

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Pendidikan sejatinya merupakan kebutuhan untuk setiap orang baik berupa jasmani maupun rohani agar kehidupannya terjamin di masa yang akan datang. Karena hal tersebut, tentunya negara memiliki kewajiban untuk dapat memberikan pelayanan pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negaranya dengan tanpa terkecuali, termasuk untuk mereka yang memiliki perbedaan dalam kemampuan dan fisiknya (difabel) seperti yang tercantum dalam UUD 1945 Pasal 31 (1) yang menyatakan bahwa “Tiap-tiap warga negara berhak mendapat pengajaran”. Namun sayangnya, skema pendidikan di Indonesia belum dapat beradaptasi dengan keberagaman menyebabkan segmentasi lembaga pendidikan berlandaskan agama, suku, bahkan kemampuan fisik dan mental peserta didik. Jelas tentunya segmentasi lembaga pendidikan seperti itu dapat menghalangi siswa untuk belajar menghargai atas realitas keberagaman dalam masyarakat (Zaitun, 2018).

Setiap anak berpotensi dapat mengalami masalah dalam belajar, namun masalah tersebut ada yang ringan serta tidak perlu perhatian khusus dari orang lain karena dirasa mampu untuk mengatasinya sendiri dan ada juga masalah dalam belajar yang berat, atau tidak dapat dilakukan sendiri sehingga memerlukan bantuan orang lain (Dermawan, 2013, hlm. 887). Salah satunya orang yang biasanya memerlukan perhatian khusus karena mengalami gangguan komunikasi dalam berinteraksi sosial yaitu anak berkebutuhan khusus (Ainnayyah, dkk, 2019). Anak berkebutuhan khusus tidak serta merta mengalami masalah dalam belajar, namun jika diselaraskan dengan anak-anak sebaya lainnya dalam pendidikan reguler, ada hal-hal tertentu yang perlu menjadi perhatian khusus dari guru dan sekolah agar mendapatkan hasil pembelajaran yang maksimal (Delphie, 2006).

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) yaitu istilah lain untuk menggantikan kata “Anak Luar Biasa (ABL)” hal ini didasari untuk menandakan adanya kelainan khusus, dan juga karena anak berkebutuhan khusus memiliki karakteristik yang berbeda dengan satu dan yang lainnya, karena karakteristik dan hambatan yang dimiliki tersebut anak berkebutuhan khusus memerlukan layanan pendidikan yang lebih dari pendidikan pada umumnya demi masa depannya terutama dalam dunia

pekerjaan (Dermawan, 2013, hlm. 888). Terdapat survei yang dilakukan oleh Sasana Inklusi & Gerakan Advokasi Difabel (SIGAP Indonesia) pada tahun 2022 yang mengungkapkan bahwa 80-90% penyandang difabel di negara berkembang tidak memiliki pekerjaan (Alhaddar, 2022). Hal ini tentu menjadi kekhawatiran tersendiri karena sejatinya karir pekerjaan dimulai dengan pondasi pendidikan yang layak.

Pendidikan tidak hanya diperuntukkan kepada anak normal saja pada umumnya, melainkan juga untuk anak berkebutuhan khusus dapat dan berhak memperoleh pendidikan (Aniska, 2016, hlm. 75). Sekolah Luar Biasa (SLB) menjadi lembaga pendidikan dimana anak-anak berkebutuhan khusus menimba ilmu sesuai dengan kekhususannya, dimana mereka berhak untuk mendapat pendidikan yang layak dalam mengembangkan potensi diri mereka walaupun dengan kekhususan yang juga mereka miliki (Zulfa, 2015, hlm. 388). Dengan adanya SLB juga dapat membuat anak berkebutuhan khusus untuk merasakan sensasi pembelajaran yang dirasakan oleh anak pada umumnya. Berbeda dengan sekolah formal, di SLB anak berkebutuhan khusus belajar atas dasar kemauan dan kemampuan diri sendiri (Wulandari & Zainudin, 2022, hlm. 37).

Saat ini kita melihat Sekolah Luar Biasa (SLB) masih memiliki dinding pemisah bagi anak-anak berkebutuhan khusus dengan anak pada umumnya, hal ini tentu membuat terjadinya hambatan pada proses interaksi dan komunikasi diantara mereka (Darma & Rusyidi, 2015, hlm. 223). Akibatnya, anak berkebutuhan khusus menjadi sebuah kelompok yang sering dikucilkan dari interaksi sosial di masyarakat. Masyarakat menjadi tidak dekat dengan anak berkebutuhan khusus begitu pula sebaliknya, anak berkebutuhan khusus tidak merasa menjadi bagian dalam kehidupan di tengah masyarakat (Wardhani, 2020).

Beberapa tahun kebelakang, Farrel (dalam Hornby, 2011) menerbitkan sebuah buku yang berfokus pada kritik dan evaluasi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. Salah satu hal yang dia kutip tentang melemahnya pendidikan pada anak berkebutuhan khusus itu terdapat pada minimnya penguasaanguru dalam menyampaikan materi pembelajaran.

Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Lafiana, dkk (2022, hlm. 82) bahwa rata-rata kendala yang dikeluhkan oleh guru dalam memberikan pelajaran adalah pada sulitnya anak berkebutuhan khusus dalam mengerti dan menangkap apa yang guru sampaikan. Masalah yang juga sering terjadi pada

keberlangsungan pembelajaran di SLB yaitu latar belakang pengalaman guru yang masih minim dalam mengajar anak berkebutuhan khusus (Nuryani, dkk, 2016, hlm. 156).

Komunikasi guru kepada anak berkebutuhan khusus merupakan hal yang penting dalam menunjang pembelajaran di kelas (Pennington, dkk, 2021, hlm. 3). Anak berkebutuhan khusus pada umumnya memiliki kesulitan dalam berkomunikasi terutama dalam komunikasi kelompok, guru dituntut memiliki kegigihan dan keterampilan dalam membangun hubungan yang baik antar kelompok anak berkebutuhan khusus (Safitri, 2021, hlm. 94). Dalam hal ini, Schussler (2003, hlm. 499) lebih lanjut menjelaskan tentang hasil hubungan yang baik antara guru dan anak berkebutuhan khusus pada saat di kelas akan menjadi kunci pengembangan bagi pendidikan anak berkebutuhan khusus.

Chu (2014, hlm. 238) dalam penelitian menjelaskan bahwa pada proses pembelajaran di kelas seringkali guru mengalami hambatan komunikasi berupa kesalahpahaman dengan kata-kata yang disampaikan pada anak berkebutuhan khusus. Sejalan dengan hal tersebut, Ruppard (2016, dkk, hlm. 274) turut menjelaskan bahwa terkadang anak berkebutuhan khusus tidak paham dengan pesan yang disampaikan oleh gurunya pada saat pembelajaran dengan bahasa yang bertele-tele. Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Anne Jordan, pada tahun 2018 yang berjudul "*The Supporting Effective Teaching Project*" menemukan bahwa guru yang mengajar siswa berkebutuhan khusus penting memiliki keyakinan dan tanggung jawab yang tinggi serta mampu dalam memprediksi hubungan pada saat pembelajaran di kelas dengan anak berkebutuhan khusus.

Hambatan komunikasi pada saat proses belajar di kelas juga dapat terjadi bukan hanya dari gurunya tetapi dapat terjadi dalam diri anak berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus yang mengalami gangguan sesaat seperti berteriak di kelas, mogok belajar, bahkan hingga menjahili temannya juga menjadi bentuk hambatan komunikasi antara guru dan anak berkebutuhan khusus (Triwardhani, 2020, hlm. 233). Pada hakikatnya, anak berkebutuhan khusus memang seringkali mengalami hambatan dalam melakukan hubungan dan berkomunikasi dengan lawannya, Mirnawati (2019, hlm. 10) menjelaskan beberapa hambatan komunikasi yang seringkali ditemui pada anak berkebutuhan khusus itu mulai dari hambatan fisik, sensoris, emosi, hingga intelektualnya.

Rizki Dwi Pangestu, 2023

KOMPETENSI KOMUNIKASI GURU DIFABEL DALAM MENGAJAR SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS
Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Minimnya tenaga pengajar di Sekolah Luar Biasa (SLB) juga dapat menjadi hambatan dan kendala bagi anak berkebutuhan khusus. Berdasarkan pengamatan yang dilakukan oleh Seksi Kurikulum Korpri Kauman, bahwa anak berkebutuhan khusus ketika berada di sekolah tidak hanya membutuhkan interaksi, komunikasi dan ingin bersosialisasi dengan teman sebaya hingga gurunya (An, dkk, 2020). SLB bukan hanya sebagai tenaga pengajar, namun juga sebagai orang tua, pengasuh, hingga teman dan rekan bagi anak berkebutuhan khusus. Kekurangan tenagapengajar di SLB ini fakta adanya, seperti yang terjadi di salah satu SLB negeri di Indramayu yang memiliki 108 anak berkebutuhan khusus namun hanya dengan 10 pengajar guru (Republika, 2016). Padahal berdasarkan pengamatan yang dilakukan oleh Saâ & Rochmah (2017, hlm. 54) idealnya satu guru menangani empat anak berkebutuhan khusus (1:4) bahkan untuk anak yang memiliki kesulitan khusus tersendiri (autis) idealnya ditangani oleh satu orang guru secara khusus.

Dalam hal ini, Rachmadiyah (2020, hlm. 40) dalam penelitiannya menjelaskan bahwa menjadi guru dalam mengajar anak berkebutuhan khusus itu memiliki kesulitan tersendiri, diperlukan beberapa kompetensi komunikasi dalam mengajar dan pelatihan khusus. Karakter, daya kreatifitas, perasaan yang tulus hingga kesabaran yang tinggi juga menjadi sikap yang perlu dimiliki oleh seorang guru dalam mengajar anak berkebutuhan khusus. Kompetensi komunikasi guru menjadi suatu hal yang penting dalam meningkatkan rasa kepercayaan diri pada anak berkebutuhan khusus (Berlinda & Naryoso, 2018, hlm. 413). Rickheit & Strohner (2008) dalam bukunya yang berjudul "*Handbook of Communication*" menjelaskan bahwa seseorang yang memiliki kompetensi komunikasi dapat digambarkan dengan bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan baik dan sesuai dengan apa yang diharapkan. Kompetensi komunikasi tercermin dalam pengakuan akan sifat interaksi manusia yang timbal balik dan saling tergantung dan hanya dapat dilihat dalam konteks hubungan (Spitzberg & Cupach, 1984).

Kompetensi komunikasi diibaratkan oleh Babaev, dkk (2020, hlm. 2867) seperti keahlian seseorang untuk dapat melakukan sikap komunikatif yang efektif dan efisien. Hal ini juga sejalan dengan kriteria mutu akademik dan kompetensi guru yang tercantum dalam lampiran Keputusan Menteri Pendidikan Nasional No.16 tanggal Mei 2007, keterampilan komunikasi sebagai keterampilan inti ketujuh yang harus dimiliki oleh seorang guru. Pertama, guru perlu memahami strategi komunikasi

yang kemampuan berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan siswa dalam bahasa tertentu dalam interaksi kegiatan/permainan pendidikan. (b) ajakan siswa untuk berpartisipasi, (c) tanggapan siswa terhadap ajakan guru, (d) tanggapan guru terhadap tanggapan siswa.

Dengan memiliki kompetensi komunikasi, seorang guru dapat menyampaikan pematerian dan pembelajaran dengan efektif sehingga apa yang ingin disampaikan dapat diterima baik oleh anak berkebutuhan khusus (Paramesthi & Rahardjo, 2021, hlm. 9). Lebih lanjut dalam hal ini, Devito (2013) menambahkan bahwa kompetensi komunikasi penting untuk kita dapat mengetahui dan menganalisa dengan siapa kita berbicara. Terlepas dari apa tujuan hidup seseorang, setiap orang perlu menguasai tingkat keterampilan komunikasi minimum untuk bertahan hidup. Ini adalah keterampilan terpenting yang terkait dengan komunikasi (berbicara, menulis, mendengarkan). dan menerima pesan (Tubbs, 2005, hlm. 10).

Terdapat penelitian terdahulu yang dilakukan oleh Anjani, Fadhila, dan Primasari (2019, hlm. 4-5). Hasil penelitiannya menjelaskan tentang guru yang mengajar siswa berkebutuhan khusus mendapat beberapa kendala dari segi pengajaran dan penyampaian materi ketika di kelas karena perlu memperhatikan kebiasaan setiap anak. Kemudian Gilmour dan Wehby (2010, hlm. 38-39) dalam penelitiannya menjelaskan bagaimana karakteristik yang harus dimiliki seorang guru dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas.

Adapun studi terdahulu yang dilakukan oleh Nurmawanti, Haryati, Radiusman, Anar, dan Novitasari (2020, hlm. 140) yang menawarkan alternatif efektif yang dapat dilakukan guru dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus dengan menanyakan di awal apa yang diinginkan siswa dalam pembelajaran, memberi kasih sayang, perhatian dan menanamkan nilai-nilai kebaikan juga dengan terus mengapresiasi siswa setelah melakukan kegiatan selama pembelajaran.

Terdapat penelitian terhadap kompetensi komunikasi guru yang mengajar anak berkebutuhan khusus yang dilakukan oleh Berlinda dan Naryoso (2016) dengan mengambil konteks pada pengajaran guru di sekolah inklusi. Penelitian bertajuk "*Communication Competency of Special Assistance Teachers in Inclusive Schools*" memiliki tujuan untuk memahami bagaimana kompetensi yang dimiliki oleh guru pendamping khusus dalam mengajar di sekolah inklusi. Berlinda & Naryoso (2016) menganggap bahwa kompetensi komunikasi guru pendamping khusus berkaitan erat

dengan pelaksanaan pendampingan anak berkebutuhan khusus di sekolah inklusi. Hasil penelitiannya menyatakan bahwa guru pendamping khusus perlu mengenal dan memahami karakteristik anak berkebutuhan khusus seperti, memberikan motivasi dan dukungan dan memiliki pandangan positif kepada anak berkebutuhan khusus agar mereka merasa benar-benar diperhatikan dan dianggap sama dengan anak normal pada umumnya.

Merujuk pada hasil-hasil penelitian tersebut penulis memperoleh gambaran bahwa penelitian terhadap upaya guru difabel dalam melakukan pembelajaran kepada siswa berkebutuhan masih tampak kurang. Padahal yang melakukan pembelajaran di sekolah khusus seperti SLB terdapat beberapa guru difabel yang juga turut berperan aktif dalam membantu pembelajaran siswa. Sedangkan di luar negeri isu guru difabel ini sudah diperhatikan, namun di Indonesia masih sangat terabaikan (news.educ.cam.ac.uk, 2016). Mengajar siswa berkebutuhan khusus tidak bisa disamakan seperti mengajar siswa pada umumnya, terlebih bila para guru memiliki kondisi keterbatasan yang sama (Trilidarsa, 2017, hlm. 3). Guru yang memiliki keterbatasan ini seringkali disebut dengan guru difabel atau guru yang memiliki gangguan pada fungsi tubuhnya (Sholeh, 2016, hlm. 294).

Sama halnya dengan siswa berkebutuhan khusus, guru dengan kebutuhan khusus juga memiliki keterbatasan dan gangguan pada fisiknya. Seringkali secara umum guru yang mengalami gangguan pada fisiknya dapat disebut guru difabel (Novembli dan Azizah, 2020, hlm. 9). Dengan keterbatasan yang dimilikinya, guru difabel juga memiliki peran yang sama yaitu mendidik, membimbing dan mengarahkan dan menyiapkan kebutuhan siswa untuk dapat terlibat aktif dalam komunikasi di kelas (Savira, 2019, hlm. 9). Guru difabel perlu menunjukkan profesionalitasnya sebagai guru dengan tidak melihat keterbatasan yang dimiliki dan perlu bangga karena dapat memberikan energi positif tersebut kepada siswa (Neca, dkk, 2020, hlm. 8).

Pada penelitian yang akan dilakukan oleh penulis ini akan menyasar kepada guru difabel dengan gangguan fisik yaitu pada gangguan penglihatan (tuna netra). Mengingat setelah peneliti melakukan penelitian pendahuluan ke SLB ABCD Bandung terdapat guru difabel disana yang mengidap gangguan pada penglihatan atau tuna netra. Setelah melalui pencarian di internet mengenai guru difabel, sangat minim kajian ataupun literatur yang membahas guru difabel dengan dikaitkan dengan

isu mengajar siswa berkebutuhan khusus.

Berdasarkan rasionalisasi di atas maka urgensi pada penelitian ini adalah untuk mengisi celah tersebut dengan memfokuskan kajian pada kompetensi komunikasi guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus. Guna memperoleh jawaban melalui penelitian ini penulis berupaya merumuskan kompetensi komunikasi guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus di Sekolah Luar Biasa. Adapun SLB yang menjadi penelitian penulis adalah SLB ABCD Caringin, Bandung (Yayasan Pendidikan Lara Adam Mulia, 2016).

Pemilihan latar penelitian yakni di Sekolah Luar Biasa ABCD Caringin Bandung turut didasarkan pada beberapa hal. Pertama, Guru difabel di SLB ABCD Caringin Bandung ini pernah mendapatkan penghargaan sebagai guru paling inspiratif Jawa Barat pada ajang Malam Anugerah Een Sukaesih Award (ESA) tahun 2019, karena telah menginspirasi dan berdedikasi dalam dunia pendidikan khususnya dalam mengembangkan pembelajaran di sekolah (Bsafaat, 2019). Selanjutnya, guru-guru difabel di SLB ini juga pernah mendapatkan penghargaan yang sama, namun kali ini datang dari Wali Kota Bandung sebagai guru teladan dan inspiratif tahun 2018, atas keteladannya dalam mengajar dan dedikasinya dalam bidang pendidikan (Anggiono, 2019). Prestasi-prestasi tersebut menunjukkan bagaimana peran guru difabel di SLB ABCD Caringin Bandung yang telah berhasil menerapkan pembelajaran kepada siswanya dan mendedikasikan dirinya untuk bidang pendidikan.

Maka dari itu, untuk mencapai tujuan penelitian, digunakan pendekatan kualitatif dengan metodologi studi kasus, dengan tujuan untuk menggambarkan secara detail mengenai kompetensi komunikasi seperti apa yang diperlukan oleh guru difabel dalam melakukan pengajaran pada siswa berkebutuhan khusus di dalam kelas. Teknik yang digunakan adalah observasi berperan serta, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Hal ini dikarenakan studi kasus memiliki sifat untuk dapat mempelajari secara mendalam hingga dapat menemukan realitas yang ada (Creswell, 2014).

Teori yang dijadikan panduan dalam penelitian ini adalah teori kompetensi komunikasi untuk menggambarkan kemampuan seseorang untuk dapat berkomunikasi dan berinteraksi dengan tujuan yang diharapkan. Spitzberg dan

Cupach (1983) mendefinisikan kompetensi komunikasi sebagai kemampuan seorang individu dalam beradaptasi dan berkomunikasi efektif yang dipengaruhi oleh beberapa aspek seperti motivasi (*motivation*), pengetahuan (*knowledge*) dan keahlian (*skills*). Seseorang dikatakan memiliki kompetensi komunikasi yang baik jika orang tersebut memiliki pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam melakukan proses penyampaian pesan baik verbal maupun nonverbal dengan standar tertentu.

1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian di atas, masalah yang menjadi fokus utama penelitian ini adalah:

1.2.1 Bagaimana motivasi guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus?

1.2.2 Bagaimana pengetahuan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus?

1.2.3 Bagaimana keterampilan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus?

1.3 Tujuan Penelitian

1.3.1 Mengeksplorasi motivasi yang dilakukan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus

1.3.2 Mengeksplorasi pengetahuan yang dilakukan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus

1.3.3 Mengeksplorasi keterampilan yang dilakukan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus

1.4 Manfaat Penelitian

Berdasarkan tujuan penelitian di atas, maka penelitian ini diharapkan memberikan manfaat dalam bidang teoritis, kebijakan, praktis, dan aksi sosial. Adapun manfaat penelitian ini adalah sebagai berikut:

1.4.1 Manfaat Teoritis

Secara teoritis Penelitian ini diharapkan menjadi dasar kontribusi dan pemikiran dalam komunikasi khususnya berkaitan dengan kompetensi komunikasi, ataupun dalam bidang kajian lainnya yang serupa. Selain itu,

penelitian ini juga diharapkan dapat menjadi referensi atau secara tidak langsung dapat membantu penelitian-penelitian mendatang dengan topik yang serupa / masih relevan.

1.4.2. Manfaat Praktis

Dari segi manfaat praktis penelitian ini diharapkan dapat menjadi sebuah pedoman kepada guru difabel yang mengajar di SLB agar menggunakan kompetensi komunikasi dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus. Serta penelitian ini juga diharapkan dapat menjadi cara ataupun tips bagi guru difabel untuk mencapai pengetahuan siswa dan meningkatkan kompetensi komunikasi sebagai langkah untuk mencapai tujuan pembelajaran di dalam kelas

1.4.3 Manfaat Aksi Sosial

Secara aksi sosial, penelitian ini dapat memberikan gambaran kepada masyarakat tentang peranan guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus. Selain itu kompetensi komunikasi dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus menjadi bahan eksplorasi untuk diterapkan guru-guru difabel dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus.