

BAB II

PROSES PENDIDIKAN INKLUSI BAGI ANAK TUNARUNGU

Bab ini menjelaskan tentang pendidikan dan sekolah inklusi termasuk di dalamnya gambaran umum tentang pelaksanaan pendidikan inklusi di Provinsi DKI Jakarta. Selain itu, bab ini menjelaskan tentang anak tunarungu itu sendiri serta klasifikasi anak tunarungu dan hambatan-hambatan yang mereka temui di dalam masyarakat. Secara lebih khususnya, bab ini juga menjelaskan tentang hambatan –baik hambatan secara umum maupun dalam aspek komunikasi anak tunarungu ketika memasuki lingkungan sekolah inklusi. Bagaimana kompleksitas pendidikan Inklusi terhadap anak tunarungu di Provinsi DKI Jakarta sehingga membutuhkan penelitian yang komprehensif terhadap komunikasi pengurangan kecemasan dan ketidakpastian anak tunarungu di sekolah inklusi.

2.1. Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusi merupakan salah satu bentuk pemerataan dan bentuk perwujudan pendidikan tanpa diskriminasi dimana anak berkebutuhan khusus dan anak-anak pada umumnya dapat memperoleh pendidikan yang sama. Pendidikan inklusi merupakan bentuk pelayanan pendidikan khusus yang mensyaratkan agar semua anak berkebutuhan khusus dapat menerima pendidikan yang setara di kelas biasa bersama teman-teman seusianya.

Selama ini anak- anak yang memiliki perbedaan kemampuan (difabel) disediakan fasilitas pendidikan khusus disesuaikan dengan derajat dan jenis difabelnya yang disebut dengan Sekolah Luar Biasa (SLB) . penyelenggaraan

pendidikan inklusi bagi anak berkebutuhan khusus menciptakan lingkungan yang menyenangkan, ramah, dan dapat menumbuhkan rasa percaya diri siswa berkebutuhan khusus untuk mengenyam pendidikan yang layak sesuai dengan hak mereka.

Kenyataan penyelenggaraan sekolah inklusi di Indonesia masih belum sesuai dengan konsep yang dikemukakan dan pedoman penyelenggaraan, baik dari segi siswa, kualifikasi guru, sarana dan prasarana, dukungan orangtua dan masyarakat. Penyelenggaraan sekolah inklusi di Indonesia saat ini masih menjadi fenomena. (Darma, 2007:37)

Pendidikan inklusi telah disepakati oleh banyak negara untuk diimplementasikan dalam rangka memerangi perlakuan diskriminatif di bidang pendidikan. Implementasi pendidikan inklusi didasari oleh dokumen-dokumen internasional, yaitu Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia tahun 1948, Konvensi PBB tentang Hak Anak tahun 1989, Deklarasi dunia tentang pendidikan untuk semua, Jomtien tahun 1990, Peraturan standar tentang persamaan kesempatan bagi para penyandang cacat tahun 1993, Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi tentang Pendidikan Kebutuhan Khusus tahun 1994.

Strategi, metode, atau cara mengimplementasikan pendidikan inklusif di masing-masing negara sangat bervariasi (UNESCO, 200; Stubbs, 2002) . keberagaman Implementasi ini disebabkan karena tiap-tiap negara memiliki budaya dan tradisi yang berbeda. Perbedaan implementasi ini juga terjafi di tingkat provinsi, kota, bahkan sekolah.

Upaya memperkenalkan dan mengimplementasikan pendidikan inklusi di Indonesia telah dimulai sejak tahun 1980-an. Kesuksesan pelaksanaan pendidikan inklusi dipengaruhi oleh faktor di antaranya faktor budaya, politik, sumber daya manusia (Kwon,2005) .

Penyelenggaraan sekolah inklusi memang tidak sesederhana menyelenggarakan sekolah umum. Pendidikan inklusif merupakan perkembangan terbaru dari pendidikan terpadu. Pada sekolah inklusif setiap anak sesuai dengan kebutuhan khususnya, semua diusahakan dapat dilayani secara optimal dengan melakukan berbagai modifikasi dan atau penyesuaian, mulai dari kurikulum, sarana pra-sarana, tenaga pendidik dan kependidikan, sistem pembelajaran sampai pada sistem penilaiannya.

Keuntungan dari pendidikan inklusif adalah anak berkebutuhan khusus maupun anak biasa dapat saling berinteraksi secara wajar sesuai dengan tuntutan kehidupan sehari-hari di masyarakat dan kebutuhan pendidikannya dapat terpenuhi sesuai dengan potensinya masing-masing.

Melihat adanya penyesuaian terhadap kebutuhan siswa berkebutuhan khusus yang berbeda beda, maka dalam situs pendidikan inklusif model pendidikan yang dilaksanakan memiliki model yang berbeda dengan model pendidikan yang lazim dilaksanakan di sekolah-sekolah reguler.

2.1.1. Proses Pendidikan Inklusi

Pendidikan inklusif pada dasarnya memiliki dua model. Pertama yaitu model inklusi penuh (Full Inclusion) . model ini menyertakan

peserta didik berkebutuhan khusus untuk menerima pembelajaran individual dalam kelas reguler. Kedua yaitu model inklusif parsial (partial inclusion). Model parsial ini mengikutsertakan peserta didik berkebutuhan khusus dalam sebagian pembelajaran yang berlangsung di kelas reguler dan sebagian lagi dalam kelas-kelas pull out dengan bantuan guru pendamping khusus (Morrison, 2009 : 462)

Model lain misalnya dikemukakan oleh Brent Hardin dan Marie Hardin yaitu inklusif terbalik (Reverse Inclusive) . dalam model ini, peserta didik normal dimasukkan ke dalam kelas yang berisi peserta didik berkebutuhan khusus. Model ini agaknya menjadi model yang kurang lazim dilaksanakan.

Model pendidikan inklusif yang diselenggarakan pemerintah Indonesia yaitu model pendidikan inklusif moderat (Pedoman Umum Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, 2009 : 8-9) . pendidikan inklusif moderat yang dimaksud yaitu :

- a. Pendidikan inklusif yang memadukan antara terpadu dan inklusi penuh
- b. Model ini dikenal dengan model mainstreaming yaitu model yang memadukan antara pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus (SLB) dengan pendidikan reguler
- c. Filosofinya tetap pendidikan inklusif, tetapi dalam prakteknya anak berkebutuhan khusus disediakan berbagai alternatif layanan sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya. Anak berkebutuhan khusus

dapat berpindah dari satu bentuk layanan ke bentuk layanan yang lain, seperti :

- 1) Bentuk kelas reguler penuh
Anak berkelainan belajar bersama anak lain (normal) sepanjang hari di kelas reguler dengan menggunakan kurikulum yang sama
- 2) Bentuk kelas reguler dengan cluster
Anak berkelainan belajar bersama anak lain (normal) di kelas reguler dalam kelompok khusus
- 3) Bentuk kelas reguler dengan pull out
Anak berkelainan belajar bersama dengan anak lain di kelas reguler namun dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas reguler ke ruang sumber untuk belajar dengan guru pembimbing khusus
- 4) Bentuk kelas reguler dengan cluster dan pull out
Anak berkelainan belajar bersama dengan anak lain di kelas reguler dalam kelompok khusus, dan dalam waktu-waktu tertentu ditarik dari kelas reguler ke ruang sumber untuk belajar bersama dengan guru pembimbing khusus.
- 5) Bentuk kelas khusus dengan berbagai pengintegrasian
Anak berkelainan belajar di kelas khusus pada sekolah reguler, namun dalam bidang-bidang tertentu dapat belajar bersama anak lain di kelas reguler
- 6) Bentuk kelas khusus penuh di sekolah reguler

Anak berkelainan belajar di dalam kelas khusus pada sekolah reguler.

(Agustyawati & Solicha, 2009 : 100)

Mendukung kelancaran dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi, proses-proses dalam menyelenggarakan sekolah inklusi pertama-tama harus dilihat dari kesiapan sekolah terlebih dahulu. Kesiapan yang dimaksud meliputi adanya persepsi dan sikap yang positif dari semua komponen sekolah, termasuk orangtua anak pada umumnya, lalu adanya kemauan yang kuat dari sekolah untuk meningkatkan pemerataan dan mutu pendidikan tanpa diskriminatif, serta adanya peluang untuk meningkatkan aksesibilitas ABK dalam penyelenggaraan pendidikan inklusi.

Pertama-tama layanan dalam pendidikan inklusi harus memperhatikan hasil identifikasi dan asesmen Anak Berkebutuhan Khusus. Dalam buku Pedoman Sekolah Inklusi Pendidikan Sekolah Luar Biasa (PDSLBI, 2005 : 11) berdasarkan hasil identifikasi dan asesmen tersebut dikembangkan berbagai kemungkinan alternatif program pelayanan sesuai dengan kebutuhannya. Beberapa proses alternatif layanan yang ada di pendidikan inklusi di Indonesia adalah :

1) Layanan Pendidikan Penuh

Semua anak termasuk ABK belajar bersama di dalam komunitas Kelas yang beragam di bawah bimbingan guru kelas, guru bidang studi atau guru lainnya. sedangkan peran guru Pendidikan Khusus

bertanggungjawab dalam pembuatan program, monitor pelaksanaan program dan mengevaluasi hasil pelaksanaan program

2) Layanan Pendidikan yang dimodifikasi

ABK mengikuti proses belajar bersama-sama anak pada umumnya dalam komunitas kelas yang beragam di bawah bimbingan guru kelas, guru bidang studi atau guru lainnya untuk mata pelajaran dan aktivitas yang dapat diikuti ABK dengan baik. Sedangkan untuk GPK berperan dalam membimbing beberapa aktivitas tertentu yang tidak dapat diikuti ABK dengan menggunakan Program Pembelajaran Individual.

3) Layanan Pendidikan Individualisasi

ABK mengikuti Proses Belajar bersama anak pada umumnya dalam komunitas kelas yang beragam di bawah bimbingan penuh GPK dalam melaksanakan PPI.

Memperlancar pelaksanaan ketiga alternatif program layanan tersebut perlu didukung oleh unit khusus yang berfungsi sebagai supporting atau pendukung program pendidikan inklusif yaitu berbentuk layanan remedial, layanan bimbingan, layanan latihan dan pengembangan, layanan asesmen, dan layanan observasi.

Proses pengadaan serta pembelajaran dalam pendidikan inklusi, perlu didukung kemampuan manajerial sekolah. Proses pembelajaran dalam pendidikan inklusi melingkupi pengelolaan peserta didik, pengelolaan kurikulum, pengelolaan pembelajaran, pengelolaan penilaian, pengelolaan pendidik serta tenaga kependidikan, pengelolaan

sarana dan prasarana, pengelolaan pembiayaan dan pengelolaan sumber daya masyarakat.

Proses identifikasi dan asesmen anak berkebutuhan khusus di dalam sekolah inklusi, setiap guru harus mengetahui latar belakang dan kebutuhan masing-masing peserta didik agar dapat memberikan pelayanan dan bantuannya dengan tepat. Setiap peserta didik memiliki kebutuhan yang berbeda baik karena faktor yang bersifat permanen seperti hambatan pendengaran. Oleh karena itu penting bagi guru untuk memiliki kemampuan mengidentifikasi peserta didik ABK. Asesmen dilakukan secara fungsional yaitu untuk mengetahui sejauh mana kemampuan dan hambatan yang dialami peserta didik dalam melakukan aktivitas tertentu dan asesmen klinis yang dilakukan oleh tenaga profesional sesuai dengan kebutuhan ABK tersebut.

Kurikulum yang digunakan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif pada dasarnya menggunakan kurikulum yang berlaku di sekolah umum. Namun bagi ABK, kurikulumnya perlu disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik karena hambatan dan kemampuan yang dimiliki bervariasi. Penyesuaian kurikulum ini diimplementasikan dalam bentuk Program Pembelajaran Individualisasi. Penyesuaian kurikulum yang dilakukan oleh tim pengembang kurikulum di sekolah yang terdiri dari kepala sekolah, guru kelas, guru mata pelajaran, guru pendidikan khusus, orangtua, dan ahli lain sesuai kebutuhan.

Secara proses pembelajaran dalam sekolah inklusi, pembelajara lebih dititikberatkan oleh model yang dipakai sekolah tersebut dan guru atau tenaga pendidik ABK tersebut. setelah kesiapan sarana dan prasarana serta kurikulum dipenuhi, guru melakukan kegiatan belajar mengajar seperti biasa sesuai dengan model yang diikuti, lalu untuk anak ABK tersebut diberikan program pengajaran seperti remidi, repitisi, pengayaan, atau percepatan otomatis. Dalam metode pembelajaran dengan sistem pull out dan cluster, terdapat tenaga pendidik khusus yang ditugaskan untuk mendampingi anak berkebutuhan khusus tersebut dalam kegiatan pembelajaran bersama sama dengan guru kelas maupun guru pelajaran. Di luar pelajaran, siswa ABK dilepas untuk bersosialisasi seperti anak umum lainnya tetapi sekolah menyiapkan program bimbingan dan konseling yang diperlukan sesuai dengan kemampuan sekolah.

2.1.2. Pendidikan inklusi di Provinsi DKI Jakarta

Penyelenggaraan pendidikan inklusif ini sudah diselenggarakan di beberapa provinsi di Indonesia, salah satunya di provinsi DKI Jakarta. DKI Jakarta Merupakan Provinsi pertama yang ditetapkan sebagai Provinsi Pendidikan Inklusid oleh Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan sejak tanggal 23 November 2013.

Pemerintah provinsi DKI Jakarta mengeluarkan kebijakan penyelenggaraan pendidikan inklusif diatur dalam peraturan daerah (Perda) Provinsi DKI Jakarta Nomor 8 Tahun 2006 tentang sistem

pendidikan dan juga Peraturan Gubernur provinsi DKI Jakarta Nomor 116 tahun 2007 tentang pendidikan inklusif.

Pendidikan inklusif yang diselenggarakan di lingkungan Dinas Pendidikan Provinsi DKI Jakarta adalah pendidikan yang ditujukan bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang memiliki kekurangan dalam hal fisik, mental, dan emosional agar mereka dapat belajar bersama-sama di sekolah reguler bersama anak normal lainnya. pendidikan inklusif yang diselenggarakan memberikan pelayanan pendidikan yang sesuai dengan hak yang dimiliki setiap peserta didik atas perkembangan individu, sosial, dan intelektual. (Fuadi,2011 : 87)

Sebagai bentuk perhatian terhadap pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK) , Pemprov DKI Jakarta mencanangkan diri menjadi provinsi pendidikan inklusif. Saat ini, DKI Jakarta memiliki 374 sekolah umum yang inklusi dari jenjang TK, SD, SMP, hingga SMA. Hal ini diamanatkan dalam peraturan Gubernur DKI Jakarta nomor 116 tahun 2007, bahwa setiap kecamatan di Jakarta harus memiliki minimal tiga TK, SD, serta satu SMP yang menyelenggarakan pendidikan inklusi. Adapun di tiap kotamadya di DKI Jakarta wajib memiliki minimal 3 SMA yang inklusif. Data konkritnya yaitu saat ini di DKI Jakarta mempunyai 18 SMA, 42 SMP, 126 SD dan 126 TK yang sudah menyangand status inklusif. (diambil dari <http://news.liputan6.com/read/754890/jakarta-provinsi-pendidikan-inklusif-anak-berkebutuhan-khusus>)

Pemerintah DKI Jakarta terus berbenah diri untuk menyelenggarakan pendidikan inklusi yang benar-benar inklusif serta berkualitas untuk anak didik yang difabel. Pemerintah berambisi menargetkan 7000 sekolah reguler menjadi sekolah inklusif dengan rincian 2.600 sekolah negeri dan 4.400 sekolah swasta yang tersebar di penjuru ibu kota.

Penelitian ini memfokuskan pada pengambilan situs penelitian di sekolah inklusi yang tersebar di Provinsi DKI Jakarta dikarenakan pemerintah DKI Jakarta merupakan pemerintah dengan provinsi pertama yang mencanangkan pendidikan inklusi dan menargetkan begitu banyak sekolah inklusi di Jakarta. Dengan demikian pemilihan informan akan bisa lebih bervariasi dan beranekaragam dibanding memilih situs penelitian di provinsi lain.

2.2. Anak Tuna Rungu

Secara umum anak tunarungu dapat diartikan anak yang tidak dapat mendengar. Tidak dapat mendengar tersebut dapat dimungkinkan kurang dengar atau tidak mendengar sama sekali. Secara fisik, anak tuna rungu tidak berbeda dengan anak dengar pada umumnya, sebab orang akan mengetahui bahwa anak menyandang ketunarunguan pada saat berbicara, anak tersebut berbicara tanpa suara atau dengan suara yang kurang atau tidak jelas artikulasinya, atau bahkan tidak berbicara sama sekali, anak tersebut hanya berisyarat. Agar dapat diperoleh pengertian yang lebih jelas tentang anak

tunarungu, Murni Winarsih (2007 : 23) menyatakan tunarungu adalah seorang yang mengalami kekurangan atau kehilangan kemampuan mendengar bagik sebagian atau seluruhnya yang diakibatkan oleh tidak fungsinya sebagian atau seluruh alat pendengarannya, sehingga anak tersebut tidak dapat menggunakan alat pendengarannya dalam kehidupan sehari-hari. Hal tersebut berdampak terhadap kehidupannya yang secara kompleks terhadap kehidupannya secara kompleks terutama pada kemampuan berbahasa sebagai alat komunikasi yang sangat penting. Gangguan mendengar yang dialami anak tunarungu menyebabkan terhambatnya perkembangan bahasa anak, karena perkembangan tersebut, sangat penting untuk berkomunikasi dengan orang lain. Berkomunikasi dengan orang lain membutuhkan bahasa dengan artikulasi atau ucapan yang jelas sehingga pesan yang akan disampaikan dapat tersampaikan dengan baik dan mempunyai satu makna, sehingga tidak ada salah tafsir makna yang dikomunikasikan.

Pendapat yang sama dari Permanarian Somad dan Tati Hernawati (1995:27) menyatakan bahwa anak tunarungu adalah seseorang yang mengalami kekurangan atau kehilangan kemampuan mendengar baik sebagian atau seluruhnya yang diakibatkan karena tidak berfungsinya sebagian atau seluruh alat pendengaran, sehingga ia tidak dapat menggunakan alat pendengarannya dalam kehidupan sehari hari yang membawa dampak terhadap kehidupannya secara kompleks.

Dapat disimpulkan bahwa ketunarunguan adalah seseorang yang mengalami gangguan pendengaran yang meliputi seluruh gradasi ringan,

sedang dan sangat berat yang dalam hal ini dapat dikelompokkan menjadi 2 golongan yaitu kurang dengar dan tuli, yang menyebabkan terganggunya proses perolehan informasi atau bahasa sebagai alat komunikasi. Besar kecil kehilangan pendengaran sangat berpengaruh terhadap kemampuan komunikasinya dalam kemampuan sehari-hari, terutama bicara dengan artikulasi yang jelas dan benar. Bicara dengan artikulasi yang jelas akan mempermudah orang lain memahami pesan yang disampaikan.

Penelitian ini memfokuskan kepada anak penderita tunarungu yang tuli sebagian yakni masih dapat mendengar sebagian sesuai dengan tingkat keparahannya. Hal ini berimplikasi pada pengambilan wawancara singkat dan penulisan narasi yang membutuhkan setidaknya kecakapan bahasa yang cukup sehingga peneliti memilih beberapa informan dengan tingkat tuli sebagian yang bervariasi tetapi tidak sampai dengan tuli penuh atau tunarungu penuh.

2.2.1. Hambatan Anak Tunarungu dalam Berkomunikasi

Kemampuan mendengar dari individu yang satu berbeda dengan individu lainnya. apabila kemampuan mendengar dari seorang ternyata sama dengan kebanyakan orang, berarti pendengaran anak tersebut dapat dikatakan normal. Bagi tunarungu yang mengalami hambatan dalam pendengaran masih dapat dikelompokkan berdasarkan kemampuan anak yang mendengar. Lebih lanjut untuk mengetahui pengelompokannya, peneliti memaparkan sebagai berikut :

Klasifikasi anak tunarungu yang dikemukakan oleh Samuel A.Kirk (Kirk & Gallagher, 1996:29) adalah sebagai berikut :

- a. 0 dB : menunjukkan Pendengaran Optimal.
- b. 0-26 dB : menunjukkan masih mempunyai pendengaran normal
- c. 27-40 dB : menunjukkan kesulitan mendengar (tunarungu ringan)
- d. 41-55 dB :membutuhkan alat bantu dengar dan terapi wicara (TR sedang)
- e. 56-70 dB : mendengar jarak dekat (TR agak berat)
- f. 71-90 dB : membutuhkan ABM dan pendidikan khusus (TR Berat)
- g. >91 dB : hanya sadar dengan getaran (TR berat sekali)

Perlu dijelaskan bahwa decibel (dB) adalah satuan ukuran identitas bunyi. Istilah ini diambil dari nama pencipta telepon, Alexander Graham Bell yang istrinya tunarungu dan dia tertarik pada bidang ketunarunguan dan pendidikan bagi tunarungu. Satu decibel adalah 0,1 bel. Bagi para fisikawan, decibel merupakan ukuran tekanan bunyi yaitu tekanan yang didesakkan oleh suatu gelombang bunyi yang melintasi udara. Dalam fisika, 0 dB sama dengan tingkat tekanan yang mengakibatkan gerakan molekul udara dalam keadaan udara diam, yang hanya dapat terdeteksi dengan menggunakan instrumen fisika, dan tidak akan terdengar oleh telinga manusia. Oleh karena itu, dalam audiologi ditetapkan tingkat 0 yang berbeda, yang disebut 0 dB klinis atau 0 audiometrik. Nol inilah yang tertera dalam audiogram, yang merupakan grafik tingkat ketunarunguan. Nol audiometrik adalah tingkat

intensitas bunyi terendah yang dapat terdeteksi oleh telinga orang rata-rata dengan telinga yang sehat pada frekuensi 1000 Hz.

Setiap tingkatan kehilangan pendengaran mempunyai pada kemampuan mendengar suara atau bunyi yang berbeda beda, sehingga mempengaruhi kemampuan komunikasi anak tunarungu. Terutama, pada kemampuan anak berbicara dengan artikulasi yang tepat dan jelas. Semakin tinggi kehilangan pendengarannya, semakin lemah kemampuan artikulasinya.

Tingkat kehilangan pendengaran dapat dibagi menjadi 5 tingkatan, yaitu sangat ringan, ringan, sedang, berat, sangat berat. Semakin tinggi kehilangan pendengaran, semakin lemah kemampuan mendengar suara atau bunyi bahkan hanya merasakan getaran dari suara saja. Selain itu juga, biasanya berdampak pada kemampuan komunikasi.

Anak tunarungu yang dijadikan dalam penelitian ini belum dapat mengucapkan kata kata dengan artikulasi yang tepat dan jelas, anak terbiasa berkomunikasi dengan isyarat dan oral tetapi tidak mengeluarkan suara yang jelas.

Permasalahan yang dihadapi oleh penderita tunarungu juga diakibatkan oleh keterbatasan dalam proses komunikasi dan sosialisasi. Anak tunarungu mempunyai masalah yaitu tidak mempunyai kemampuan berbahasa. Anak tunarungu yang bersekolah di sekolah

inklusi akan menghadapi kesulitan dalam bersosialisasi karena keterbatasan dalam berkomunikasi. Hallahan dan Kauffman (1991:73) menjelaskan bahwa anak tunarungu akan mengalami kesulitan mengikuti petunjuk lisan, berpartisipasi dalam kegiatan oral, dan hambatan dalam perkembangan bahasa. Hal ini tentu akan berdampak pada manajemen anak tersebut dalam mengurangi kecemasan dan ketidakpastian yang terjadi dalam tahap penyesuaian diri mereka di lingkungan yang berbeda.

Perkembangan bahasa dan bicara berkaitan dengan ketajaman pendengaran hal ini yang menjadi masalah utama bagi tunarungu karena tidak mampu melakukan proses peniruan melalui suara dan lebih banyak melakukan peniruan secara visual.

Sulit dipahaminya wicara pada anak tunarungu berat atau parah merupakan hasil dari berbagai faktor, antara lain 1) masalah dalam menghasilkan suara , 2) kualitas suara yang buruk, 3) ketidakmampuan membedakan nada dan juga masalah yang berkaitan dengan konten dan struktur bahasa. Dibanding dengan anak normal, struktur bahasa anak tunarungu juga lebih sederhana. Hal ini tampak pada bahasa lisan maupun tulisannya (mangunsong. 1998 : 77)

Individu yang memiliki tunarungu tertutup dari rangsangan suara sekitar yang merupakan bagian penting dari peristiwa-peristiwa yang terjadi di lingkungannya. Oleh karena itu, kehilangan pendengaran

menyebabkan terhambatnya kemampuan untuk berkomunikasi secara bebas dan efektif dengan keluarga, teman, dan orang lain yang berada di sekitarnya.

Anak tunarungu yang pasif berkomunikasi biasanya karena ada rasa kekhawatiran berkomunikasi secara verbal karena keterbatasan kosa kata yang dimiliki. Begitu pula dengan orang normal, karena kesulitan berbicara dengan bahasa isyarat. Namun, tidak semua anak tunarungu pasif berbicara dengan orang normal.

Karakteristik anak tunarungu sangat kompleks dan berbeda-beda satu sama lain. Secara kasat mata keadaan anak tunarungu sama seperti anak normal pada umumnya. Apabila dilihat beberapa karakteristik yang berbeda. Suparno (2001:14) menyatakan karakteristik anak tunarungu dalam segi bahasa dan komunikasi adalah sebagai berikut :

1. Miskin kosa kata
2. Mengalami kesulitan dalam mengerti ungkapan bahasa yang mengandung arti kiasan dan kata-kata abstrak
3. Kurangnya menguasai irama dan gaya bahasa
4. Sulit memahami kalimat yang kompleks atau kalimat yang panjang serta bentuk kiasan.

Anak tunarungu juga mempunyai beberapa karakteristik, terutama keterbatasan kosakata. Hal tersebut yang menyebabkan anak tunarungu kesulitan berkomunikasi dengan orang lain, terlebih lagi

permasalahan tentang kejelasan dalam berbicara. Anak tunarungu biasanya mengalami masalah dalam artikulasi, yaitu mengucapkan kata yang tidak atau kurang jelas. Heri Purwanto (1998:58-59) menyatakan karakteristik anak tunarungu wicara pada umumnya memiliki kelambatan dalam perkembangan bahasa wicara bila dibandingkan dengan anak biasa pada umumnya.

2.3. Komunikasi Anak Tuna Rungu dalam sekolah Inklusi

2.3.1. Hambatan pendidikan inklusi pada anak tunarungu

Anak tunarungu dewasa ini masih sering menghadapi beberapa hambatan yang membuat kesulitan untuk mengakses kualitas edukasi dan kesamaan kesempatan untuk kesuksesan di beberapa siswa di sekolah. Akan tetapi, menghadapi hambatan hambatan ini bukanlah hal yang mudah. Dewasa ini telah diketahui penuh bahwa anaktunarungu harus diedukasi dengan bahasa ibu mereka dan mereka harus mempelajari oral atau bahasa tertulis dari komunitas mendengar mereka (Knight dan Swanwick, 2002 : 343) institusi sekolah inklusi sering meghadapi hambatan hambatan sekolah inklusi seperti memunculkan gap komunikasi yang lebar terhadap anak tunarungu dan anak biasa dan menciptakan keminderan di kelas.

Hambatan yang dialami anak tunarungu di dalam kelas inklusi bermacam macam dan bervariasi masalahnya masalah yang pertama dan paling mendasar adalah masalah pencahayaan kelas. Pencahayaan kelas yang memakai lampu flourescent mengeluarkan bunyi yang

mengintervensi alat bantu dengar (ABM) dan Cochlear implan mereka, yang membuat siswa tunarungu semakin sulit untuk membedakan apa yang teman dan guru katakan.

Masalah lain yang lebih mendasar adalah defisiensi bahasa. Anak tunarungu acapkali sering mengalami defisiensi bahasa walaupun itu bahasa ibu sendiri. Permasalahan yang dihadapi oleh penderita tunarungu juga diakibatkan oleh keterbatasan dalam proses komunikasi dan sosialisasi. Anak tunarungu mempunyai masalah yaitu tidak mempunyai kemampuan berbahasa. Anak tunarungu yang bersekolah di sekolah inklusi akan menghadapi kesulitan dalam bersosialisasi karena keterbatasan dalam berkomunikasi. Hallahan dan Kauffman (1991:73) menjelaskan bahwa anak tunarungu akan mengalami kesulitan mengikuti petunjuk lisan, berpartisipasi dalam kegiatan oral, dan hambatan dalam perkembangan bahasa. Hal ini tentu akan berdampak pada manajemen anak tersebut dalam mengurangi kecemasan dan ketidakpastian yang terjadi dalam tahap penyesuaian diri mereka di lingkungan yang berbeda.

Masalah yang lain yaitu kecakapan dala kognitif anak tunarungu di kelas. Terkadang masalah yang ditunjukkan oleh anak penderita tunarungu adalah adanya jarak atau keterlambatan dari anak pada umumnya ketika itu berkenaan dengan konsep angka, bahasa, dan kelihaihan dalam pemecahan masalah. Anak yang mendengar secara konstan menyerap informasi baru dan pengetahuan baru melali suara

suara sehari-hari, percakapan, dan bahasa yang dikeluarkan di sekitar mereka. Sedangkan anak dengan tunarungu tidak punya kemampuan seperti itu.

Hanya 30-40% anak tunarungu yang bisa membaca bibir. Siswa yang hanya mengandalkan pembacaan bibir seringkali bisa mengatasi masalah di kelas dengan mudah, tetapi tidak dengan anak tunarungu yang tidak bisa.

Anak tunarungu terkadang juga tidak mempunyai awareness atau kesadaran serta pengetahuan yang sama dengan anak pada umumnya ketika itu masuk ke sekolah inklusi yang akan menjadikan gap akademik yang cukup signifikan antara anak tunarungu dan anak umum pada biasanya.

Selain itu, siswa penderita tunarungu terkadang lebih merasa tidak nyaman di dalam kelas ketika mencari perhatian kepada permasalahan pendengaran. Siswa tunarungu terkadang malu dan minder dalam lingkungan sosialnya di dalam kelas. Hal ini menyebabkan siswa tersebut menyimpan masalahnya di diri sendiri dan lebih memilih untuk tidak berpartisipasi ke dalam aktivitas kelas.

Sehubungan dengan jadwal yang padat di sekolah inklusi, terkadang susah bagi sekolah untuk mempunyai kolaborasi yang tepat antara pendidikan khusus dan pendidikan umum yang baik untuk individu tunarungu yang sangat signifikan tujuannya kepada progres akademik siswa dengan tunarungu tersebut. Kurikulum dan instruksi

yang kurang pas juga acapkali menjadi masalah yang ditemukan di dalam sekolah inklusi. Terkadang sekolah juga tidak mampu untuk menyediakan anak tunarungu tersebut dengan teknologi pengajaran dan kurikulum yang tepat yang dapat membantu anak untuk belajar lebih baik.

Menurut Bunawan (2009: 67) , terkadang anak tunarungu yang belajar di sekolah inklusi harus belajar lebih lama dan lebih keras karena mereka harus mengecek duakali apakah mereka mengerti apa yang diajarkan atau dikatakan di dalam kelas oleh guru dan teman teman mereka. Anak tuna rungu juga kemungkinan akan kehilangan pengalaman budaya tunarungu, mereka mungkin menjadi satu satunya orang di sekolah yang tunarungu dan membutuhkan asistensi lebih dan teknologi yang membantu untuk memfasilitasi komunikasi mereka.

Mempunyai kebutuhan komunikasi yang lebih dari anak yang lain bisa mengakibatkan juga perasaan malu yang berujung pada isolasi diri. Kebanyakan anak tunarungu bersifat visual, oleh karena itu mereka mungkin lebih merasa terdistraksi di sekolah inklusi dan kehilangan beberapa informasi penting. Anak tunarungu juga memiliki kosakata yang sedikit karena mereka tidak bisa mendengar. Oleh karena itu agak susah bagi mereka untuk belajar lebih dari suatu pelajaran.

2.3.2. Hambatan Komunikasi Anak tunarungu di sekolah inklusi

Menurut Michael Stinson (1996:41) penelitian kualitatif dan kuantitatif darinya menunjukkan bahwa siswa tunarungu bervariasi dari caranya mereka berkomunikasi dengan teman mendengar mereka serta guru guru mereka. Dengan relasinya dengan teman tunarungu mereka, dan kecemasan mereka tentang akses komunikasi seperti apakah yang bisa mereka dapatkan. Komunikasi adalah sebuah tantangan bagi mereka dan diperlukan bantuan yang khusus untuk mendukung mereka untuk bisa belajar di kelas yang sama.

Variasi dalam preferensi komunikasi mereka dalam kelas inklusi berbeda beda. Menurut Stinson (1996:42) . beberapa siswa secara general lebih memilih untuk mengekspresikan diri mereka menggunakan perkataan dan lebih memilih untuk menerima komunikasi melalui oral/aural. Siswa tunarungu lain lebih memilih untuk mengekspresikan diri mereka lewat bahasa isyarat. Tetapi preferensi komunikasi mereka dalam kelas inklusi lebih kompleks dari ini, karea individu tunaarungu bervariasi dari bagaimana mereka menginginkan komunikasi., tergantung dengan situasi yang mereka hadapi.

Dalam berkomunikasi dengan teman mendengar mereka, contohnya, beberapa murid lebih memilih untuk menggunakan omongan atau kata kata saja, yang lain mungkin memilih untuk menggunakan komunikasi oral dan komunikasi bahasa isyarat. Atau bahkan ingin menggunakan bahasa isyarat saja. Orang tunarungu lebih

memilih berbicara menggunakan banyak cara tergantung dengan situasi dan dengan siapa mereka berbicara.

Siswa tunarungu lebih ajeg dalam memilih banyak variasi modal komunikasi di situasi komunikasi yang berbeda-beda. Kelompok lain dari siswa yang berbicara dengan audiens mendengar dan tunarungu, oral, dan bahasa isyarat ke teman-temannya. Siswa yang melaporkan lebih nyaman menggunakan bahasa oral dengan teman mendengar mereka menghasilkan kemudahan komunikasi yang lebih mudah serta pergaulan yang lebih diterima dengan teman mendengar mereka dibanding anak tunarungu yang lebih memilih memakai bahasa isyarat dengan teman mendengar mereka di setting yang seperti ini. Variasi preferensi siswa tunarungu dalam metode mereka dalam berkomunikasi dalam kelas inklusi juga merelasikan bagaimana siswa tersebut mepersepsikan varian aspek komunikasi dalam setting-setting tertentu.

Dalam aspek akses komunikasi, masalah atau hambatan yang paling mungkin adalah praktek komunikasi dan sikap dari guru, hubungan dengan teman mendengar mereka, serta kualitas bantuan yang didapatkan oleh siswa tuna rungu tersebut. Penelitian sebelumnya menyarankan bahwa masalah penting bagi siswa tunarungu di dalam kelas unklusi selain akses komunikasi termasuk mengerti teman mendengar mereka, mengerti guru mendengar mereka, dimengerti oleh

teman dan guru mereka, dan berusaha mengikuti fase kelas (Brown & Foster, 1989:43).

Siswa tunarungu melaporkan adanya kehilangan informasi, tidak dapat menangkap percakapan ringan dan lelucon yang dilontarkan oleh kelas, dan gagal untuk mengambil intisari dan pengalaman diskusi walaupun adanya bantuan dalam diskusi tersebut. Siswa tunarungu tidak diikutkan dalam percakapan karena teman mendengar mereka harus melambankan kecepatan bicara dan percakapan yang ada, mengambil giliran, dan menghadapi siswa tunarungu tersebut saat berbicara. Anak tunarungu dalam setting yang mainstream seringkali merasakan kesulitan yang sama seperti itu.

Berbicara tentang menjada kecepatan kelas adalah salah satu hambatan dan tantangan bagi siswa tunarungu. Siswa yang menggunakan interpreter harus mengikuti pesan tertransliterasi, yang akan melambankan orang-orang yang berbicara. Siswa tunarungu yang lain kadang mendedikasikan dirinya untuk mengerti dan mengkomprehensikan bahasa itu sendiri dengan usaha mereka sendiri dengan cara membaca bibir. Untuk kelompok yang lain, berpartisipasi dalam diskusi seringkali sangat sulit. Kesulitan meningkat ketika kecepatan diskusi terburu-buru, atau disuruh oleh guru ketika dua orang atau lebih berbicara di waktu yang sama. Di dalam situasi lain, dimana murid dengan tunarungu yang tidak tahu bahasa isyarat hanya berbahasa dengan kosakata yang kurang dan artikulasi yang tidak jelas akan

menyulitkan teman mendengar mereka dalam mengerti anak tunarungu tersebut. (Brown & Foster, 1989 : 43)

Siswa tunarungu lain cenderung menganggap dirinya mempunyai kesulitan yang lebih dengan komunikasi di setting inklusi. Untuk semua siswa tunarungu di dalam kelas inklusi, adanya jurang pemisah diantara komprehensi personal dan pelajaran kelas yang sedang berlangsung , siswa tidak diklasifikasikan dengan bagaimana mereka berkomunikasi diluar kelas inklusi dengan banyak individu. Jurang tersebut bisa diatribusikan kedalam beberapa faktor, yaitu kehilangan informasi sebagai hasil dari interpretasi yang simultan dan cukup cepat, limitasi dalam bahasa ibu, kesulitan dalam berpartisipasi dalam diskusi karena adanya keterlambatan waktu terhadap pesan yang diinterpretasikan dan pelajaran yang sebenarnya, dan kekurangannya akses terhadap komentas dan lelucon yang dilontarkan siswa umum. Oleh karena ini, siswa tunarungu di dalam setting inklusi sering mengalami rasa psikologis tentang pemisahan dari kelas dan instruksi yang tepat.

2.4. Kompleksitas Sekolah Inklusi dalam Penyesuaian Diri Anak Tunarungu

Proses pembelajaran serta sosialisasi di sekolah inklusi menjadi aspek tersendiri bagi proses penyesuaian diri siswa tunarungu di sekolah inklusi khususnya dalam faktor komunikasi pengurangan kecemasan dan

ketidakpastian yang dilakukan oleh setiap anak tunarungu itu sendiri. Beberapa faktor kompleksitas yang mempengaruhi adalah bagaimana proses pendidikan itu berlangsung di dalam setiap sekolah inklusi yang realitasnya memakai pendekatan yang berbeda-beda, sistem pendampingan yang diberikan oleh setiap sekolah terhadap anak tunarungu tersebut, lingkungan teman-teman sekolah yang dihadapi oleh anak tunarungu tersebut maupun tingkatan hambatan pendengaran yang dimiliki oleh anak tunarungu tersebut dalam menempatkan dan mengkomunikasikan dirinya di dalam lingkungan sekolah inklusi.

Dari segi aspek pembelajaran dan proses pendidikan inklusi, proses pembelajaran oleh guru di kelas setiap anak yang memiliki karakteristik yang berbeda beda, guru tetap menggunakan kurikulum yang sama dengan tingkatan kelasnya, tetapi di setiap sekolah penggunaan model inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus berbeda-beda, walaupun pendekatan pembelajaran yang dipergunakan dalam proses belajar mengajar bersifat klasikal. Sedangkan karakteristik anak yang berbeda-beda tampaknya dalam penggunaan media pembelajaran bervariasi tingkat keefektifannya di masing masing sekolah yang dapat digunakan oleh semua anak yang berbeda karakter dan kebutuhan dan tingkat perhatian guru dalam memberikan motivasi kepada siswa berkebutuhan khusus pun berbeda beda. Pengaturan tempat duduk anak di kelas oleh guru adalah salah satu contoh kecil dalam perhatian guru dalam memberikan motivasi serta perhatian khusus kepada siswa dengan kebutuhan khusus pun berbeda beda di setiap sekolahnya.

Usaha yang dilakukan oleh guru juga berbeda-beda kepada anak dengan kebutuhan khusus. (Fitria, 2012 : 92) bagaimana proses pembelajaran dalam setting inklusi, kendala-kendala yang dihadapi serta usaha dari pihak sekolah dalam mengatasi kendala-kendala terkait dengan proses pembelajaran pun berbeda-beda disesuaikan dengan tingkat kesiapan sekolah masing-masing dalam menghadapi pendidikan Inklusi.

Di Provinsi DKI Jakarta, Pemerintah DKI Jakarta sudah mulai mewajibkan menerima anak kebutuhan khusus di sekolah-sekolah yang ditunjuk per kotamadya menurut PERDA no. 8 tahun 2006 tentang Pendidikan Inklusi. Dengan banyaknya sekolah di DKI Jakarta yang mulai menerima anak dengan kebutuhan khusus, kesiapan sekolah tersebut khususnya berbeda-beda dan bervariasi tingkatannya. Lingkungan pertemanan sekolah tersebut, tentang penerimaan dan pergaulan anak-anak sekolah juga bervariasi di setiap sekolah.

Dalam metode pendampingan, seperti yang sudah peneliti jelaskan di subbab sebelumnya, terdapat metode pendampingan yang berbeda-beda di setiap sekolah dalam memadai kebutuhan Anak Berkebutuhan Khusus di sekolah tersebut. oleh karena itu, hal tersebut juga sangat berpengaruh terhadap penyesuaian diri siswa khususnya siswa Tunarungu di sekolah tersebut.

Berbagai tingkatan hambatan pendengaran yang dimiliki anak tunarungu juga bervariasi tingkatannya. Seperti yang sudah dijelaskan dalam subbab sebelumnya, kemampuan pendengaran mempengaruhi dalam

kemampuan berkomunikasi dan penyesuaian diri anak tunarungu di sekolah. Oleh karena itu, kemampuan menyerap percakapan pun juga bervariasi dari macam macam siswa tunarungu di dalam satu sekolah.

Kompleksitas sistem pendidikan inklusi di Indonesia serta bervariasinya tingkatan anak Tunarungu dalam kemampuan mendengar dan berkomunikasi menambah kompleksnya penelitian ini akan komunikasi pengurangan kecemasan dan ketidakpastian yang dilakukan oleh anak tunarungu di sekolah inklusi. Oleh karena itu, Peneliti menggunakan pendekatan yang komprehensif dengan mengambil informan yang berbeda-beda dalam memperoleh sistem pendidikan inklusi di sekolahnya untuk mengetahui lebih dalam bagaimana komunikasi pengurangan kecemasan dan ketidakpastian yang dilakukan oleh anak tunarungu dengan situasi perolehan model sekolah inklusi yang berbeda-beda. Bagaimana kecemasan yang terjadi serta bagaimana mereka menyesuaikan diri di lingkungan sekolah Inklusi.