

KEMAMPUAN KOMUNIKASI ANAK TUNARUNGU

TOTOK BINTORO

Abstract

This research aimed to find out the influencing differences of variables such as learning strategies and levels of deafness toward the verbal and non verbal communication ability in hearing impairment children. Besides, this research also aimed to find out whether there are interactions between two independent variables or not that influence verbal and nonverbal communication ability in hearing impairment children. For those purposes, an ex post facto comparative research was conducted to compare the influence of MMR learning strategies and conventional learning strategies that had been done at Special Needs Elementary School for Hearing Impairment Children by noticing the levels of deafness (hard of hearing and deaf) toward verbal and nonverbal communication ability. In the line of the problems, this research used a factorial design 2x2 to respond the verbal, nonverbal, and combination of verbal and nonverbal communication ability. The results of this research are (1) overall, hearing impairment children classified as hard of hearing and deaf who study by using MMR learning strategy have higher communication (verbal and nonverbal) ability than those who study by using learning strategy conventionally; (2) overall, based on the levels of deafness, hearing impairment children classified as hard of hearing have higher communication ability than hearing impairment children classified as deaf; (3) there are interaction influences between the learning strategies and levels of deafness toward communication ability in hearing impairment children.

Key words: learning strategies, levels of deafness, verbal and nonverbal communication ability

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menemukan pengaruh variabel strategi belajar dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan berkomunikasi verbal dan non verbal untuk anak-anak tunarungu. Disamping itu penelitian ini juga bertujuan untuk menemukan apakah ada atau tidak ada interaksi antara dua variabel bebas yang mempengaruhi kemampuan berkomunikasi verbal dan non verbal anak-anak tunarungu. Untuk mencapai tujuan itu, suatu penelitian komparasi *ex post facto* dilakukan untuk membandingkan pengaruh strategi belajar MMR dan strategi belajar konvensional yang telah dilakukan di Sekolah Dasar luar biasa untuk anak-anak tunarungu dengan memperhatikan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan berkomunikasi verbal dan nonverbal. Sesuai dengan permasalahan, penelitian ini menggunakan desain faktorial 2x2 untuk menjawab kemampuan berkomunikasi verbal, nonverbal, dan kombinasi verbal dan nonverbal. Hasil penelitian ini menunjukkan (1) secara keseluruhan anak tunarungu yang diklasifikasikan sulit mendengar dan tuli yang belajar dengan menggunakan strategi belajar MMR memperoleh kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal lebih tinggi daripada yang belajar dengan strategi belajar konvensional; (2) berdasarkan tingkat ketunarunguan, anak tunarungu yang diklasifikasikan sulit mendengar memperoleh komunikasi lebih tinggi daripada yang diklasifikasikan sebagai tunarungu; dan (3) terdapat pengaruh interaksi antara strategi belajar dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan berkomunikasi anak tunarungu.

Kata kunci: strategi belajar, tingkat ketunarunguan, kemampuan berkomunikasi verbal dan nonverbal

PENDAHULUAN

Kemampuan mendengar adalah salah satu anugerah Tuhan yang diberikan kepada manusia. Dengan mendengar seseorang akan dapat belajar berbicara, berbahasa, dan berkomunikasi, selanjutnya

kemampuan berkomunikasi tersebut digunakan untuk mempelajari ilmu pengetahuan, mempelajari norma dan nilai-nilai kehidupan, dan bersosialisasi dengan masyarakat sekitarnya yang akhirnya dapat digunakan untuk menyejahterakan dirinya dan orang lain.

Tidak semua manusia dilahirkan mendengar,

beberapa diantaranya lahir dengan gangguan pendengaran atau dikenal dengan tunarungu atau setelah lahir menjadi tunarungu. Tunarungu secara umum identik dengan ketulian, secara akademis, tunarungu atau gangguan pendengaran meliputi tuli dan kurang dengar

Ketunarunguan yang diderita sejak lahir atau yang terjadi pada masa perkembangan akan menimbulkan berbagai permasalahan yang menyangkut seluruh hidup dan penghidupan penyandangnyanya. Boothroyd (1982: 5) lebih rinci memprediksikan masalah yang akan muncul akibat ketunarunguan tersebut antara lain (1) dalam hal perseptual, (2) komunikasi dan bahasa, (3) bidang kognitif dan intelektual, (4) bidang pendidikan, (5) bidang emosi, (6) bidang sosial, (7) hal memperoleh pekerjaan atau vokasional, dan (8) masalah bagi orang tua dan masyarakat.

Eimond Eisy (2009: 27) menulis tentang Syafa, seorang gadis tunarungu yang mengisahkan apa yang dirasakan keluarganya saat mengetahui anak gadisnya Syafa divonis tunarungu, yang mengungkapkan: "inilah ujian terberat yang pernah dirasakan keluargaku sampai saat ini. Sebuah tikungan tajam telah memrakorandakan, meluluhlantakkan, merenggut arah tujuan dan kebahagiaan hidup keluargaku, mengakhiri semangat hidup dan nyala keberanian orang tuaku dalam menatap masa depan".

Peristiwa serupa juga dialami Rudyanto (2010: 14) seorang ibu dan juga psikolog yang menghadapi kenyataan anaknya Erika, setelah dokter THT memvonis Erika tunarungu berat, "Saya tidak bisa membayangkan hidup sepi tanpa suara. Bagaimana Erika akan bisa bicara? Bagaimana Erika akan bisa mengekspresikan perasaan dan keinginannya? Bagaimana Erika akan mengerti percakapan kami? Bagaimana Erika akan menyerap pengetahuan? Bagaimana Erika akan menikmati indahnya lagu, musik, dan hiburan? Dia tidak bisa mendengar, dia tidak bisa berbicara.....Dia pasti sulit mengikuti pendidikan umum. Dia diperlakukan sebagai anak cacat".

Hendarmin (1992: 11) juga mengatakan bahwa penderita tunarungu, sulit mengembangkan kemampuan bicara, sehingga mengalami hambatan berkomunikasi dan pada akhirnya menghambat perkembangan kepribadian, kecerdasan, dan penampilannya sebagai makhluk sosial.

Prediksi tersebut dilatarbelakangi suatu pemikiran bahwa karena sesuatu hal hilangnya sebagian atau seluruh pendengaran, akan berakibat kepada ketidakmampuan seorang anak tunarungu memaknai bunyi atau suara yang dihasilkan oleh sumber bunyi, terutama bunyi bahasa yang dapat mengantarkan

seseorang dalam jajaran manusia intelektual. Konsepsi ini dipertegas oleh pengakuan Helen Keller sebagai seorang penyandang tunarungu dan tunanetra (1880–1968) yang dikutip oleh Bunawan (2000: i) bahwa masalah ketunarunguan lebih mendalam dan kompleks, walaupun mungkin lebih berat dari kebutaan. Ketunarunguan merupakan musibah yang lebih buruk, karena berarti kehilangan rangsangan yang paling vital, yaitu suara manusia yang membawa bahasa, yang dapat menggugah pikiran dan menempatkan seseorang dalam jajaran manusia intelektual. Untuk menempatkan seseorang dalam jajaran manusia intelektual, pada umumnya diraih melalui proses pendidikan. Ketunarunguan akan membawa dampak pada bentuk layanan pendidikan.

Dalam menangani permasalahan ketunarunguan tersebut langkah pertama dan utama yang dapat diberikan kepada anak tunarungu adalah dengan memberikan kemampuan komunikasi dan berbahasa. Sumitro (1984: 2), tujuan utama dalam mengajarkan bahasa kepada anak tunarungu ditekankan kepada kemampuan komunikasi verbal berbahasa lisan (oral). Tujuannya adalah agar anak tunarungu menurutnya dapat "bersikap oral", artinya anak tunarungu mampu mengungkapkan, menanyakan, memperbincangkan sesuatu secara oral, baik dengan orang-orang yang mendengar maupun dengan teman-temannya yang senasib, dengan harapan akan mencapai (1) integrasi anak tunarungu dalam masyarakat, dan (2) sikap berpikir oral, yang akan diperoleh jika anak sudah bisa berkomunikasi secara oral.

Namun demikian, pendidikan bagi anak tunarungu untuk sampai pada kemampuan komunikasi verbal (oral/wicara) merupakan upaya yang berat dan menuntut kompetensi guru yang tinggi, serta dukungan sarana dan prasarana pembelajaran seperti peralatan elektronik yang canggih sebagai penunjang kegiatan belajar mengajar, di samping penggunaan metode pengembangan bahasa yang tepat dan sesuai dengan keadaan anak.

Bentuk komunikasi yang lain bagi anak tunarungu adalah cara komunikasi manual atau nonverbal, seperti gesti, mimik muka, dan bahasa yang berupa isyarat. Namun bentuk komunikasi ini memiliki kelemahan, antara lain yakni tidak dapat mewartakan sebagian fungsi bahasa dan keunggulan-keunggulan lain yang dimiliki oleh bahasa lisan.

Oleh karena itu, penekanan utama dalam pendidikan anak tunarungu adalah kepada kemampuan komunikasi verbal dan komunikasi nonverbal, seperti bahasa tubuh dan bahasa isyarat. Pada era tahun

1970-an di Amerika Serikat seperti dikemukakan oleh Holcomb yang kemudian dipopulerkan oleh Denton dalam Bunawan (1997: 7) dan saat ini dikembangkan pula di Indonesia, adalah pendidikan bagi anak tunarungu dengan menggunakan pendekatan Komunikasi Total, yaitu suatu pendekatan dalam komunikasi yang menekankan bahwa setiap anak tunarungu berhak atas segala sarana komunikasi, seperti berbicara, membaca ujaran, "mendengar" (memanfaatkan sisa pendengaran), menulis, membaca, menggunakan ejaan jari, dan juga isyarat. Namun, Komunikasi Total barulah suatu pendekatan dalam pendidikan tunarungu, bahkan Hyde menyebutnya sebagai suatu falsafah atau dapat diumpamakan sebagai suatu tujuan pendidikan untuk anak tunarungu, dalam implementasinya tentu akan banyak menimbulkan penafsiran, untuk itu masih diperlukan suatu strategi atau metode pengembangan bahasa yang mampu menjadikan anak tunarungu sampai pada taraf berbahasa untuk berbagai fungsi bahasa (Hyde, 1993: 7).

Tahun 1994, menjelang Hari Pendidikan Nasional dan dicanangkannya Program Wajib belajar pendidikan Dasar 9 Tahun, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan waktu itu meluncurkan Kamus Sistem Isyarat Bahasa Indonesia Edisi Perdana, sebagai salah satu komponen komunikasi nonverbal masyarakat tua, serta komponen pendukung pengembangan bahasa anak tunarungu seperti bina persepsi bunyi dan irama, bina wicara, dan bina isyarat.

Faktor eksternal yang berpengaruh terhadap perkembangan bahasa dan kognitif salah satunya adalah kompetensi guru. Pendidikan bagi anak tunarungu menuntut suatu sistem pembelajaran yang berbeda dengan pembelajaran anak mendengar pada umumnya. Guru harus memiliki kompetensi pedagogis (ortopedagogis), yaitu kompetensi memahami peserta didik tunarungu melalui serangkaian asesmen, dan kompetensi yang terkait dengan penguasaan strategi pembelajaran yang berbasis bahasa dan komunikasi, mengapa? Karena anak tunarungu masuk ke sekolah belum berbahasa dan terbatas kemampuan komunikasinya, maka tugas pembelajaran yang paling awal adalah mengembangkan kemampuan berbahasa untuk bisa berkomunikasi. Di sisi lain, guru harus memiliki kompetensi kompensatoris, yaitu kemampuan berkomunikasi dengan tunarungu, seperti kemampuan berkomunikasi verbal dan nonverbal seperti pengembangan wicara, berisyarat dan membaca isyarat.

Strategi pembelajaran bagi anak tunarungu yang berkembang di Indonesia adalah strategi

pembelajaran yang dilandasi pada hakikat anak tunarungu yang belum berbahasa dan identik dengan bayi yang belum memiliki bahasa. Strategi pembelajaran ini dikenal dengan Metode Maternal Reflektif (MMR), yaitu metode pengajaran bahasa bagi anak tunarungu yang dikembangkan berdasarkan fenomena seorang ibu yang secara alamiah mengajarkan bahasa kepada anaknya yang belum berbahasa, hingga si anak memperoleh bahasa secara alami. Strategi pembelajaran yang lainnya adalah yang dikembangkan atas dasar pemikiran bahwa jika seseorang memiliki kemampuan menata bahasa atau memiliki penguasaan tata bahasa, maka akan mempermudah dalam penguasaan bahasa. Strategi pembelajaran ini disebut dengan strategi pembelajaran konvensional.

Jika pendidikan bagi anak tunarungu benar-benar mampu mengembangkan kemampuan komunikasi baik kemampuan komunikasi verbal maupun nonverbal, maka hal ini akan berdampak positif pada pencapaian tujuan-tujuan kurikuler, tujuan pendidikan nasional, bahkan dapat turut serta dalam pencapaian tujuan Pembangunan Milenium ("Millennium Development Goals", atau MDGs), yang salah satunya adalah dicapainya pendidikan tingkat dasar yang merata dan universal (<http://www.targetmdgs.org>).

Fenomena-fenomena yang dapat diamati tersebut menggugah peneliti untuk mengadakan penelitian dengan tema sentral masalah "tingkat ketunarunguan, strategi pembelajaran dan kemampuan komunikasi anak tunarungu" yang akan dicoba dijelaskan dengan menggunakan variabel tingkat ketunarunguan, strategi pembelajaran, dan kemampuan komunikasi, baik verbal maupun nonverbal. Hasil penelitian ini diharapkan dapat digunakan sebagai kajian dalam menetapkan kebijakan pendidikan bagi anak tunarungu selanjutnya.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas dapat dirumuskan masalah dalam penelitian ini adalah sebagai berikut (1) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (2) Apakah terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal? (3) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (4) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi

verbal anak tunarungu tergolong tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (5) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (6) Apakah terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal? (7) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (8) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (9) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? (10) Apakah terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi (verbal dan nonverbal)? (11) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional? dan (12) Apakah terdapat perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional?

KAJIAN PUSTAKA

Pengertian Komunikasi

Bahasa dan komunikasi merupakan dua pengertian yang sulit dipisahkan atau dibedakan. Namun, dalam lingkup pendidikan tunarungu kedua hal tersebut perlu dibedakan. Bloom dan Lahey seperti dikutip SP Quigley dan RE (1984: 6) Kretchmer mengemukakan bahwa bahasa adalah: *A code where by ideas about the world are represented by a conventional system of signal for communication*, atau suatu kode di mana gagasan atau ide tentang dunia sekitar diwakili oleh seperangkat tanda yang telah disepakati bersama untuk keperluan komunikasi.

Hoveland dalam Wiryanto (2004: 6) mendefi-

nisikan komunikasi, yaitu *"The process by which an individual (the communicator) transmits stimuli (usually verbal symbols) to modify, the behaviour of other individu"*. Komunikasi adalah proses di mana individu mentransmisikan stimulus untuk mengubah perilaku individu yang lain.

Everett M. Rogers seorang pakar Sosiologi Pedesaan Amerika yang telah memberi banyak perhatian pada studi riset komunikasi, khususnya dalam hal penyebaran inovasi seperti dikutip oleh Cangara (2006: 19) membuat definisi bahwa komunikasi adalah proses di mana suatu ide dialihkan dari sumber kepada satu penerima atau lebih dengan maksud untuk mengubah tingkah laku. Definisi ini kemudian dikembangkan oleh Rogers bersama D. Lawrence Kincaid sehingga melahirkan suatu definisi baru yang menyatakan bahwa komunikasi adalah suatu proses di mana dua orang atau lebih membentuk atau melakukan pertukaran informasi dengan satu sama lainnya, yang pada gilirannya akan tiba pada saling pengertian yang mendalam.

Jenis Komunikasi

Komunikasi Verbal

Komunikasi verbal yang diungkapkan Mulyana (2005: 238) adalah sarana utama untuk menyatakan pikiran, perasaan, dan maksud, sedangkan menurut Muhammad (2005: 4) komunikasi verbal adalah komunikasi yang menggunakan kata atau simbol yang dinyatakan secara lisan maupun tulisan.

Komunikasi lisan merupakan suatu proses di mana seorang pembicara berinteraksi secara lisan dengan pendengar untuk mempengaruhi penerimaan dalam bentuk tatap muka, sedangkan penjelasan mengenai komunikasi tulisan adalah kata-kata berupa simbol-simbol yang dituangkan ke dalam tulisan di atas kertas dalam bentuk surat, memo, gambar, dan sebagainya.

Menurut Liliwiri (1994:43), unsur komunikasi verbal terdiri dari komunikasi lisan dan komunikasi tulisan. Komunikasi lisan merupakan suatu proses peralihan pesan verbal ke dalam bentuk kata-kata yang mencakup sumber atau maksud, tanda atau simbol, serta pembicara dan pendengar, sedangkan komunikasi tulisan terdiri dari kata-kata yang berfungsi sebagai simbol, struktur kalimat, dan terjadi karena adanya jarak sosial.

Komunikasi Nonverbal

Menurut Muhammad (2005:130) komunikasi nonverbal adalah komunikasi yang menggunakan vokalik, ekspresi wajah, kontak mata, bahasa tubuh, gerak isyarat, sentuhan, penggunaan ruang atau jarak, serta penggunaan waktu bagi individu untuk

berkomunikasi.

Vokalik merupakan tingkah laku nonverbal berupa suara yang di dalamnya terdapat unsur kata-kata yang saling berkaitan satu sama lain dan menjadi salah satu faktor pendukung bagi individu dalam berkomunikasi dengan individu lainnya. Ekspresi wajah seperti takut, marah, sedih, gembira, bingung, terkejut, malu, bosan, atau tertarik terhadap sesuatu, dan lain sebagainya. Kontak mata berhubungan dengan lamanya waktu yang dibutuhkan oleh seorang individu untuk melakukan kontak mata dalam berkomunikasi. Bahasa tubuh berupa menggeleng atau menganggukkan kepala, menggerakkan tangan atau kaki.

Gerak isyarat berupa gerakan yang menunjukkan atau memiliki suatu arti, seperti gerakan tangan yang menunjukkan sesuatu. Sentuhan berupa berjabat tangan, berpelukan, mencium pipi, tangan, dan sebagainya. Penggunaan ruang atau jarak seperti jarak keintiman seorang individu dengan individu lainnya, jarak pribadi, jarak sosial, serta jarak umum. Penggunaan waktu tersebut berhubungan dengan tingkat intensitas atau berapa lama waktu yang dibutuhkan seseorang untuk berkomunikasi.

Gerak tubuh merupakan gerakan anggota badan yang berkaitan dengan tingkah laku. Paralinguistik merupakan gaya bicara yang terdapat dalam bahasa. Proksamik merupakan persepsi individu terhadap lingkungan dalam menggunakan jarak fisik ketika berkomunikasi. Artifak adalah gaya busana yang dikenakan. Semua unsur tersebut saling berkaitan satu sama lain dan saling mendukung dalam berkomunikasi secara nonverbal.

Unsur-unsur Komunikasi

Dari pengertian komunikasi yang telah dikemukakan, jelas bahwa komunikasi antarmanusia hanya bisa terjadi jika ada seseorang yang menyampaikan pesan kepada orang lain dengan tujuan tertentu. Artinya komunikasi hanya bisa terjadi kalau didukung oleh adanya sumber, pesan, media, penerima, dan efek. Unsur-unsur ini bisa juga disebut komponen atau elemen komunikasi. Terdapat beberapa macam pandangan tentang banyaknya unsur atau elemen yang mendukung terjadinya komunikasi. Ada yang menilai bahwa terciptanya proses komunikasi cukup didukung oleh tiga unsur, sementara ada juga yang menambahkan umpan balik dan lingkungan selain kelima unsur yang telah disebutkan.

Aristoteles dalam Cangara (2006: 21) menyebutkan bahwa suatu proses komunikasi memerlukan tiga unsur pendukung, yaitu siapa yang berbicara, apa yang dibicarakan, dan siapa yang mendengarkan.

Pandangan Aristoteles ini oleh sebagian besar pakar komunikasi dinilai lebih tepat untuk mendukung suatu proses komunikasi publik dalam bentuk pidato atau retorika. Hal tersebut disebabkan karena pada zaman Aristoteles, retorika menjadi bentuk komunikasi yang sangat populer bagi masyarakat Yunani.

Fungsi Komunikasi

Komunikasi merupakan keahlian dasar dari tiap individu di dunia. Biasanya ditemukan bentuk komunikasi dari bahasa lisan, bahasa tubuh, bahasa isyarat, dan lain sebagainya. Dalam kehidupan sehari-hari, setiap individu tidak akan pernah lepas untuk melakukan komunikasi. Berikut ini merupakan penjelasan mengenai fungsi komunikasi yang biasa dilakukan dalam kehidupan sehari-hari:

Menurut Zubair secara umum fungsi komunikasi terdiri dari (1) dapat menyampaikan pikiran atau perasaan, (2) tidak terasing atau terisolasi dari lingkungan, (3) dapat mengajarkan atau memberitahukan sesuatu, (4) dapat mengetahui atau mempelajari dari peristiwa di lingkungan, (5) dapat mengenal diri sendiri, (6) dapat memperoleh hiburan atau menghibur orang lain, (7) dapat mengurangi atau menghilangkan perasaan tegang, (8) dapat mengisi waktu luang, (9) dapat menambah pengetahuan dan mengubah sikap serta perilaku kebiasaan, serta (10) dapat membujuk atau memaksa orang lain agar berpendapat, bersikap, atau berperilaku sebagaimana diharapkan.

Deddy juga mengungkapkan empat macam fungsi komunikasi, yaitu fungsi komunikasi sosial, komunikasi ekspresif, komunikasi ritual, dan komunikasi instrumental (www.blog.poltek-malang.ac.id:2008).

Proses Komunikasi

Pada bagian ini dijelaskan proses komunikasi yang terjalin antara seorang individu kepada individu lain. Menurut Edwin B. Flippo yang dikutip Moekijat (2008: 150), proses komunikasi memiliki tiga unsur pokok, yaitu pengirim isyarat, media untuk mengirimkan isyarat, dan penerima isyarat. Pengirim isyarat dapat berupa seseorang yang berusaha menyampaikan suatu niat atau maksud kepada orang lain. Kita harus mengodekan niat atau maksud tersebut dalam simbol-simbol dan menyampaikannya kepada orang lain. Yang dimaksud simbol komunikasi oleh Edwin B. Flippo yang terpenting adalah kata-kata, tindakan, gambar, dan angka.

Komunikasi Tunarungu

1. Komunikasi Verbal

a. Verbal Ekspresif

1) Oral /Ujaran/Lisan/Bicara

Menurut A. Mulholland yang dikutip oleh

Bunawan (1997:5), bahasa oral merupakan suatu sistem komunikasi yang menggunakan bicara, sisa pendengaran, membaca ujaran, dan atau rangsangan vibrasi serta perabaan (*vibrotaktil*) untuk suatu percakapan yang spontan.

Keunggulan dari bahasa bicara jika dibandingkan dengan bahasa isyarat, yaitu (1) kecepatan berbicara jauh lebih cepat daripada bahasa isyarat; (2) bahasa bicara lebih fleksibel, baik pembicara maupun lawan bicara lebih bebas mengungkapkan maksudnya; (3) bahasa bicara lebih berdiferensiasi; (4) isyarat bersifat terlalu afektif, cenderung menyebabkan kurang ter kendalinya perasaan; (5) dengan isyarat ada kecenderungan untuk meragakan pikiran atau hal yang konkret, emosional, atau situasional saja. Dengan bahasa bicara, kita dapat mengatasi yang konkret dan visual; (6) dengan berisyarat, seseorang akan lebih terpusat pada diri sendiri karena perhatian lawan bicara terarah terhadap gerak tangan penyampai pesan, sedangkan bahasa bicara memberi lebih banyak keleluasaan bagi pembicara untuk melakukan sesuatu sambil berbicara, seperti menunjuk, memegang benda, dan sebagainya.

2) Ejaan Jari

Menurut A. van Uden yang dikutip oleh Bunawan (1997: 7), dikatakan bahwa sistem ejaan jari walaupun digolongkan ke dalam bahasa isyarat atau manual bisa dikatakan bersifat verbal (walaupun bukan oral) karena terdiri dari unsur-unsur berupa abjad atau alfabet dan bukan isyarat.

Dalam penerapan sistem ejaan jari terdapat suatu hubungan satu-satu antara lambang manual dengan lambang tulis sehingga akan terjadi pula suatu hubungan kata per kata dengan kegiatan membaca dan menulis. Penerapan sistem ejaan jari meliputi kegiatan ekspresif, yaitu berupa pengiriman pesan dan kegiatan reseptif, yaitu membaca ejaan jari.

Ejaan jari dalam peran sebagai media komunikasi merupakan alih bentuk bahasa tulisan.

3) Menulis

Menulis merupakan salah satu keterampilan dalam berbahasa yang memiliki peranan penting di samping keterampilan berbahasa lainnya. Menulis merupakan keterampilan yang produktif dan ekspresif. Perbedaannya adalah menulis merupakan komunikasi tidak bertatap muka atau tidak langsung sedangkan bicara merupakan komunikasi tatap muka atau secara langsung.

Meadow (1980) melaporkan tentang beberapa penelitian seperti dari Heider (1990) yang melakukan analisis terhadap karangan anak tunarungu dibandingkan anak mendengar. Kesimpulannya antara lain

adalah bahwa kalimat yang disusun anak tunarungu lebih pendek dan lebih sederhana daripada anak mendengar serta secara umum karangan mereka mirip karya anak mendengar yang lebih muda usianya (Bunawan, 2000: 54).

Verbal Reseptif

Komunikasi verbal reseptif merupakan komunikasi pasif yang dilakukan ketika tunarungu menerima atau merespon atau memahami isi dari komunikasi ekspresif. Komunikasi verbal reseptif terdiri dari membaca tulisan, membaca ujaran, dan memanfaatkan sisa pendengaran.

1. Membaca Tulisan

Banyak yang tidak menyadari bahwa kaum tunarungu bukan hanya mengalami kelemahan dalam berbahasa lisan tetapi juga mengalami kesukaran ketika harus menghadapi bahasa tulis atau membaca. Kemampuan membaca dinilai sangat penting karena merupakan sarana terbaik bagi tunarungu untuk memperoleh akses lengkap terhadap dunia bahasa dibandingkan dengan sarana lain, seperti membaca ujaran, pemanfaatan sisa pendengaran, dan membaca isyarat dikarenakan keterbatasan kosaisyarat.

Menurut A. van Uden dalam Bunawan dan Yuwati (2000: 52), membaca merupakan cara terbaik guna memantapkan dan memperluas kemampuan berbahasa serta memperoleh pengetahuan terutama bagi tunarungu yang sudah duduk pada jenjang pendidikan lebih tinggi atau sudah meninggalkan bangku sekolah.

2. Membaca Ujaran

Membaca ujaran di mana termasuk juga dalam komunikasi secara reseptif digunakan sebagai media komunikasi bahasa yang formal digunakan saat individu tunarungu memiliki taraf penguasaan bahasa tertentu. Kemampuan berbahasa tunarungu yang diperoleh melalui isyarat, ejaan jari, membaca, dan menulis akan mampu menciptakan kondisi yang mapan untuk perkembangan kemampuan membaca ujaran oleh tunarungu.

Ada beberapa kelemahan dalam membaca ujaran, yaitu tidak semua bunyi bahasa berupa visem atau unsur bahasa terkecil yang dapat diamati pada gerak bibir, lalu berupa adanya kesamaan atau kemiripan bentuk antara berbagai bunyi bahasa atau disebut juga dengan istilah homophen.

Pandangan yang diungkapkan oleh A. van Uden yang dikutip oleh Bunawan (2000: 45), menggolongkan kemampuan membaca ujaran sebagai suatu kegiatan yang bersifat visual motorik. Seseorang tidak mungkin mengamati gerak bibir sendiri sewaktu berbicara, berbeda saat mengamati gerak tangan atau

koordinasi mata-tangan. Namun, untuk tunarungu koordinasi mata-bibir perlu dikembangkan agar kemampuan membaca ujaran semakin baik.

3. Memanfaatkan Sisa Pendengaran

Sisa pendengaran yang dimiliki tunarungu betapa sedikit pun tetap perlu difungsikan guna meningkatkan keterampilan komunikasi. Pemanfaatan sisa pendengaran meliputi kegiatan pembinaan secara audiologik, yaitu pemilihan serta penyesuaian alat bantu mendengar yang sesuai bagi anak serta perawatan dan kegiatan pembinaan auditorik, yaitu berupa latihan pendengaran atau pembinaan persepsi bunyi dan irama.

Komunikasi Nonverbal

Komunikasi nonverbal adalah proses penciptaan dan pertukaran pesan (komunikasi) dengan tidak menggunakan kata-kata, namun dengan gerakan tubuh, ekspresi wajah, sentuhan, dan lain sebagainya.

Nonverbal Ekspresif

1. Isyarat

Bahasa isyarat kurang memiliki kesamaan dengan bahasa lisan bahkan berbeda dalam tata bahasanya. Bahasa isyarat memiliki suatu leksikon sendiri, artinya antara isyarat dan kata dalam bahasa lisan tidak terdapat relasi satu-satu. Suatu isyarat bila diterjemahkan ke dalam bahasa lisan mungkin memerlukan lebih dari satu kata (Bunawan, 1997: 49).

Isyarat itu sendiri terbagi menjadi dua, yaitu isyarat alami dan isyarat baku. Isyarat alami merupakan bahasa isyarat yang biasa digunakan sehari-hari oleh kaum tunarungu saat berkomunikasi dengan orang lain, sedangkan isyarat baku adalah isyarat formal yang diciptakan secara khusus untuk mewakili tata bahasa baku dan biasanya digunakan pada pengajaran di sekolah.

Isyarat formal di Indonesia yang ada telah dikembangkan dan disusun dalam suatu buku yang disebut Kamus Sistem Isyarat Bahasa Indonesia atau yang biasa disingkat menjadi Kamus SIBI Depdikbud, 2000: ii). SIBI adalah isyarat dengan dan di antara kaum tunarungu yang disusun secara sistematis untuk melambangkan bahasa lisan. SIBI disusun dengan dilandasi prinsip sistem isyarat bahasa yang struktural, agar sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia, yaitu dikembangkan hanya kosakata dasar saja, sementara isyarat imbuhan (awalan, akhiran, dan partikel) dibuat isyarat tersendiri. Dalam penggunaannya, SIBI dapat berupa isyarat pokok dan isyarat bentukan (gabungan dari isyarat pokok dan isyarat imbuhan). Di Amerika, isyarat struktural dikenal dengan *Sign Exact English* (SEE).

Di sisi lain berkembang pula isyarat yang

konseptual, ini sering disebut dengan bahasa isyarat, yaitu sistem lambang yang berbentuk isyarat tangan yang memiliki struktur dan pola yang berbeda dengan struktur bahasa lisan. Di Amerika, populer dengan *American Sign Language* (ASL). Di Indonesia isyarat konseptual masih dalam taraf pengemasan, yang disusun oleh para tunarungu dewasa. Penyebutan isyarat konseptual di Indonesia menjadi Bahasa Isyarat Indonesia, hal ini berbeda dengan Sistem Isyarat Bahasa Indonesia.

2. Mimik dan Gesti

Sikap tubuh, ekspresi muka (mimik), pantomimik, dan gesti yang dilakukan oleh seorang tunarungu maupun mendengar biasanya terjadi secara wajar dan alami. Mimik yang dimiliki oleh setiap orang mungkin tidak sama, tergantung kepada kebudayaan yang ada pada masyarakat tersebut. Mimik/gestur ini sebetulnya tidak dapat digolongkan sebagai suatu bahasa dalam arti yang sesungguhnya walaupun gerakannya dapat berfungsi sebagai suatu media dalam berkomunikasi.

Nonverbal Reseptif

Komunikasi yang dilakukan secara nonverbal reseptif berupa membaca isyarat dan membaca mimik/gestur di mana komunikasi ini terjadi karena adanya komunikasi secara nonverbal ekspresif, yaitu berisyarat dan mimik/gestur. Baik individu tunarungu maupun individu mendengar harus dapat menguasai komunikasi nonverbal reseptif ini agar terjadi komunikasi dua arah yang baik.

Berdasarkan batasan tersebut (Leigh, 1995) menegaskan bahwa menguasai bahasa berarti mengetahui seperangkat sistem tanda atau lambang dan memiliki cara untuk mengkomunikasikannya. Secara lazim, sistem tanda yang digunakan manusia pada umumnya adalah bahasa lisan/wicara yang beraturan. Meskipun demikian perlu diingat bahwa dalam berkomunikasi masih tersedia berbagai cara komunikasi lain yang bisa digunakan manusia seperti tulisan, bahasa tubuh, ekspresi muka, gesti, dan isyarat.

Bagi anak tunarungu, dalam hal berkomunikasi permasalahannya adalah terletak pada kemampuan *encoding*, yaitu bagaimana anak tunarungu harus menghasilkan pesan (misalnya berbicara, menulis, ataupun berisyarat), dan juga dalam tindakan *decoding*, yaitu tindakan menerima pesan (misalnya memanfaatkan sisa pendengaran, membaca ujaran, membaca tulisan, membaca isyarat, dan memahami ekspresi orang lain).

Berdasarkan pembahasan tentang kemampuan komunikasi, selanjutnya dapat disimpulkan bahwa kemampuan komunikasi anak tunarungu adalah

kemampuan anak tunarungu melaksanakan tugas-tugas komunikasi dalam membentuk atau melakukan pertukaran informasi dengan satu sama lainnya, yang pada gilirannya akan tiba pada saling pengertian yang mendalam dengan menggunakan simbol-simbol dan wujud dari tindak komunikasi, yaitu meliputi komunikasi verbal dan nonverbal. Dalam tindak komunikasi tunarungu, kajian ini berupa kemampuan komunikasi serempak atau gabungan dari kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal, walaupun dalam kajiannya masing-masing dapat dikaji secara terpisah.

Kemampuan komunikasi verbal dalam hal ini adalah berbicara, menyimak (dengan memanfaatkan sisa pendengaran dan membaca ujaran/*speech reading*), membaca dan menulis, dan komunikasi nonverbal dalam hal ini adalah berisyarat, membaca isyarat, mimik muka, dan aspek paralinguistik lainnya.

Adapun unsur-unsur linguistik dalam kemampuan komunikasi verbal meliputi unsur (1) fonologi, terdiri dari fonem segmental, yaitu kebenaran secara artikulasi, dan fonem suprasegmental, yaitu kebenaran dari irama, intonasi, tekanan, dan jeda; (2) morfologi, yaitu kebenaran bentuk kata; (3) sintaksis, yaitu kebenaran dari struktur kalimat; dan (4) semantik, yaitu kebenaran makna. Adapun dari aspek nonverbal tidak memasukkan aspek fonologi, mengingat komunikasi nonverbal dalam hal ini isyarat bahasa tidak didukung oleh unsur fonologis. Jadi, aspek nonverbal hanya pada unsur (1) morfologi, yaitu kebenaran bentuk kata, dalam hal ini, isyarat yang ditampilkan merupakan isyarat pokok atau isyarat bentukan; (2) sintaksis, yaitu kebenaran struktur kalimat yang diisyaratkan; dan (3) semantik, kebenaran makna yaitu kesesuaian ungkapan dengan isyarat yang ditampilkan, namun dalam sisi nonverbal juga diperlukan kebenaran; serta (4) ketepatan isyarat dan keserempakan antara ungkapan dan isyarat.

Tinjauan Pragmatik sebagai Landasan Kajian Kemampuan Komunikasi

Dalam kajian kemampuan komunikasi anak tunarungu akan digunakan pendekatan kajian pragmatik. Di dalam kajian pragmatik, kemampuan komunikasi dalam hal ini dikaitkan dengan penggunaan bahasa yang baik dan benar, yaitu tidak hanya menurut kaidah tata bahasa tetapi juga konteks pemakaiannya dalam situasi tertentu.

Levinson (1983: 22) mencatat paling tidak ada empat makna perkembangan pragmatik sejak istilah itu dikembangkan oleh Morris. Keempat makna tersebut adalah (1) kajian berbagai fenomena psikologis dan sosiologis yang termaktub dalam sistem tanda pada umumnya dan bahasa pada khususnya,

(2) kajian konsep-konsep yang abstrak yang memiliki acuan pada pembicara, (3) kajian tentang istilah-istilah yang bersifat deiksis, dan (4) kajian tentang penggunaan bahasa. Kajian pragmatik yang ada sekarang ini kebanyakan mengarah pada makna yang terakhir.

Leech (1993: 8) memberi batasan pragmatik sebagai suatu studi tentang makna dalam hubungannya dengan situasi-situasi ujar (*speech situations*). Selanjutnya, Leech membedakan pragmatik, meliputi pragmatik umum, sedangkan yang lain adalah sosio pragmatik. Pragmatik umum diartikannya sebagai kajian mengenai kondisi-kondisi umum bagi penggunaan bahasa secara komunikatif. Dengan demikian, pragmatik umum tidak mencakup kondisi lokal yang lebih spesifik. Yang terakhir ini merupakan bagian dari bidang sosiopragmatik. Sosiopragmatik merupakan titik pertemuan antara sosiologi dan pragmatik.

Bagian lain dari pragmatik umum adalah pragmalinguistik. Pragmalinguistik lebih menekankan pada kajian linguistik, yang dalam hal ini mengaji sumber-sumber linguistik tertentu yang disediakan oleh suatu bahasa untuk menyampaikan maksud-maksud tertentu, seperti antara lain bertanya, menyuruh, memuji. Jadi, pragmalinguistik lebih berhubungan dengan gramatika.

Purwo (1990: 1) melihat pragmatik paling tidak dapat dibedakan dari dua hal pokok, yaitu (1) pragmatik sebagai sesuatu yang diajarkan atau (2) pragmatik sebagai sesuatu yang mewarnai tindakan mengajar. Berkenaan dengan pragmatik sebagai sesuatu yang diajarkan, masih dapat dibedakan lagi atas dua hal: (a) pragmatik sebagai bidang kajian linguistik dan (b) pragmatik sebagai salah satu segi dalam bahasa. Pragmatik yang merujuk pada penjelasan (b) lazim pula disebut "fungsi komunikatif".

Berdasarkan batasan-batasan di atas dapat ditengarai bahwa telaah pragmatik akan memperhatikan faktor-faktor yang mewardahi pemakaian bahasa dalam kehidupan sehari-hari. Sehubungan dengan ini berarti pemakai bahasa tidak hanya dituntut menguasai kaidah-kaidah gramatikal tetapi juga harus menguasai kaidah-kaidah sosiokultural dan konteks pemakai bahasa.

Oleh karena itu, pemakai bahasa oleh Suyono (1990: 2) dituntut memiliki prinsip-prinsip: (1) pengetahuan tentang peran atau status, yaitu meliputi pembicara dan penanggap serta kedudukan relatif dari masing-masing peran tersebut; (2) pengetahuan mengenai ruang (tempat) dan waktu pelaksanaan peristiwa tutur; (3) pengetahuan mengenai tingkatan formalitas peristiwa, yaitu keresmian atau ketidak-

resmian peristiwa tutur; (4) pengetahuan mengenai bahasa pengantar (medium), yaitu bahasa tulis atau lisan, dengan kasar atau dengan halus; (5) pengetahuan mengenai ketepatan pokok permasalahan yang dibicarakan dalam kaitannya dengan memakai bahasa; dan (6) pengetahuan mengenai ketepatan "bidang wewenang (*province*) atau penentuan register bahasa.

Dalam kaitannya dengan pengembangan kemampuan komunikasi anak tunarungu, maka prinsip-prinsip tersebut harus dijadikan rujukan dalam merancang silabus pembelajaran bahasa dan komunikasi anak tunarungu, dengan penyesuaian dan penambahan kemampuan kompensatoris, yaitu kemampuan yang dikembangkan sebagai pengganti hilangnya atau berkurangnya kemampuan komunikasi akibat dari gangguan yang ditimbulkan akibat kelainan, dalam hal ini, gangguan pendengaran. Sebagai contoh dalam mengimplementasikan prinsip (4), yaitu medium atau bahasa pengantar yang digunakan, di samping memenuhi prinsip (4) tadi juga dapat digunakan medium lain, seperti isyarat dan jejaan jari.

Sehubungan dengan prinsip-prinsip yang dikemukakan di atas, dapat dikatakan bahwa pragmatik merupakan telaah kemampuan pemakai bahasa untuk merangkai dan memilih kalimat sesuai dengan konteks, sehingga para pemakai bahasa dapat menggunakannya dengan tepat.

Selanjutnya, tepatlah kiranya jika dikatakan bahwa pragmatik pada dasarnya memperhatikan aspek-aspek proses komunikatif. Menurut Noss dan Lamzon seperti dikutip Suyono (1990: 3), dalam kajian pragmatik paling tidak ada empat unsur pokok, yaitu hubungan antarperan, latar peristiwa, topik, dan medium yang digunakan. Faktor-faktor penentu tindak komunikatif itu adalah (1) siapa yang berbahasa dengan siapa; (2) untuk tujuan apa; (3) dalam situasi apa; (4) dalam konteks apa; (5) melalui jalur apa; (6) melalui media apa (tatap muka, telepon, surat dan lain-lain); dan (7) dalam peristiwa apa (bercakap-cakap, ceramah, atau upacara).

Terkait dengan kajian kemampuan komunikasi, khususnya kemampuan komunikasi tunarungu, seperti telah dipaparkan sebelumnya, di samping sebagai ilmu (*pragmatics*) yang dapat disejajarkan dengan semantik atau sintaksis, pada sisi lain pragmatik merupakan keterampilan atau kemampuan (*pragmatic*) menggunakan bahasa sesuai dengan faktor-faktor penentu tindak komunikatif. Dalam hubungannya dengan hakikat yang ke dua, untuk dapat menggunakan bahasa sesuai dengan faktor-

faktor penentu tindak komunikatif, pemakai bahasa dituntut memiliki kompetensi komunikatif (*communicative competence*). Menurut Rivers, kompetensi komunikatif adalah kemampuan menggunakan bahasa yang berfungsi dalam situasi komunikatif yang sebenarnya, yaitu dalam suasana spontan yang melibatkan satu orang atau lebih.

Sementara Hymes dalam Suyono (1990:4) menjelaskan bahwa kompetensi komunikatif tidak hanya mencakup bentuk kebahasaan tetapi juga hukum-hukum sosialnya, yaitu pengetahuan atas kapan, bagaimana, kepada siapa bentuk kebahasaan tersebut pantas dipakai. Karena itu, dalam hubungannya dengan kompetensi komunikatif ini akan mencakup kemampuan menyusun dan memilih bentuk kebahasaan dan menghubungkannya dengan kaidah-kaidah sosial bahasa. Artinya, kompetensi komunikatif merupakan kemampuan mengekspresikan ide-ide, kebutuhan-kebutuhan, dan keinginan-keinginan dengan cara yang tepat.

Aspek-aspek keterampilan pragmatik dalam kaitannya dengan kemampuan komunikasi jika dituangkan ke dalam pembelajaran pragmatik yang berangkat dari tindak atau peristiwa berbahasa sehari-hari menurut Tarigan (1990: 3) meliputi (1) aspek sosialisasi, (2) aspek intelektual, (3) aspek emosi (perasaan), (4) aspek informasi faktual, (5) aspek moral, dan (6) aspek penyelesaian sesuatu.

Strategi Pembelajaran dalam Pendidikan Anak Tunarungu

Menurut Seels dan Richey (1994: 31) strategi pembelajaran adalah spesifikasi untuk seleksi dan mengatur kejadian-kejadian dan kegiatan-kegiatan dalam satuan pelajaran. Selanjutnya, Reigeluth dalam Seels dan Richey (1994: 34) membedakan antara strategi makro dan strategi mikro: variabel-variabel strategi mikro adalah metode-metode untuk mengorganisasikan instruksi pada ide tinggal (contoh konsep tinggal, prinsip, dan lain-lain). Seels dan Richey juga memasukkan komponen-komponen seperti definisi, contoh, praktik, dan alternatif representasi. Variabel-variabel makro adalah elemen atau metode untuk mengorganisasikan semua aspek-aspek instruksi yang berhubungan terhadap lebih dari satu ide; kerangka sintesis, dan kesimpulan ide-ide yang diajarkan.

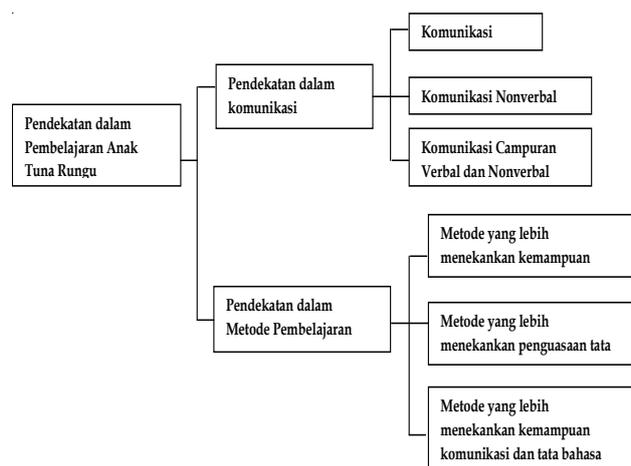
Menurut Reigeluth bahwa strategi pembelajaran merupakan metode-metode untuk memanipulasi unsur-unsur bahan-bahan pengetahuan. Kindsvatter dkk, juga mengemukakan bahwa sebuah strategi pembelajaran merupakan kombinasi metode yang dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran. Demikian pula, Burden dan Byrd menguatkan bahwa

strategi pembelajaran merupakan metode untuk menyampaikan informasi yang bertujuan untuk membantu peserta didik mencapai tujuan belajar. Moore (2005: 450) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran merupakan keseluruhan perencanaan untuk mengajar pelajaran tertentu yang memuatkan metode dan urutan langkah-langkah yang diikuti untuk melaksanakan kegiatan belajar mengajar. Strategi pembelajaran menurut Pannen (1999: 93) merupakan prinsip-prinsip dalam pemilihan urutan pengulangan belajar dalam suatu proses pembelajaran.

Dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa yang dimaksudkan dengan strategi pembelajaran adalah berkenaan dengan pendekatan pembelajaran sebagai suatu cara yang sistematis dalam mengkomunikasikan isi pelajaran kepada peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Strategi pembelajaran merupakan perpaduan dari urutan kegiatan, cara pengorganisasian materi pembelajaran, metode dan teknik pembelajaran, dan media pembelajaran yaitu berupa peralatan dan bahan pelajaran, serta waktu yang digunakan dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan yang ditentukan.

Strategi Pembelajaran Komunikasi dan Bahasa bagi Anak Tunarungu

Dalam pendidikan dan pembelajaran untuk anak tunarungu perlu dibedakan antara pendekatan komunikasi dan pendekatan dalam pembelajaran bahasa, yang digambarkan sebagai berikut.



Gambar 1. Pendekatan dalam Pembelajaran Anak Tunarungu

Strategi Pembelajaran Konvensional

Akibat dari hilangnya kemampuan mendengar, anak tunarungu menjadi tidak mengalami masa pemerolehan bahasa seperti halnya anak mendengar. Untuk “mengganti” masa pemerolehan bahasa, maka

diperlukan suatu strategi pembelajaran yang berbeda dibandingkan dengan pembelajaran bahasa bagi anak yang mendengar.

Seiring makin banyaknya penelitian di berbagai negara dan uji coba berbagai metode pembelajaran bahasa bagi tunarungu, dapat dikemukakan bahwa pengajaran bahasa bagi tunarungu dibedakan dalam dua pendekatan. Pertama adanya pandangan bahwa pembelajaran bagi anak tunarungu dan (serta anak berkebutuhan khusus lainnya) diperlukan prosedur khusus untuk mengatasi hambatan yang ada dalam proses penguasaan bahasa mereka (Des Power & Gordon Elis 1982). Pendekatan kedua mempelajari pandangan bahwa sedapat mungkin harus digunakan proses-proses sebagaimana yang terjadi dalam proses penguasaan bahasa anak normal. Pandangan ini dikenal sebagai aliran natural dan informal. Faktor yang menyebabkan berkembangnya pendekatan natural adalah pengaruh hasil riset dalam bidang psikolinguistik, yang menitikberatkan pada masa peka untuk proses penguasaan bahasa adalah pada masa balita. M. Griffey mengutip Lenneberg dalam Leach (1993: 13) yang menyatakan bahwa dalam proses penguasaan bahasa, anak merupakan pelaku yang aktif, karena penggunaan bahasa merupakan proses kreatif dan bukan suatu peniruan.

Terkait dengan pemikiran tersebut, maka berkembanglah strategi pembelajaran konvensional dan strategi pembelajaran yang berbasis pada kebutuhan tunarungu, yaitu strategi pembelajaran MMR.

Menurut Brandes, dkk (1986: 201) dalam kelas konvensional sikap pembelajar merupakan orang yang (1) mempunyai informasi, (2) bekerja untuk memindahkan pengetahuan, (3) bertanggung jawab untuk mengajar peserta didik, (4) membuat peserta didik bekerja, (5) dewasa dan profesional, mempunyai keahlian untuk membuat keputusan yang benar tentang belajar dan pembelajar.

Selanjutnya Edward seperti dikutip Martinis (1009: 11) berpendapat bahwa dalam kelas-kelas yang konvensional dalam pembelajaran, guru menggunakan buku teks untuk setiap mata pelajaran yang diajarkan. Setiap peserta didik mendengarkan dan membaca bagian-bagian yang sama dari buku tersebut dan melakukan tugas yang sama setiap hari atau sebagai yang dimuat oleh guru dari sebuah buku teks. Edward mengemukakan bahwa kebanyakan kelas-kelas yang konvensional menggunakan metode-metode mengajar yang paling tradisional. Agar tercipta metode belajar verbal yang bermakna, maka peserta didik harus berperan aktif, secara terlihat ataupun

tidak selama proses pembelajaran.

Menurut Cox (1999: 19) dalam kelas-kelas tradisional, peserta didik (1) menerima pelajaran secara pasif, (2) meniru apa yang dimodelkan pembelajar, (3) mengikuti pengarahannya dari guru atau buku-buku teks, (4) dinilai pada penguasaan keterampilan dalam urutan hierarki, (5) dikelompokkan menurut kemampuan, (6) mengerjakan tugas yang sama seperti peserta didik lain, (7) dinilai dengan membandingkan kerja dengan pemelajar lain, dan (8) berkompetisi dengan pemelajar lain.

Hal yang serupa dikemukakan oleh Bannet dan Brandes (1986: 11) bahwa kelas-kelas konvensional pendekatan progresif dalam belajar sebagai berikut (1) materi diajarkan terpisah-pisah, (2) guru sebagai penyalur ilmu pengetahuan, (3) tidak ada kata pemelajar dalam perencanaan kurikulum, (4) penekanan pada ingatan, (5) penguatan secara eksternal, (6) terpusat pada standar akademis, (7) ujian secara reguler, (8) penekanan pada kompetensi, (9) mengajar klasikal, dan (10) sedikit penekanan pada pernyataan kreatif.

Jika strategi ini diimplementasikan dalam pembelajaran bagi anak tunarungu, strategi pembelajaran seperti ini lebih menekankan kepada metode konstruktif, suatu metode yang lebih mengutamakan kemampuan mengkonstruksi tata bahasa. Metode ini sering juga disebut dengan metode tata bahasa/terjemahan (*grammar/translation method*) atau metode struktural, bahkan oleh Nababan (1993: 11) metode ini sering disebut juga 'metode tradisional. Ini tidak berarti bahwa metode ini yang paling tua. Istilah 'tradisional' barangkali dipakai dalam arti bahwa metode ini merupakan pencerminan yang paling tepat dari analisis logis bahasa dan penghafalan kaidah-kaidah bahasa dan pola-pola kalimat yang rumit, serta penerapan kaidah-kaidah dan pola-pola dalam latihan terjemahan. Selanjutnya, metode ini akan disebut sebagai strategi pembelajaran konvensional.

Metode konstruktif berdasarkan asumsi bahwa ada satu 'logika semesta' (*universal logic*) yang merupakan dasar semua bahasa di dunia ini, dan bahwa tata bahasa merupakan cabang dari logika.

Metode ini apabila dirujuk kepada teori belajar kognitif, maka sejalan dengan pendapat Skinner sebagai seorang behaviorist yang dikutip oleh Widyatmiko (1990: 7), yang menekankan bahwa belajar bahasa itu pada hakikatnya adalah kegiatan bawah sadar yang cukup dengan tubian (*drilling*). Menurut Skinner, penguasaan bahasa pada hakikatnya merupakan suatu proses pembentukan kebiasaan (*habit formation*). Bahasa diperoleh melalui kegiatan menirukan unsur-unsur bahasa, misalnya pola-pola

kalimat secara bertubi-tubi. Lewat kegiatan tubian (*drill*) ini akan terbentuklah kebiasaan secara bawah sadar pada diri siswa, kemudian siswa akan memperoleh kemampuan untuk menghasilkan unsur-unsur bahasa itu secara semesta. Di dalam kegiatan tubian itu apabila siswa menirukan pola-pola kalimat tertentu secara benar akan segera mendapatkan penguatan seperti pujian (*reinforcement*).

Hakikat metode konstruktif atau struktural dalam pembelajaran bahasa bagi anak tunarungu oleh Uden (1977:43) dijelaskan sebagai metode mengajar bahasa dengan menggunakan model mengajar bahasa kedua, yang memiliki karakteristik sebagai berikut.

1. Diawali dengan cara mengajarkan penyusunan kalimat-kalimat dengan pola yang sangat sederhana, kemudian lambat laun mengajarkan pola-pola kalimat yang lebih sulit, dan akhirnya menuju kalimat yang lebih kompleks.
2. Mengandalkan kemampuan anak untuk menyusun kalimat dengan contoh-contoh atau analogi yang telah dipelajari; terus menerus memberi pengayaan program pembentukan bahasa dengan pola-pola kalimat yang bertujuan agar nantinya mampu mempelajari berbagai model atau pola kalimat, dan seterusnya.
3. Diharapkan agar melalui berbagai bentuk bahasa yang telah dipelajari, anak akan dapat memahami dan menguasai bahasa secara reseptif dan ekspresif dari bentuk-bentuk lain yang belum dipelajari.

Adapun didaktik untuk mengajarkan bahasa kedua kepada anak yang telah menguasai bahasa ibu digunakan tiga metode seperti dikutip dari pendapat Lado dalam Uden (1977:44), sebagai berikut.

1. *Translation methods* (metode terjemahan), yaitu menerjemahkan kata-kata atau kalimat ke dalam bahasa asing, atau sebaliknya menerjemahkan bahasa asing ke dalam bahasanya sendiri. Proses menerjemahkan ini lama kelamaan akan mempercepat kemampuan mental.
2. *Direct methods* (metode langsung), yaitu menerjemahkan kata-kata atau kalimat yang langsung "didengarnya" dalam bahasa asing. Biasanya menggunakan film atau kaset, dengan demikian, anak akan langsung menirukan ucapan, irama, dan intonasi bahasa asing tersebut.
3. *Natural methods* (metode alami), yaitu dengan menggunakan percakapan anak langsung belajar bahasa asing, metode ini merupakan penggabungan dari ke dua metode tersebut di atas.

Metode konstruktif yang diterapkan untuk anak tunarungu hanya menerapkan metode yang pertama dan kedua (metode terjemahan dan metode langsung),

sedangkan yang ketiga (metode alami) tidak dapat dikatakan sebagai metode konstruktif.

Metode konstruktif atau metode struktural yang diilhami pemikiran Chomsky lebih menekankan kepada proses peniruan dan tubian. Metode ini barangkali tepat untuk diterapkan bagi anak yang mendengar, namun tidaklah demikian bagi anak tunarungu, apalagi anak tunarungu pada kelas-kelas awal. Metode ini bisa diterapkan pada anak tunarungu asalkan anak tunarungu sudah cukup memiliki kosakata.

Kelemahan lain dari metode ini adalah kurang memperhatikan perkembangan bahasa anak tunarungu, artinya kurang ditopang oleh teori pemerolehan bahasa pada anak dengar.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran konvensional dalam pembelajaran untuk anak tunarungu merupakan strategi pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru/pembelajar dengan menggunakan buku teks, pembelajar sebagai model, pemelajar secara pasif mendengarkan atau menyimak, mencatat, dan membaca bagian yang sama dari buku-buku, dan mencoba meniru apa yang dimodelkan pembelajar. Materi pembelajaran disampaikan dengan metode ceramah, sekali-kali dilakukan dengan tanya jawab antara pembelajar dan pemelajar, dan pemberian contoh materi oleh pembelajar. Padahal, persyaratan untuk bisa terjadi pemahaman apa yang diceramahkan pembelajar, pemelajar harus memiliki kecukupan bahasa, sehingga komunikasi pembelajaran bisa tercapai.

Strategi pembelajaran bahasa konvensional bagi anak tunarungu yang lain oleh Bunawan dan Yuwati (2000: 70) adalah metode natural. Metode ini lahir atas ketidakpuasan akan hasil belajar dengan menggunakan metode konstruktif/struktural. Tokoh yang merintis metode ini adalah Delgarno (1680), kemudian idenya dikembangkan oleh AG Bell (1847-1922), yang dalam pengajarannya lebih menekankan kepada menulis dan membaca/oral grafik. Penganut lainnya adalah Ann Sullivan, guru si buta dan tuli Helen Keller (1880-1968) yang menggunakan metode ini dengan abjad jari. Juga pasangan Ewing (awal abad ke-20) menerapkan metode Delgarno dengan memanfaatkan sisa pendengaran (oral-aural). Pengajaran bahasa ini dilaksanakan dengan mengikuti cara sebagaimana anak dengar mulai belajar bahasa. Aliran ini juga disebut *metode okasional*, yaitu cara mengajar bahasa tanpa program, melainkan dengan menciptakan percakapan berdasarkan situasi hangat yang sedang dialami anak. Metode ini mengandalkan kepada kemampuan meniru anak, maka disebut juga *metode*

imitatif.

Strategi Pembelajaran Bahasa Komunikatif dengan Metode Maternal Reflektif

Dalam pembelajaran bahasa dan komunikasi yang konvensional bagi anak tunarungu, sebelumnya disebutkan adalah metode struktural dan metode natural, ternyata menurut Uden (1977), keduanya belum dapat meningkatkan keterampilan berbahasa dan komunikasi anak tunarungu, maka Uden pada tahun 1960-an mencoba menggabungkan kedua metode tersebut.

Maternal diartikan sebagai keibuan, atau yang berhubungan dengan ibu, dan reflektif secara harfiah diartikan sebagai memantulkan kembali, dan lebih dalam lagi diartikan untuk melihat, meninjau kembali pengalaman, kesan, bayangan, perasaan dan pikiran sendiri yang menimbulkan kesadaran sehingga seseorang dapat mengontrol tingkah lakunya sendiri (Yayasan Santi Rama, 1989: 45). Metode maternal reflektif (MMR) ini selanjutnya akan disebut sebagai strategi pembelajaran MMR.

Prinsip strategi pembelajaran ini adalah: "*Apa yang ingin kau katakan, katakanlah begini.....*". Pendekatan ini memberi penekanan pada percakapan sebagai sarana utama dalam proses penguasaan bahasa anak tunarungu.

Karena strategi ini menekankan kepada bentuk percakapan dalam pengajarannya, maka biasa pula disebut metode percakapan reflektif. Secara singkat, dapat dikatakan bahwa strategi pembelajaran MMR merupakan suatu strategi pembelajaran bahasa untuk anak tunarungu dengan ciri-ciri sebagai berikut.

1. Mengikuti cara-cara bagaimana anak dengar sampai pada suatu penguasaan bahasa ibu.
2. Bertitik tolak pada minat dan kebutuhan komunikasi anak, dan bukan pada program tentang aturan bahasa yang perlu diajarkan atau di "drill".
3. Menyajikan bahasa yang sewajar mungkin pada anak baik ekspresif maupun reseptif.
4. Menuntun anak agar secara bertahap dapat menemukan sendiri aturan atau bentuk bahasa melalui refleksi terhadap segala pengalaman berbahasa.

Jelaslah bahwa untuk fase permulaan penguasaan bahasa bagi anak tunarungu dianut pendekatan natural (no. 1, 2, dan 3) dengan maksud untuk menggantikan "fenomena masa pemerolehan bahasa yang tidak dilalui" atau untuk "menciptakan" perkembangan bahasa anak tunarungu. Tetapi, untuk fase yang lebih lanjut digunakan pendekatan konstruktif atau struktural (no. 4), artinya apabila anak telah menguasai banyak kosakata dan telah terampil berkomunikasi, maka aspek linguistik siap untuk

diajarkan.

Selanjutnya, bagaimana seorang anak melalui percakapan sampai pada taraf penguasaan tata bahasa secara aktif (ekspresif) maupun pasif (reseptif). Menurut Uden, perkembangannya meliputi tahapan atau langkah berikut. Melaksanakan percakapan yang sewajarnya dengan menggunakan metode tangkap dan peran ganda (seperti komunikasi yang dilakukan oleh seorang ibu kepada anaknya yang masih bayi/ belum berbahasa). Semua bentuk bahasa yang biasanya muncul dalam percakapan sehari-hari perlu digunakan, yaitu kalimat berita, pertanyaan, perintah, ungkapan sehari-hari, dan unsur perasaan.

1. Melatih anak agar ungkapanannya diucapkan seritmis mungkin karena hal ini akan membantu fungsi daya ingatannya dan pemahaman akan struktur frasa.
2. Dampak dari kehilangan kemampuan mendengar, fungsi ingatan anak tunarungu menjadi buruk (miskin), sehingga pelajaran membaca dan menulis menjadi sangat penting. Kegiatan ini sudah dapat dimulai sejak anak ada di "home training" (kelas yang dibuat menyerupai suasana rumah) atau pada masa prasekolah, yaitu kurang lebih pada usia 3 tahun. Apa saja yang ingin dikatakan anak, namun belum dapat diucapkan, segera dituliskan untuknya.
3. Menuntun anak agar dapat mengadakan refleksi (peninjauan kembali atas bahasa yang sudah dimilikinya (melalui percakapan dan membaca) sehingga dapat menemukan sendiri aturan bahasa (*discovery learning*)).

Jadi, strategi pembelajaran MMR adalah pembelajaran bahasa bagi anak tunarungu yang berlandaskan pada bagaimana anak dengar sampai pada penguasaan bahasa ibu, yang bercirikan adanya percakapan dengan menerapkan teknik tangkap dan peran ganda agar diperoleh kemampuan reflektif dengan adanya *discovery learning*.

Strategi ini merupakan jawaban atas tuntutan berbagai bentuk pengajaran bahasa seperti neuro-linguistik, pragmatik, dan juga kurikulum komunikatif. Karena bahasa sebagai sarana untuk "menyibak dunia", maka metode ini pun sesuai dengan model: "Language Across the Curriculum", yang dilandasi filosofi bahwa tujuan-tujuan kurikuler akan dapat dicapai jika didahului dengan keterampilan dan penguasaan berbahasa yang tinggi seperti yang dituliskan oleh Siahaan dalam Pertemuan SEAMEO (1987: 94).

Dalam pelaksanaannya, van Uden membedakan ada dua macam percakapan, yaitu (1) 'conversation

from heart to heart' atau percakapan dari hati ke hati, dan (2) 'linguistic conversation' atau percakapan linguistik.

Hakikat Ketunarunguan

1. Pengertian Tunarungu

Apabila dilihat secara fisik, anak tunarungu tidak berbeda dengan anak dengar pada umumnya. Orang akan mengetahui bahwa anak menyandang ketunarunguan pada saat berkomunikasi, khususnya jika dituntut untuk berbicara, karena berbicara tanpa suara, atau dengan suara yang kurang atau tidak jelas artikulasinya, atau bahkan tidak berbicara sama sekali, anak hanya berisyarat.

Dari ketidakmampuan anak tunarungu dalam berbicara, muncul pendapat umum yang berkembang, bahwa anak tunarungu ialah anak yang hanya tidak mampu mendengar sehingga tidak dapat berkomunikasi secara lisan dengan orang dengar. Karena pendapat itulah ketunarunguan dianggap ketunaan yang paling ringan dan kurang mengundang simpati, dibandingkan dengan ketunaan yang lainnya seperti tunanetra atau tunadaksa. Padahal ketunarunguan merupakan gangguan dan atau ketunaan yang berat dan dapat mengakibatkan keterasingan dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam hal ini, Myklebust seperti dikutip oleh Marc Marshark yang diterjemahkan oleh Hartotanojo (1994: 4) menguraikan tentang ketunarunguan sebagai suatu kecacatan inderawi membatasi dunia pengalaman. Kelainan ini mengurangi sumber-sumber materi organisma yang perlu bagi perkembangan pikiran. Karena pengalaman secara keseluruhan berkurang, maka terjadilah ketidakseimbangan proses-proses psikologis pada umumnya. Berkurangnya salah satu indera mengubah integrasi dan fungsi-fungsi indera-indera lainnya. Akibatnya, wujud pengalaman menjadi berbeda; landasan alam persepsi, konsepsi, imajinasi, dan pikiran berubah menjadi suatu konfigurasi yang baru. Perubahan seperti ini terjadi secara natural dan tanpa disadari.

Moores (1985: 4) memberikan batasan ketunarunguan tidak saja terbatas pada yang kehilangan pendengaran sangat berat, melainkan mencakup seluruh tingkat kehilangan pendengaran dari tingkat ringan, sedang, berat, sampai sangat berat. Selanjutnya, Moores mendefinisikan ketunarunguan ke dalam dua kelompok. *Pertama*, seseorang dikatakan tuli (*deaf*) apabila kehilangan kemampuan mendengar pada tingkat 70 dB Iso atau lebih, sehingga tidak dapat mengerti pembicaraan orang lain melalui pendengarannya baik dengan, ataupun tanpa alat bantu mendengar. *Kedua*, seseorang dikatakan kurang dengar

(*hard of hearing*) bila kehilangan pendengaran pada 35 dB sampai 69 dB ISO sehingga mengalami kesulitan untuk memahami pembicaraan orang lain melalui pendengarannya baik tanpa maupun dengan alat bantu mendengar.

Sementara itu, Heward dan Orlansky seperti dikutip Mulyono dan Soedjadi (1997: 18) memberikan batasan mengenai ketunarunguan sebagai berikut, tuli (*deaf*) diartikan sebagai kerusakan sensori yang menghambat seseorang untuk menerima rangsangan semua jenis bunyi dan sebagai suatu kondisi di mana suara-suara yang dapat dipahami, termasuk suara pembicaraan tidak mempunyai arti untuk maksud-maksud kehidupan sehari-hari. Orang tuli tidak dapat menggunakan pendengarannya untuk mengartikan pembicaraan, walaupun sebagian suara dapat diterima, baik tanpa maupun dengan alat bantu mendengar. Selanjutnya, kurang dengar (*hard of hearing*) adalah seseorang yang kehilangan pendengaran secara nyata yang memerlukan penyesuaian-penyesuaian khusus. Baik tuli maupun kurang mendengar dikatakan sebagai gangguan pendengaran (*hearing impaired*).

Dari berbagai batasan yang dikemukakan oleh beberapa pakar ketunarunguan, maka dapat disimpulkan bahwa ketunarunguan adalah suatu keadaan atau derajat kehilangan pendengaran yang meliputi seluruh gradasi ringan, sedang, berat, dan sangat berat yang dalam hal ini dikelompokkan ke dalam dua golongan besar, yaitu tuli (lebih dari 90 dB) dan kurang dengar (kurang dari 90 dB), yang walaupun telah diberikan alat bantu mendengar tetap memerlukan pelayanan khusus.

Karakteristik Ketunarunguan

1. Kognisi Anak Tunarungu

Kognitif atau kognisi dalam kata benda, dalam *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (2001: 579) disebutkan (1) kegiatan atau proses memperoleh pengetahuan (termasuk kesadaran, perasaan, dan sebagainya) atau usaha mengenali sesuatu melalui pengalaman sendiri; (2) proses, pengenalan dan penafsiran lingkungan oleh seseorang; dan (3) hasil pemerolehan pengetahuan.

Perkembangan kognitif menurut Piaget dalam Hadis (1997: 45) meliputi hal (1) periode sensorimotor (lebih kurang sejak lahir hingga usia 2 tahun), (2) periode praoperasional (2 - 7 tahun), (3) periode operasional konkret (lebih kurang pada usia 7 - 11 tahun), dan (4) periode operasional formal (lebih kurang usia 11-15 tahun). Dengan demikian, perkembangan kognitif anak ditentukan oleh (1) bagaimana seorang anak menanggapi kejadian-kejadian yang ada di lingkungannya, dan (2) apa efek kejadian-kejadian tersebut terhadap perkembangan

anak.

Akibat hilangnya kemampuan mendengar maka anak tunarungu akan sulit melewati tahapan-tahapan perkembangan kognitif seperti yang dikemukakan Piaget pada pembahasan sebelumnya.

Bagaimana orang dapat belajar jika satu indera tidak berfungsi, terutama jika seseorang mengalami gangguan pendengaran? Jonsen (2003: 158) mengutip pendapat Cardano (1501-1576), memperkenalkan pendapat bahwa indera-indera itu saling menggantikan, sehingga bila indera penglihatan atau pendengaran hilang, indera lain akan berfungsi sebagai dasar bagi aktivitas kognitif dan belajar. Dengan demikian, karena anak tunarungu mengalami gangguan pendengaran, maka indera penglihatan akan mengambil alih peran indera pendengaran. Tentu saja indera penglihatan tidak bisa menggantikan keunggulan fungsi pendengaran.

Uden yang dikutip Bunawan (2000: 19) secara khusus menyebutkan dampak ketunarunguan terhadap kemampuan kognitif anak tunarungu sebagai berikut (1) kemampuan verbal (verbal IQ) anak tunarungu lebih rendah dibandingkan kemampuan verbal anak dengar, (2) namun *performance IQ* anak tunarungu sama dengan anak dengar, (3) daya ingat jangka pendek anak tunarungu lebih rendah daripada anak dengar terutama pada informasi yang bersifat suksesif/berurutan, (4) namun pada informasi serempak antara anak tunarungu dan anak dengar tidak ada perbedaan, dan (5) daya ingat jangka panjang hampir tak ada perbedaan, walaupun prestasi akhir biasanya tetap lebih rendah.

Karakteristik di Bidang Bahasa

Ketunarunguan oleh Edwards dan Crocker (2008: 19) dikategorikan sebagai gangguan bahasa spesifik yang berdampak kepada sulitnya mengekspresikan pikiran dan perasaannya dengan menggunakan sistem lambang berupa bahasa, baik lisan maupun tertulis, serta sulitnya memahami ungkapan orang lain. Selanjutnya dipertegas bahwa gangguan bahasa pada tunarungu meliputi lingkup kemampuan ekspresif dan reseptif, ataupun gabungan keduanya, gangguan bahasa termasuk pula dalam memproses dan memproduksi ujaran (fonologi), semantik, dan juga sintaksis dan morfologi. Kesulitan nampak dalam mengintegrasikan isi dan kemampuan memahami makna (dalam hal ini komunikasi sosial dan pragmatik).

Secara umum, dapat dikatakan dampak dari ketunarunguan ini menjadikan tunarungu (1) miskin dalam kosakata, (2) terganggu bicaranya, (3) dalam berbahasa dipengaruhi emosi/*visual order* (apa yang

dirasakan dan apa yang dilihat), (4) pemata, dan akibatnya (5) sulit mengembangkan kemampuan berpikir abstrak karena bahasa bagi tunarungu cenderung merupakan hasil interaksi dengan hal-hal yang konkret.

Perkembangan Bahasa dan Ketunarunguan

Anak yang mendengar secara alami akan memiliki bahasa melalui serangkaian proses yang tidak disadari. Gleason dkk (1998: 38) mengatakan bahwa bayi lahir dengan disertai keistimewaan dan keunikan manusia yang dilengkapi dengan bakat komunikasi dan bahasa, bayi mampu mengelola bahasa, yaitu mampu mengekstrapolasi tata bahasa tanpa disertai dengan pembelajaran dan koreksi. Inilah yang disebut dengan pemerolehan bahasa.

Pemerolehan bahasa pada hakikatnya merupakan suatu proses yang memerlukan rentang waktu tertentu. Hasil dari pemerolehan bahasa adalah perolehan bahasa. Perubahan perilaku yang terjadi, yaitu dari tidak tahu menjadi tahu, dari tidak mengerti menjadi mengerti. Purwo (1998: 240-241) menegaskan bahwa pemerolehan bahasa merupakan proses ambang sadar bahwa ia tengah memperoleh bahasa tetapi hanya sadar akan kenyataan bahwa ia sedang menggunakan bahasa untuk berkomunikasi.

"Batas bahasaku adalah batas duniaku", demikian kata Ludwig Wittgenstein dalam Suriasumantri (1993:171). Tanpa mempunyai kemampuan berbahasa ini maka kegiatan berpikir secara sistematis dan teratur tidak mungkin dapat dilakukan.

Apakah mesti demikian yang harus dialami oleh para tunarungu, karena kerusakan indera pendengarannya, harus mengalami hambatan dalam berkomunikasi yang sekaligus mengganggu dalam mengembangkan kemampuan berbahasanya?

Banyak asumsi yang menyatakan bahwa kaum tunarungu tidak mengalami perkembangan bahasa seperti halnya manusia mendengar. Dengan demikian, maka perkembangan bahasa anak tunarungu "harus diciptakan atau diperkembangkan".

Terkait dengan perkembangan bahasa anak mendengar, apabila diamati perkembangan bahasa anak mendengar berjalan dengan sangat teratur. Bahasa berkembang meraban, kata, kelompok kata, kalimat sederhana hingga yang kompleks. Karena sedemikian teraturnya, pada suatu saat para ahli yang berpandangan nativisme berpikir bahwa perkembangan bahasa hanya disebabkan oleh faktor biologis semata, artinya kemampuan sudah ada dan dibawa oleh setiap individu pemakai bahasa.

Paul dan Jackson mengutip pendapat Chomsky yang dialihbahasakan oleh Hartotanojo (1994: 6)

menamakan pengetahuan bawaan para pemakai bahasa sebagai *language acquisition device (LAD)* atau piranti pemerolehan bahasa (PPB). Fungsi utama PPB adalah memberikan kepada para pemakai bahasa seperangkat aturan universal tata bahasa yang berlandaskan pada input bahasa di lingkungannya. Sebagaimana dikemukakan oleh Stainberg (1982), PPB memberikan (1) ide-ide dasar untuk membentuk aturan-aturan atau anasir kosakata khusus dari tatabahasa mana pun; dan (2) sarana operasional yang sesuai dengan kemungkinan tercapainya hasil semacam itu pada suatu waktu.

Slobin dalam S.U. Nababan (1992: 101) mengatakan bahwa yang dibawa lahir itu bukanlah pengetahuan seperangkat kategori bahasa yang semesta, seperti dikatakan oleh Chomsky. Prosedur-prosedur dan kaidah-kaidah bahasa yang dibawa lahir itulah yang memungkinkan seorang anak memperoleh data bahasa. Selanjutnya masih menurut Slobin, perkembangan umum kognitif dan mental anak adalah faktor penentu pemerolehan bahasa. Selanjutnya masih menurut Slobin dikatakan bahwa pemerolehan bahasa anak sudah diselesaikannya pada usia sekitar 3 sampai 4 tahun, dan perkembangan bahasa selanjutnya dapat mencerminkan pertumbuhan kognitif umum anak itu.

Tetapi kini para ahli berpendapat lain, bukan karena ada alat dan kemampuan kognitif semata yang menjadikan anak memperoleh bahasa, tetapi karena lingkungan yang bisa memberi rangsangan dan perhatian (Des Power, 1992: 30).

Berikutnya, Des Power (1992: 38) memberikan contoh hasil temuan James River (1970) yang melakukan eksperimen terhadap anak-anak pra sekolah. River memperlihatkan gambar tikus, lalu mengatakan: "*it is mouse*", anak pun mengucapkan "*it is mouse*", tetapi saat ditunjukkan gambar 2 ekor tikus, si anak mengucapkan *mouses*, karena anak mengikuti hukum jamak yang telah menjadi pengalaman berbahasanya seperti dalam *dogs* dan *cats*. Juga untuk kata jamak *child* bukan menjadi *children* tetapi diucapkan dengan *childs*. Gejala lain yang dapat dilihat pada tahap perkembangan anak antara lain dalam penggunaan kata lampau yang semuanya selalu diakhiri dengan "*ed*", seperti *run* diucapkan *runed*, yang seharusnya diucapkan *ran*.

Pengalaman berbahasa pertama anak akan berpengaruh dan mendasari pembentukan bahasa anak. Sebagai contoh (Des Power, 1992: 38) mengumpamakan pengalaman yang dimiliki anak adalah kata *burung* dan *daun*, suatu saat anak menemukan bulu burung, karena pengalaman pertama yang dilihat anak

adalah daun-daun yang berguguran saat musim gugur, maka anak mengatakan: "saya menemukan daun dari burung". Contoh lain adalah anak membawa botol, tiba-tiba mengatakan: "tolong bukakan atap botol", hal ini terjadi karena pengalaman pertama anak tentang sesuatu yang menutup adalah "atap".

Untuk kasus di Indonesia dapat dicontohkan sebagai berikut, anak sudah mengenal konsep laki-laki dan perempuan, suatu saat anak melihat seekor anjing dan berkata: "ada anjing laki-laki/perempuan". Dari contoh-contoh di atas dapat dikatakan bahwa gejala bahasa anak pada masa perkembangan sering salah, tetapi menggunakan hukum, aturan dan gejala yang benar. Jadi, pada usia tertentu anak menggunakan pola-pola seperti itu adalah "benar", gejala ini biasa disebut dengan *over generalization*.

Perkembangan bahasa pada anak normal oleh Myklebust dalam Bunawan (2000:40) dijelaskan bahwa pada awalnya berkembang melalui indera pendengarannya. Diawali dengan pengalaman atau situasi bersama dengan ibu (juga orang lain dalam lingkungan terdekat). Kepada anak tidak diajarkan kata-kata dan artinya, tetapi melalui pengalaman, anak "belajar" menghubungkan pengalaman dengan lambang bahasa yang diperoleh lewat pendengarannya. Proses ini merupakan dasar dari bahasa batin (*inner language*). Baru sesudah itu mulai berkembang, anak mulai mengerti, dan terbentuklah bahasa reseptifnya. Sesudah bahasa reseptif terbentuk, anak baru mulai mengekspresikan diri dengan kata-kata (bahasa produktif). Perkembangan itu semua melalui pendengaran, baru kemudian pada saat anak sudah mulai masuk sekolah, penglihatan mulai berperan dalam perkembangan bahasanya melalui kemampuan membaca (reseptif visual/melalui penglihatan) dan menulis (bahasa ekspresif yang dikontrol penglihatan).

Sejak anak lahir, secara alamiah tidak disadari seorang ibu akan mengajak bayinya untuk bercakap, ibu senantiasa menanggapi apa yang diungkapkan anak, walaupun tanpa bahasa, seperti menangis, suara raban, ungkapan yang belum sempurna, dan belum lengkap. Karena itu hanya ibulah yang dapat memaknai ungkapan anaknya yang belum berbahasa tadi. A van Uden (1977: 34) menyebut perilaku ibu dalam bercakap dengan anaknya ini sebagai "the seizing method" and the "playing of a double part". Artinya si ibu akan "menangkap" dan "menanggapi" setiap ungkapan anak, ibu akan "berperan ganda" sebagai dirinya dan sebagai anak.

Skenario perkembangan atau pemerolehan bahasa pada anak dengar seperti pada pembahasan di atas, seolah-olah terjadi begitu mudah, alamiah, dan

mekanis, namun apakah demikian halnya yang terjadi pada anak tunarungu?

Dengan tidak berfungsinya indera pendengaran, maka anak tunarungu tidak akan mengalami perkembangan atau masa pemerolehan bahasa seperti halnya yang terjadi pada anak dengar. Walaupun anak tunarungu dapat menangkap apa yang terjadi di sekelilingnya (yang penuh dengan bunyi), maka hanya hal-hal yang dapat ditangkap melalui indera visual dan haptiknya (taktil dan kinesiknya). Kondisi semacam ini tentu saja akan memiskinkan anak tunarungu dalam hal penguasaan bahasa verbal. Myklebust dalam Bunawan (2000: 44) berpendapat bahasa verbal adalah bahasa yang paling tinggi, yang khas manusiawi sehingga sedapat mungkin inilah yang harus dikembangkan pada anak tunarungu.

Bahasa verbal memiliki keunggulan tidak saja dari sisi segmental, tetapi juga aspek prosodi atau suprasegmental yang dapat memperjelas makna dan memperindah tindakan berbahasa, dan juga sangat membantu dalam proses pengingatan. Irama dan intonasi bahasa sangat membantu dalam ingatan jangka pendek (*short term memory*). Keunggulan inilah yang sampai saat ini belum dapat digantikan oleh bentuk media komunikasi lain, termasuk di sini, bahasa yang berupa isyarat.

Ingram dan Vigotsky seperti dikutip oleh Peter v Paul dan Jackson dalam Hartotanojo (1994: 12) mengatakan bahwa tentang tugas-tugas kognitif dan intelektual untuk meramalkan keberhasilan akademik atau vokasional, individu-individu yang tidak memiliki sistem simbol konvensional, yang terinternalisasi, dan memadai (yakni bahasa), mungkin tidak berpenampilan sebaik individu yang memiliki sistem tersebut. Dengan ringkas dapat dikatakan bahwa sistem bahasa konvensional yang terinternalisasi memperlancar penguasaan, penyimpanan, dan pemunculan kembali pengalaman-pengalaman sosiokultural.

Oleh karena itu, penekanan dalam pengajaran bahasa pada anak-anak tunarungu adalah kepada keterampilan verbal, yaitu lisan dan tulisan, menyimak (memanfaatkan sisa pendengarannya), membaca ujaran dan membaca tulisan, dengan tetap memberikan tempat bagi bentuk-bentuk komunikasi lainnya terutama bahasa isyarat.

Perkembangan bahasa anak tunarungu akan terwujud sekiranya lingkungan, dalam hal ini, layanan pendidikan bagi anak tunarungu, memperhatikan proses perkembangan atau pemerolehan bahasa yang terjadi pada anak dengar. Teori pemerolehan bahasa pada anak dengar yang sudah dibahas di depan selanjutnya akan diimplementasikan dalam rancang-

an pembelajaran bahasa atau pada metode pengajaran bahasa untuk anak tunarungu.

Kerangka Berpikir

1. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Ketunarunguan adalah suatu keadaan kehilangan kemampuan mendengar yang meliputi seluruh gradasi dari yang paling ringan hingga sangat berat. Berdasarkan hasil pengukuran pendengaran menggunakan audiometer, kelompok gangguan pendengaran yang masih memiliki sisa pendengaran kurang dari 90 dB dikelompokkan ke dalam tunarungu kurang dengar (*hard of hearing*), dan yang lebih dari 90 dB dinyatakan tuli (*deaf*). Tunarungu kurang dengar apabila diberikan bantuan amplifikasi atau pengerasan suara baik tanpa atau dengan menggunakan alat bantu mendengar, masih mampu menangkap rangsangan bunyi yang ada di sekitarnya.

Dalam berkomunikasi tunarungu kurang dengar akan menggunakan indera visual dibantu dengan memanfaatkan sisa pendengaran. Oleh karena itu, informasi yang bersifat verbal masih bisa diterima oleh anak tunarungu kurang dengar. Sedangkan, tunarungu tuli dalam berkomunikasi cenderung hanya menggunakan indera visual, oleh karena itu, informasi yang dapat dilihat yang bisa dipahami oleh anak tunarungu tuli, seperti membaca ujaran dan membaca isyarat. Penerapan strategi pembelajaran yang dilandasi prinsip-prinsip psikolinguistik, yaitu yang memperhatikan permasalahan dan kebutuhan khusus anak tunarungu, tentu akan efektif dalam pengembangan kemampuan komunikasi. Strategi pembelajaran MMR adalah strategi pembelajaran bagi anak tunarungu yang diangkat dari fenomena seorang ibu yang mengajarkan bahasa kepada anaknya yang belum berbahasa. Dalam berkomunikasi secara alami si ibu akan berperan ganda, suatu saat sebagai ibu dan suatu saat sebagai anak (membahasakan apa yang ingin dikatakan anak). Strategi pembelajaran MMR meniru strategi tangkap dan peran ganda yang dilakukan seorang ibu kepada anaknya saat "belajar bercakap". Dengan cara ini maka akan menjadikan anak tunarungu baik kurang dengar maupun tuli menjadi "mengalami masa pemerolehan bahasa". Hasil pemerolehan bahasa selanjutnya akan disimpan dalam ingatannya, dan akhirnya akan menjadi kekayaan bahasa yang akan diekspresikan secara verbal, apalagi dalam pembelajarannya disertai dengan pengembangan wicara dan latihan persepsi bunyi dan irama. Strategi pembelajaran yang lainnya adalah strategi

pembelajaran yang menekankan kepada kemampuan untuk menguasai struktur bahasa atau tata bahasa. Strategi ini berkembang lebih awal dibandingkan dengan strategi pembelajaran MMR, strategi ini dikenal dengan strategi pembelajaran konvensional. Cara mengajar dengan strategi pembelajaran konvensional, pendidik cenderung memperlakukan anak tunarungu seperti halnya anak mendengar. Prinsip tubian diterapkan dalam strategi pembelajaran ini, di samping cara komunikasi dalam strategi pembelajaran konvensional lebih mengedepankan cara komunikasi nonverbal (berisyarat). Dengan tubian diharapkan anak tunarungu akan terbiasa belajar bahasa dan komunikasi. Karena strategi ini kurang memperhatikan permasalahan dan kebutuhan khusus anak tunarungu, maka akan kurang efektif dalam mengembangkan kemampuan komunikasi anak tunarungu.

Dengan demikian, dapat diduga bahwa kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu, terutama anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR akan lebih tinggi jika dibandingkan dengan yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

2. Pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal

Bagi kelompok tunarungu yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR diduga akan memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih tinggi (terutama anak tunarungu tergolong kurang dengar). Sebaliknya, anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional diduga memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih rendah.

Berdasarkan kedua dugaan tersebut, maka diduga terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan dalam pengaruhnya terhadap kemampuan komunikasi verbal.

3. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Ketunarunguan yang tergolong kurang dengar (*hard of hearing*) adalah gangguan pendengaran di bawah atau kurang dari 90 dB, jika dilihat dari fisiologis maka jenis tunarungu kurang dengar termasuk jenis tunarungu konduktif, yaitu kerusakan pada fungsi penghantar atau konduktor. Secara anatomis, fungsi konduktor berada pada telinga bagian luar dan tengah. Tunarungu kategori kurang dengar dalam

berkomunikasi mengandalkan penglihatan dengan masih memanfaatkan sisa pendengaran. Pemberian alat bantu mendengar dan intervensi dini melalui bina persepsi bunyi dan irama dan bina wicara, akan membantu tunarungu kurang dengar untuk memahami apa yang terjadi di sekitarnya terutama hal-hal yang mengandung unsur bunyi. Strategi pembelajaran yang dilandasi prinsip-prinsip psikolinguistik dan pragmatik dalam hal ini strategi pembelajaran MMR akan membimbing tunarungu kurang dengar yang masih mampu memanfaatkan sisa pendengarannya untuk secara cepat mendapatkan masa pemerolehan bahasa yang hilang akibat ketunarunguannya.

Strategi pembelajaran MMR yang diawali dengan percakapan dari hati ke hati sebagai strategi pengembangan kosakata dan dilanjutkan dengan percakapan linguistis sebagai upaya memberikan kompetensi tata bahasa melalui satu refleksi terhadap setiap gejala bahasa, akan menjadikan anak tunarungu kurang dengar yang masih mampu membaca ujaran dengan dibantu pemanfaatan sisa pendengarannya, lebih cepat memahami ungkapan orang lain dan mampu mengungkapkan pikirannya secara verbal.

Sementara pada kelompok tunarungu kurang dengar yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran konvensional cenderung mengabaikan permasalahan yang timbul akibat ketunarunguan, yaitu mengabaikan kajian teoretik psikolinguistik, terutama pada kajian dampak ketunarunguan terhadap pemerolehan bahasa. Asumsi dari strategi pembelajaran ini adalah jika anak tunarungu menguasai tata bahasa maka akan menguasai bahasa dan mampu berkomunikasi. Strategi pembelajaran konvensional secara tubian langsung pada pengembangan bahasa dengan penekanan tata bahasa, hal ini akan tidak menguntungkan bagi tunarungu. Walaupun anak tunarungu kurang dengar masih memiliki sisa pendengaran, namun apabila tidak disertai dengan mempercakapkan apa yang ingin diungkapkan dan dilanjutkan dengan merefleksikan setiap gejala bahasa, maka proses pembelajaran dalam rangka pengembangan kemampuan komunikasi verbal akan lambat.

Dengan demikian dapat diduga, bahwa anak tunarungu kurang dengar yang masih memiliki sisa pendengaran dan belajar dengan strategi pembelajaran MMR akan memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

4. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu terdengar tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran

konvensional

Tunarungu terdengar tuli adalah suatu keadaan kehilangan kemampuan mendengar sangat berat, hal ini akan berdampak kepada sulitnya penyandang tunarungu mengakses informasi, apalagi informasi yang bersifat auditif atau harus menggunakan indera pendengaran. Ketunarunguan akan membawa konsekuensi kepada layanan pendidikan, khususnya pada pemilihan strategi pembelajaran bahasa dan komunikasi yang tepat bagi anak tunarungu. Strategi pembelajaran MMR adalah pembelajaran bahasa yang menggabungkan pendekatan komunikatif dan pendekatan gramatikal, di sisi lain metode ini dilandasi kajian psikolinguistik bahkan neurolinguistik, karena anak tunarungu khususnya yang terdengar tuli tidak mengalami masa pemerolehan bahasa, maka MMR dikembangkan dari kurikulum komunikatif, yang menekankan pembelajaran bahasa lebih kepada "menciptakan" pemerolehan bahasa dan keterampilan berkomunikasi. Dari kajian neurolinguistik MMR memulai pembelajaran dengan berorientasi kepada otak belahan kanan, yaitu menekankan kepada keterampilan pragmatik, mengenal prosodi, membangun emosi melalui bahasa, belajar berbicara bergiliran (*turn taking*) atau belajar pola gilir dalam berkomunikasi, baru setelah anak memiliki bahasa, pembelajaran bahasa menyeberang ke belahan otak kiri untuk belajar tata bahasa, dan akhirnya akan terjadi lateralisasi antara otak belahan kanan dan kiri.

Cara lain pembelajaran bahasa dan komunikasi bagi anak tunarungu adalah dengan strategi pembelajaran konvensional, seperti pada hipotesis sebelumnya telah dikemukakan, bahwa strategi pembelajaran konvensional dikembangkan dengan asumsi bahwa jika seseorang memiliki kemampuan gramatikal yang baik maka akan menjadikan seseorang memiliki kompetensi berbahasa dan berkomunikasi yang baik. Strategi pembelajaran ini agak mengabaikan hakikat ketunarunguan, yaitu untuk mempelajari struktur bahasa diperlukan kecukupan kosakata. Di sinilah lemahnya strategi pembelajaran konvensional. Berdasarkan pemikiran ini maka dapat diduga anak tunarungu terdengar tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR sama dengan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

5. Perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Komunikasi nonverbal adalah bentuk komunikasi dengan menggunakan media bukan lisan dan

tulisan. Bentuk komunikasi nonverbal dapat berupa isyarat, ejaan jari, simbol visual seperti gambar, dan bentuk paralinguistik lainnya. Komunikasi nonverbal diterima dengan menggunakan indera visual. Cara berkomunikasi secara nonverbal adalah bentuk tertua dari cara komunikasi kaum tunarungu. Akibat dari hilangnya kemampuan mendengar, anak tunarungu mengalami kesulitan dalam belajar berkomunikasi, maka secara alami dan khas, tunarungu akan menampakkan cara komunikasi nonverbal.

Komunikasi nonverbal memiliki kelemahan dibandingkan dengan komunikasi verbal. Kelemahan komunikasi nonverbal adalah tidak mampu mewartakan keunggulan-keunggulan yang dimiliki komunikasi verbal, seperti intonasi, irama, tekanan, dan jeda yang mampu membedakan makna dan kaya akan makna. Komunikasi verbal lebih berkontribusi dalam pengembangan kognitif dibandingkan dengan komunikasi nonverbal. Oleh karena itu, walaupun tunarungu dan mereka secara alami akan mengembangkan kemampuan komunikasi nonverbal, mereka harus pula dikembangkan kemampuan verbalnya, tentu dengan menggunakan strategi pembelajaran yang tepat dan guru yang kompeten.

Seperti pada hipotesis sebelumnya, bahwa penerapan strategi pembelajaran MMR akan sangat membantu anak tunarungu dalam mengembangkan kemampuan komunikasi verbal dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional, maka secara alami kekayaan bahasa yang bersifat verbal juga akan mampu dikomunikasikan secara nonverbal. Di sisi lain, komunikasi pembelajaran dalam proses belajar mengajar dengan strategi pembelajaran konvensional lebih mengedepankan cara komunikasi nonverbal, cara ini tentu akan sangat menguntungkan anak tunarungu terutama yang tergolong kurang dengar. Dengan demikian, kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional tentu akan lebih baik.

Dari pemikiran ini dapat diduga bahwa kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tidak berbeda baik yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR maupun yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

6. Pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal

Bagi kelompok tunarungu yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR diduga akan memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih tinggi (terutama anak tunarungu tergolong kurang dengar). Sebaliknya, anak tunarungu yang

belajar dengan strategi pembelajaran konvensional diduga memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih rendah. Namun karena dalam implementasi strategi pembelajaran konvensional lebih mengedepankan cara komunikasi nonverbal, maka akan membantu anak tunarungu tergolong tuli yang bersifat pemata untuk lebih cepat menguasai cara berkomunikasi nonverbal.

Berdasarkan kedua dugaan tersebut, maka diduga terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan dalam pengaruhnya terhadap kemampuan komunikasi nonverbal.

7. Perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Memperkuat kerangka berpikir sebelumnya, bahwa anak tunarungu tergolong kurang dengar masih memiliki sisa pendengaran. Potensi yang masih dimiliki anak tunarungu kurang dengar, yaitu sisa pendengaran yang akan menguntungkan untuk belajar komunikasi. Karakteristik tunarungu kurang dengar adalah bahwa dalam belajar berkomunikasi di samping tetap mengandalkan indera visual, juga masih mengandalkan indra auditif atau pendengaran. Pembelajaran dengan strategi pembelajaran MMR yang lebih menekankan kepada kemampuan komunikasi verbal bagi anak kurang dengar cenderung menjadikan anak kurang dengar malas untuk berkomunikasi secara nonverbal. Walaupun malas menggunakan komunikasi nonverbal, tetapi kekayaan bahasa verbal anak tunarungu kurang dengar cukup baik, dan bentuk komunikasi verbal ini akan mudah ditransfer menjadi bentuk komunikasi nonverbal. Sementara anak tunarungu kurang dengar yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional yang dalam pembelajarannya lebih menekankan pula pola komunikasi nonverbal, akan mengkondisikan anak untuk berkomunikasi secara nonverbal. Berdasarkan pemikiran ini, maka dapat diduga bahwa kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu kurang dengar yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

8. Perbedaan kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Anak tunarungu tergolong tuli dengan kehi-

langan kemampuan mendengar yang sangat berat, sering disebut sebagai anak yang 'pemata', artinya ia dalam melakukan komunikasi sangat mengandalkan penglihatannya. Anak tunarungu tuli seperti pada kerangka berpikir sebelumnya dikatakan akan mengalami kemiskinan bahasa jika pemilihan strategi pembelajarannya tidak tepat. Permasalahan yang mengiringi tunarungu tuli adalah mereka terlahir dengan tidak mengalami masa pemerolehan bahasa. Pemilihan strategi pembelajaran yang dapat menggantikan masa pemerolehan bahasa akan sangat menguntungkan pengembangan bahasa anak tunarungu tuli. Anak tunarungu tuli yang pemata ini tentu sebaiknya diberikan simbol-simbol komunikasi berupa gerakan, gambar, dan segala informasi yang mudah diamati, disamping membaca. Strategi pembelajaran MMR yang memiliki keunggulan dalam percepatan pengembangan bahasa, apalagi jika pola komunikasinya dengan pendekatan komunikasi total, tentu akan sangat membantu anak tunarungu tergelong tuli secara cepat mengembangkan kemampuan komunikasi baik verbal maupun nonverbal. Tentu saja bentuk komunikasi nonverbal akan sangat membantu kemudahan komunikasi anak tunarungu tergelong tuli.

Strategi pembelajaran yang juga mengedepankan pemilihan bentuk komunikasi nonverbal dalam pengembangan kemampuan berbahasa anak tunarungu adalah strategi pembelajaran konvensional. Karena strategi pembelajaran ini lebih mengedepankan pendekatan komunikasi nonverbal, maka dapat diduga kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergelong tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran Konvensional.

9. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Tunarungu kurang dengar (*hard of hearing*), dengan bantuan amplifikasi atau penguatan suara baik tanpa atau dengan menggunakan alat bantu mendengar, masih mampu menangkap rangsangan bunyi yang ada disekitarnya. Tunarungu tergelong tuli adalah yang kehilangan pendengaran sangat berat, hal ini akan berdampak pada ketidakmampuan menangkap sumber bunyi termasuk bunyi bahasa. Kemampuan komunikasi sangat terkait dengan kemampuan berbahasa. Jika anak tunarungu kurang dengar masih mampu menangkap bunyi, termasuk bunyi bahasa walaupun dengan bantuan amplifikasi,

maka anak tunarungu tergelong tuli untuk belajar bahasa tidak lagi mengandalkan bunyi, melainkan dari indra visual dan rangsangan getaran bunyi bahasa melalui tulang pendengarannya. Strategi pembelajaran MMR yang memiliki keunggulan dalam membantu pemerolehan bahasa dan dalam pengembangan tata bahasa dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional, tentu akan menguntungkan anak tunarungu di dalam mengembangkan kemampuan komunikasi baik verbal maupun nonverbal. Hal ini diperkuat dengan kajian teoretik sebelumnya bahwa penerapan strategi pembelajaran MMR akan sangat membantu pemerolehan bahasa, yang selanjutnya akan menjadi kekayaan bahasa anak tunarungu. Kekayaan bahasa ini selanjutnya akan dapat diekspresikan dalam bentuk komunikasi, baik verbal maupun nonverbal. Oleh karena itu, dapat diduga bahwa kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR akan lebih tinggi jika dibandingkan dengan yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

10. Pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi (verbal dan nonverbal)

Bagi kelompok tunarungu yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR diduga akan memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih tinggi (terutama anak tunarungu tergelong kurang dengar). Sebaliknya anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional diduga memiliki kemampuan komunikasi verbal yang lebih rendah. Namun karena strategi pembelajaran MMR memiliki keunggulan dalam pemerolehan kosakata yang selanjutnya menjadi kekayaan bahasa yang dapat disimbolkan dengan cara verbal maupun nonverbal, maka anak tunarungu yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR akan memiliki kemampuan komunikasi, baik verbal maupun nonverbal yang lebih tinggi dibandingkan yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

Berdasarkan kedua dugaan tersebut, maka diduga terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan dalam pengaruhnya terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal.

11. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergelong kurang dengar antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Anak tunarungu kurang dengar sebagaimana

dipaparkan pada kerangka berpikir sebelumnya adalah yang masih memiliki sisa pendengaran, sehingga dalam berkomunikasi akan menunjukkan pola komunikasi visual dengan tetap memanfaatkan indra auditif. Memperkuat pemikiran sebelumnya yang dijelaskan bahwa pemilihan strategi pembelajaran dengan MMR akan menguntungkan bagi anak tunarungu kurang dengar dalam percepatan pengembangan kemampuan komunikasi dan bahasa, karena pembelajaran dengan strategi ini dikembangkan atas dasar kebutuhan khusus anak tunarungu. Dengan demikian, maka pemerolehan kosakata akan menjadikan perbendaharaan kata yang dalam komunikasinya nanti anak akan mampu mengekspresikan baik melalui bentuk verbal maupun nonverbal. Sementara anak tunarungu kurang dengar yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional yang secara tubian belajar aturan bahasa cenderung menggunakan bentuk komunikasi nonverbal. Maka kemampuan komunikasi baik verbal maupun nonverbal, anak tunarungu kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR akan lebih baik dibandingkan dengan anak tunarungu kurang dengar yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

12. Perbedaan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli antara yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR dan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Tunarungu tergolong tuli adalah suatu keadaan kehilangan kemampuan mendengar sangat berat, hal ini akan berdampak kepada sulitnya penyandang tunarungu mengakses informasi apalagi informasi yang bersifat auditif atau harus menggunakan indera pendengaran, yang akhirnya anak tunarungu tergolong tuli seperti pada kerangka berpikir sebelumnya disebut sebagai makhluk visualis atau pemata, karena dalam melaksanakan fungsi komunikasi didominasi dengan indra penglihatannya. Informasi yang dapat ditangkap dari indra penglihatan tentu saja berupa simbol-simbol yang berupa gerakan, seperti halnya isyarat. Pembelajaran bahasa bagi anak tunarungu tergolong tuli akan efektif jika dilandasi prinsip-prinsip psikolinguistik dalam hal ini pembelajaran alami yang dapat segera menggantikan masa pemerolehan bahasa yang tidak dimiliki akibat hilangnya kemampuan mendengar. Strategi pembelajaran dengan MMR akan sangat membantu pengembangan pemerolehan kosakata dan kemampuan berbahasa dan berkomunikasi secara baik dan benar, baik dari sisi semantik dan benar dari sisi tata bahasa. Pandangan lain memilih pembelajaran bagi anak tunarungu tuli

lebih efektif dengan strategi pembelajaran konvensional, yaitu pembelajaran bahasa seperti halnya membelajarkan bahasa pada orang mendengar yang dapat langsung mengajarkan aturan bahasa, dengan asumsi jika penguasaan gramatikal baik maka akan baik pula kemampuan berbahasanya. Dari kedua strategi pembelajaran tersebut, semuanya dalam komunikasi pembelajarannya menggunakan seluruh bentuk media komunikasi. Penggunaan seluruh media komunikasi atau yang lazim disebut dengan komunikasi total akan memberikan keluasaan akses komunikasi bagi anak tunarungu. Anak tunarungu tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional, yang dalam komunikasi pembelajarannya cenderung lebih dominan dengan komunikasi nonverbal, maka akan berdampak pada penguasaan komunikasi nonverbal yang lebih dominan dibandingkan dengan komunikasi verbal. Berdasarkan pemikiran ini maka dapat diduga anak tunarungu tergolong tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR akan memiliki kemampuan komunikasi baik verbal maupun nonverbal yang lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

Hipotesis Penelitian

1. Kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
2. Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal.
3. Kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
4. Kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
5. Kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional
6. Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal.
7. Kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar meng-

gunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

8. Kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
9. Kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
10. Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal.
11. Kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.
12. Kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

METODOLOGI PENELITIAN

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian komparatif atau studi perbandingan dengan rancangan faktorial 2×2 . Metode penelitian komparatif ini adalah bersifat *ex post facto*. Artinya, data diambil setelah semua kejadian yang dikumpulkan telah selesai berlangsung. Metode *ex post facto* ini digunakan untuk mengetahui perbedaan pengaruh dari variabel-variabel, yaitu strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu. Selain itu juga untuk mengetahui ada tidaknya interaksi antara kedua variabel bebas tersebut yang mempengaruhi kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu.

Dalam penelitian ini, populasi tak terjangkau adalah seluruh siswa tunarungu kelas Dasar Tinggi SDLB untuk tunarungu Jakarta Selatan. Sedangkan populasi terjangkau adalah siswa tunarungu Kelas Dasar V yang diajar dengan pendekatan komunikasi total (menerapkan berbagai cara komunikasi) dengan strategi pembelajaran metode maternal reflektif (MMR) dan strategi pembelajaran konvensional. Pengambilan

sampel dilakukan dengan teknik *purposive sampling* dengan menetapkan siswa sebanyak 40 orang, yang terdiri dari tunarungu kelompok kurang dengar dan tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR sebanyak 20 orang, dan kelompok siswa tunarungu kurang dengar dan tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional sebanyak 20 orang.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tabel 1. Rekapitulasi deskripsi data rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar maupun tuli yang belajar dengan menggunakan strategi pembelajaran MMR dan konvensional

	Metode Pembelajaran				Rerata
	MMR (A ₁)		Konvensional (A ₂)		
	Verbal	Non Verbal	Verbal	Non Verbal	
Kurang Dengar (B ₁)	908.4	830.2	751.6	681.4	792.90
Tuli (B ₂)	824.8	824.4	665.6	747.0	765.45
Rerata	866.6	827.3	708.6	714.2	779.175

Pengujian Persyaratan Analisis

Data dalam penelitian ini dianalisis dengan teknik analisis varians dua jalan dengan interaksi (ANOVA) sebanyak 3 kali untuk kelompok verbal, nonverbal, dan gabungan verbal dan nonverbal. Sebelum diadakan uji hipotesis terlebih dahulu dilakukan uji persyaratan analisis parametrik meliputi (1) uji normalitas dan (2) uji homogenitas.

1. Uji Normalitas

Uji normalitas dilakukan untuk menguji apakah sebaran dari skor masing-masing variabel berdistribusi normal, mendekati normal atau tidak normal. Uji normalitas data dilakukan dengan uji Liliefors.

Tabel 2. Rangkuman Hasil Uji Normalitas

Sel	N	L _o	L _t	Simpulan
A ₁	20	0.192	0.076	Normal
A ₂	20	0.192	0.066	Normal
B ₁	20	0.192	0.162	Normal
B ₂	20	0.192	0.118	Normal
V	40	0.139	0.075	Normal
NV	40	0.139	0.086	Normal
Kemampuan Komunikasi Verbal				
A ₁ B ₁	10	0.262	0.114	Normal
A ₂ B ₁	10	0.262	0.107	Normal
A ₁ B ₂	10	0.262	0.113	Normal
A ₂ B ₂	10	0.262	0.084	Normal
Kemampuan Komunikasi Non Verbal				
A ₁ B ₁	10	0.262	0.097	Normal
A ₂ B ₁	10	0.262	0.092	Normal
A ₁ B ₂	10	0.262	0.117	Normal
A ₂ B ₂	10	0.262	0.098	Normal
Gabungan Kemampuan Komunikasi Verbal Non Verbal				
A ₁ B ₁	10	0.262	0.104	Normal
A ₂ B ₁	10	0.262	0.097	Normal
A ₁ B ₂	10	0.262	0.115	Normal
A ₂ B ₂	10	0.262	0.083	Normal

Uji Homogenitas Varians Menggunakan Uji Bartlett

Keseluruhan hasil Uji Bartlett untuk varians adalah sebagai berikut.

Tabel 3. Rangkuman Uji Bartlett

Varians	Dk	χ^2 hitung	χ^2 tabel ($\alpha=0.05$)	Kesimpulan
A ₁ dan A ₂	1	1.510	3.84	Homogen
B ₁ dan B ₂	1	0.699	3.84	Homogen
V dan NV	1	3.786	3.84	Homogen
Kemampuan Komunikasi Verbal				
A ₁ B ₁ dan A ₂ B ₁	1	1.096	3.84	Homogen
A ₁ B ₂ dan A ₂ B ₂	1	1.424	3.84	Homogen
Kemampuan Komunikasi Non Verbal				
A ₁ B ₁ dan A ₂ B ₁	1	0.007	3.84	Homogen
A ₁ B ₂ dan A ₂ B ₂	1	0.030	3.84	Homogen
Kemampuan Komunikasi (Verbal dan Non Verbal)				
A ₁ B ₁ dan A ₂ B ₁	1	0.253	3.84	Homogen
A ₁ B ₂ dan A ₂ B ₂	1	0.416	3.84	Homogen
Syarat homogenitas $\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$				

Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis penelitian dilakukan dengan teknik Analisis Varians (ANOVA) untuk dua faktor. Hal ini dilakukan berdasarkan desain penelitian 2 x 2 yang telah dijelaskan pada bab sebelumnya. Untuk mengetahui pengaruh dari masing-masing variabel maka dilakukan uji lanjut dengan menggunakan Uji Tukey, uji ini dilakukan karena jumlah data setiap sel/kelompok sama banyaknya yaitu n = 10.

Analisis Variansi (Anova) Kemampuan Komunikasi Verbal

Analisis Variansi univariat (ANOVA) digunakan untuk menganalisis kemampuan komunikasi verbal secara terpisah, kemampuan komunikasi nonverbal secara terpisah, dan gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal.

Tabel 4. Rangkuman Analisis Varians 2 Faktor untuk Kemampuan Komunikasi Verbal

Sumber Varians	Dk	JK	RJK	Fhitung	Ftabel	
					0.05	0.01
Antar Kelompok	3	321564.8	107188.267	150.259**	2.866	4.377
Strategi Pembelajaran (A)	1	249640.0	249640.000	349.952**	4.113	7.396
Ketunarunguan (B)	1	71910.4	71910.400	100.806**	4.113	7.396
Interaksi AxB	1	14.4	14.400	0.020**	4.113	7.396
Dalam Kelompok	36	25680.8	713.356			
Total	39	321564.8				

- Hipotesis Pertama: Kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A₁) lebih tinggi dibandingkan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A₂)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A₁) dengan (A₂) diperoleh nilai Q hitung sebesar 26.457 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05. Karena nilai Q hitung sebesar 26.457 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05, maka hipotesis yang menyatakan bahwa "Rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A₁) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A₂)" diterima. Ini berarti rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A₁) secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A₂).

- Hipotesis Kedua: Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal

Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua faktor diperoleh nilai F hitung sebesar 0.020 sedangkan nilai F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113. Karena nilai F hitung sebesar 0.020 kurang dari F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113, maka hipotesis yang menyatakan bahwa "Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal" ditolak. Ini berarti tidak terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal.

- Hipotesis Ketiga : Rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A₁B₁) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A₂B₁)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua faktor ternyata tidak ada interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan, sehingga hipotesis ketiga tidak dapat diuji lanjut dengan uji Tukey. Akan tetapi apabila divisualkan dapat dijelaskan bahwa rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A₁B₁) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A₂B₁).

- Hipotesis Keempat: Rerata skor tes kemampuan

komunikasi verbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua faktor ternyata tidak ada interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan, sehingga hipotesis ketiga tidak dapat diuji lanjut dengan Uji Tukey. Rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2).

Analisis Variansi (Anova) Kemampuan Komunikasi Nonverbal

Tabel 5. Rangkuman Analisis Varians 2 Faktor untuk Kemampuan Komunikasi Nonverbal

Sumber Varians	Dk	JK	RJK	Fhitung	Ftabel	
					0.05	0.01
Antar Kelompok	3	149601.1	49867.033	69.905**	2.866	4.377
Strategi Pembelajaran (A)	1	127916.1	127916.100	179.316**	4.113	7.396
Ketunarunguan (B)	1	8940.1	8940.100	12.532**	4.113	7.396
Interaksi AxB	1	12744.9	12744.900	17.866**	4.113	7.396
Dalam Kelompok	36	35668.4	990.789			
Total	39	185269.5				

Keterangan:

dk = derajat kebebasan

JK = Jumlah kuadrat

RJK = Rerata Jumlah Kuadrat (RJK = JK/db)

** = Uji F sangat signifikan (signifikan pada $\alpha = 0.01$)

Hasil Uji Tukey untuk hipotesis lima, tujuh dan delapan tersebut dideskripsikan dalam tabel 6 sebagai berikut.

Tabel 6. Hasil Perhitungan Uji Tukey

Perlakuan yang diperbandingkan	N	K	dk	Perbedaan rerata Absolut (qo)	q tabel (qt)	
					0,05	0,01
A_1 dan A_2	20	2	(1;38)	16.070**	4.05	7.22
A_1B_1 dan A_2B_1	10	4	(3;36)	15.752**	2.81	4.26
A_1B_2 dan A_2B_2	10	4	(3;36)	15.994**	2.81	4.26

5. Hipotesis Kelima: Kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A_1) dengan (A_2) diperoleh nilai Q hitung sebesar 16.070 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05. Karena nilai Q hitung sebesar 16.070 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05, maka hipotesis yang menyatakan bahwa "Rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2)" diterima. Ini berarti rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2).

6. Hipotesis Keenam: Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal

Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua faktor diperoleh nilai F hitung sebesar 17.866 sedangkan nilai F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113. Karena nilai F hitung sebesar 17.866 kurang dari F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113, maka hipotesis yang menyatakan bahwa " Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal " diterima. Ini berarti terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal.

7. Hipotesis Ketujuh: Rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_1)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A_1B_1) dengan (A_2B_1) diperoleh nilai Q hitung sebesar 15.752 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.81. Karena nilai Q hitung sebesar 15.752 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.81, maka hipotesis yang menyatakan bahwa "Rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi

pembelajaran konvensional (A_2B_1)” diterima. Ini berarti rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_1).

8. Hipotesis Kedelapan: Rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2).

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antar sel (A_1B_2) dengan (A_2B_2) diperoleh nilai Q hitung sebesar 15.994 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.81. Karena nilai Q hitung sebesar 15.994 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.81, maka hipotesis yang menyatakan bahwa “Rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2)” ditolak. Ini berarti rerata skor tes kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2).

Analisis Variansi (Anova) Gabungan Kemampuan Komunikasi Verbal dan Nonverbal

Tabel 7. Rangkuman Analisis Variansi 2 Faktor untuk Gabungan Kemampuan Komunikasi Verbal dan Nonverbal

Sumber Varians	Dk	JK	RJK	Fhitung	Ftabel	
					0.05	0.01
Antar Kelompok	3	199248.675	66416.225	95.340**	2.866	4.377
Strategi Pembelajaran (A)	1	183738.025	183738.025	263.754*	4.113	7.396
Ketunarunguan (B)	1	12535.025	12535.025	17.994**	4.113	7.396
Interaksi AxB	1	2975.625	2975.625	4.271**	4.113	7.396
Dalam Kelompok	36	25078.600	696.628			
Total	39	224327.275				

Tabel 8. Hasil Perhitungan Uji Tukey

Perlakuan yang dibandingkan	N	K	dk	Perbedaan rerata Absolut (qo)	q tabel (qt)	
					0,05	0,01
A_1 dan A_2	20	2	(1,38)	22.975**	4.05	7.22
A_1B_1 dan A_2B_1	10	4	(3,36)	16.722**	2.81	4.26
A_1B_2 dan A_2B_2	10	4	(3,36)	16.836**	2.81	4.26

9. Hipotesis Kesembilan: Kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A_1) dengan (A_2) diperoleh nilai Q hitung sebesar 20.984 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05. Karena nilai Q hitung sebesar 20.984 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.05, maka hipotesis yang menyatakan bahwa “Rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2)” diterima. Ini berarti rerata skor tes kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1) secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2).

10. Hipotesis Kesepuluh: Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal

Hasil perhitungan dengan menggunakan Anava dua faktor diperoleh nilai F hitung sebesar 4.217 sedangkan nilai F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113. Karena nilai F hitung sebesar 4.217 kurang dari F tabel ($_{0,05}$) sebesar 4.113, maka hipotesis yang menyatakan bahwa “Terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal” diterima. Ini berarti terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal.

11. Hipotesis Kesebelas: Rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_1)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A_1B_1) dengan (A_2B_1) diperoleh nilai Q hitung sebesar 16.722 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.72. Karena nilai Q hitung sebesar 16.722 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.72, maka hipotesis yang menyatakan bahwa “Rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar

menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_1)” diterima. Ini berarti rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_1) secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_1).

12. Hipotesis Keduabelas: Rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2)

Hasil perhitungan dengan menggunakan Uji Tukey antarsel (A_1B_2) dengan (A_2B_2) diperoleh nilai Q hitung sebesar 16.836 sedangkan nilai Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.72. Karena nilai Q hitung sebesar 16.836 lebih tinggi dari Q tabel ($_{0,05}$) sebesar 2.72, maka hipotesis yang menyatakan bahwa “Rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2)” ditolak. Ini berarti rerata skor tes gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR (A_1B_2) secara signifikan lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional (A_2B_2).

Pembahasan Hasil Penelitian

Penelitian ini mengungkapkan bahwa strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan secara signifikan berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi, baik verbal maupun nonverbal. Selain itu, terdapat interaksi strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi anak tunarungu. Penelitian ini mengungkapkan bahwa kombinasi strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi anak tunarungu. Artinya, secara kuantitatif dengan memperhatikan hasil analisis variansi dua faktor yaitu strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan, mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal

Strategi pembelajaran menjadi faktor pertama dalam penelitian ini yang berpengaruh terhadap

kemampuan komunikasi verbal maupun nonverbal. Jika dibandingkan antara strategi pembelajaran MMR dan strategi pembelajaran konvensional, secara umum strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional. Akan tetapi pada kondisi khusus strategi pembelajaran konvensional tidak berbeda pengaruhnya terhadap kemampuan komunikasi nonverbal.

Hipotesis kedelapan yang menyatakan bahwa kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional ternyata ditolak, hal ini semakin menguatkan bahwa strategi pembelajaran MMR lebih unggul untuk mengembangkan kemampuan komunikasi anak tunarungu dibandingkan dengan strategi pembelajaran konvensional. Diperkuat pula dengan hipotesis yang keduabelas bahwa kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tuli yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR lebih rendah dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional ternyata juga ditolak. Hal ini membuktikan bahwa anak tunarungu yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR akan memperoleh kosakata yang lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar dengan strategi pembelajaran konvensional. Perbendaharaan kata yang diperoleh tersebut akhirnya mampu diwujudkan dalam kemampuan komunikasi dalam berbagai simbol-simbol komunikasi, termasuk komunikasi nonverbal dengan berisyarat dan membaca isyarat.

Tingkat ketunarunguan menjadi faktor kedua dalam penelitian ini yang berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi. Pada tingkat ketunarunguan kurang dengar cenderung mempunyai kemampuan komunikasi verbal lebih tinggi dibandingkan dengan tingkat ketunarunguan tuli, akan tetapi, pada kondisi khusus yaitu tingkat ketunarunguan tuli cenderung mempunyai kemampuan komunikasi nonverbal lebih tinggi dibandingkan dengan tingkat ketunarunguan kurang dengar.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis dan pembahasan, diperoleh beberapa temuan berikut ini.

Pertama, secara keseluruhan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi

dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Kedua, tidak terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi verbal.

Ketiga, secara keseluruhan kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Keempat, secara keseluruhan, kemampuan komunikasi verbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Kelima, secara keseluruhan, kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Keenam, terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi nonverbal.

Ketujuh, secara keseluruhan, komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Kedelapan, secara keseluruhan, kemampuan komunikasi nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Kesembilan, secara keseluruhan, gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Kesepuluh, terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan tingkat ketunarunguan terhadap kemampuan komunikasi (verbal dan nonverbal).

Kesebelas, secara keseluruhan, gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong kurang dengar yang belajar menggunakan strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Keduabelas, secara keseluruhan, gabungan kemampuan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu tergolong tuli yang belajar menggunakan

strategi pembelajaran MMR lebih tinggi dibandingkan dengan yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Berdasarkan temuan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa berdasarkan tingkat ketunarunguan, tunarungu tergolong kurang dengar secara keseluruhan memiliki kemampuan komunikasi (verbal dan nonverbal) yang lebih tinggi dibandingkan dengan anak tunarungu tergolong tuli. Berdasarkan strategi pembelajaran, anak tunarungu tergolong tuli dan kurang dengar yang belajar dengan strategi pembelajaran MMR memiliki kemampuan komunikasi yang lebih tinggi dibandingkan dengan anak tunarungu yang belajar menggunakan strategi pembelajaran konvensional.

Implikasi

Berdasarkan kesimpulan penelitian, juga memberikan implikasi praktis bahwa untuk menjadikan anak tunarungu memiliki kemampuan komunikasi yang baik terkait dengan tingkat ketunarunguan dan strategi pembelajaran, perlu dilakukan upaya sebagai berikut.

Pertama, terkait dengan temuan penelitian, bahwa tingkat ketunarunguan dan strategi pembelajaran mempengaruhi kemampuan komunikasi, hal ini berimplikasi pada pelaksanaan pembelajaran bagi anak tunarungu, bahwa guru harus benar-benar memperhatikan jenis atau tingkat ketunarunguan anak. Sering terjadi sekolah mengabaikan tingkat ketunarunguan, anak tunarungu kurang dengar sering dianggap atau disamakan dengan tuli, mereka yang mestinya bisa lebih cepat untuk belajar komunikasi verbal, kadang harus mengikuti teman-temannya yang tuli untuk belajar bahasa dan komunikasi ala tunarungu tuli. Kompetensi guru dalam memahami jenis dan karakteristik ketunarunguan akan menentukan keberhasilan pencapaian tujuan pembelajaran, dan tujuan kurikuler.

Kedua, peningkatan kompetensi guru terkait dengan asesmen pendengaran, sebagai berikut.

1. Kemampuan melakukan asesmen pendengaran nonelektrik untuk mengidentifikasi apakah muridnya tuli atau kurang dengar, atau kemampuan memahami hasil asesmen pendengaran yang dilakukan audiologist (membaca audiogram), agar guru dapat memahami keadaan anak tunarungu apakah tergolong tuli atau kurang dengar, sehingga guru dapat memberikan layanan sesuai dengan tingkat ketunarunguannya.
- b. Kemampuan mengenali berbagai jenis alat bantu dengar, sehingga guru dapat memberikan saran kepada orang tua dalam rangka pemilihan alat

bantu dengar yang tepat bagi anaknya yang tunarungu.

Ketiga, peningkatan kompetensi guru terkait dengan kompetensi pedagogis (ortopedagogis), sebagai berikut.

1. Guru anak tunarungu harus memiliki kompetensi pedagogis dalam hal ini kemampuan menyelenggarakan pembelajaran, khususnya dalam pengembangan kemampuan komunikasi dan bahasa, yaitu kemampuan menyelenggarakan pembelajaran dengan menggunakan strategi pembelajaran bahasa dan komunikasi yang komunikatif, dalam hal ini strategi maternal reflektif.
2. Guru anak tunarungu harus memiliki kompetensi kompensatoris, yaitu kemampuan mengembangkan kemampuan yang hilang akibat kelainannya dalam hal ini akibat ketunarunguannya. Keterampilan kompensatoris anak tunarungu adalah kemampuan komunikasi (1) verbal (oral), yaitu melalui bina wicara dan membaca ujaran disertai dengan latihan mendengar (pemanfaatan sisa pendengarannya) melalui bina persepsi komunikasi bunyi dan irama, dan (2) komunikasi nonverbal khususnya berisyarat dengan Sistem Isyarat Bahasa Indonesia (SIBI).
3. Terkait dengan penyiapan calon pendidik untuk anak tunarungu, Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang memiliki Program Studi Pendidikan Luar Biasa atau Pendidikan Khusus harus menyiapkan calon lulusannya menjadi guru untuk anak tunarungu yang profesional, baik melalui pendidikan akademik (S1) maupun Pendidikan Profesi Guru. Untuk ini, SDM di LPTK harus lebih kompeten dibandingkan guru anak tunarungu. Di sisi lain, LPTK harus menyiapkan sarana dan prasarana khususnya laboratorium asesmen dan laboratorium untuk pengembangan komunikasi dan bahasa yang standar. Untuk memberikan bekal pengalaman calon pendidik, maka LPTK harus menyelenggarakan Program Pengalaman Lapangan bekerjasama dengan sekolah mitra yang sesuai dengan tuntutan kompetensi lulusan calon pendidik anak tunarungu.

Saran

Berdasarkan kesimpulan dan implikasi penelitian di atas, maka perlu dipertimbangkan beberapa saran sebagai berikut.

Bagi Kementerian Pendidikan Nasional, terkait dengan kompetensi guru anak tunarungu, hendaknya melakukan upaya peningkatan kompetensi guru, khususnya kompetensi pedagogis dan profesional secara intensif baik melalui berbagai pelatihan maupun pendidikan dalam jabatan. Program sertifikasi

guru tidak secara langsung meningkatkan kompetensi guru pendidikan khusus, mengingat waktu yang terbatas serta sejumlah rayon yang tidak memiliki Program Studi Pendidikan Khusus. Kompetensi pedagogis yang harus terus menerus ditingkatkan adalah kompetensi menyelenggarakan pembelajaran dengan penggunaan strategi pembelajaran yang mutakhir dan sesuai dengan kebutuhan tunarungu, serta kompetensi kompensatoris, yaitu kemampuan melakukan dan mengembangkan komunikasi verbal dan nonverbal anak tunarungu, seperti pelatihan bina wicara, bina komunikasi persepsi bunyi dan irama, dan bina isyarat.

Terkait dengan sarana dan prasarana, mengingat sekolah untuk anak tunarungu adalah sekolah yang "mahal", dikarenakan diperlukan dukungan peralatan elektronik, seperti audiometer, alat bantu dengar, *speech trainer*, peralatan untuk latihan pemanfaatan sisa pendengaran, dan ruang pengembangan komunikasi dan bahasa, maka Kementerian Pendidikan Nasional hendaknya memberikan dukungan dalam peningkatan kualitas sarana dan prasarana pembelajaran bagi anak tunarungu, seperti (1) melengkapi kelas dengan "kelas elektronik" yaitu kelas yang dapat diakses anak tunarungu yang menggunakan alat bantu dengar, (2) melengkapi peralatan asesmen pendengaran dan asesmen komunikasi dan bahasa, dan (3) melengkapi ruang bina wicara, ruang bina persepsi bunyi, dan irama.

Ketiga, terkait dengan penguatan kapasitas LPTK penyelenggara pendidikan khusus, hendaknya Kementerian Pendidikan Nasional c/q Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi terus menerus melakukan penguatan kapasitas Program Studi Pendidikan Khusus utamanya sumber daya manusia di LPTK, seperti melalui penugasan dosen ke sekolah, pelatihan peningkatan kompetensi pedagogis dan kompensatoris, serta penelitian dan pengembangan pendidikan untuk anak tunarungu, bekerjasama dengan sekolah mitra.

Bagi LPTK, dalam rangka penyiapan kompetensi lulusan agar mampu menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik bagi anak tunarungu, hendaknya LPTK terus menerus melakukan peningkatan kualitas sarana pembelajaran seperti referensi, laboratorium, dan peningkatan kualitas dosen.

Dalam rangka penyiapan calon pendidik yang memiliki kecukupan pengalaman, hendaknya LPTK melakukan pembaruan pola pendidikan guru dengan berbasis pengalaman lapangan, baik pada pendidikan akademik (S1), maupun pada Pendidikan Profesi Guru.

Bagi lembaga pendidikan untuk anak tunarungu, hendaknya sekolah memberikan akses komunikasi yang seluas-luasnya pada anak tunarungu, baik komunikasi verbal seperti berbicara, membaca ujaran, membaca dan menulis, pemanfaatan sisa pendengaran, dan komunikasi nonverbal seperti penggunaan aspek-aspek paralinguistik dalam berkomunikasi, berisyarat, baik isyarat baku maupun isyarat yang tidak formal.

Berdasarkan hasil penelitian, bahwa tunarungu yang tergolong tuli jika diajar dengan strategi pembelajaran yang tepat maka tidak hanya kemampuan komunikasi nonverbal (berisyarat) saja yang berkembang, tetapi juga kemampuan komunikasi verbal. Untuk itu, agar sekolah dalam hal ini para guru tidak memposisikan anak tunarungu yang tergolong tuli sebagai anak yang tidak mampu berkomunikasi verbal.

Bagi orang tua murid, orang tua adalah orang terdekat dengan anak, serta yang memiliki waktu lebih banyak bergaul dengan anak. Untuk itu, orang tua yang memiliki anak dengan gangguan pendengaran hendaknya tidak putus asa, melainkan harus belajar bagaimana berkomunikasi dengan anaknya yang tunarungu dengan mengamati cara guru mengajar dan berkomunikasi. Bentuk-bentuk komunikasi verbal (oral) dan nonverbal (berisyarat) hendaknya menjadi "milik bersama" antara anak dan orang tua, bahkan bentuk komunikasi "khusus" antara anak dan orang tua pun harus dibangun, agar anak dan orang selalu dalam keadaan "memahami dan dipahami".

Akibat dari ketunarunguan, anak tunarungu menjadi visualis, maka kemampuan melihat akan digunakan sebagai sarana berkomunikasi, untuk itu hendaknya orang tua menerapkan prinsip "keterarahwajahan" dengan anaknya yang tunarungu agar anak senantiasa melihat ekspresi muka, ujaran, dan isyarat orang tua, serta selalu menerapkan prinsip empati berkomunikasi, yaitu sikap dan kemauan untuk masuk ke dalam perasaan anak, dalam wujud tindakan untuk membicarakan apa yang ingin diungkapkan anak. Selanjutnya, untuk mempercepat perkembangan bahasa anak, hendaknya orang tua juga membicarakan apa saja yang ada di sekitar anak, termasuk memberikan label berupa tulisan nama benda atau ruangan yang ada di sekitar anak.

Bagi peneliti, diperlukan penelitian lanjutan tentang kemampuan komunikasi anak tunarungu untuk mengkaji variabel lain di luar variabel yang diteliti, seperti kompetensi guru, peran orang tua, tingkat kecerdasan, sistem pendidikan (segregatif, integratif, dan inklusif), dikarenakan masih banyak variabel

lain yang berpengaruh terhadap kemampuan komunikasi anak tunarungu. Selanjutnya, dapat dilanjutkan kepada penelitian tentang pengaruh kemampuan komunikasi terhadap kemampuan akademik dan nonakademik anak tunarungu.

DAFTAR PUSTAKA

- Adams, J.W. & Rohring, P.S. (2004). *Handbook to service the deaf and hard of hearing, A Bridge to accessibility*, Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Alwi, H., dkk. (1998). *Tata bahasa baku bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Azies, F. & Alwasilah, C. (1996). *Pengajaran bahasa komunikatif, teori dan praktek*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Boothroyd, A. (1982). *Hearing impairments in young children*. New York: Prentice Hall, Inc., Englewoods Cliffs.
- Brandes, D.P.G. (1986). *A guide to student-centered learning*. Oxford: Donna Branders dan Paul Ginnis.
- Bunawan, L. (1997). *Komunikasi total*. Jakarta: Depdikbud, Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Proyek Pendidikan Tenaga Akademik.
- Bunawan, L. & Yuwati, C.S. (2000). *Penguasaan bahasa anak tunarungu*. Jakarta: Yayasan Santi Rama.
- Burden, P.R. & Byrd, D.M. (1999). *Effective teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Cangara, H. (2006). *Pengantar ilmu komunikasi*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Campbell, L., et.all. (2002). *Multiple intelligences: Strategi terbaru melesatkan kecerdasan*. Depok: Inisiasi Press.
- Hadis, A.F. (1996). *Psikologi perkembangan anak*. Proyek Pendidikan Tenaga Guru. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jenderal pendidikan Tinggi.

KETERANGAN PENULIS

Totok Bintoro, saat ini bertugas sebagai dosen tetap di jurusan Pendidikan Luar Biasa Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Jakarta.