemahkan konsep-konsep abstrak menjadi tindakan nyata yang bermanfaat bagi kemandirian mereka di masa depan (Aldi & Hanif, 2026; Gunawan & Zulfikasari, 2025; Rizkiaadni et al., 2025).

Namun, realitas struktur sosial dan ekonomi di Indonesia telah menciptakan pergeseran pola pengasuhan yang signifikan dalam keluarga modern. Fenomena migrasi tenaga kerja dan tuntutan ekonomi sering kali memaksa kedua orang tua kandung untuk bekerja di luar rumah atau bahkan merantau ke luar kota, sehingga waktu mereka untuk mendampingi anak menjadi sangat terbatas. Kondisi ini memunculkan peran serta generasi sebelumnya, yakni kakek dan nenek, dalam mengambil alih tanggung jawab pengasuhan utama, sebuah praktik yang dikenal dengan istilah *grandparenting*. Dalam skenario ini, kakek dan nenek tidak lagi sekadar menjadi figur pelengkap dalam keluarga besar, melainkan bertransformasi menjadi orang tua pengganti atau *surrogate parents*. Mereka memikul tanggung jawab penuh mulai dari memberi makan, memandikan, hingga mendampingi proses belajar cucu mereka yang berkebutuhan khusus. Fenomena ini menciptakan lapisan dinamika baru dalam pendidikan anak tunagrahita, di mana proses transfer pengetahuan dan pembentukan perilaku sangat bergantung pada kapasitas dan kesiapan kakek serta nenek tersebut (Aldi & Hanif, 2026; Putra et al., 2025; Yana et al., 2024).

Terdapat kesenjangan yang nyata antara kondisi ideal pengasuhan dengan realitas yang terjadi dalam praktik *grandparenting* untuk anak berkebutuhan khusus. Secara teoretis, berdasarkan teori ekologi perkembangan, keluarga inti merupakan bagian dari *microsystem* yang memiliki pengaruh paling langsung dan kuat terhadap tumbuh kembang anak. Idealnya, pengasuh utama memiliki kompetensi fisik dan pengetahuan yang memadai untuk menstimulasi perkembangan kognitif dan emosional anak. Kakek dan nenek memang memiliki keunggulan dalam memberikan kasih sayang tanpa syarat, dukungan emosional yang hangat, serta penanaman nilai moral dan budaya yang kuat. Namun, kenyataannya mereka sering kali dihadapkan pada kendala fisik akibat faktor usia, penurunan stamina, serta minimnya literasi mengenai metode penanganan anak berkebutuhan khusus. Kesenjangan antara besarnya cinta yang mereka miliki dengan keterbatasan pengetahuan teknis mengenai strategi pembelajaran sering kali memicu stres pada pengasuh dan ketidakefektifan hasil belajar pada anak, menciptakan situasi yang menantang bagi kedua belah pihak.

Penelitian ini hadir untuk menjembatani kesenjangan informasi mengenai peran spesifik kakek dan nenek dalam konteks pembelajaran anak tunagrahita, yang selama ini masih jarang dieksplorasi secara mendalam. Studi-studi sebelumnya cenderung lebih banyak menyoroti aspek beban psikologis atau stres pengasuhan, atau hanya berfokus pada peran orang tua kandung. Nilai kebaruan atau inovasi dari penelitian ini terletak pada fokusnya yang spesifik dalam membedah strategi edukatif dan pola interaksi yang diterapkan oleh kakek dan nenek dalam mendampingi cucu tunagrahita belajar. Penelitian ini tidak hanya melihat mereka sebagai pengasuh pasif, tetapi menganalisis bagaimana mereka mengatasi keterbatasan fisik dan pengetahuan untuk tetap berfungsi sebagai agen pendidikan. Dengan memahami tantangan riil serta mekanisme adaptasi yang dilakukan oleh para lansia ini, diharapkan dapat dirumuskan rekomendasi atau model dukungan yang tepat guna memperkuat kapasitas *grandparenting*, sehingga proses pendidikan anak tunagrahita di lingkungan keluarga dapat berjalan lebih efektif dan sinergis dengan program sekolah.



METODE PENELITIAN

Penelitian ini menerapkan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mengeksplorasi secara mendalam keterlibatan kakek dan nenek dalam mendampingi proses belajar anak tunagrahita. Prosedur pelaksanaan dimulai dengan observasi awal di SLB Cendono Kudus untuk mengidentifikasi fenomena pengasuhan oleh kakek dan nenek yang muncul akibat keterbatasan waktu orang tua. Peneliti bertindak sebagai instrumen utama yang terjun langsung ke lapangan untuk menangkap dinamika interaksi secara alami dan kontekstual. Pemilihan subjek dilakukan melalui teknik *purposive sampling*, yang menetapkan tiga pasang kakek atau nenek sebagai informan kunci berdasarkan kriteria keterlibatan aktif mereka dalam pendampingan belajar harian. Selain subjek utama, guru kelas juga dilibatkan sebagai informan pendukung untuk memverifikasi data mengenai perkembangan akademik dan perilaku anak selama di sekolah. Seluruh proses pengambilan data dilakukan dalam situasi alami di rumah subjek dan lingkungan sekolah untuk memastikan keaslian informasi yang diperoleh.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama, yaitu wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi. Wawancara mendalam dilakukan menggunakan panduan wawancara semiterstruktur untuk menggali pengalaman, perasaan, serta strategi khusus yang diterapkan kakek dan nenek dalam aspek kognitif, emosional, dan bahasa. Observasi partisipatif dilaksanakan dengan mengamati langsung interaksi saat sesi belajar di rumah, penggunaan media visual, serta cara kakek dan nenek merespons perilaku impulsif anak. Selain itu, teknik dokumentasi digunakan untuk mengumpulkan data pendukung berupa buku penghubung siswa, hasil karya anak, serta foto aktivitas belajar harian. Alat bantu seperti perekam suara dan catatan lapangan digunakan untuk memastikan setiap detail percakapan dan kejadian terekam dengan akurat. Penggabungan berbagai alat ini bertujuan untuk menghasilkan gambaran yang utuh mengenai pola asuh dan metode instruksional yang digunakan oleh para kakek dan nenek di lingkungan domestik.

Data yang telah terkumpul kemudian dianalisis menggunakan metode analisis isi yang meliputi tahap reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap awal, peneliti melakukan seleksi dan penyederhanaan data mentah dari hasil transkrip wawancara dan catatan lapangan agar fokus pada fokus penelitian. Selanjutnya, data disajikan dalam bentuk narasi deskriptif yang mengelompokkan temuan berdasarkan aspek perkembangan anak, seperti kemampuan komunikasi dan kestabilan emosi. Untuk menjamin keabsahan temuan, peneliti menerapkan teknik triangulasi sumber dan teknik, yaitu dengan membandingkan data antara informan kakek-nenek dengan guru, serta mencocokkan hasil wawancara dengan fakta yang ditemukan saat observasi. Proses analisis ini dilakukan secara berkelanjutan hingga mencapai titik jenuh data, di mana pola-pola strategi pendampingan telah teridentifikasi secara jelas. Hasil akhirnya dirumuskan menjadi sebuah simpulan komprehensif yang menggambarkan kontribusi nyata *grandparenting* dalam ekosistem pendidikan luar biasa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Dinamika Kognitif dan Strategi Pengulangan dalam Pendampingan

Hasil observasi mendalam terhadap pola asuh yang diterapkan oleh kakek dan nenek di lingkungan SLB Negeri Cendono Kudus mengungkapkan bahwa repetisi atau pengulangan merupakan instrumen fundamental dalam proses transfer pengetahuan kepada anak tunagrahita. Para pengasuh, khususnya pada subjek penelitian yang diamati, secara konsisten menerapkan metode penjelasan perlahan yang diintegrasikan dengan gestur tangan serta penggunaan alat



bantu visual untuk menjembatani hambatan pemahaman yang dialami anak. Ketika anak memperlihatkan indikasi kebingungan atau penurunan fokus, para pengasuh tidak memaksakan pencapaian hasil yang instan, melainkan melakukan pendekatan persuasif dengan memberikan contoh konkret dari benda-benda di sekitar untuk memfasilitasi asimilasi informasi. Strategi ini didasarkan pada realitas bahwa anak dengan hambatan intelektual memerlukan durasi pemrosesan informasi yang lebih panjang serta frekuensi pengulangan yang intensif dibandingkan anak pada umumnya. Kesabaran menjadi pilar utama dalam menciptakan atmosfer belajar yang kondusif, sehingga anak terhindar dari tekanan mental saat menghadapi kesulitan akademik dan tetap memiliki motivasi intrinsik untuk merespons pertanyaan meskipun dengan keterbatasan verbal yang ada.

Lebih lanjut, strategi pengulangan materi yang diaplikasikan secara alamiah oleh kakek dan nenek membuktikan adanya pemahaman intuitif namun mendalam mengenai karakteristik belajar anak berkebutuhan khusus. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa anak tunagrahita sangat bergantung pada metode pembelajaran yang bersifat konkret, berulang, dan berjangka panjang agar informasi dapat tersimpan dalam memori jangka panjang mereka. Sebagai contoh, pengasuh memanfaatkan variasi warna dan objek fisik untuk memperkuat ingatan anak terhadap instruksi, serta menyederhanakan kalimat kompleks menjadi perintah pendek yang mudah dicerna. Aktivitas pendampingan ini menegaskan bahwa tanpa adanya stimulasi yang dilakukan secara persisten, anak akan mengalami kesulitan dalam membentuk koneksi saraf baru untuk memahami konsep abstrak. Oleh karena itu, konsistensi kakek dan nenek dalam mengulang materi dasar seperti pengenalan huruf dan angka di lingkungan rumah menjadi variabel krusial yang mendukung ketercapaian target kurikulum sekolah, menciptakan sinkronisasi positif antara pendidikan informal di keluarga dengan pendidikan formal di sekolah.

2. Pola Komunikasi Verbal dan Non-Verbal dalam Interaksi Harian

Dalam aspek kebahasaan, strategi komunikasi yang diterapkan oleh kakek dan nenek melibatkan integrasi antara bahasa lisan yang disederhanakan dengan isyarat non-verbal yang kaya akan makna. Para pengasuh kerap menggunakan gerakan kepala, ekspresi wajah yang ekspresif, serta penunjukan objek secara langsung (*deixis*) untuk membantu cucu mereka membangun asosiasi antara kata dengan referensinya. Penggunaan struktur kalimat imperatif pendek seperti "ambil" atau "makan" terbukti menjadi taktik efektif untuk memastikan instruksi dapat diproses tanpa membebani kapasitas kognitif anak yang terbatas. Pendekatan ini sangat esensial mengingat kendala fungsi kognitif pada anak tunagrahita menuntut adanya rangsangan multisensorik yang konsisten guna memperkuat daya tangkap mereka. Dalam konteks ini, kakek dan nenek berperan sebagai fasilitator yang sabar menunggu respons verbal anak, sekecil apapun itu. Dengan memberikan afirmasi positif pada setiap upaya komunikasi, pengasuh berhasil membangun kepercayaan diri anak untuk terus berinteraksi tanpa dibayangi rasa takut akan kesalahan artikulasi atau kekeliruan sintaksis.

Selain itu, keterlibatan aktif pengasuh dalam menstimulasi kemampuan komunikasi melalui rutinitas domestik memberikan konteks pembelajaran yang natural dan relevan bagi anak. Pengasuh menekankan urgensi kontak mata dan pemberian jeda waktu (*wait-time*) yang proporsional agar anak memiliki kesempatan untuk memproses dan merespons panggilan atau pertanyaan. Metode ini selaras dengan prinsip pembelajaran multisensorik yang meyakini bahwa anak dengan disabilitas intelektual akan belajar lebih optimal ketika prosesnya melibatkan berbagai indra, terutama visual dan kinestetik. Pemanfaatan media visual seperti buku bergambar atau tayangan edukatif membantu anak memvisualisasikan konsep abstrak



menjadi representasi yang lebih nyata. Upaya korektif terhadap pelafalan anak yang dilakukan secara lembut tanpa nada menghakimi menciptakan ekosistem bahasa yang aman, di mana anak merasa dihargai keberadaannya. Keberhasilan komunikasi ini melampaui sekadar kemampuan bicara, melainkan menyentuh aspek pembentukan ikatan emosional yang kokoh yang memungkinkan anak merasa dipahami sepenuhnya di tengah keterbatasan mereka.

3. Stabilitas Emosional dan Peran Pengasuh sebagai Figur Penenang

Kakek dan nenek memegang peranan strategis sebagai jangkar emosional utama ketika anak tunagrahita mengalami frustrasi atau disregulasi emosi akibat tekanan belajar. Fenomena di lapangan menunjukkan bahwa saat anak mengalami tantrum, berteriak, atau menangis, para pengasuh di lingkungan SLB Negeri Cendono Kudus merespons dengan pendekatan afeksi melalui sentuhan fisik menenangkan dan intonasi suara yang lembut. Mereka memberikan ruang waktu bagi anak untuk meredakan gejolak emosinya sebelum mencoba memberikan penjelasan ulang mengenai tugas yang memicu stres tersebut. Fungsi regulasi emosi ini sangat vital karena kakek dan nenek sering kali dipersepsikan sebagai "tempat pulang" yang paling aman bagi anak setelah lelah dengan tuntutan sekolah. Ketersediaan waktu luang, kesabaran yang tinggi, serta pengalaman hidup yang matang memungkinkan kakek dan nenek untuk mengelola situasi krisis dengan lebih tenang. Kematangan emosional pengasuh ini secara tidak langsung mengajarkan anak cara meregulasi perasaan mereka sendiri, sehingga perilaku impulsif dapat dikelola secara lebih konstruktif.

Dalam konteks manajemen perilaku sosial, kakek dan nenek menerapkan aturan sederhana yang tegas namun tetap dibalut dengan empati tinggi. Ketika terjadi konflik interaksi, seperti berebut mainan atau perilaku agresif ringan, pengasuh menggunakan instruksi singkat dan jelas sambil memberikan model perilaku yang benar (modeling). Teknik pengalihan perhatian (distraction) ke aktivitas lain yang lebih menenangkan sering digunakan untuk mencegah eskalasi emosi negatif. Strategi ini menunjukkan bahwa fokus pendampingan tidak hanya terpaku pada aspek kognitif, tetapi juga pada pembentukan karakter dan etika sosial anak. Dukungan emosional yang konsisten ini menanamkan rasa aman (security) pada diri anak, membuat mereka tidak mudah menyerah saat menghadapi kegagalan. Dengan membingkai setiap pengalaman belajar—baik sukses maupun gagal—sebagai proses yang positif, kakek dan nenek membantu anak tunagrahita membangun resiliensi mental yang sangat dibutuhkan untuk pertumbuhan psikologis mereka di tengah keterbatasan intelektual.

4. Sinkronisasi Kurikulum dan Dukungan Akademik Berbasis Rumah

Implementasi metode pembelajaran di rumah oleh kakek dan nenek menunjukkan adanya sinergi yang kuat dengan program pendidikan yang dijalankan di sekolah. Para pengasuh secara proaktif menjalin komunikasi dengan tenaga pendidik melalui buku penghubung atau pertemuan rutin untuk memastikan bahwa materi latihan di rumah selaras dengan tema pembelajaran mingguan di sekolah. Pengaturan rutinitas kemandirian, seperti berpakaian dan merapikan barang pribadi, disesuaikan dengan standar latihan keterampilan diri (Activity of Daily Living) yang diajarkan guru, sehingga tercipta kontinuitas pembelajaran yang efektif. Hal ini didasari pemahaman bahwa anak tunagrahita lebih mudah menyerap ide-ide abstrak jika disajikan dalam format visual atau konkret yang familiar. Penggunaan alat bantu visual seperti jadwal harian bergambar di dinding rumah membantu memecah tugas kompleks menjadi unit-unit kecil yang dapat dikelola, sehingga anak dapat mencapai target kurikulum tanpa merasa terbebani oleh kompleksitas materi.

Dukungan operasional dan motivasional yang diberikan kakek-nenek sebelum keberangkatan sekolah juga menjadi determinan kesiapan belajar anak. Rutinitas pagi yang



terstruktur, mulai dari persiapan perlengkapan sekolah hingga pemberian sarapan bergizi, disertai afirmasi positif tentang pentingnya bersekolah, berkontribusi pada pembentukan mood belajar yang positif. Apresiasi yang diberikan atas kemandirian kecil, seperti kemampuan menyiapkan tas sendiri, berdampak signifikan pada peningkatan self-efficacy anak. Melalui latihan parsial yang dilakukan rutin setiap hari, anak menjadi lebih familiar dengan instruksi guru, yang pada gilirannya meningkatkan rasa kompetensi mereka saat berada di kelas. Peran aktif *grandparenting* ini membuktikan bahwa keberhasilan pendidikan anak tunagrahita merupakan hasil dari ekosistem pendampingan yang terintegrasi, di mana kualitas intervensi di rumah yang terorganisir menjadi penyangga utama bagi optimalisasi potensi akademik dan kemandirian hidup anak.

Pembahasan

Analisis mendalam terhadap dinamika kognitif dalam pendampingan anak tunagrahita di SLB Negeri Cendono Kudus mengungkapkan bahwa strategi pengulangan yang dilakukan oleh kakek dan nenek memegang peranan vital dalam keberhasilan transfer informasi. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa para pengasuh ini menerapkan metode repetisi yang intensif dan konsisten sebagai mekanisme kompensasi atas keterbatasan memori jangka pendek yang dimiliki oleh cucu mereka. Kakek-nenek Rehan, Azril, dan Ipul secara alamiah mengadopsi pendekatan ini dengan memecah informasi kompleks menjadi unit-unit kecil yang disampaikan secara berulang hingga anak mampu melakukan asimilasi kognitif. Hal ini selaras dengan perspektif psikologi pendidikan yang menyebutkan bahwa anak dengan hambatan intelektual memerlukan durasi pemrosesan informasi yang jauh lebih panjang dibandingkan anak tipikal. Kesabaran yang ditunjukkan oleh kakek dan nenek dalam mengulang instruksi tanpa memberikan tekanan berlebihan menciptakan lingkungan belajar yang rendah stres, yang pada akhirnya meningkatkan motivasi intrinsik anak untuk terus mencoba. Tanpa adanya frekuensi pengulangan yang tinggi ini, risiko hilangnya informasi atau *memory decay* pada anak tunagrahita akan sangat besar, sehingga konsistensi pendampingan di rumah menjadi faktor determinan dalam memperkuat retensi memori anak terhadap materi akademik maupun keterampilan hidup sehari-hari (Pransiska et al., 2025; Suryadin & Wahyuningsih, 2025; Tammamatun et al., 2025).

Dalam aspek komunikasi, interaksi antara kakek-nenek dan anak tunagrahita mencerminkan penggunaan strategi multisensorik yang efektif untuk menjembatani hambatan verbal. Analisis terhadap pola komunikasi harian menunjukkan adanya integrasi yang kuat antara bahasa lisan yang disederhanakan dengan isyarat non-verbal yang kaya, seperti gestur tangan, ekspresi wajah, dan penunjukan objek konkret. Pendekatan ini terbukti krusial mengingat anak tunagrahita sering mengalami kesulitan dalam memahami konsep abstrak yang hanya disampaikan melalui modalitas auditori semata. Dengan menyederhanakan struktur kalimat menjadi instruksi pendek dan menggabungkannya dengan stimulus visual, kakek dan nenek membantu anak membangun asosiasi makna yang lebih akurat. Temuan ini mendukung teori yang menekankan pentingnya pembelajaran konkret bagi anak berkebutuhan khusus, di mana pelibatan berbagai indra dapat memperkuat sinapsis saraf yang berkaitan dengan pemahaman bahasa. Selain itu, respons positif dan penghargaan yang diberikan pengasuh terhadap setiap upaya komunikasi anak, sekecil apapun itu, berhasil membangun rasa percaya diri dan keamanan psikologis. Hal ini mendorong anak untuk lebih berani mengekspresikan diri, sehingga kemampuan komunikasi fungsional mereka dapat berkembang secara bertahap dalam situasi sosial yang nyata (Handayani et al., 2025; Harahap et al., 2025; Machmud et al., 2023).



Peran kakek dan nenek melampaui sekadar pendampingan akademik, mereka berfungsi sebagai regulator emosi eksternal yang sangat signifikan bagi stabilitas psikologis anak. Observasi menunjukkan bahwa kakek dan nenek memiliki kapasitas emosional yang lebih stabil dan toleransi yang lebih tinggi dalam menghadapi perilaku impulsif atau ledakan emosi anak dibandingkan figur pengasuh lainnya. Ketika anak mengalami frustrasi akibat kesulitan belajar atau konflik sosial, respons kakek dan nenek yang tenang, penuh kasih sayang, dan tidak menghakimi memberikan efek de-eskalasi yang cepat. Kematangan usia dan pengalaman hidup para kakek dan nenek memungkinkan mereka untuk menerapkan pola asuh yang mengedepankan empati, memberikan ruang bagi anak untuk menenangkan diri sebelum diarahkan kembali pada perilaku yang konstruktif. Dukungan emosional yang konsisten ini sangat penting dalam membangun resiliensi anak, membantu mereka mengelola perasaan negatif, dan mengembangkan mekanisme koping yang adaptif. Kehadiran kakek dan nenek sebagai basis aman atau *secure base* memastikan bahwa kebutuhan afeksi anak terpenuhi, yang merupakan prasyarat mutlak bagi optimalisasi proses tumbuh kembang di tengah keterbatasan intelektual yang mereka sandang (Arindayani, 2021; Haryani et al., 2021; Nurwahyuliningsih, 2022; Ramatillah et al., 2022).

Sinkronisasi antara pendidikan di sekolah dan pola asuh di rumah teridentifikasi sebagai faktor kunci keberhasilan implementasi kurikulum bagi anak tunagrahita dalam penelitian ini. Keterlibatan aktif kakek dan nenek dalam memantau agenda sekolah dan menerjemahkannya ke dalam rutinitas harian di rumah menciptakan kesinambungan pembelajaran yang solid. Melalui komunikasi intensif dengan guru dan penggunaan alat bantu seperti buku penghubung, kakek dan nenek mampu menyelaraskan target keterampilan kemandirian—seperti berpakaian atau makan sendiri—dengan metode yang diajarkan di kelas. Konsistensi pendekatan antara dua lingkungan mikro ini sangat membantu mengurangi kebingungan atau *cognitive dissonance* pada anak, memudahkan mereka untuk menggeneralisasi keterampilan yang telah dipelajari. Dukungan instrumental yang diberikan, mulai dari persiapan fisik sebelum sekolah hingga penguatan motivasi, menunjukkan bahwa kakek dan nenek bertindak sebagai mitra pendidikan yang strategis. Sinergi ini membuktikan bahwa intervensi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus tidak dapat berjalan secara parsial, melainkan membutuhkan ekosistem pendukung yang terintegrasi di mana keluarga besar memegang peranan sentral dalam memperkuat capaian pembelajaran formal (Hidayah et al., 2025; Pransiska et al., 2025; Suryadin & Wahyuningsih, 2025; Zulfikar & Hidayat, 2026).

Meskipun peran kakek dan nenek terbukti memberikan dampak positif yang signifikan, penelitian ini juga mengidentifikasi sejumlah keterbatasan yang perlu menjadi perhatian dalam pengembangan model pendampingan ke depan. Faktor usia dan kondisi fisik kakek dan nenek yang kian menurun menjadi tantangan tersendiri dalam menjaga konsistensi pendampingan, terutama ketika menghadapi anak yang memiliki energi fisik berlebih atau perilaku yang sangat aktif. Selain itu, mayoritas kakek dan nenek melakukan pendampingan berdasarkan insting kasih sayang dan pengalaman empiris semata, tanpa memiliki latar belakang pengetahuan pedagogis khusus mengenai pendidikan luar biasa. Ketiadaan pemahaman teoretis ini berpotensi menyebabkan ketidaktepatan dalam penanganan perilaku spesifik atau stagnasi dalam pengembangan strategi pembelajaran yang lebih kompleks seiring bertambahnya usia anak. Oleh karena itu, implikasi dari temuan ini menyarankan perlunya program pemberdayaan dan pelatihan praktis bagi anggota keluarga besar, khususnya kakek dan nenek, agar mereka dapat menjalankan peran sebagai *shadow teacher* di rumah dengan lebih kompeten, terstruktur, dan selaras dengan prinsip-prinsip pendidikan khusus yang mutakhir.





KESIMPULAN

Penelitian kualitatif yang dilaksanakan secara mendalam di SLB Negeri Cendono Kudus ini secara komprehensif menyoroti peran strategis fenomena grandparenting dalam mengisi kekosongan pengasuhan utama bagi anak tunagrahita yang teridentifikasi memiliki tingkat kecerdasan atau Intelligent Quotient di bawah skor 70. Melalui pendekatan studi kasus terhadap tiga pasang kakek dan nenek sebagai subjek penelitian utama, temuan lapangan secara empiris mengungkapkan bahwa para lansia ini berhasil menerapkan mekanisme pendampingan yang sangat adaptif guna mengatasi hambatan intelektual dan adaptif cucu mereka. Strategi instruksional fundamental yang diterapkan mencakup metode pengulangan materi secara intensif atau repetisi serta pemanfaatan media visual konkret untuk memfasilitasi pemahaman konsep abstrak yang sulit dicerna. Dalam aspek komunikasi, kakek dan nenek secara intuitif mengintegrasikan instruksi verbal yang disederhanakan dengan isyarat non-verbal kaya makna guna menjembatani keterbatasan bahasa anak. Meskipun minim latar belakang pedagogis formal, kesabaran ekstra yang diberikan menciptakan lingkungan belajar kondusif, memastikan stimulasi kognitif tetap berjalan konsisten selaras dengan kebutuhan khusus cucu mereka di tengah ketidakhadiran orang tua kandung yang terkendala tuntutan ekonomi.

Selain dominasi pada aspek kognitif, dinamika keterlibatan kakek dan nenek terbukti memberikan kontribusi vital dalam menjaga stabilitas emosional serta sinkronisasi program akademik sekolah. Mereka berfungsi efektif sebagai jangkar emosional yang mampu meredakan perilaku impulsif atau tantrum anak melalui pendekatan afeksi yang tenang, berbeda dengan orang tua yang mungkin memiliki tingkat stres lebih tinggi. Secara operasional, mereka aktif menjalin komunikasi dengan guru untuk menyelaraskan rutinitas kemandirian di rumah dengan target kurikulum, menciptakan kontinuitas pembelajaran yang solid. Namun, penelitian ini juga menggarisbawahi tantangan krusial terkait penurunan stamina fisik akibat faktor usia lanjut serta minimnya pemahaman teoritis mengenai metode pendidikan luar biasa yang mutakhir. Realitas ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan anak tunagrahita sangat bergantung pada ekosistem pendukung terintegrasi, di mana kakek dan nenek memerlukan program pemberdayaan atau pelatihan praktis khusus. Intervensi ini esensial untuk mentransformasi peran mereka dari sekadar pengasuh pengganti menjadi mitra pendidikan atau shadow teacher yang kompeten dalam mengoptimalkan kemandirian hidup anak berkebutuhan khusus di masa depan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aldi, M., & Hanif, M. (2026). Peran guru dalam penguatan literasi digital peserta didik SMP Raden Fatah Cimanggu. *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 6(1), 159. <https://doi.org/10.51878/learning.v6i1.8904>
- Arindayani, T. Z. (2021). Stimulasi psikososial untuk mendukung pengelolaan emosi anak kebutuhan khusus. *Berajah Journal*, 2(1), 87. <https://doi.org/10.47353/bj.v2i1.59>
- Dirman, D., Kusumaningsih, W., & Ginting, R. B. (2025). Implementasi pembelajaran berdiferensiasi untuk mencapai standar proses pendidikan di SMP. *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(1), 384. <https://doi.org/10.51878/learning.v5i1.4568>
- Gunawan, S. M. I., & Zulfikasari, S. (2025). Perencanaan pembelajaran homeschooling berbasis komunitas pada program Karir Anak Indonesia (KAIN). *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(4), 1881. <https://doi.org/10.51878/learning.v5i4.6547>

- Handayani, N., Putriyanti, L., & Susilo, J. (2025). Peran lingkungan pendidikan dalam menangkalkan dampak sosial anak dengan gangguan bicara. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(6), 2590. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i6.7040>
- Harahap, I. M., Sit, M., & Sitorus, A. S. (2025). Pengaruh model pembelajaran dan kepercayaan diri terhadap keterampilan komunikasi anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 1907. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.7034>
- Haryani, R. I., Dimiyati, D., & Fauziah, P. Y. (2021). Peranan pengasuhan kakek dan nenek terhadap perilaku prososial anak usia dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 173. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.1023>
- Hastuti, T., & Rohmadi, S. H. (2025). Implementasi 7 kebiasaan anak indonesia hebat di Sekolah Dasar Islam Terpadu (SDIT) Arofah 2 Boyolali. *MANAJERIAL Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, 5(4), 1111. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i4.8049>
- Hidayah, E. N., Sofiyanti, E., Inayah, I., & Muniati, N. A. N. (2025). Perencanaan berbasis data rapor pendidikan sebagai upaya strategis untuk meningkatkan mutu sekolah. *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(1), 16. <https://doi.org/10.51878/learning.v5i1.4317>
- Machmud, H., Abidin, A., Hewi, L., & Anhusadar, L. (2023). Supporting children with speech delay: Speech therapy intervention frameworks from preschool teachers. *International Journal of Instruction*, 16(4), 485. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16428a>
- Nurjana, H., & Rahayuningsih, S. (2025). Studi literatur kesulitan belajar matematika pada anak berkebutuhan khusus (ABK) slow learner di kelas rendah sekolah dasar. *SCIENCE Jurnal Inovasi Pendidikan Matematika Dan IPA*, 5(3), 1534. <https://doi.org/10.51878/science.v5i3.6661>
- Nurwahyuliningsih, E. (2022). Rancang bangun instrumen asesmen penyesuaian diri pada anak komunitas adat terpencil Suku Anak Dalam. *Jurnal Ilmu Kesejahteraan Sosial HUMANITAS*, 4(2), 35. <https://doi.org/10.23969/humanitas.v4i2.6207>
- Pransiska, M., Nita, R. W., & Adison, J. (2025). Kolaborasi guru BK dan guru mata pelajaran dalam memfasilitasi penyesuaian diri anak berkebutuhan khusus (studi kualitatif pada peserta didik di SMAN 6 Solok Selatan). *SOCIAL Jurnal Inovasi Pendidikan IPS*, 5(3), 1039. <https://doi.org/10.51878/social.v5i3.6906>
- Putra, S., Fauzi, F., & Rosyadah, M. (2025). Tantangan guru dalam mengadaptasi kurikulum yang terus menerus berubah di Indonesia. *MANAJERIAL Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, 5(1), 66. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i1.4753>
- Ramatillah, D. L., Dinli, D. Y., Ipadeola, M. H., Rabima, R., Paulina, I., & Rofii, A. (2022). Evaluasi pengobatan yang diterima anak berkebutuhan khusus di Sumatera Selatan, Indonesia. *Jurnal Farmasi Indonesia*, 14(1), 71. <https://doi.org/10.35617/jfionline.v14i1.11>
- Ramdani, M., Pertiwi, F. A., Ansar, A., & Rantelino, N. (2025). Gambaran implementasi pendidikan inklusif di Sekolah Permataku Makassar. *MANAJERIAL Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, 5(4), 998. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i4.8053>
- Rismanda, E., Khasanah, U., Susanti, A., Bahri, S., & Baharudin, B. (2025). Kolaborasi orang tua dan guru dalam membentuk generasi tangguh melalui kajian parenting.



- LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(2), 777.
<https://doi.org/10.51878/learning.v5i2.5080>
- Rizkiaadni, P., Retnoningsih, R., & Febriansyah, F. (2025). Penggunaan rumah bermain (RUBER) dalam pengembangan kompetensi sosial dan bahasa anak di KB-TK Yaa-Karim Kota Bima. *SOCIAL Jurnal Inovasi Pendidikan IPS*, 5(2), 397.
<https://doi.org/10.51878/social.v5i2.5368>
- Suryadin, A., & Wahyuningsih, E. T. (2025). Supervisi layanan pendidikan dan terapi individual pada anak ADHD usia dini di Yaumi Fatimah Special School. *MANAJERIAL Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, 5(4), 1215.
<https://doi.org/10.51878/manajerial.v5i4.8567>
- Tammamatun, T., Muzekki, S., & Januar, L. R. (2025). Efektivitas program literasi dalam meningkatkan kemampuan membaca anak usia 4–6 tahun di TK Bustanul Arifin Pangarengan Kabupaten Sampang. *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(4), 1894.
<https://doi.org/10.51878/learning.v5i4.6524>
- Yana, H. H., Jamil, M. A., Arkanudin, A., Mubaidilah, A., & Nawawi, M. (2024). Peran guru dalam meningkatkan kompetensi spiritual siswa melalui pendidikan agama Islam: Pendekatan fenomenologis. *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(3), 682. <https://doi.org/10.51878/learning.v4i3.3184>
- Zulfikar, R., & Hidayat, H. (2026). Peran kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM). *LEARNING Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 6(1), 276.
<https://doi.org/10.51878/learning.v6i1.8910>