



STRATEGI ADAPTIF GURU DALAM MENDAMPINGI SISWA TUNARUNGU DI SEKOLAH DASAR INKLUSIF

¹Magdalena Chori Rahmawati, ²Asep Supena, ³Totok Bintoro

¹PGSD, Fakultas Pendidikan dan Bahasa, Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya,
magdalena.chori@atmajaya.ac.id

²Pascasarjana, Universitas Negeri Jakarta, asupena@unj.ac.id

³Pascasarjana, Universitas Negeri Jakarta, tbintoro@unj.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan strategi guru dalam mendampingi siswa tunarungu di sekolah dasar inklusif. Latar belakang penelitian didasarkan pada prinsip pendidikan inklusif yang menjamin hak semua anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, untuk memperoleh pendidikan yang setara dan bermutu. Metode yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan analisis dokumen. Subjek penelitian dipilih secara purposive terdiri dari seorang guru kelas, seorang kepala sekolah, dan satu siswa tunarungu di SD St. Fransiskus III Jakarta yang dianggap paling relevan dan memiliki keterlibatan langsung dengan tujuan pendidikan. Hasil penelitian menemukan bahwa strategi guru mencakup penggunaan komunikasi non-verbal yang jelas, media visual, pengulangan informasi, dan pendekatan individual. Guru juga mengelola kelas dengan menempatkan siswa tunarungu di posisi strategis dan menciptakan lingkungan belajar yang mendukung interaksi sosial. Dalam pemberian tugas dan asesmen, guru menerapkan prinsip diferensiasi dengan memberikan waktu tambahan dan pendampingan. Selain itu, laporan perkembangan siswa disampaikan secara langsung kepada orang tua untuk membangun kolaborasi yang erat. Penelitian ini juga mengungkap tantangan yang dihadapi guru, seperti keterbatasan waktu, kurangnya pelatihan, serta kendala kebijakan dan sarana sekolah. Penelitian ini menyimpulkan bahwa strategi adaptif guru dalam mendampingi siswa tunarungu meliputi komunikasi non-verbal yang jelas, penggunaan media visual, pendekatan individual, pengelolaan kelas yang strategis, serta diferensiasi dalam tugas dan asesmen. Keberhasilan strategi ini sangat bergantung pada kemampuan guru beradaptasi serta dukungan kolaboratif dari sekolah dan orang tua.

Kata Kunci: pendidikan inklusif, tunarungu, strategi adaptif guru, sekolah dasar, diferensiasi pembelajaran

Abstract

This study aims to describe the strategies employed by teachers in supporting deaf students in inclusive primary schools. The background of the study is grounded in the principle of inclusive education, which guarantees the right of all children, including those with special needs, to receive equitable and quality education. A descriptive qualitative method was used, with data collected through observation, interviews, and document analysis. The research subjects included a classroom teacher, a school principal, and a deaf student at St. Fransiskus III Primary School in Jakarta. The findings revealed that the teacher's strategies encompassed clear non-verbal communication, the use of visual media, repetition of information, and individualized approaches. The teacher managed the classroom by placing the deaf student in a strategic position and creating a supportive learning environment that encouraged social interaction. In terms of assignments and assessment, the teacher applied differentiation strategies by providing additional time and guidance. Moreover, the student's progress was communicated directly to parents to foster close collaboration. The study also identified several challenges, such as limited time, lack of training,

and constraints related to school policies and facilities. It concludes that the success of inclusive education is strongly influenced by adaptive teaching strategies and systemic support from the school environment and parents.

Keyword: *inclusive education, deaf students, teaching strategies, primary school, differentiated instruction*

PENDAHULUAN

Undang-Undang Dasar Tahun 1945 pasal 31 ayat 1 edisi amandemen menyatakan “Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan dan pengajaran”. Ayat ini menekankan pentingnya pendidikan sebagai hak dasar setiap warga negara Indonesia, tanpa terkecuali. Pemerintah memiliki kewajiban untuk menyediakan akses pendidikan yang merata dan berkualitas bagi seluruh rakyat Indonesia. Hal tersebut mengandung makna bahwa semua warga negara memiliki hak untuk mendapatkan pendidikan bermutu termasuk anak berkebutuhan khusus. Dalam hal pendidikan, anak berkebutuhan khusus sangat berbeda. Anak Berkebutuhan Khusus merupakan anak yang memiliki kebutuhan khusus dalam hal pendidikan atau perawatan karena kondisi fisik, mental, atau emosional yang berbeda dari anak-anak pada umumnya. Anak dengan kebutuhan khusus fisik, emosional, mental, intelektual, maupun sosial berhak memperoleh pendidikan khusus, yaitu pendidikan luar biasa (Fauzan et al., 2021). Pendidikan luar biasa yang dimaksud adalah pendidikan yang khusus diselenggarakan bagi peserta didik yang memiliki kekurangan fisik (difabel) seperti tuna netra, tuna rungu, tuna daksa, kekurangan mental (tunagrahita), ataupun tuna wicara.

Berdasarkan amanat Undang-Undang Dasar 1945 bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan, maka Indonesia memberikan upaya pendidikan yang lebih ramah dan tidak diskriminatif terhadap Anak Berkebutuhan Khusus yakni pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif merupakan sistem yang memfasilitasi (Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan dkk., 2021). Sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif disebut sebagai sekolah inklusif. Tujuan utama sekolah inklusif adalah menciptakan lingkungan pendidikan yang ramah dan mendukung bagi semua siswa. Di sekolah inklusif semua siswa bersama secara normal, dimana masing-masing siswa menerima pengajaran sesuai kemampuan dan minat mereka (Wulandari & Hendriani, 2021). Sekolah inklusif dapat membantu anak berkebutuhan khusus seperti anak tuna rungu untuk mendapatkan pendidikan yang layak.

Anak tunarungu adalah anak yang mengalami kekurangan atau kehilangan indera pendengaran sehingga tidak mampu menangkap rangsangan

berupa bunyi, suara atau rangsangan melalui pendengaran (Zaenuri & Maemonah, 2021). Anak tunarungu, secara sekilas tidak memiliki perbedaan fisik dengan anak lainnya, sehingga seringkali orang tidak menyadari bahwa mereka memiliki keterbatasan pendengaran. Putri & Purbaningrum (2016) menyatakan siswa tunarungu terhambat dalam aspek bahasa dan komunikasi karena mereka tidak dapat menggunakan pendengarannya untuk memahami pembicaraan. Meskipun sebagian besar penyandang tunarungu merasakan suara melalui sisa pendengarannya, mereka menggunakan penglihatan sebagai mode sensorik utama untuk belajar dan berkomunikasi. Dengan demikian anak tunarungu yang bersekolah di sekolah inklusif memerlukan pendampingan yang lebih individual dari guru. Guru yang mendampingi anak tunarungu di sekolah inklusif tidak hanya berfungsi sebagai pengajar, tetapi juga sebagai fasilitator yang memungkinkan anak untuk berkembang dalam segala aspek, baik akademis maupun sosial.

Selain regulasi nasional yang mengatur hak pendidikan anak berkebutuhan khusus, paradigma global tentang pendidikan inklusif saat ini banyak mengacu pada konsep **Universal Design for Learning (UDL)**. UDL merupakan kerangka kerja pendidikan yang menekankan pentingnya fleksibilitas dalam cara guru mengajar, cara siswa belajar, serta cara penilaian dilakukan agar semua peserta didik, termasuk anak berkebutuhan khusus, dapat mengakses pembelajaran dengan adil. Menurut CAST (2022), UDL memiliki tiga prinsip utama, yaitu: (1) menyediakan **berbagai cara representasi** (multiple means of representation) agar informasi dapat diakses dengan berbagai media dan strategi, (2) menyediakan **berbagai cara keterlibatan** (multiple means of engagement) agar siswa lebih termotivasi dan merasa inklusif, serta (3) menyediakan **berbagai cara aksi dan ekspresi** (multiple means of action and expression) agar siswa dapat menunjukkan pemahamannya dengan cara yang sesuai kemampuan masing-masing.

Kerangka UDL semakin relevan dengan konteks pendidikan inklusif di Indonesia karena mampu mengakomodasi keberagaman siswa di ruang kelas, termasuk siswa tunarungu. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa penerapan UDL tidak hanya meningkatkan aksesibilitas pembelajaran, tetapi juga membantu guru dalam merancang pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan individu siswa (Al-Azawei, Serenelli, & Lundqvist, 2017; Rao et al., 2021). Dalam konteks anak

tunarungu, penerapan UDL dapat diwujudkan melalui penggunaan media visual, bahasa isyarat, teks tertulis, teknologi pembelajaran digital, serta strategi kolaboratif yang memungkinkan mereka berinteraksi dengan teman sebaya secara lebih setara.

Dengan demikian, integrasi konsep UDL dalam sekolah inklusif menjadi salah satu pendekatan yang strategis untuk mendukung keberhasilan pendidikan anak berkebutuhan khusus. Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai desainer pembelajaran yang mampu mengantisipasi keragaman kebutuhan siswa melalui desain kurikulum yang fleksibel, adaptif, dan non-diskriminatif.

Kerangka konseptual penelitian ini berangkat dari UUD 1945 Pasal 31 yang menegaskan bahwa setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan tanpa terkecuali. Amanat konstitusi ini kemudian diperjelas melalui berbagai regulasi pendidikan, seperti UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, dan PP Nomor 13 Tahun 2020 tentang Akomodasi yang Layak bagi Peserta Didik Penyandang Disabilitas. Regulasi-regulasi tersebut menjadi pijakan hukum dalam penyelenggaraan layanan pendidikan yang setara dan non-diskriminatif bagi anak berkebutuhan khusus. Implementasi dari regulasi tersebut diwujudkan dalam bentuk **pendidikan inklusif**, yaitu sistem pendidikan yang mengakomodasi keberagaman peserta didik dengan menghadirkan kesempatan belajar bersama dalam satu lingkungan sekolah, baik bagi siswa reguler maupun anak berkebutuhan khusus.

Agar pelaksanaan pendidikan inklusif dapat berjalan secara efektif, diperlukan pendekatan yang mampu mengakomodasi kebutuhan belajar yang beragam. Dalam konteks ini, Universal Design for Learning (UDL) hadir sebagai kerangka kerja yang relevan. UDL menekankan fleksibilitas pembelajaran melalui tiga prinsip utama, yaitu: menyediakan berbagai cara representasi untuk memfasilitasi akses informasi, berbagai cara keterlibatan untuk meningkatkan motivasi siswa, serta berbagai cara aksi dan ekspresi untuk memberi kesempatan peserta didik menunjukkan pemahaman sesuai potensinya (CAST, 2022; Rao et al., 2021). Pendekatan ini sangat penting untuk mendukung keberhasilan pendidikan inklusif, terutama bagi siswa dengan hambatan komunikasi seperti anak tunarungu.

Penerapan UDL dalam pendidikan inklusif memberikan arahan konkret bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang ramah terhadap anak tunarungu. Guru dapat mengoptimalkan media visual, teks tertulis, bahasa isyarat, hingga teknologi digital untuk membantu anak tunarungu memahami materi. Selain itu, guru juga diharapkan mampu menciptakan suasana

kolaboratif yang memungkinkan anak tunarungu berinteraksi dengan teman sebaya secara setara. Dengan demikian, guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, melainkan juga sebagai **desainer pembelajaran diferensiatif** yang mampu menyesuaikan praktik pengajaran dengan kebutuhan dan karakteristik siswa. Dari sinilah terlihat keterhubungan logis antara amanat konstitusi, regulasi pendidikan, praktik pendidikan inklusif, kerangka UDL, dan strategi guru dalam mendampingi anak tunarungu di sekolah dasar inklusif. Sekolah Dasar St. Fransiskus III Kayu Putih Jakarta adalah salah satu sekolah yang menerima anak berkebutuhan khusus, salah satunya adalah anak tunarungu. Keunikan sekolah ini terletak pada keberaniannya mengintegrasikan siswa tunarungu kedalam kelas reguler tanpa memisahkan secara struktural meskipun tidak memiliki guru pendamping khusus (GPK). Guru kelas berperan ganda sebagai fasilitator sekaligus pelaksana pembelajaran diferensiatif bagi siswa berkebutuhan khusus. Beberapa penelitian telah dilakukan terkait pendampingan untuk anak tunarungu di sekolah. Penelitian yang dilakukan oleh (Nabila dkk., 2024) terkait strategi pembelajaran anak tunarungu menunjukkan strategi pembelajaran yang digunakan untuk anak tunarungu adalah strategi deduktif, induktif, ekspositori, klasikal, kelompok, individual, kooperatif, serta modifikasi perilaku. Penelitian yang dilakukan (Sebayang, Gabriela Anjelika Br, Ginting & Simamora, 2024) tentang interaksi sosial anak tunarungu di sekolah inklusif Rumah Ceria Medan menunjukkan bahwa anak tunarungu mampu menjalin interaksi sosial dengan sesama tunarungu, anak normal, guru, dan juga pendamping. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan lebih mendalam terkait strategi guru dalam mendampingi siswa tunarungu di Sekolah Dasar Inklusif.

METODE

Penelitian yang dilakukan menggunakan metode kualitatif deskriptif. Menurut Denzin & Lincoln dalam (Rijal Fadli, 2021) metode penelitian kualitatif deskriptif adalah penelitian menggunakan latar alamiah dengan maksud menafsirkan sebuah fenomena yang terjadi dan dilakukan dengan jalan melibatkan berbagai metode yang ada. Data yang terkumpul setelah dianalisis selanjutnya dideskripsikan sehingga mudah dipahami oleh orang lain. Dalam penelitian ini deskriptif kualitatif bertujuan untuk mengeksplorasi dan memahami fenomena secara mendalam terkait strategi guru dalam mendampingi anak tunarungu di sekolah dasar inklusif.

Penelitian dilakukan selama 3 minggu di SD St. Fransiskus III Jl. Bangunan Barat, RT.1/RW.8, Kayu Putih, Kec. Pulo Gadung, Kota Jakarta Timur, Daerah Khusus Ibukota Jakarta 13210 yang telah menerima Anak Berkebutuhan Khusus tuna rungu. Pemilihan lokasi dilakukan secara purposive

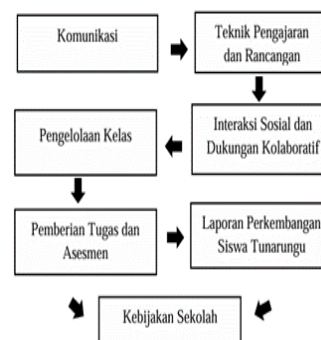
berdasarkan kriteria: sekolah memiliki anak tunarungu yang belajar dalam kelas inklusif dan sekolah mendukung pelaksanaan pendidikan inklusif. Partisipan dalam penelitian ini meliputi: satu guru kelas yang mendampingi anak tunarungu, satu kepala sekolah yang bertanggung jawab atas kebijakan inklusif, dan satu siswa tunarungu. Siswa tuna rungu yang terdapat di kelas tersebut berjumlah satu orang.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan analisis dokumen. Observasi dilakukan untuk mengamati langsung aktivitas pembelajaran, interaksi guru dengan siswa tunarungu, serta lingkungan belajar. Wawancara dilakukan untuk memperoleh informasi dari guru dan kepala sekolah terkait pengalaman dan tantangan dalam mendampingi anak tunarungu. Analisis dokumen mengkaji dokumen seperti rencana pembelajaran, hasil evaluasi, dan kebijakan sekolah yang mendukung pendidikan inklusif. Instrumen penelitian terdiri dari pedoman observasi, pedoman wawancara, dan analisis dokumen yang disusun berdasarkan aspek-aspek strategi guru dalam mendampingi anak tunarungu di Sekolah Dasar Inklusif yang meliputi: 1) komunikasi, teknik pengajaran dan rancangan pembelajaran, 3) interaksi sosial dan dukungan kolaboratif, 4) pengelolaan kelas, 5) pemberian tugas dan asesmen, 6) laporan perkembangan siswa, 7) tantangan dan hambatan.

Data yang sudah terkumpul selanjutnya dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman dalam (Kase dkk., 2023) yang meliputi: 1) reduksi data: menyaring data untuk fokus pada informasi yang relevan dengan strategi pendampingan guru, 2) penyajian data: menyusun data dalam bentuk narasi untuk mempermudah analisis, 3) penarikan kesimpulan: menyimpulkan temuan utama berdasarkan pola, tema, atau hubungan yang ditemukan dalam data, 3) triangulasi sumber: membandingkan data dari observasi, wawancara, dan analisis dokumen. Triangulasi ini memastikan bahwa informasi yang diperoleh dari satu sumber dapat divalidasi oleh sumber lainnya, sehingga meningkatkan keakuratan data penelitian, lokasi dan lama penelitian serta uraian mengenai pengecekan keabsahan hasil penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tujuan dari penelitian ini adalah mendeskripsikan strategi guru dalam mendampingi siswa tunarungu di sekolah dasar inklusif. Berikut diagram alur strategi guru dalam mendampingi siswa tuna rungu di sekolah dasar inklusif.



Gambar 1. Diagram alur strategi guru

Data terkait strategi guru dalam mendampingi siswa tunarungu dalam diagram alur di atas diperoleh melalui observasi, wawancara dan analisis dokumen. Observasi dilakukan dengan melakukan pengamatan pada guru (Ibu N) dan siswa tunarungu (siswa R) pada saat proses pembelajaran. Wawancara dilakukan dengan guru (Ibu N) dan kepala sekolah (Ibu F). Berikut deskripsi hasil observasi, wawancara, dan analisis dokumen.

Komunikasi

Hasil observasi menunjukkan guru menggunakan berbagai metode komunikasi untuk memastikan siswa R dapat memahami pelajaran. Guru tidak menggunakan bahasa isyarat saat berkomunikasi dengan siswa R, namun menggunakan pelafalan yang jelas sambil memberikan kontak mata untuk mendukung pembacaan bibir. Guru mengulang informasi dengan cara yang variatif untuk memastikan siswa R memahami materi. Guru juga menggunakan gambar, video, dan alat peraga untuk membantu pemahaman siswa R. Hal tersebut diperkuat dengan hasil wawancara dengan Ibu N:

“Saya tidak menggunakan bahasa isyarat karena siswa R mengalami hambatan pendengaran hanya di sebelah telinga kanan saja. Jadi masih bisa mendengar dengan memanfaatkan sisa pendengaran di telinga sebelah kiri. Namun jika bicara dari kejauhan siswa R tidak akan bisa mendengar, jadi harus benar-benar di sebelah telinga bicaranya. Saya juga berbicara dengan pelafalan yang perlahan dan jelas, menggunakan nada yang cukup keras namun tetap nyaman bagi siswa R. Materi pelajaran saya sampaikan melalui alat peraga visual untuk memperkuat pemahaman siswa R.”

Ketepatan penggunaan media visual yang dipilih guru akan membantu Anak Berkebutuhan Khusus tunarungu dalam mempermudah proses pembelajaran dan meningkatkan prestasi belajarnya (Setiawaty, 2024). Strategi komunikasi yang diterapkan guru mencakup aspek nonverbal, adaptasi lingkungan, dan pendekatan personal, yang sesuai dengan kebutuhan siswa tunarungu. Strategi yang diterapkan guru tidak hanya membantu siswa tunarungu memahami materi, tetapi juga

mendukung perkembangan sosial dan emosional mereka.

Teknik Pengajaran dan Rancangan Pembelajaran

Teknik pengajaran yang digunakan oleh Ibu N dalam proses pembelajaran terhadap siswa R yang terlihat saat observasi adalah dengan melakukan pengulangan khusus. Ibu N juga membuat rancangan pembelajaran yang mengakomodasi kebutuhan siswa R, yaitu dengan menggunakan media visual dalam pembelajaran dan mencantulkannya dalam rancangan pembelajaran. Berikut hasil wawancara dengan Ibu N:

“Dalam proses pembelajaran, secara khusus saya melakukan pengulangan penjelasan ataupun perintah pengerjaan tugas kepada siswa R. Jika siswa R diam saja dan terlihat bingung, itu artinya siswa R belum paham maka saya harus menjelaskan ulang. “Selanjutnya dalam penyusunan rancangan pembelajaran Ibu N mengatakan: “Saya tidak membuat perencanaan pembelajaran khusus, namun perencanaan pembelajaran saya buat menyesuaikan dengan kebutuhan siswa R, seperti penggunaan media visual dan tugas berbasis praktik.”

Pengulangan penjelasan dan penggunaan media visual merupakan strategi yang saling melengkapi dalam mendampingi siswa tunarungu. Teknik mengulang penjelasan memungkinkan siswa tunarungu untuk memproses informasi secara bertahap dan mendalam sejalan dengan pendapat Piaget dalam (Agung dkk., 2019) yang mengemukakan bahwa pengetahuan dibentuk oleh individu melalui interaksi secara terus menerus. Kombinasi kedua strategi ini menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif, memungkinkan siswa tunarungu untuk belajar lebih efektif dan merasa didukung dalam prosesnya.

Interaksi Sosial dan Dukungan Kolaboratif

Interaksi sosial siswa R di kelas terlihat dalam beberapa bentuk: siswa R dilibatkan dalam kegiatan kerja kelompok, meskipun membutuhkan bantuan lebih sering dari siswa normal. Ibu N secara rutin berkomunikasi dengan siswa R menggunakan pendekatan yang ramah dan sederhana. Ibu N terlihat sering mengarahkan siswa R untuk berpartisipasi aktif dalam diskusi kelas, dengan memberikan waktu lebih lama untuk merespon. Hal tersebut dikuatkan dengan pernyataan Ibu N dalam wawancara:

“Saat berdiskusi dalam kelompok siswa R memang cenderung diam, maka saya berusaha untuk menempatkan siswa R dalam kelompok yang temannya bisa memahami kondisi siswa R dan aktif mengajak komunikasi.”

Selain itu saat observasi terlihat Ibu N berusaha memberikan pemahaman kepada siswa lain tentang cara berkomunikasi dengan siswa R. Guru

menunjukkan cara berinteraksi dengan siswa R agar siswa lainnya dapat mencontoh atau meniru.

Dengan demikian terlihat bahwa siswa tunarungu mendapat dukungan penuh dari guru dan teman sekelas untuk terlibat dalam aktivitas belajar di kelas, sehingga siswa R merasa nyaman belajar di kelas. Menurut (Nurmalitasari, 2015) kematangan perkembangan sosial dalam diri individu tampak pada keterampilan sosial yang dimiliki, antara lain dapat dilihat dari interaksi sosial yang positif dengan orang lain, memperoleh penerimaan dari lingkungan sekitar termasuk teman sebaya dan orang dewasa, serta mampu berperilaku sosial yang dapat diterima oleh lingkungan sosial. Dalam hal ini guru memainkan peran kunci dalam menciptakan suasana inklusif, sementara teman sekelas menjadi pendukung aktif untuk membantu siswa tunarungu.

Pengelolaan Kelas

Strategi guru dalam mengelola kelas dari hasil observasi terlihat bahwa Ibu N mengatur posisi tempat duduk siswa R dekat dengan guru dan di barisan depan, sehingga siswa R dapat mendengar lebih baik dengan memanfaatkan sisi pendengaran yang masih dimiliki di telinga sebelah kiri. Ibu N memberi isyarat visual seperti mengangkat tangan atau mengetuk meja untuk menarik perhatian siswa R sebelum memberikan instruksi. Hal tersebut diperkuat dengan hasil wawancara dengan Ibu N berikut:

“Saya menempatkan siswa R duduk di depan dan dekat dengan saya supaya bisa mendengar dengan jelas. Karena telinga sebelah kiri yang masih bisa mendengar maka posisi saya juga berada di dekat sebelah kiri siswa R saat memberikan penjelasan. Sebelum fokus mendampingi siswa R, maka saya menciptakan suasana kelas yang tenang dulu. Strategi supaya nyaman di kelas, siswa R diberi teman yang bisa nyambung dan komunikasi dengan siswa R. Diberi teman duduk yang bisa memahami dan disukai.”

Pengelolaan kelas dalam sekolah inklusif merupakan serangkaian pendidikan dengan tujuan untuk menciptakan lingkungan belajar dengan menerima keberagaman siswa termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus (Nurfaidah dkk., 2024). Pengelolaan kelas tersebut mulai dari perencanaan proses pembelajaran, strategi dan pendekatan pembelajaran sehingga tercipta kelas yang kondusif, aktif, menyenangkan serta penciptaan sistem sosial yang dapat memungkinkan siswa berkembang sesuai dengan kebutuhannya termasuk minat belajar siswa.

Pemberian Tugas dan Asesmen

Ibu N memberikan tugas kepada siswa R dengan menggunakan kombinasi penyampaian lisan, tulisan, dan visual. Terlihat saat observasi Ibu N memberi penjelasan secara lisan, tulisan, dan media visual untuk memastikan siswa R memahami.

Pemberian tugas oleh Ibu N terhadap siswa R tidak dibedakan dengan siswa lainnya. Pemberian asesmen terhadap siswa R dilakukan Ibu N dengan memprioritaskan asesmen berbasis praktik dan penilaian proses. Pendampingan selama asesmen membantu siswa R merasa lebih percaya diri dalam menunjukkan pemahaman mereka.

Dari dokumen tugas dan asesmen yang dimiliki Ibu N terlihat bahwa memang tidak ada tugas atau soal tersendiri buat siswa R. Namun hanya dari segi jumlah saja nampak berbeda. Dari hasil analisis dokumen terlihat dalam mengerjakan tugas bahasa Indonesia, siswa lain menyelesaikan 5 nomor, sementara siswa R menyelesaikan 3 nomor. Hasil observasi dan analisis dokumen diperkuat oleh pernyataan Ibu N saat wawancara.

“Saya tidak membedakan tugas untuk siswa R dengan siswa lainnya. Hanya saja untuk penyelesaian tugas siswa R diberi waktu khusus. Terkadang jika memang belum selesai, maka tugas dijadikan PR untuk dikerjakan dengan didampingi orangtua di rumah.” Ibu N menambahkan terkait teknik pemberian tugas: “Siswa R lebih senang jika soal dibacakan secara tersendiri dan dengan posisi guru berdiri di dekat siswa R. Jika soal dibacakan berulang-ulang, maka siswa R akan menjadi paham dan bisa menyelesaikan tugas dan asesmen yang diberikan.”

Strategi diferensiasi Ibu N dalam mendampingi siswa R adalah dengan memberikan waktu tambahan dalam menyelesaikan tugas dan menyediakan waktu untuk menjelaskan ulang jika ada instruksi yang belum dipahami oleh siswa R. Setiap siswa membutuhkan layanan pengajaran yang berbeda satu sama lain agar mereka dapat memahami materi pembelajaran berdasarkan karakteristik dan keunikan masing-masing sehingga dapat berkembang secara optimal (Fadilla dkk., 2021). Diferensiasi dalam pemberian tugas di kelas inklusif menurut (Wainscott & Spurgin, 2024) memungkinkan siswa dengan kebutuhan khusus, seperti tuna rungu mendapatkan tugas yang sesuai dengan kemampuan dan gaya belajar mereka, sambil tetap mencapai tujuan pembelajaran yang sama.

Laporan Perkembangan Siswa Tunarungu

Berdasarkan hasil analisis dokumen, Ibu N membuat catatan khusus tentang perkembangan siswa R untuk dikomunikasikan kepada orangtua siswa R. Namun laporan perkembangan tidak selalu dibuat dalam bentuk catatan panjang karena setiap selesai pembelajaran Ibu N selalu bertemu dengan orangtua siswa R. Berikut petikan hasil wawancara dengan Ibu N.

“Laporan perkembangan siswa R tidak selalu saya buat dalam bentuk catatan yang panjang. Saya hanya tuliskan catatan singkat di agenda, karena setiap hari orangtua siswa R selalu datang menjemput dan menemui saya setelah pembelajaran

selesai. Jadi setiap hari kami berkomunikasi sehingga laporan perkembangan siswa R langsung saya sampaikan. Keberhasilan siswa R dalam menyelesaikan tugas langsung saya sampaikan, demikian juga jika ada tugas yang belum selesai jadi saya sampaikan langsung kepada orangtua siswa R agar mendampingi dalam menyelesaikan tugas di rumah.”

Laporan perkembangan secara langsung ini membantu membangun hubungan kerja sama yang erat antara guru dan orang tua, sehingga siswa tunarungu mendapatkan dukungan optimal baik di sekolah maupun di rumah.

Kebijakan Sekolah

Berikut adalah hasil wawancara dengan kepala sekolah (Ibu F) terkait kebijakan sekolah.

“Sekolah kami memiliki kebijakan yang mendukung pendidikan inklusif. Kebijakan ini meliputi penerimaan siswa berkebutuhan khusus, termasuk siswa tunarungu. Namun memang kebijakan ini belum tertuang secara tertulis bahwa kami adalah sekolah inklusif. Karena sekolah kami belum memenuhi persyaratan jika disebut sekolah inklusif. Kami hanya bisa menerima siswa berkebutuhan khusus sesuai dengan kemampuan dan ketersediaan sumber daya sekolah.”

Dari hasil observasi, peneliti melihat memang benar hanya siswa tunarungu dan siswa dengan hambatan sosial emosional saja yang diterima di sekolah. Seperti yang disampaikan oleh Ibu F, sarana prasarana sekolah belum memadai jika menerima anak tunanetra ataupun anak berkebutuhan khusus yang perlu menggunakan kursi roda. Selain itu tidak ada guru di sekolah yang menguasai metode pembelajaran untuk anak tunanetra.

Tantangan dan Hambatan

Berikut adalah hasil wawancara terkait tantangan dan hambatan dalam pendampingan siswa tunarungu di sekolah inklusif. Tantangan yang Ibu N hadapi adalah dalam pengelolaan kelas, dan kurangnya pelatihan guru. Berikut pernyataan Ibu N dalam wawancara.

“Saya seringkali kesulitan dalam mengatur waktu pembelajaran. Waktu pembelajaran sering kali tidak cukup untuk melibatkan semua siswa, terutama ketika harus memberikan perhatian khusus kepada siswa R tanpa mengurangi perhatian kepada siswa lainnya.” “Siswa R terkadang mudah kehilangan konsentrasi, terutama ketika pembelajaran melibatkan banyak aktivitas verbal.”

“Saya kadang juga kebingungan menentukan strategi yang tepat dalam mendampingi siswa R. Sebagai guru agar bisa memenuhi kebutuhan siswa saya membutuhkan pelatihan tentang strategi mendampingi siswa tunarungu, terutama terkait teknik komunikasi dan diferensiasi pembelajaran.

Selama ini saya belum pernah mendapat pelatihan tersebut.”

Kepala sekolah juga menyampaikan tantangan dan hambatan seputar penyesuaian penilaian dan stigma dari orangtua. Berikut pernyataan Ibu F dalam wawancara.

“Kami kesulitan dalam menilai siswa berkebutuhan khusus karena format penilaian seperti rapor yang masih bersifat umum dan tidak sepenuhnya mencerminkan kebutuhan individu siswa berkebutuhan khusus. “Tantangan lainnya juga diungkap oleh Ibu F: “Selain itu stigma dari beberapa siswa dan orang tua terhadap anak berkebutuhan khusus terkadang mempengaruhi semangat guru dalam mendampingi siswa tunarungu.”

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru dan kepala sekolah terkait tantangan dan hambatan menunjukkan perlunya pendekatan sistemik dalam mendukung sekolah inklusif. Stigma dan perspektif positif dari orangtua dapat mempengaruhi keberhasilan implementasi pendidikan inklusif. Kolaborasi antara guru, orangtua, dan pihak eksternal menjadi kunci untuk mengatasi tantangan dan hambatan yang dihadapi (Fauzan dkk., 2021)

Ucapan Terima Kasih

Peneliti menyampaikan penghargaan dan rasa terima kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak yang telah berkontribusi dalam penelitian ini. Terima kasih kepada kepala sekolah, guru, dan seluruh staf di Sekolah Dasar St. Fransiskus III Kayu Putih Jakarta tempat penelitian ini dilakukan, yang telah memberikan waktu, dukungan, dan informasi yang berharga selama proses pengumpulan data.

Terimakasih kepada dosen mata kuliah Pendidikan Inklusif yang telah memberikan arahan serta bimbingan dalam penelitian ini. Semoga penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi pengembangan pendidikan inklusif dan menjadi kontribusi positif bagi peningkatan kualitas pembelajaran siswa berkebutuhan khusus, khususnya siswa tunarungu.

PENUTUP

Simpulan

Berdasarkan hasil observasi, wawancara, dan analisis dokumen yang telah dilakukan, dapat disimpulkan beberapa temuan penting terkait strategi guru dalam mendampingi siswa tunarungu di sekolah dasar inklusif sebagai berikut:

- 1) Strategi komunikasi. Guru menggunakan pelafalan yang jelas, kontak mata, dan nada suara yang nyaman untuk membantu pembacaan bibir siswa tunarungu. Tidak

menggunakan bahasa isyarat karena siswa masih memiliki sisa pendengaran. Guru memanfaatkan media visual (gambar, video, alat peraga) untuk memperkuat pemahaman siswa. Strategi komunikasi nonverbal dan pendekatan personal membantu aspek kognitif dan sosial-emosional siswa tunarungu.

- 2) Teknik pengajaran dan rancangan pembelajaran. Guru menggunakan pengulangan instruksi dan penjelasan untuk memastikan pemahaman siswa. Perencanaan pembelajaran disesuaikan dengan kebutuhan siswa tunarungu, terutama melalui media visual dan tugas berbasis praktik. Strategi ini menciptakan proses belajar bertahap dan lebih bermakna bagi siswa.
- 3) Interaksi sosial dan dukungan kolaboratif. Guru aktif mendorong partisipasi sosial siswa tunarungu dalam kelompok dan diskusi kelas. Siswa ditempatkan dalam kelompok yang suportif untuk membantu komunikasi dan penerimaan sosial. Guru menanamkan pemahaman kepada siswa lain tentang cara berinteraksi dengan siswa tunarungu.
- 4) Pengelolaan kelas. Posisi duduk siswa diatur dekat guru dan sesuai arah sisa pendengaran untuk memaksimalkan penerimaan informasi. Guru menciptakan suasana kelas yang tenang sebelum mendampingi siswa tunarungu. Pemilihan teman duduk yang suportif membantu kenyamanan siswa di kelas. Lingkungan kelas yang inklusif mendukung perkembangan keterampilan sosial siswa tunarungu.
- 5) Pemberian tugas dan asesmen. Guru menggunakan kombinasi penjelasan lisan, tulisan, dan visual dalam pemberian tugas. Tugas tidak dibedakan dari siswa lain, namun diberikan diferensiasi dalam jumlah soal, waktu pengerjaan, dan pendampingan. Asesmen berbasis praktik dan proses diprioritaskan untuk mengakomodasi kebutuhan siswa.
- 6) Laporan perkembangan. Guru mencatat perkembangan siswa secara singkat dan menyampaikan langsung kepada orangtua setiap hari. Komunikasi rutin membangun kerja sama yang erat antara guru dan orangtua untuk mendukung pembelajaran di rumah.
- 7) Kebijakan sekolah. Sekolah mendukung pendidikan inklusif secara praktik, namun belum memiliki kebijakan tertulis dan belum

sepenuhnya memenuhi sarana-prasarana inklusif. Sekolah hanya menerima siswa berkebutuhan khusus sesuai kemampuan sumber daya yang tersedia.

- 8) Tantangan dan hambatan. Guru mengalami kesulitan dalam manajemen waktu, teknik komunikasi, dan belum mendapatkan pelatihan khusus. Kepala sekolah menghadapi kendala dalam sistem penilaian yang belum fleksibel serta adanya stigma dari siswa dan orangtua. Pendekatan sistemik dan kolaboratif diperlukan untuk mengatasi tantangan, mencakup pelatihan guru, pengembangan kebijakan inklusif, dan perubahan pola pikir masyarakat.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian ini, terdapat beberapa saran yang dapat diberikan untuk meningkatkan efektivitas strategi pendampingan siswa tunarungu di sekolah dasar inklusif:

- 1) Guru perlu mendapatkan pelatihan berkelanjutan mengenai strategi pembelajaran yang efektif untuk siswa tunarungu, seperti penggunaan bahasa isyarat dasar, pemanfaatan media visual, dan penyesuaian metode pengajaran. Diharapkan guru lebih aktif melakukan asesmen formatif berbasis portofolio untuk mencatat perkembangan siswa secara lebih komprehensif.
- 2) Sekolah diharapkan memperkuat kebijakan inklusif dengan menyediakan fasilitas pendukung, seperti alat bantu dengar, media pembelajaran visual, dan materi ajar yang adaptif. Menyusun format penilaian khusus yang sesuai dengan kebutuhan individu siswa berkebutuhan khusus, termasuk siswa tunarungu.
- 3) Penelitian lanjutan diharapkan dapat mengeksplorasi lebih dalam mengenai efektivitas strategi pembelajaran tertentu yang digunakan untuk siswa tunarungu, termasuk dampaknya terhadap hasil belajar siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Agung, R., Prodi, J., Guru, P., & Ibtidaiyah, M. (2019). *Al-Adzka: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah ANALISIS TEORI PERKEMBANGAN KOGNITIF PIAGET PADA TAHAP ANAK USIA OPERASIONAL KONKRET 7-12 TAHUN DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA*. 9(1), 27–34. <https://core.ac.uk/download/pdf/32722739>

3.pdf

- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2017). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer-reviewed journal papers from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 17(3), 23–56. <https://doi.org/10.14434/josotl.v17i3.21029>
- CAST. (2022). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. Wakefield, MA: Author.
- Fadilla, A. N., Relawati, A. S., & Ratnaningsih, N. (2021). Problematika Pembelajaran Daring Pada Pembelajaran Matematika Di Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Jendela Pendidikan*, 1(02), 48–60. <https://doi.org/10.57008/jjp.v1i02.6>
- Fauzan, H. N., Francisca, L., Asrini, V. I., Fitria, I., Firdaus, A. A., & Dahlan, U. A. (2021). Sejarah Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus (Abk) Menuju Inklusi. *PENSA : Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sosial*, 3(3), 496–505. <https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/pensa>
- Kase, A. D., Sarwindah Sukiati, D., Kusumandari, R., & Psikologi, F. (2023). Resiliensi remaja korban kekerasan seksual di Kabupaten Timor Tengah Selatan: Analisis Model Miles dan Huberman. *INNER: Journal of Psychological Research*, 3(2), 301–311. <https://aksiologi.org/index.php/inner/article/view/1261>
- Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan, P., Pendidikan Kebudayaan, K., dan Teknologi Anindito Aditomo Kepala Pusat Kurikulum dan Perbukuan Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan Kementerian Pendidikan, R., dan Teknologi Maman Fathurrohman Penanggung Jawab Koordinator Substansi Pengembangan Kurikulum Badan Penelitian dan Pengembangan dan Perbukuan Kementerian Pendidikan, R., & dan Teknologi Yogi Anggraena, R. (2021). *PANDUAN PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSIF*.
- Nabila, A., Yogi Kartika, M., Prameswari, W., & mustika, D. (2024). Strategi Pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus Tunarungu dalam Pendidikan inklusi. *Catha: Journal of Creative and Innovative Research*, 1(3), 3046–8760.
- Nurfaidah, C., Rasmitadila, & Hasnin, H. D. (2024). Strategi Pengelolaan Kelas Inklusif untuk Meningkatkan Minat Belajar Siswa Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam Kegiatan Pembelajaran di SDN Tenjoayu. *Karimah*

- Tauhid, 3(6), 6171–6189.
<https://ojs.unida.ac.id/karimahtauhid/article/view/13561>
- Nurmalitasari, F. (t.t.). Perkembangan Sosial Emosi pada Anak Usia Prasekolah. *DESEMBER*, 23(2), 103–111.
<https://journal.ugm.ac.id/buletinpsikologi/article/view/10567>
- Putri, A. R., & Purbaningrum, E. (t.t.). Penggunaan Metode Mind Mapping PENGUNAAN METODE MIND MAPPING TERHADAP KEMAMPUAN MEMBACA PEMAHAMAN SISWA TUNARUNGU KELAS 5 DI SLB.
- Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2021). A review of research on Universal Design for Learning: The need for a new UDL research framework. *Learning Disability Quarterly*, 44(1), 5–18.
<https://doi.org/10.1177/073194871990080>
- Rijal Fadli, M. (2021). Memahami desain metode penelitian kualitatif. 21(1), 33–54.
<https://doi.org/10.21831/hum.v21i1>
- Sebayang, Gabriela Anjelika Br, Ginting, S. J. B., & Simamora, M. T. (2024). Gambaran Interaksi Sosial Tunarungu di Sekolah Inklusif Rumah Ceria Medan. *Jurnal Ekonomi, Bisnis dan Teknologi*, 4(2), 147–154.
<https://jurnal.yappsu.org/index.php/skylandse/article/view/195>
- Setiawaty, R. (2024). Eksplorasi Media Pembelajaran dalam Meningkatkan Keterampilan Berbicara di SD 2 Kesambi Kudus (Vol. 4, Nomor 3). <https://dmi-journals.org/deiktis/index>
- Wainscott, S. D., & Spurgin, K. (2024). Differentiating Language for Students Who Are Deaf or Hard of Hearing: A Practice-Informed Framework for Auditory and Visual Supports. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 55(2), 473–494.
https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00088
- Wulandari, R. S., & Hendriani, W. (2021). Kompetensi Pedagogik Guru Sekolah Inklusi di Indonesia (Suatu Pendekatan Systematic Review). *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, 7(1), 143.
<https://doi.org/10.33394/jk.v7i1.3152>
- Zaenuri, Z., & Maemonah, M. (2021). Strategi Mnemonic Sebagai Solusi Untuk Pengayaan Kosakata Pada Anak Tunarungu Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4), 1825–1833.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i4.1038>