

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Kecacatan mengancam setiap orang pada setiap saat di mana pun mereka berada karena hal itu adalah rahasia hak prerogatif Allah subhanahu wata'ala, yang tentu mengandung hikmah di balik kerahasiaan itu.

PBB dalam peraturan standar tentang persamaan kesempatan bagi para penyandang cacat, resolusi PBB no. 48/96 tahun 1993 menyatakan bahwa penyandang cacat terdapat di semua bagian dunia dan pada semua tingkatan dalam setiap masyarakat . Jumlah penyandang cacat di dunia besar dan senantiasa bertambah (Tarsidi, 1998:1).

Sementara, hak hidup layak bagi para penyandang cacat itu perlu berkembang dan dikembangkan; sesuai dengan keinginan, kemauan, kemampuan, serta minat dan bakat potensial yang ada pada mereka dalam segala aspek kehidupan dan penghidupan di masyarakat luas pada umumnya.

Dalam hal ini Sam Isamu Niwa (1994) mengemukakan prinsip dasar bahwa

para penyandang cacat memiliki hak, harapan, dan aspirasi yang sama dengan setiap orang lainnya (People with disabilities have the same rights, hopes and aspiration as everyone else).

Untuk mencapai hal itu resolusi PBB no. 48/96 tahun 1993 dalam peraturan 3 tentang rehabilitasi mengamanatkan bahwa

negara-negara seyogianya menjamin tersedianya pelayanan rehabilitasi bagi para penyandang cacat agar mereka dapat mencapai dan mempertahankan tingkat kemandirian dan kemampuannya secara optimal (Tarsidi, 1998: 23).

Selanjutnya dalam peraturan 4 tentang pelayanan penunjang dari resolusi tersebut juga mengamatkan bahwa

negara-negara seyogianya menjamin pengembangan dan penyediaan pelayanan-pelayanan penunjang, termasuk alat-alat bantu khusus bagi penyandang cacat untuk membantu mereka meningkatkan taraf kemandirian dalam kehidupannya sehari-hari dan untuk melaksanakan hak-haknya (Tarsidi, 1998: 24).

Selanjutnya kemudahan-kemudahan perlu diadakan bagi para penyandang cacat seperti yang diamanatkan dalam peraturan 5 tentang aksesibilitas dari resolusi di atas, yaitu bahwa

negara-negara seyogianya mengakui pentingnya aksesibilitas dalam proses terciptanya kesamaan kesempatan dalam semua kegiatan masyarakat. Bagi para penyandang cacat dari semua jenis kecacatan, negara-negara seyogianya:

- a. Memperkenalkan program aksi untuk menciptakan lingkungan fisik yang layak dan*
- b. Mengambil langkah-langkah untuk menyediakan akses informasi dan komunikasi (Tarsidi, 1918: 27).*

Meskipun sesungguhnya setiap orang itu mempunyai kelemahan dan kekurangan, disadari juga bahwa kecacatan itu menimbulkan hambatan bagi yang menyandangnya. Namun, sesungguhnya bahwa setiap orang itu punya potensi, bahkan berkelebihan, maka yang menyandang cacat pun tentu punya potensi serta bahkan mempunyai kelebihan di bidang tertentu untuk dikembangkan. Inilah sebabnya, pemberdayaan penyandang cacat menjadi objek penting dalam pendidikan, dan bahkan sangat penting serta utama dalam pendidikan luar biasa.

Selanjutnya yang menjadi fokus tinjauan yang melatarbelakangi permasalahan ini adalah ketunanetraan; sedangkan bidang studi yang menjadi pokok pembahasan dalam penulisan disertasi ini selanjutnya adalah pengajaran bahasa Indonesia bagi tunanetra. Sementara yang dicari dan diupayakan untuk ditemukan dalam penelitian disertasi ini adalah model pengajaran bahasa Indonesia yang bermakna bagi tunanetra.

Faktor keberhasilan dan kegagalan banyak ditentukan oleh tepat tidaknya model pengajaran yang digunakan. Keberhasilan dan kegagalan model pengajaran tersebut sangat bergantung pula pada kesesuaian tidaknya penggunaan faktor-faktor yang terkandung di dalamnya, yaitu: pendekatan, metode, strategi, teknik, tujuan, bahan pengajaran, pengajar, pembelajar, situasi dan kondisi serta prosedur evaluasi hasil belajar. Semua ini seharusnya terangkum dalam sebuah model pengajaran yang dipandang tepat guna dan berhasil guna.

Dalam kehidupan di sekolah, dapat dijumpai adanya siswa tunanetra yang kurang dan terbatas kemampuan berbahasanya hingga sering menyendiri. Sebaliknya, ada pula yang luas dan tinggi tingkat kemampuan berbahasanya hingga luwes pergaulannya, banyak teman yang berhubungan dengannya. Hal ini adalah tantangan pendidikan luar biasa, khususnya pengajaran bahasa Indonesia bagi tunanetra.

Sebuah proyek penelitian kebahasaan bagi tunanetra pernah dilakukan selama lebih dari satu tahun di Royal National Institute for the

Blind (RNIB) Redhill College dengan menggunakan program bahasa sosial terstruktur, yang hasilnya ternyata mendorong pertumbuhan dan perkembangan sosialisasi kebahasaan secara wajar di kalangan tunanetra melalui kegiatan-kegiatan kelompok (Jennifer Stockley dalam buku 'Low Vision Research and Developments in Rehabilitation' yang disusun oleh A.C Koojiman, P.L Looijestijn, J.A. Welling and G.J. Van der Wildt, 1994: hal 430-6). Ini berarti bahwa perkembangan kemampuan berbahasa tunanetra sangat dipengaruhi oleh interaksi sosialnya dalam kegiatan berkelompok; sementara kemahirannya berkelompok sangat ditentukan oleh tingkat kemahirannya menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi berkelompok. Lebih lanjut Jennifer Stockley (1994) dalam penelitian tersebut menekankan pentingnya kemahiran bersosialisasi bagi para tunanetra, yaitu yang diamatinya adalah terjadinya komunikasi antar anak muda tunanetra dengan kesulitan-kesulitan pengaturan pembelajaran serta pemecahan masalah-masalah untuk memperoleh kemahiran bersosialisasi.

Biasanya, kemahiran berkomunikasi dan aplikasi sosial serta pemerolehannya terus berkembang melalui pengalaman di lingkungan masa remaja dan masa dewasa. Namun, beliau tidak pula menafikan bahwa ada siswa tunanetra dari lingkungan yang berpenglihatan dan berpengetahuan muncul dengan memperlihatkan bahwa kemahiran-kemahiran seperti itu bisa tertinggal, tertunda, dan tidak matang. Hasil penelitian Stocley ini memperlihatkan bahwa dua belas siswa tunanetra

menunjukkan suatu rentang pertengahan dalam menyikapi pembelajaran terhadap kesulitan-kesulitan yang turut serta dalam proyek itu. Para siswa yang berkepribadian tinggi menunjukkan berkesulitan dalam interaksi sosialnya. Mereka yang berkemahiran seperti mendengar, saling menerima, berkontak mata, pengkajian tekanan bicara, dan berperhitungan ternyata berpikir sistematis. Mereka berkegiatan kelompok, memusatkan perhatiannya pada kesadaran diri, dan saling mengenal serta menenggang perasaan masing-masing. Para siswa yang diteliti mengalami situasi sosial melalui peran pembentukan model yang terjamin keamanan suasana kelompoknya. Secara berangsur-angsur, para siswa tunanetra tersebut kembali pulih nilai penampilan pergaulan berbahasanya.

Beliau mengetengahkan pula bahwa tujuan dari pengajaran kemahiran bersosialisasi ini adalah untuk memulihkan kepercayaan diri, menaikkan tingkat kepercayaan dan menjadikan para penyandang cacat muda mampu meraih hal-hal yang bermakna di kalangan masyarakat. Perilaku yang teramati secara sosial pantas dan berterima serta menawarkan perubahan berkomunikasi yang lebih baik dengan yang lainnya pada posisi yang sama (Jennifer Stockley, dalam A.C. Kooijman, 1994: 430-6). Dengan demikian, bersosialisasi dan berkemahiran berbahasa menjadi dua hal penting dan bermakna bagi tunanetra.

Dengan tidak berfungsinya indera penglihatan bagi anak tunanetra, maka keempat indera lainnya difungsikan secara optimal. Hasil ketajaman

keempat indera tersebut pada umumnya tidak sama di antara masing-masing tunanetra secara spesifik. Namun, pada umumnya mereka memperoleh pengajaran bahasa dan bahkan pengetahuan lainnya melalui modalitas-modalitas berikut:

1.1.1 Indera Pendengaran

Pada umumnya anak tunanetra suka menggunakan indera pendengaran. Melalui indera pendengaran inilah tunanetra banyak memperoleh pengetahuan lewat bahasa lisan. Anak tunanetra yang hanya menggunakan indera pendengaran ini, memang kecenderungannya verbalistis. Sering anak-anak tunanetra itu berbicara dengan kata-kata tanpa dia mengerti maknanya. Adanya kecenderungan verbalisme itu memberikan pengertian kepada kita bahwa mereka bisa menggunakan kata-kata yang isinya bersifat visual, walaupun mereka tidak tahu persis artinya. Misalnya, gunung itu indah, lihat itu, lihat ini.

1.1.2 Indera Penciuman

Kesan-kesan pembauan merupakan saluran lain, yang dapat menggantikan kegunaan penglihatan yang cacat. Pembauan dapat memberi petunjuk tentang adanya jenis benda, arahnya, dan mungkin jaraknya dari pengamat.

Anak tunanetra mungkin akan mengenal seseorang lewat baunya yang khas. Anak tunanetra akan tahu bahwa di dekatnya ada warung

makanan, arahnya ke mana, dan bahkan masih jauh atau sudah dekat kepada warung dimaksud dapat diketahuinya.

1.1.3 Indera Perabaan

Pengetahuan tentang sifat-sifat meruang dari benda yang biasa dilakukan lewat penglihatan, dapat dilakukan pula dengan rabaan. Di sini pengalaman kinestesis memegang peranan penting. Dengan rabaan anak tunanetra bisa tahu tentang bentuk benda, besar kecilnya, bahkan mempunyai kelebihan yaitu bisa mengerti halus kasarnya (*tacture*) dan daya lenting (*elastisitas*) serta berat ringannya suatu benda. Tetapi meskipun ada kelebihannya, anak tunanetra ada pula kekurangannya. Rabaan dibatasi oleh jarak jangkauan yang pendek, hanya sepanjang tangannya. Meskipun tidak bergantung pada adanya cahaya, akibatnya benda-benda yang jauh tidak dapat dikenal, atau benda-benda yang terlalu besar sulit untuk dikenali. Demikian pula benda-benda yang tidak mungkin diraba tetap tidak dikenalnya dengan baik karena sifatnya. Misalnya, anak tunanetra tidak bisa mengenal bentuk api karena panasnya.

Penglihatan memiliki fungsi yang khas dan karena itu terpenting, yaitu sebagai indera penyatu atau pemadu. Dengan penglihatan, orang dapat mengetahui sesuatu secara menyeluruh dan serentak. Berbagai sifat benda dapat dikenal secara rinci dan terpadu. Oleh karena itu, tiadanya penglihatan telah banyak dapat dibuktikan mempunyai berbagai

macam akibat. Hal ini akan menempatkan anak tunanetra dalam kesulitan untuk memperoleh kecakapan atau kemampuan.

Persepsi warna adalah juga khas kemampuan penglihatan. Oleh karenanya, tidak mungkin dapat digantikan oleh indera lain untuk mengerti tentang warna. Dengan demikian, ia juga tidak mungkin memiliki konsep warna yang sebenarnya. Ia akan mengembangkan pengertiannya tentang warna secara verbal. Misalnya, emas dapat diketahui berwarna kuning karena ia pernah mendengar dari orang lain bahwa emas berwarna kuning. Akibat yang jelas dan mudah dilihat jika seseorang kehilangan fungsi penglihatan adalah ketika ia terpaksa melakukan kegiatan berpindah-pindah dan mencari sesuatu yang hilang.

1.1.4 Indera Pengecapan

Bagi anak tunanetra indera pengecapan membantu memperkaya pengenalan dan pengetahuannya terhadap berbagai sifat jenis benda yang hanya dapat diyakini lewat pengecapan. Misalnya, rasa manis, pahit, asam, asin, dan tawarnya sesuatu. Dalam hal ini, adalah penting bagi guru memperkenalkan berbagai rasa yang dapat dikecap itu kepada anak didik tunanetra oleh karena anak tersebut tidak pernah terangsang ingin tahu kalau tidak diperkenalkan atau diberi tahu.

1.1.5 Orientasi dan Mobilitas

Bagi anak tunanetra mutlak diperlukan kemampuan berorientasi, yaitu kemampuan mengenal, mengamati, dan memahami situasi lingkungannya, sekaligus mampu bermobilitas, yaitu mampu bergerak menjelajahi lingkungan yang dikenalnya itu untuk keperluannya tertentu.

Pada dasarnya manusia membutuhkan kemampuan mobilitas untuk berbagai macam fungsi dan guna dalam kehidupannya. Hal ini bagi anak tunanetra menjadi persoalan. Persoalan yang dihadapinya adalah sulitnya mengembangkan kemampuan untuk mengatasi berbagai hambatan, terutama dalam penyesuaian sosial. Keterbatasan mobilitas anak tunanetra itu mempunyai pengaruh terhadap dua bidang kehidupan mereka, yaitu kesempatan berpengalaman dan hubungan sosial. Artinya, mereka akan kehilangan kesempatan untuk memperoleh pengalaman baru karena kurang berkemauan untuk bermobilitas secara leluasa. Akibatnya, sang tunanetra tersebut sedikit banyaknya bergantung pada orang lain.

1.1.6 Keadaan Inteligensi Anak Tunanetra

Pengukuran tingkat inteligensi anak tunanetra lebih sulit dilakukan daripada pengukuran anak normal pada umumnya. Kesulitan itu paling tidak terletak dalam dua hal, yaitu: kesulitan yang muncul dari pelaksanaan tes dan kesulitan dari alat tes itu sendiri. Mereka jelas tidak dapat memecahkan item-item yang bersifat peragaan (*performance*); yang

dapat dipecahkannya hanya item-item verbal saja yang dijawab secara lisan. Dengan demikian, tidak semua tes dapat dikerjakan. Hal ini tentu karena pada umumnya tes tidak diciptakan khusus untuk anak tunanetra, tetapi dapat digunakan untuk mereka (*Wechsler Intelligence Scale for Children (WIC) a post test*) yang khusus diciptakan untuk anak tunanetra.

Penyelidikan dengan menggunakan bermacam-macam tes tersebut telah banyak sekali dilakukan, dan hasilnya berbeda-beda.

Menurut Beterman (1962) keadaan inteligensi anak tunanetra tidak berbeda dengan anak awas pada umumnya. Anak tunanetra hanya mengalami hambatan dalam menerima apa-apa yang terlihat dari lingkungannya. Mereka hanya mengalami hambatan dalam persepsinya, adapun dalam pengolahan, dan menganalisis apa-apa yang diperoleh dari lingkungannya tidak berbeda dari anak normal. Berfikirnya anak tunanetra tidak berbeda dengan anak awas normal lainnya.

Menurut Boldt (1969), memang anak tunanetra mengalami keadaan inteligensi yang rendah; paling tidak, mereka berkesulitan dalam berfikir secara keseluruhan dan mencari rangkaian sebab akibat. Pendapat Boldt ini nampaknya didukung oleh hasil penyelidikan Tilman (1967 dan 1969). Tilman mengadakan penyelidikan dengan menggunakan *WIC*, yang mendapatkan bahwa anak tunanetra rata-rata mempunyai IQ lebih rendah jika dibandingkan dengan anak awas pada umumnya. Selain itu, ia mengambil kesimpulan sebagai berikut: ada perbedaan dalam pengembangan konsep dan ingatan jangka pendek. Anak tunanetra lebih

baik ingatan jangka pendeknya, tetapi lemah dalam perkembangan konsep. Pengalaman anak tunanetra sebagai suatu fakta sama dengan anak awas pada umumnya, tetapi tidak terintegrasi dan cenderung terpisah-pisah. Anak tunanetra cenderung menyusun konsep abstrak, dimulai dengan tingkat fungsional dan konkret. Pertambahan kosakata hanya definisinya saja. Jika keadaan inteligensi mereka dibandingkan dengan fase-fase perkembangan inteligensi seperti yang dikemukakan oleh Piaget, memang mengalami kelambatan. Pada fase sensomotor terlambat kurang lebih empat bulan, dan pada fase simbolis intuitif terlambat dua tahun. Karena keadaan inteligensi seperti itu pendidikan anak tunanetra memerlukan pendekatan khusus.

Gotsman (1975), seorang yang telah banyak mengadakan penyelidikan mengenai perkembangan inteligensi anak tunanetra berpendapat bahwa sebaiknya jika anak baru saja masuk ke lembaga pendidikan, jangan dahulu belajar membaca dan menulis, tetapi berikan program perbaikan untuk menyempurnakan perkembangan inteligensi sesuai dengan fase-fase seperti yang dikemukakan Piaget.

1.1.7 Hubungan Sosial dan Penyesuaian Anak Tunanetra

Akibat dalam hubungan sosial dan bagaimana penyesuaian anak tunanetra, sesungguhnya tidak khusus dan unik. Reaksi emosional dan keadaan kepribadian anak tunanetra sama dengan apa yang terdapat pada anak awas pada umumnya. Oleh karena itu, jika terjadi reaksi atau

penyimpangan dalam kepribadian, bukanlah merupakan akibat langsung dari kecacatannya. Bukankah anak awas mungkin akan bisa mengalami gangguan dan reaksi yang menyimpang, dan mungkin juga tidak, jika menghadapi suatu masalah, misalnya anak awas jika merasa ditolak oleh teman-temannya, tentu timbul perasaan rendah dirinya. Begitu pula jika merasa tubuhnya terlalu pendek, dan sebagainya.

Untuk mengetahui bagaimana akibat kecacatan penglihatan dalam hubungan sosial dan penyesuaian, kita perlu memperhatikan berbagai faktor yang mempengaruhi. Sebab faktor-faktor itulah yang menentukan reaksi anak terhadap kecacatannya. Faktor-faktor itu antara lain adalah sikap keluarga. Dalam sikap keluarga yang terpenting adalah sikap orang tua. Sikap orang tua terhadap anak yang tunanetra akan menjadi dasar bagi perkembangan psikis anak. Dalam banyak hal, rasa yang secara kodrat ada, orang tua cenderung kuat mendorong mencari nasihat dan berusaha melakukan apa yang terbaik bagi sang anak. Namun, dalam kenyataannya hanya sebagian saja dari mereka yang bersifat demikian. Sebagian lain mempunyai sikap yang bermacam-macam.

Dalam hal ini Sombers (1944), mengadakan penyelidikan tentang sikap orang tua terhadap anaknya yang tunanetra. Hasilnya sebagai berikut:

- 1) Delapan orang tua jelas terbuka menolak.
- 2) Sembilan orang tua secara tertutup menolak.

- 3) Tiga belas orang tua memberikan perlindungan yang berlebih-lebihan (*over protec*).
- 4) Empat orang tua menganggap sama dengan anak melek pada umumnya.
- 5) Sembilan orang tua menerima kecacatan anak dan berusaha memberikan hal yang terbaik bagi anaknya.

Hasil penyelidikan Sombers tersebut memberikan gambaran kepada kita bahwa orang tua ada yang mempunyai sikap yang positif, yang dapat mendorong perkembangan psikis, dan ada yang mempunyai sikap yang dapat digolongkan negatif, menghambat perkembangan psikis yang sehat. Penolakan jelas merupakan sikap yang negatif. Demikian pula, proteksi berlebih akan menghambat perkembangan psikis yang sehat, sedangkan yang merupakan sikap yang positif adalah sikap menerima. Demikian pula, menganggap sama juga positif, karena meskipun terkadang dapat pula bernilai negatif, kenyataannya merupakan pendorong bagi anak untuk berkembang seperti anak melek pada umumnya.

Dalam rangka mendorong pertumbuhan dan perkembangan anak tunanetra menjadi seperti anak melek pada umumnya bahkan perlu dipacu potensi kelebihannya untuk dapat mengatasi hambatan ketunanetraan, kiranya pengajaran bahasa Indonesia berperan sangat mendasar bagi anak tunanetra Indonesia tersebut.

Betapa tidak, oleh karena peran bahasa itu berlipat ganda bagi kehidupan tunanetra, yang kehilangan fungsi penglihatannya tersebut; antara lain seperti: penyampaian informasi, alat komunikasi, penjelas situasi, pendeskripsi kegiatan alam semesta, pengilustrasi keindahan alam semesta, dan pengungkap rasio, rasa, cipta, cita, dan karsa, sehingga mampu membuka mata hati/batin para tunanetra (Basri, 1994:5).

Mengapa kita harus mencintai bahasa bangsa kita sendiri? Oleh karena bahasalah yang menunjukkan bangsa.

Ruskin says that well-educated gentleman may not know many languages and may not have read many books, but he must know his own language accurately and must also pronounce the words correctly (Ruskin dalam Functional English Grammar, 1984: 32).

Dalam hal ini dengan tegas Ruskin berucap bahwa seseorang yang terdidik baik boleh saja tidak mengetahui banyak bahasa dan boleh saja belum banyak membaca buku, akan tetapi dia harus mengetahui bahasanya sendiri dengan tepat dan juga harus mampu mengucapkan kata-katanya dengan benar.

Itulah sebabnya, salah satu ikrar sumpah pemuda ialah menjunjung bahasa persatuan yaitu bahasa Indonesia.

Dalam rangka memasyarakatkan bahasa Indonesia itu secara nasional, MPR dalam GBHN (1993) memandang perlu

pengajaran bahasa Indonesia dikembangkan dan diaplikasikan ke seluruh masyarakat, dengan harapan disamping meningkatnya mutu pemakaian dan terbinanya sikap positif terhadap bahasa Indonesia, juga kiranya semakin mampu menjadi bahasa ilmu pengetahuan dan teknologi.

Pengajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional ditingkatkan terus untuk mempertinggi mutu pemakaian serta sikap positif terhadap bahasa Indonesia dan untuk mengembangkan bahasa Indonesia ditingkatkan dan diperluas penerangan dan penggunaannya sehingga menjangkau seluruh masyarakat tanpa mengabaikan perkembangan bahasa daerah sebagai salah satu sarana pendidikan dini dan landasan pengembangan bahasa Indonesia. Perlu pula ditingkatkan kemampuan penggunaan bahasa asing untuk memperluas cakrawala berfikir dan memperkuat penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi serta meningkatkan kemampuan berkomunikasi dalam masyarakat internasional (GBHN 1993: Braille 495-6).

Tujuan pengajaran bahasa Indonesia ini adalah untuk pembinaan bahasa Indonesia. Apa maksud dari pembinaan bahasa Indonesia ini, GBHN (1993) juga mengamanatkan sebagai berikut:

Pembinaan bahasa Indonesia terus ditingkatkan sehingga penggunaannya secara baik dan benar serta dengan penuh rasa bangga makin menjangkau seluruh masyarakat, memperkuat persatuan dan kesatuan bangsa, serta memantapkan kepribadian bangsa. Penggunaan istilah asing yang sudah ada padanannya dalam bahasa Indonesia harus dihindari. Pengembangan bahasa Indonesia juga terus ditingkatkan melalui upaya penelitian, pembakuan peristilahan, dan kaidah bahasa, serta pemekaran perbendaharaan bahasa sehingga bahasa Indonesia lebih mampu menjadi sarana pengungkap cipta, rasa dan karsa secara tertib dan lebih mampu menjadi bahasa ilmu pengetahuan dan teknologi. Penulisan karya ilmiah dan karya sastra termasuk bacaan anak yang berakar pada budaya bangsa, serta penerjemahan karya ilmiah dan karya sastra yang memberikan inspirasi bagi pembangunan budaya nasional perlu digalakan untuk memperkaya bahasa kesusastraan dan pustaka Indonesia (GBHN, 1993: Braille 506-8).

Dengan gamblang terlihat bahwa pembinaan bahasa Indonesia dimaksudkan untuk meningkatkan kualitas pendidikan masyarakat Indonesia. Sarana yang dapat meningkatkan pembinaan bahasa Indonesia itu adalah pengajaran bahasa Indonesia. Pengajaran bahasa Indonesia yang tepat guna dan berhasil guna itu hendaklah ditemukan

melalui penelitian yang dapat dipertanggungjawabkan secara akademis. Hal inilah yang akan diteliti dengan fokus sasaran perolehannya adalah model pengajaran bahasa Indonesia bagi tunanetra.

Bagi tunanetra, peran bahasa Indonesia sebagai pengungkap cipta, rasa dan karsa memang sangat dominan. Begitu pula sebagai media komunikasi. Helen Keller, seorang Doktor tunanetra, tuli dan bisu itu memandang bahasalah yang memanusiaikan dirinya.

Bahasa manusia, sesuatu yang membuat manusia menjadi manusia (Helen Keller dalam Haposan, 1982: Braille 46). Ia rasakan keindahan itu lewat bahasa.

Ia akan sangat senang mengeja, bahasa adalah sesuatu yang sangat indah (Helen Keller dalam Haposan, 1982: Braille 61).

Yang penting substansial dalam bahasa adalah kata-kata apa dan bagaimana sesungguhnya kata-kata itu? Vassilis Lambropoulos dan David Meal Miller (1987) menjelaskan sebagai berikut:

Kata-kata adalah bunyi-bunyi yang tepat didengar, atau simbol-simbol visualnya, yang ditemukan manusia untuk mengkomunikasikan pikiran dan perasaannya. Setiap kata mempunyai muatan konsep, betapa pun kecil perbedaan maknanya: setiap kata barangkali mengandung partikel-partikel makna yang istimewa, yang mampu mengkomunikasikan ungkapan perasaan yang sangat kecil perbedaannya. Keunikan mengajarkan kata-kata inilah yang sangat spesifik bagi tunanetra.

Pada dasarnya, tanggung jawab guru anak tunanetra tidaklah berbeda dengan tanggung jawab guru anak biasa. Namun, bapak atau ibu guru itu ditempatkan pada suatu situasi khusus, yaitu mengajar sekelompok anak dengan kebutuhan khusus tertentu yang disebabkan oleh gangguan penglihatannya (W. Stein, 1986: Braille 26). Lebih lanjut ia

mengingatikan “bagi anak tunanetra, sekolah bukan sekedar tempat belajar akademik, tetapi juga tempat berlangsungnya pendidikan untuk hidup” (W. Stein, 1986: Braille 27).

Kemudian Doktor Lowenvelt menambahkan, “Pendidikan harus diarahkan untuk memberikan kepada anak tunanetra pengetahuan tentang berbagai kenyataan di sekitarnya, keyakinan diri untuk menghadapi kenyataan-kenyataan itu dan perasaan bahwa diakui dan diterima sebagai seorang individu di dalam kewajarannya” (Lowenvelt 1986: Braille 28).

Dengan begitu bertanggung jawab khusus guru anak tunanetra terletak pada memberikan jaminan bahwa anak-anak itu tidak hanya sekedar lulus ujian akademik, tetapi juga dipersiapkan dengan baik untuk melewati ujian hidup yang sesungguhnya (Lowenvelt, 1986: Braille 28-9).

Salah satu cara untuk melaksanakan tanggung jawab tersebut adalah dengan pendidikan integrasi. Sebab filsafat integrasi bagi guru tunanetra yaitu untuk memungkinkan mereka memenuhi kebutuhan-kebutuhan khusus anak tunanetra, berperan sebagai penghubung antara anak dengan sekolah dan untuk menjamin berlangsungnya integrasi anak secara menyeluruh dan benar di dalam program sekolah (Lowenvelt, 1986: Braille 40-1).

Secara spesifik bahwa tanggung jawab khusus guru anak tunanetra terutama bukan pada mengajarkan kepandaian seketika, tetapi lebih-lebih pada mengajarkan tiga K (Kecakapan) : *kecakapan berbicara, kecakapan*

bergerak dan kecakapan berkebiasaan/bertatakrama (Lowenvert, 1986: Braille 52).

Dengan demikian, studi ini difokuskan kepada mencari model pengajaran bahasa Indonesia yang bermakna bagi tunanetra untuk terampil mengatasi permasalahan ketunetraannya.

1.2 Masalah Penelitian

Untuk memaklumi dan memahami permasalahan apa yang perlu diteliti di kalangan anak tunanetra, kiranya perlu dipahami terlebih dahulu apa yang menjadi tujuan pendidikan bagi anak tunanetra itu sesungguhnya.

Sebagai pijakan dari tujuan pendidikan nasional kita adalah bahwa salah satu tujuan nasional kita yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa (pembukaan UUD 1945, alinea keempat). Secara umum yang menjadi tujuan pendidikan nasional di Indonesia dan juga menjadi tujuan pendidikan tunanetra kita yaitu:

Meningkatkan kualitas manusia Indonesia, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berbudi pekerti luhur, berkepribadian, mandiri, maju, tangguh, cerdas, kreatif, terampil, berdisiplin, beretos kerja, profesional, bertanggung jawab, dan produktif serta sehat jasmani dan rohani. Pendidikan Nasional juga harus menumbuhkan jiwa patriotik dan mempertebal rasa cinta tanah air, meningkatkan semangat kebangsaan dan kesetiakawanan sosial serta kesadaran pada sejarah bangsa dan sikap menghargai jasa para pahlawan, serta berorientasi masa depan. Iklim belajar dan mengajar yang dapat menumbuhkan rasa percaya diri dan budaya belajar di kalangan masyarakat terus dikembangkan agar tumbuh sikap dan perilaku yang kreatif, inovatif dan keinginan untuk maju. (GBHN 1993)

Mewakili penyandang cacat Allah subhanahu wata'ala menegur Nabi Muhammad saw. Ketika beliau sedang menghadapi pembesar Qurays, datanglah seorang buta (tunanetra) yang bernama Abdullah Ibnu Ummimaktum yang sudah pasti berkeinginan masuk Islam dan ingin diajari tentang Islam. Nabi Muhammad menyambutnya dengan bermasam muka; maka seketika itu jua turunlah wahyu Allah swt. Dalam surat Al-Basa sebagai teguran yang berbunyi:

"Dia (Muhammad) bermuka masam dan berpaling, karena telah datang seorang buta kepadanya, tahukah kamu barangkali ia ingin membersihkan dirinya (dari dosa), atau (dia) ingin mendapatkan pengajaran lalu pengajaran itu memberi manfaat kepadanya; adapun orang yang merasa dirinya serba cukup, maka kamu melayaninya. Padahal tidak ada (celaan) atasmu kalau dia tidak membersihkan diri (beriman). Dan adapun orang yang datang kepadamu dengan bersegera (untuk mendapatkan pengajaran), sedang ia takut kepada (Allah). Maka kamu mengabaikannya. Sekali-kali jangan (demikian), sesungguhnya ajaran-ajaran Tuhan itu adalah suatu peringatan." (Allah swt, QS Juz 30/80 ayat 1-11).

Tunanetra sebagai salah satu bagian dari penyandang cacat terikat pula pada amanat resolusi PBB no. 48/96 tahun 1993 dalam peraturan 6 tentang pendidikan menyerukan bahwa negara-negara seyogianya mengakui prinsip persamaan kesempatan pendidikan bagi anak-anak, remaja, dan dewasa penyandang cacat pada tingkat pendidikan dasar menengah, maupun perguruan tinggi secara integrasi atau terpadu. Negara-negara seyogianya menjamin bahwa pendidikan bagi para penyandang cacat merupakan bagian yang integral dari sistem pendidikan secara keseluruhan (Tarsidi, 1998: 30). Mengingat kebutuhan komunikasi khusus bagi para tunarungu dan tunanetra, pendidikan mereka mungkin lebih cocok diselenggarakan di sekolah-sekolah yang khusus bagi mereka atau kelas dan unit khusus di sekolah umum, terutama pada tahap awal perhatian khusus perlu difokuskan pada pengajaran yang peka budaya, yang akan menghasilkan keterampilan komunikasi efektif dan kemandirian yang maksimal bagi para tunarungu atau tunanetra (Tarsidi 1998: 33).

Dalam hal ini, secara khusus tentang tunanetra W. Stein (1983 dalam Braille 1984: 6-7) dengan tegas mengemukakan bahwa tujuan pendidikan tiap anak di dunia, baik yang cacat maupun yang tidak cacat, tidak boleh semata-mata berupa pemberian beberapa tahun yang menyenangkan disertai dengan pengajaran berbagai pengetahuan akademik tingkat dasar. Hidup berarti hidup di tengah-tengah suatu kelompok masyarakat, dan pendidikan semua anak hendaknya ditujukan untuk menyiapkan mereka agar dapat hidup di masyarakatnya. Karena itu, tujuan utama pendidikan hendaknya ialah melengkapi tiap anak dengan berbagai keterampilan menurut keperluannya agar dapat menyatakan keberadaannya sebagai makhluk sosial; dalam hubungan ini, pengajaran akademik semata-mata merupakan kepentingan kedua (Stein, 1984: 6-7).

Di penghujung latar belakang masalah di atas, tiga kecakapan utama yang perlu diajarkan pada anak tunanetra, yaitu: kecakapan berbicara, kecakapan bergerak, dan kecakapan berperilaku. Disamping itu W. Stein juga menekankan, "saya yakin kita akan sependapat bahwa anak-anak di mana pun hendaknya berkesempatan memperoleh tiga seni: membaca, menulis, dan menghitung" (Stein, 1983 dalam Braille 1984: 11). Secara spesifik tujuan pendidikan anak tunanetra ini dikemukakan oleh Dr. Guillo E. Lancioni yang berpendapat, "*The spesific aims of educating blind children should be, to my mind:*"

- 1) *Self actualization,*
- 2) *Ekonomic sufficiency,*

- 3) *Social adequacy*,
- 4) *Homogenization* (Lancioni, dalam BI F 35 January-February 1982: 23).

Menurut pendapatnya secara spesifik tujuan pendidikan anak tunanetra adalah:

- 1) Kemampuan mengaktualisasikan dirinya,
- 2) Kemampuan mencukupi kebutuhannya ekonominya,
- 3) Memadai kemampuan bersosialisasinya,
- 4) Berkemampuan melibatkan dirinya di masyarakat.

Di sisi lain, yang menjadi kebutuhan spesifik anak tunanetra di abad modern ini adalah fasilitas alat pendengaran, seperti yang diaspirasikan sidang umum WBU ke IV di Toronto, Canada, Agustus 1996 dengan resolusi 96-13-nya tentang TV Digital, yang persisnya berbunyi:

Whereas, television plays an important role for education and social and cultural integration and is the most popular pastein of fisually impaired people; Whereas, visually impaired people miss out on crucial information due to the high visual conteent of television programmes;
Whereas, audio description (a narration describing action, body language, facial expression and scendry) already enables thousands of visually impaired people to enjoy television in some countries.
Whereas, national surveys show that the fast majority of visual impaired people want and need audio description of television programes.

Diakui pula, bahwa televisi berperan penting dalam memajukan kegiatan pendidikan, sosial, dan budaya, dan merupakan waktu luang yang paling digemari oleh para tunanetra;

Diakui pula, bahwa deskripsi audio (suatu narasi yang mendeskripsikan gerak, bahasa badan, ekspresi wajah dan pemandangan) sudah menjadikan ribuan tunanetra menikmati televisi di beberapa negara;

Kenyataannya, survey-survey tingkat nasional membuktikan bahwa mayoritas besar dari tunanetra menginginkan dan membutuhkan pendeskripsian audio terhadap program televisi.

Whereas, article 27 of the universal Deklaration of human right recognisis the right of everyone to take part in the cultural life of the community and to benefit from scientific advancement;

Whereas, in some countries broadcasting lagislation already recognises the right of visually impaired people to enjoy television with audio description;

Whereas, the advent of digital television (which will make many more channels available) provides a technical solution for the transmission and reception of audio descripcion;

And whereas, digital receifers must be easily usable by visualy impaired people in order for digital television to be accessible to them.

Tercantum dalam pasal 27 dari deklarasi universal tentang hak asasi manusia yang mengakui hak setiap orang untuk ambil bagian dalam kehidupan budaya di masyarakatnya dan mengambil manfaat dari kemajuan perkembangan ilmiah;

Ternyata di sejumlah negara undang-undang penyiaran telah memuat hak para tunanetra untuk menikmati televisi dengan pendeskripsian audio;

Ternyata perkembangan televisi digital (yang akan membuat lebih banyak lagi saluran yang bermanfaat) yang dilengkapi dengan suatu teknis terhadap pemancaran dan penerimaan dari pendeskripsian audio;

Dan ternyata pula, radio penerima digital harus dapat dipergunakan dengan mudah oleh para tunanetra agar televisi digital itu berkemudahan bagi mereka.

This fourth general assembly of the WBU in convention assembled in the city of Toronto, Canada, resolves;

- 1) To call on broadcasting legislators recognise the right of visually impaired people to enjoy television and to dedicate a portion of digital transmission capacity to the audio description sound for and when digital television is being introduced;*
- 2) To call on broadcasters to make a commitment to their visually impaired audiences to introduce audio description services as soon as a method for the transmission of the audio description sound becomes available; and*
- 3) To call on the cooperation of receiver manufacturers to incorporate the needs of blind of partially sighted people in to the design of digital receivers.*

Sidang umum ke-IV WBU ini dalam konfrensi yang diselenggarakan di kota Toronto, Kanada, meresolusikan:

- 1) Menghimbau para pembuat undang-undang penyiaran agar mengangkat hak para tunanetra untuk menikmati televisi dan menetapkan suatu jatah kepastian pemancaran digital terhadap suara pendeskripsian audio seiring ketika televisi digital sedang ditayangkan;
- 2) Menghimbau para penyiar untuk membuat suatu kesepakatan dengan para pendengar tunanetranya untuk menampilkan layanan-layanan pendeskripsian audio segera ditemukannya suatu metode untuk pemancaran suara pendeskripsian audio menjadi layak; dan
- 3) Menghimbau kerja sama para pembuat radio penerima untuk bersama-sama memikirkan kebutuhan-kebutuhan para tunanetra yang kurang awas dalam merancang radio penerima digital.

Secara teoretis dan empiris yang menjadi permasalahan bagi anak tunanetra dalam hidupnya antara lain adalah:

- 1) Bagaimana berperilaku yang benar dan berterima di masyarakat
- 2) Bagaimana memperoleh keterampilan yang dapat membuat dirinya mampu mandiri di masyarakat secara ekonomis.
- 3) Bagaimana membekali mereka dengan keterampilan yang mampu mengatasi hambatan akibat ketunanetraan mereka seperti :keterhambatan mereka dalam mengamati suasana lingkungan sekitarnya secara visual; menangkap dan mengamati sikap serta

perilaku masyarakat sekitarnya, baik terhadap dirinya maupun terhadap orang lain; mengamati dan menangkap pengajaran non verbal apa saja secara visual; membaca tulisan yang ditulis dengan tinta dan semacamnya; menuliskannya dengan tinta dan semacamnya termasuk menggunakannya; mengamati dan menangkap informasi ilmu pengetahuan dan teknologi lewat gambar, lukisan, dan tayangan visual non verbal lainnya; membuat gambar, menggambarkan, mengilustrasikan, dan menayangkan hal-hal yang bersifat visual dan non verbal tersebut; mengenali dan menandai seseorang secara visual; bepergian sendiri untuk menuju tujuan yang hendak dituju; mengenali dan menandai nilai mata uang secara visual; dan melakukan kegiatan yang kreatif dan inovatif guna memenuhi kebutuhan hidup mereka.

Dalam hal ini, menurut ilmu pengajaran bahasa yang mampu mengatasi hambatan anak tunanetra di atas adalah keterampilan berbahasa, yaitu :

- 1) Keterampilan menyimak;
- 2) Keterampilan berbicara;
- 3) Keterampilan membaca; dan
- 4) Keterampilan menulis.

Keempat keterampilan berbahasa inilah yang menjadi fokus masalah penelitian penulis, untuk ditemukannya suatu model pengajaran bahasa Indonesia yang bermakna bagi tunanetra secara komprehensif, sehingga hasilnya dapat menjadikan anak tunanetra terdidik, yang mampu terampil;

mengatasi segala permasalahan yang harus dihadapinya dalam kehidupan dan penghidupan ini .

1.3 Rumusan Masalah

Yang menjadi rumusan masalah dalam penelitian ini adalah:

- 1) Bagaimana caranya mencari dan menemukan model pengajaran bahasa Indonesia yang sesuai dan bermakna efektif dan efisien bagi tunanetra?
- 2) Bagaimana membentuk model pengajaran bahasa Indonesia yang berterima bagi tunanetra?
- 3) Bagaimana caranya mencapai tujuan pengajaran bahasa Indonesia bagi tunanetra?
- 4) Bagaimana caranya mencari bahan pengajaran yang sesuai dan dibutuhkan tunanetra?
- 5) Pendekatan pengajaran apa yang efektif bagi tunanetra?
- 6) Metode pengajaran apa yang sesuai dan berterima bagi tunanetra?
- 7) Strategi pengajaran apa yang tepat bagi tunanetra?
- 8) Teknik pengajaran apa yang menarik, berkesan, tak mudah terlupakan, praktis, dan pragmatis bagi tunanetra?
- 9) Alat bantu keperagaan pengajaran yang bagaimana yang berterima dan diperlukan bagi tunanetra?
- 10) Peran pengajar seperti apa yang dibutuhkan siswa tunanetra?

- 11) Peran pembelajar seperti apa yang seharusnya diperankan oleh siswa tunanetra?
- 12) Bagaimana caranya memotivasi siswa tunanetra untuk mempelajari bahasa Indonesia?
- 13) Bagaimana caranya menumbuhkan sikap belajar bahasa Indonesia yang positif bagi tunanetra?
- 14) Bagaimana caranya membangkitkan minat belajar siswa tunanetra terhadap bahasa Indonesia?
- 15) Bagaimana caranya membuat siswa tunanetra berkonsentrasi untuk mempelajari bahasa Indonesia?
- 16) Bagaimana caranya memberikan evaluasi belajar terhadap siswa tunanetra?
- 17) Bentuk soal apa saja yang dapat diberikan kepada siswa tunanetra?
- 18) Bagaimana caranya memperbaiki dan meningkatkan prestasi belajar siswa tunanetra?

1.4 Beberapa Alternatif Pendekatan Bahasa terhadap Masalah dan Keterbatasannya

Pada umumnya, cara untuk mengatasi permasalahan pembelajaran adalah dengan meningkatkan kualitas pengajaran. Kualitas pengajaran itu sangat bergantung pada sesuai tidaknya pendekatan pengajaran yang digunakan. Pada dasarnya, setiap mata pelajaran memerlukan pendekatan pengajaran yang berbeda, yang masing-masing

juga punya kelebihan dan keterbatasannya. Demikian pula halnya dengan pengajaran bahasa.

Berikut ini diketengahkan sejumlah alternatif pendekatan pengajaran bahasa yang diharapkan dapat digunakan untuk mengatasi permasalahan pengajaran bahasa bagi tunanetra.

1.4.1 Pendekatan Kognitif

Pendekatan kognitif meletakkan penekanan pada pemerolehan bahasa secara sadar sebagai suatu sistem bermakna dan berupaya mencari suatu dasar dalam psikologi dan dalam tata bahasa transformasi (Henri Guntur Tarigan, 1989: 158). Istilah pendekatan kognitif atau "cognitive approach", juga dikenal dengan nama lain, seperti "cognitive code" (Krashen, 1986: 132; Steinberg, 1986:192), "cognitive theory" (Stern, 1987: 469).

Metode atau teori ini telah diinterpretasikan oleh beberapa pakar sebagai "teori terjemahan tata bahasa yang mutakhir yang telah dimodifikasi" (Carroll, 1966: 102) dan oleh pakar lainnya sebagai pendekatan metode langsung (ML) yang mutakhir dan diperbaharui (Haster, 1970: Diller, 1978), dari bentuknya yang mutakhir seperti yang diutarakan oleh Diller (1978) atau Castain (1976).

Pendekatan ini membantu memperjelas makna perkataan abstrak yang merupakan makna esensial dari sistem bahasa. Pendekatan ini merangsang tumbuh dan berkembangnya kognitif pembelajar bahasa

secara psikologis karena makna yang diperolehnya melalui kesadaran berbahasa, yaitu memaknainya secara transformasi melalui penerjemahan dari tata bahasa asing ke dalam tata bahasa yang dikuasai.

Keterbatasan pendekatan ini ialah karena terlalu berorientasi pada tata bahasa yang menyebabkan kekakuan berbahasa. Kemahiran berbahasa lisan terutama menjadi penghambat kemajuan karena sering pembelajar gamang mengucapkan bahasa yang dipelajarinya. Hal ini dapat membuat pembelajar enggan mempelajari bahasa itu selanjutnya. Bagi tunanetra, pendekatan ini memang membantu kejelasan makna bahasa yang dipelajarinya, namun di sisi lain, mengurangi keberaniannya untuk aktif menuturkan bahasa itu menuju kemahiran berbahasa.

1.4.2 Pendekatan Ganda

Para pendukung pendekatan ganda (multiple approach) dewasa ini menganjurkan agar menggunakan suatu metodologi yang didasarkan pada rencana Flafeland (multiple approach method) yang diperkenalkan oleh De Sauze pada tahun 1920-an. Walaupun pada dasarnya itu merupakan suatu bentuk dari metode langsung yang dipakai pada abad ke-19 dan awal abad ke-20, pendekatan De Sauze tidaklah beranggapan bahwa orang dewasa belajar bahasa dengan cara yang persis sama seperti yang dilakukan oleh seorang anak (H.G. Tarigan, 1989: 174-5). Pendekatan ini membantu mengurangi verbalisme pembelajar karena bahan ajar yang diajarkan diperagakan secara langsung, yang dalam hal

ini bagi tunanetra keperagaannya tersebut dirabakan secara langsung. Dengan demikian, pembelajar tunanetra dapat memahami perkataan tersebut seutuhnya secara konkret.

Pemahaman secara konkret lebih mudah terserap dan teringat serta tahan lama dalam ingatan. Pendekatan ini sangat sesuai untuk anak-anak karena pendekatan ini membawa anak terlibat langsung ke dalam pengalaman yang relatif menyenangkan. Pengalaman yang menyenangkan inilah yang membuat pelajaran mudah diingat dan tak terlupakan. Namun, keterbatasan pendekatan ini ialah hanya pada pengajaran perkataan yang tidak dapat dikongkretkan. Artinya bagi tunanetra hanya pada perkataan yang dapat diraba.

1.4.3 Pendekatan Alamiah

Teracy D. Terrel, pencipta dan pelopor pendekatan alamiah (PA) atau *natural approach* (NA) dalam pengajaran bahasa sangat menyandarkan diri pada "teori monitor" Krashen mengenai pembelajaran B2 dan lebih khusus lagi pada "hipotesis masukan (input hypothesis)" Krashen. Terrel menegaskan bahwa tujuan pokok PA adalah memfokuskan diri lebih banyak pada makna komunikasi-komunikasi sejati daripada kepada bentuk ucapan-ucapan, seperti pada pendekatan-pendekatan tradisional yang dikritik oleh Maknamara dan pakar lainnya yang membawa kegelisahan turun sampai batas minimal.

Terrel mengakui adanya kekerabatan antara pendekatannya dengan metode-metode lain yang berorientasi pada komunikasi, seperti pendekatan RFT ASHER, Sugestopedia Lazanof, Pembelajaran Bimbingan Curran, dan Caradim Gattegno (Oller dan Richards Amato Fedy, 1983: 276). Pendekatan ini lebih sesuai untuk anak-anak tunarungu karena pendekatan ini lebih terfokus pada komunikasi sejati. Komunikasi sejati itu titik beratnya adalah pada bahasa isyarat. Bahasa isyarat biasa digunakan oleh tunarungu dan/atau orang-orang yang tidak saling mengerti bahasa masing-masing. Dalam hal ini, tunanetra sulit berkomunikasi dengan bahasa isyarat yang pendekatannya secara alamiah itu.

1.4.4 Pendekatan Pembelajaran Bahasa Masyarakat

Pembelajaran bahasa masyarakat (PBM) atau *community language learning* ini sering juga disebut dengan istilah *counselling learning*. *Counselling learning* adalah suatu pendekatan terapeutik yang nondeskriptif, yang dirancang bangun untuk memudahkan sang pembelajar masuk ke dalam kemandirian dan kepercayaan dalam bahasa sasaran.

Curran menuntut serta mengemukakan dengan tegas bahwa hubungan penyuluhan yang tidak terancam atau yang tidak bersifat paksaan akan memberikan lingkungan optimal bagi pembelajaran (Oller dan Richards – Amato Fedy, 1983: 146).

Pembelajaran bahasa masyarakat adalah sebuah pendekatan dalam pengajaran bahasa, yang memberikan pada peranan ranah afektif dalam mempromosikan pembelajaran kognitif. *Community Language Learning* yang biasa juga disebut dengan istilah lain dengan makna yang sama dengan *Counselling Learning*, dikembangkan oleh Charles Curran lewat seorang pakar penyuluh – terapis dan pendeta – dalam tahun 1960-an yang menghargai situasi pembelajaran B2 dari sudut pandang dinamika-dinamika dan penyuluhan kelompok kecil (Curran, 1972, 1976). Teknik-teknik yang dipakai PBM ini dipinjam dari penyuluhan psikologis. Yang menjadi premis teoretis dasar bagi pendekatan ini ialah bahwa insan secara individual membutuhkan pemahaman dan bantuan dalam proses penyuluhan nilai-nilai dan tujuan-tujuan pribadi (H.G. Tarigan, 1989: 231-2).

Secara tidak langsung pendekatan ini dimaksudkan untuk penyembuhan psikis lewat bahasa. Kemampuan menuturkan bahasa sasaran di pandang mampu membangkitkan kepercayaan diri. Kiranya bagi tunanetra pendekatan ini relevan diterapkan pada tahap-tahap awal pengajaran bahasa karena pada umumnya anak tunanetra yang baru mengenal pendidikan, terlebih lagi tunanetra dewasa, secara psikis mengalami pukulan jiwa yang menyebabkan minder atau rendah diri, yang mengakibatkan kurangnya kepercayaan diri mereka. Rasa kurang percaya diri inilah yang perlu dihapuskan pada tahap awal pengajaran tunanetra, yang efektif lewat pengajaran bahasa karena bahasalah yang mampu

membuka cakrawala berpikir mereka untuk berkomunikasi dengan dunia luas yaitu masyarakat.

Kecendrungan pendekatan ini memang untuk bahasa B2. Bagi pengajaran bahasa Indonesia pendekatan ini relevan karena pada umumnya pembelajar bahasa Indonesia datang membawa bahasa ibunya masing-masing sebagai B1.

Keterbatasan pendekatan ini terletak pada ketidaklangsungannya pada pengajaran bahasa. Sifatnya adalah pendomplengan terhadap penyuluhan psikologis. Akibatnya materi pengajaran bahasa yang diterapkan terhambat untuk disampaikan secara menyeluruh.

1.4.5. Pendekatan Pengajaran Bahasa Situasional

Istilah *situational language teaching* (pengajaran bahasa situasional) ini mengacu kepada suatu pendekatan terhadap pengajaran bahasa yang dikembangkan oleh para pakar linguistik terapan British dari tahun 1930-an sampai 1960-an.

Asal usul pendekatan ini bermula dari karya para pakar linguistik terhadap British pada tahun 1920-an dan 1930-an.

Bermula pada masa ini, sejumlah pakar linguistik terapan yang terkemuka mengembangkan dasar bagi pendekatan yang berprinsip terhadap metodologi dalam pengajaran bahasa. Dua dari para pemuka dalam gerakan ini ialah Harold Palmer dan A.S. Hornly, dua orang tokoh yang paling terkemuka dalam pengajaran bahasa British pada abad ke-20.

Kedua tokoh ini sudah terbiasa dan akrab dengan para pakar linguistik seperti Otto Jespersen dan Daniel Jones, dan juga dengan metode langsung (*direct method*). Yang telah mereka upayakan adalah mengembangkan suatu dasar yang lebih bersifat ilmiah bagi suatu pendekatan lisan terhadap pengajaran bahasa Inggris daripada yang telah ditunjukkan dan diperagakan dalam metode langsung. Hasil upaya tersebut merupakan suatu telaah bersistem atau studi sistematis mengenai prinsip-prinsip atau prosedur-prosedur yang dapat diterapkan bagi seleksi dan organisasi bagi pemilihan dan penyusunan bobot atau isi suatu kursus bahasa (Palmer 1917, 1912 dalam H.G. Tarigan, 1989: 304). Dilihat dari istilah yang digunakan, pendekatan ini tampaknya fleksibel, yaitu disesuaikan pada situasi pengajaran bahasa yang sedang berlangsung, meskipun pada dasarnya berorientasi bagi tunanetra tampaknya pendekatan ini relevan untuk diterapkan dengan menggunakan keperagaan langsung yang dimodifikasi menjadi tiga dimensi. Penerapannya haruslah individual berhubung dengan pengajaran bagi tunanetra dilakukan dengan pelayanan secara individual.

Pendekatan lisan yang menjadi inti pendekatan ini sangat relevan diterapkan di kalangan anak tunanetra oleh karena tunanetra lebih banyak menangkap lewat pendengaran yang diucapkan dengan lisan. Komunikasi lisan/dengar ini sangat dibutuhkan dalam pengajaran bahasa bagi tunanetra. Oleh karena itu, komunikasi lisan/dengar, sebagai juga suatu pendekatan pengajaran bahasa bagi tunanetra perlu dikembangkan lebih

lanjut. Kemudian, dimantapkan dengan pembuktian keperagaan perabaan sehingga pemahaman verbalistis bagi anak tunanetra dapat semakin dikurangi.

Kalaupun ada keterbatasan pendekatan ini, mungkin hanya situasi dan kondisi yang kurang memungkinkan, seperti kurang tersedianya dana untuk keperagaan, terbatasnya keperagaan yang dapat dibuat, terbatasnya jatah waktu pengajaran, serta terbatasnya kemampuan pengajar dalam menerapkan pendekatan ini.

1.5 Pendekatan Studi Pengajaran Bahasa Indonesia

1.5.1 Pendekatan Eklektik

Pendekatan eklektik adalah pendekatan yang digunakan untuk melengkapi dan menyempurnakan suatu teori yang digunakan dalam suatu paradigma penelitian. Data yang dikumpulkan bukan untuk membuktikan kebenaran dan/atau ketidakbenaran/kekurangbenaran teori yang digunakan dalam penelitian tersebut. Pendekatan eklektik bukan berarti adanya penyesuaian data dengan teori, melainkan teori itu sendiri yang saling melengkapi (Djajasudarma, 1991:2). Ini berarti data yang diperlukan untuk menentukan keberadaan suatu teori yang ingin dibuktikan. Penelitian yang menggunakan pendekatan eklektik ini hendaklah mengacu kepada beberapa teori pokok yang berkaitan dengan masalah dan tujuan penelitian. Dengan kata lain, penelitian seperti ini mengadakan teori eklektik.

Kita menggunakan berbagai teori untuk mengungkapkan unsur penelitian bahasa yang tidak lengkap ataupun tidak tuntas, karena pendekatan tertentu belum dapat mencakup keseluruhan teori yang berhubungan dengan penelitian yang sedang kita laksanakan. Untuk menyingkronkan berbagai teori tersebut, digunakanlah metode penelitian deskriptif, yang berusaha melukiskan serta merumuskan kesimpulan teori melalui pendekatan dan pengamatan sebagaimana adanya dalam bahasa yang diselidiki, ditinjau dari bahasa itu sendiri. Pengkajian metode deskripsi ini biasanya menggunakan metode distribusional. Metode kajian dengan metode distribusional, yaitu metode analisis bahasa yang memberikan distribusi unsur-unsur fonologis gramatikal atau leksikal dalam satuan yang lebih (Kridalaksana, 1983: 10; Lihat Hartmann dan Stork, 1972: 71). Metode ini dipakai untuk menghubungkan antarunsur dalam bahasa itu sendiri.

Teknik analisis yang ada akan dipergunakan sejauh tidak menyimpang dari sasarannya. Teknik-teknik itu antara lain:

- Teknik substitusi (pergantian),
- Teknik permutasi (pembalikan), dan
- Teknik ekspansi (perluasan).

Dalam pengumpulan datanya, biasanya digunakan teknik rekaman, mencatat, wawancara terarah untuk memperoleh data atau keterangan yang diinginkan intuisi penulis (interpretasi). Dalam menganalisis data, teknik yang digunakan meliputi tahap-tahap berikut:

- a. Tahap seleksi, dimaksudkan untuk menyeleksi data yang terkumpul (menyaring).
- b. Tahap klasifikasi, menggolongkan data itu menjadi kelompok data yang diperlukan.
- c. Tahap analisis, meliputi analisis data, pengkategorian data, dan penentuan data.
- d. Tahap interpretasi, menafsirkan hasil analisis untuk kesimpulan dasar penelitian.

Teori pendekatan eklektik ini biasa digunakan dalam penelitian bahasa Indonesia berhubung dengan pada umumnya peneliti bahasa Indonesia mendasarkan dan membuktikan keberadaan berbagai teori asing.

Dalam studi pengajaran bahasa Indonesia ini, penulis pun cenderung menggunakan pendekatan eklektik ini untuk mendapatkan model pengajaran bahasa Indonesia yang bermakna bagi tunanetra, dengan mendasarkannya pada model-model pengajaran yang sudah ada dari temuan peneliti asing.

1.5.2 Pendekatan Komunikatif

Pendekatan komunikatif ini biasa dikenal sebagai Pengajaran Bahasa Komunikatif yang disingkat PBK (*communicative language teaching*), yang telah mendapat pengakuan secara nasional di Inggris, dan bahkan internasional yang merambah kepada pengajaran bahasa

Indonesia kita saat ini. Selanjutnya, pokok-pokok pengajaran ini diacu sebagai pendekatan komunikatif.

Pada dasarnya pendekatan ini bersifat *national functional approach* atau pendekatan fungsional nasional, yang cocok diterapkan dan dikembangkan di mana saja, yang kini diangkat dan dikembangkan di Indonesia, juga sebagai pendekatan fungsional. Dalam beberapa hal, pengajaran bahasa komunikatif berarti sedikit lebih banyak atau lebih unggul daripada integrasi pengajar gramatikal dan fungsional.

Little Wood (1981: 1) menyatakan, "salah satu dari ciri khas yang paling menonjol dari PBK ialah pemberian perhatian yang sistematis terhadap aspek fungsional, seperti juga halnya aspek struktural" bagi yang lainnya, berarti bahwa PBK menggunakan prosedur-prosedur sebagai wadah para pembelajar bekerja berpasang-pasangan atau berkelompok-kelompok memanfaatkan sarana-sarana/sumber-sumber bahasa yang tersedia dalam tugas-tugas pemecahan/penyelesaian sumber masalah.

Secara rinci ciri-ciri utama dalam PBK menurut Finnochiaro dan Brumfit (1983: 91-3) adalah sebagai berikut:

- a. *Makna merupakan hal yang terpenting.*
- b. *Percakapan atau dialog kalau digunakan harus berpusat pada fungsi-fungsi komunikatif dan tidak dihafalkan atau diingat secara normal.*
- c. *Kontekstualisasi merupakan premis utama atau dasar pikiran pokok.*
- d. *Belajar bahasa berarti berkomunikasi.*
- e. *Komunikasi efektif sangat diidamkan, sangat diutamakan.*
- f. *Latihan runtun dapat diadakan, tetapi jangan terlalu memberatkan, secara sederhana saja, buat penunjang pencapaian tujuan utama.*
- g. *Ucapan yang dapat dipahami sangat diutamakan.*
- h. *Setiap sarana yang dapat dibantu para pembelajar, diterima dengan baik/harus disesuaikan dengan usia, minat, dan sebagainya.*

- i. *Segala upaya untuk berkomunikasi dapat didorong dari sejak permulaan, sejak dini.*
- j. *Penggunaan bahasa asli secara bijaksana dapat diterima kalau memang perlu dan layak.*
- k. *Terjemahan dapat dipakai kalau dipertukan oleh para siswa atau mereka benar-benar memperoleh keuntungan dari itu.*
- l. *Membaca dan menulis dapat dimulai sejak dini dari hari pertama kalau diinginkan.*
- m. *Sistem linguistik bahasa sasaran akan dapat dipelajari dengan sangat baik melalui proses perjuangan/pengumpulan untuk berkomunikasi.*
- n. *Kompetensi komunikatif merupakan tujuan yang diidamkan, yaitu kemampuan menggunakan sistem linguistik secara efektif dan memadai.*
- o. *Variasi linguistik merupakan satu konsep inti dalam materi dan metodologi.*
- p. *Pengurutan ditentukan oleh pertimbangan mengenai isi, fungsi atau makna yang menimbulkan/memperbesar minat.*
- q. *Guru menolong para pembelajar sedemikian rupa sehingga dapat mendorong mereka bekerja dengan bahasa itu.*
- r. *Bahasa diciptakan oleh individu kerap kali melalui proses "coba-coba dan salah (trial and error)".*
- s. *Kefasihan dan bahasa yang berterima merupakan tujuan utama: kecepatan dinilai bukan dalam keabstrakan, melainkan dalam konteksnya.*
- t. *Para siswa diharapkan berinteraksi dengan orang lain, melalui kelompok atau pasangan, secara lisan atau tulisan.*
- u. *Guru tidak dapat mengetahui secara tepat bahasa apa yang akan dipakai oleh para siswa.*
- v. *Motivasi intristik akan muncul dari minat terhadap apa yang dikomunikasikan dengan bahasa itu.*

Pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa bermula dari suatu teori yang berlandaskan "bahasa sebagai alat komunikasi". Tujuan pengajaran bahasa ialah mengembangkan apa yang oleh Hymes (1972) diacu sebagai "kompetensi komunikatif". Hymes menciptakan dan mematerai kan istilah ini untuk mengkontraskan pandangan komunikatif bahasa dengan teori kompetensi Chomsky. Noam Chomsky mengemukakan dan menegaskan bahwa "Teori linguistik terutama sekali

menaruh perhatian kepada hubungan pembicara/penyimak yang ideal dalam suatu masyarakat tuturan bahasa yang benar-benar homogen, yang mengetahui bahasanya secara mantap, dan tidak terpengaruh oleh kondisi-kondisi yang tidak relevan secara gramatikal, seperti keterbatasan ingatan, destruksi (atau gangguan), perubahan pertukaran perhatian dan minat, dan kesalahan-kesalahan (acak atau khusus) dalam mengaplikasikan atau menerapkan pengetahuannya mengenai bahasa dalam performansi aktual" (Chomsky, 1965:3).

Teori linguistik lainnya yang berkaitan dengan komunikasi, yang terasa pengaruhnya dalam PBK adalah teori penggunaan bahasa secara fungsional ciptaan Halliday. Dalam sejumlah buku dan makalahnya, Halliday telah mengemukakan teori mengenai fungsi-fungsi bahasa. Beliau memberikan tujuh fungsi utama bahasa dalam kaitannya dengan anak-anak yang mempelajari B1 mereka (Halliday, 1989:11-17), seperti terlihat di bawah ini :

- 1) *Fungsi instrumental: menggunakan bahasa untuk mendapatkan sesuatu.*
- 2) *Fungsi representasional: menggunakan bahasa untuk mengkomunikasikan informasi.*
- 3) *Fungsi interaksional: menggunakan bahasa untuk menciptakan interaksi dengan orang lain.*
- 4) *Fungsi personal: menggunakan bahasa untuk mengekspresikan perasaan-perasaan dan makna-makna pribadi.*
- 5) *Fungsi heuristik: menggunakan bahasa untuk belajar dan menemukan sesuatu.*
- 6) *Fungsi imajinatif: menggunakan bahasa untuk menciptakan dunia imajinasi.*
- 7) *Fungsi regulatori: menggunakan bahasa untuk mengawasi perilaku orang lain.*

Para pembelajar secara individu (juga) dilihat sebagai pribadi yang memiliki minat, gaya, kebutuhan, dan tujuan yang unik, yang akan terpantul dalam rancang bangun metode-metode pengajaran. Para guru didorong untuk mengembangkan motivasi berdasarkan keperluan-keperluan khusus, yang hakikat komunikatif bahasanya adalah seperti yang diketengahkan Henry Widdowson. Dalam bukunya yang berjudul "*Teaching Language as Communication*" (1983) Widdowson mengemukakan sebuah pandangan mengenai hubungan antarsistem linguistik dan nilai-nilai komunikatifnya di dalam naskah (atau teks) dan wacana. Beliau memusatkan perhatian pada tindak-tanduk komunikatif, yang mendasari kemampuan menggunakan bahasa bagi tujuan-tujuan yang berbeda. Yang lebih mutakhir lagi, tetapi masih berkaitan dengan analisis kompetensi komunikatif, dapat ditemukan dalam karya Canale dan Swain (1980) yang mengemukakan empat dimensi kompetensi komunikatif seperti yang terangkum berikut ini :

- 1) *Kompetensi strategis mengacu pada peletakan strategi-strategi, yang dipakai oleh para komunikator untuk memprakarsai, mengakhiri, memelihara, mereparasi, dan mengarahkan kembali komunikasi.*
- 2) *Kompetensi gramatikal mengacu pada kompetensi linguistik Chomsky dan "formally possible" Hymes; ini merupakan ranah kapasitas gramatikal dan leksikal.*
- 3) *Kompetensi wacana mengacu pada interpretasi unsur-unsur pesan pribadi, menyangkut antara hubungan dan cara menyatakan makna dalam hubungan keseluruhan wacana atau teks.*
- 4) *Kompetensi sociolinguistik mengacu pada pemahaman konteks sosial tempat berlangsungnya komunikasi (termasuk hubungan peranan, pembagian informasi, dan tujuan interaksi komunikatif).*

Pada tingkat teori bahasa, harus diakui pula bahwa PBK ini mempunyai dasar teoretis yang kaya bahkan bersifat agak eklektik pula.

Beberapa dari ciri-ciri pandangan komunikatif bahasa ini, tertera seperti berikut.

- 1) *Bahasa adalah suatu sistem bagi ekspresi makna.*
- 2) *Fungsi utama bahasa ialah untuk interaksi dan komunikasi.*
- 3) *Struktur bahasa mencerminkan penggunaan fungsional dan komunikatifnya.*
- 4) *Unit-unit dasar bahasa tidak hanya merupakan ciri-ciri gramatikal dan strukturalnya, tetapi kategori-kategori makna fungsional dan komunikatif seperti terlihat dalam wacana.*

Demikianlah secara singkat kedudukan teori bahasa dalam pengajaran bahasa komunikatif, yang mendasari pendekatan komunikatif. Pendekatan komunikatif inilah yang sedang digandrungi untuk diterapkan dalam pengajaran bahasa Indonesia di semua sekolah di seluruh Indonesia termasuk sekolah luar biasa bagian A untuk tunanetra.

1.6 Identifikasi Pertanyaan Penelitian

Pertanyaan umum yang dicari jawabannya melalui studi empiris dirumuskan sebagai berikut:

Sejauh mana kebermaknaan model klarifikasi raba-dengar dalam pengajaran bahasa Indonesia bagi tunanetra sehingga tercapai tujuan pengajaran bahasa yang dimaksud, yaitu pengajaran bahasa Indonesia yang tepat guna dan berhasil guna bagi tunanetra?

Secara spesifik, pertanyaan ini dirinci menjadi:

- 1) Se jauh mana peran pendekatan klarifikatif dalam menyampaikan materi pengajaran bahasa Indonesia kepada siswa tunanetra sehingga tertangkap dengan jelas dan lengkap?
- 2) Se jauh mana peran metode perabaan dalam meragakan materi pengajaran bahasa Indonesia kepada siswa tunanetra sehingga tertangkap dengan utuh dan menyeluruh?
- 3) Se jauh mana peran strategi pendengaran dalam menginformasikan materi pengajaran serta pengetahuan penunjang lainnya kepada siswa tunanetra sehingga diperoleh hasil pembelajaran yang optimal dan sempurna?
- 4) Se jauh mana peran teknik penciuman dan pengecap sebagai pendukung pengajaran dan teknik bantuan lainnya guna melengkapi kekurangan yang dimungkinkan?

Adapun pertanyaan yang lebih terfokus dalam penelitian ini adalah "sejauh mana model klarifikasi raba-dengar di atas dalam meningkatkan keempat komponen keterampilan berbahasa siswa tunanetra dalam bahasa Indonesia yakni menyimak, berbicara, membaca, dan menulis secara khusus"?

Pertanyaan-pertanyaan di atas dijawab dengan melibatkan siswa tunanetra SLTP SLB/A dan tokoh pengajar tunanetra yang sudah berpengalaman cukup lama, dengan alasan:

Pertama, siswa tunanetra tingkat SLTP di SLB/A pada umumnya sudah menginjak usia remaja karena mereka sering terlambat masuk sekolah, atau karena mereka menjadi tunanetra sesudah dewasa.

Dan 49 orang siswa tunanetra SLTP SLB/A yang diteliti di Bandung, yang terbanyak berusia 18 tahun, yaitu 17 orang, diikuti yang berusia 16 tahun sebanyak 8 orang, kemudian yang berusia 17 tahun sebanyak 7 orang, lalu yang berusia 15 tahun sebanyak 4 orang, sedangkan yang berusia 19 tahun, 20 tahun, dan 21 tahun masing-masing 3 orang, dan yang berusia 14 tahun hanya 2 orang, lalu terdapat pula yang berusia 29 tahun seorang. Dari kisaran usia siswa tunanetra tingkat SLTP tersebut, terkesan kemauan studi mereka datang dari dirinya sendiri. Hal ini dibenarkan oleh sejumlah tokoh tunanetra yang sempat penulis tanyai, yang pada umumnya alasan mereka terlambat masuk sekolah disebabkan oleh baru tahu setelah terlambat menjadi dewasa dan didorong oleh kemauan sendiri setelah menyadari pentingnya pendidikan untuk dapat mandiri di masa datang. Dalam hal ini, dengan tegas Helen Keller berucap, *"It was my own wish to study hard, and teacher was only following where I desired to go"* (Helen Keller dalam Lesh 19.. :234). Artinya: "Adalah kemauan saya sendiri untuk rajin belajar dan guru hanya mengikuti saja ke mana saya ingin terus melanjutkan" (Helen Keller dalam Lesh, 19..: 234). Yang selanjutnya dengan penuh keyakinan dia menyatakan, *"My teacher is my self"* ("Guru saya adalah diri saya sendiri") (Helen Keller dalam Lesh, 19..: 233).

Kedua, model pengajaran bahasa yang dikembangkan di sini lebih berorientasi kognitif. Allen et al (1987) menemukan bahwa pemahaman itu baru bisa dicapai oleh mereka yang berada pada tahap operasional formal. Ini lebih mungkin dicapai oleh siswa tunanetra setingkat SLTP yang kedewasaannya sudah sejajar dengan siswa SMU pada umumnya.

Ketiga, dari tokoh pengajar tunanetra yang berpengalaman, diharapkan masukan yang semakin bermakna oleh karena mereka bukan saja sudah berpengalaman, bahkan juga merasakan suasana ketunanetraan itu sendiri.

Terakhir, alasan kondisional mendorong studi ini untuk memusatkan perhatian pada siswa tunanetra kelas 1 SLTP, bekal pengetahuan dan kemampuan bahasa Indonesia mereka belum dipengaruhi pengetahuan baru, sementara pengetahuan dasar bahasa Indonesia mereka sudah dipandang memadai untuk dikembangkan lebih lanjut.

1.7 Asumsi

Pertama, para siswa tunanetra kelas I SLTP SLB/A Negeri Bandung diasumsikan sudah berkemampuan berbahasa Indonesia yang mendasar dan sudah berpengetahuan bahasa Indonesia yang memadai dari tingkat SD.

Kedua, tingkat kemampuan pengetahuan bahasa Indonesia kelas eksperimen dan kelas pembandingan pada awalnya diasumsikan berimbang.

Ketiga, dari hasil eksperimen model pengajaran baru terhadap kelompok eksperimen seiring dengan pelaksanaan model pengajaran lama terhadap kelompok pembandingan diasumsikan model pengajaran baru akan memperoleh keunggulan.

Keempat, model klarifikasi raba-dengar lebih dipahami bagi tunanetra daripada model pengajaran konvensional sebelumnya.

1.8 Hipotesis

Pertama, [terdapat hubungan positif yang berarti antara kemampuan tunanetra berbahasa dengan kemampuan mereka mengatasi hambatan yang dialami mereka selama ini.]

Kedua, [terdapat hubungan positif yang berarti antara kemampuan tunanetra menguasai bahasa dengan kemampuan mereka memahami materi pengajaran bahasa Indonesia.]

Ketiga, [terdapat hubungan positif yang berarti antara kemampuan tunanetra berkomunikasi aktif dengan kemampuan mereka menguasai keempat komponen keterampilan berbahasa.]

Keempat, [terlihat kenyataan perbedaan yang berarti antara model klarifikasi raba-dengar dengan model pengajaran konvensional sebelumnya bagi tunanetra.]

1.9 Tujuan Penelitian

Tujuan studi ini adalah menemukan model pengajaran bahasa Indonesia yang bermakna bagi tunanetra, dalam arti yang tepat guna dan berhasil guna.

Untuk mencapai tujuan ini, mula-mula disusun sebuah model hipotetis, kemudian diujicobakan secara eksperimental. Berdasarkan hasil ujicoba tersebut, dilakukan penghalusan terhadap model hipotetis tadi. Model yang telah dihaluskan ini merupakan produk akhir dari penelitian ini.

Secara umum studi empiris dan studi kasus di sini, ditujukan untuk mengetahui efektivitas model hipotetis pada aspek-aspek komponen keterampilan berbahasa, yaitu tingkat kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis bahasa Indonesia siswa tunanetra.

Lebih rincinya tujuan empiris dari studi kasus ini adalah untuk mengetahui sejauh mana

- 1) Efektivitas pendekatan klarifikatif terhadap peningkatan penguasaan kemampuan keterampilan berbahasa?
- 2) Efektivitas metode perabaan terhadap peningkatan pemerolehan keterampilan berbahasa?
- 3) Efektivitas peran strategi pendengaran terhadap peningkatan pemahaman akan pengetahuan keterampilan berbahasa?
- 4) Efektivitas teknik penciuman dan pengecapian terhadap peningkatan pematapan penguasaan pemahaman keterampilan berbahasa?

- 5) Akhirnya diharapkan ditemukannya efektivitas model klarifikasi raba-dengar dalam mengajarkan bahasa Indonesia bagi tunanetra secara komprehensif.

1.10 Manfaat Penelitian

Sebagai studi pengembangan, studi ini memberikan sumbangan konseptual, terutama pada pengajaran bahasa Indonesia. Di samping itu, juga kepada studi linguistik terapan, yang bersifat aplikatif dan implikatif. Studi ini memberikan urunan substansial kepada lembaga pendidikan bahasa, terutama bahasa Indonesia, khususnya pengajar bahasa Indonesia di SLB/A, baik berupa model pengajarannya maupun proses penyampaianya.

Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan juga ada manfaatnya seperti berikut.

- 1) Membuat bagi para guru yang mengajarkan bahasa Indonesia kepada siswa tunanetra, yaitu untuk memudahkan pencapaian tujuan pengajaran bahasa Indonesia.
- 2) Manfaat bagi para guru yang mengajar siswa tunanetra, yaitu sebagai model pengajaran yang dapat dikembangkan dan dimodifikasi terhadap mata pelajaran lainnya.
- 3) Manfaat bagi para siswa tunanetra yang belajar bahasa Indonesia, diharapkan dengan mudah memahami dan menguasai serta terampil berbahasa Indonesia dengan baik dan benar.

- 4) Manfaat bagi para tunanetra pada umumnya, diharapkan dengan mudah mempelajari sendiri bahasa Indonesia .
- 5) Manfaat bagi dunia ilmu pengetahuan, sebagai khazanah ilmu pengetahuan untuk dijadikan titik tolak pengembangan model-model pengajaran lainnya secara alamiah.
- 6) Manfaat bagi para penyantun tunanetra pada umumnya dalam memberikan pelayanan pemahaman dan penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi yang terbaik terhadap para siswa tunanetra khususnya dan tunanetra pada umumnya.
- 7) Manfaat bagi pemerintah c.q. Sub-Direktorat Pendidikan Luar Biasa, Direktorat Pendidikan Dasar, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menengah Umum, Departemen Pendidikan Nasional dalam menetapkan kebijakan pendidikan yang efektif dan efisien terhadap para siswa tunanetra di seluruh Indonesia.

1.11 Metode Penelitian

1.11.1 Metode Eksperimen

Metode pokok yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen, yang terdiri dari kelompok eksperimen atau uji coba dan kelompok pengontrol atau pembanding. Kelompok eksperimen adalah kelompok yang diujicobakan dengan model naskah baru atau dengan model metode baru. Sementara kelompok pengontrol atau pembanding tetap menggunakan buku paket atau metode lama sebagai pengontrol

atau pembandingan terhadap keberhasilan atau tidaknya model naskah baru atau model baru itu.

Sebelumnya dilakukan tes awal sebagai apersepsi untuk mengetahui materi apa yang pada umumnya masih sangat kurang guna mendapat penekanan pada pelaksanaan pengajaran berikutnya. Sesudahnya dilakukan tes akhir untuk mengukur sejauh mana tingkat keberhasilan atau kekurangberhasilan dari model naskah baru atau model metode baru dibandingkan dengan buku paket lama dari metode lama.

1.11.2 Metode Deskriptif Analitis

Untuk melengkapi data yang diperoleh melalui uji coba tersebut, sebagai penunjangnya dilakukan pula penelitian dengan metode deskriptif analitis yang menggunakan teknik pengumpulan data sebagai berikut.

- a. Observasi terhadap tiga SLB/A dijadikan objek penelitian yaitu: SLBN/A Bandung, SLBN/A Citeureup Cimahi, dan SLB/A YPKR Cicalengka Kabupaten Bandung.
- b. Kegiatan observasi ini dilakukan untuk mengumpulkan data suasana sekolah terhadap kondisi ruang kelas yang digunakan di sekolah masing-masing untuk diperbandingkan.
- c. Teknik wawancara dilakukan terhadap sejumlah guru bahasa Indonesia yang berpengalaman mengajarkan bahasa Indonesia kepada siswa tunanetra untuk mendapatkan data yang melengkapi bobot hasil penelitian ini.

- d. Juga wawancara ini dilakukan kepada sejumlah tokoh intelektual tunanetra yang dipandang dapat memberikan masukan data pendukung hasil penelitian ini.

1.12 Lokasi, Populasi, dan Sampel Penelitian

Lokasi penelitian akan terfokus di SLB/A Negeri jalan Pajajaran 50 Bandung, di tempat peneliti bertugas. Dengan demikian, kegiatan penelitian lebih mudah dilakukan. Di samping itu, sekolah ini merupakan SLB/A Negeri pertama di Indonesia, sekaligus merupakan sekolah untuk tunanetra tertua di Indonesia. Kematangan sekolah ini diharapkan akan menghasilkan hasil penelitian yang berarti untuk disumbangkan kepada sekolah-sekolah untuk tunanetra di Indonesia.

Sebagai lokasi pengontrol atau pembanding, peneliti melakukan penelitian di dua tempat, yaitu di SLB/A Negeri Citeureup Cimahi dan SLB/A YPKR Cicalengka Kabupaten Bandung. Oleh karena, hanya tiga lembaga inilah yang menyelenggarakan sekolah formal bagi tunanetra di Bandung dan sekitarnya, yang terdiri dari sekolah negeri di Kodya Bandung dan Kotib Cimahi, dan satu sekolah swasta di Cicalengka Kabupaten Bandung.

Populasi penelitian ini meliputi seluruh personil yang terlibat pada ketiga sekolah tersebut, ditambah sejumlah tokoh intelektual tunanetra yang dipandang patut memberikan masukan data. Dari seluruh populasi ini diharapkan akan diperoleh sebanyak mungkin masukan data yang

dapat memperkaya data realitas guna dijadikan bahan analisis data menuju penarikan kesimpulan hasil penelitian yang reliabel dan valid.

Sampel penelitian ini akan terfokus pada kelas I SLTP SLB/A Negeri Kodya Bandung sebagai kelompok ujicoba atau eksperimen; dan ternyata hanya kelas I SLTP SLB/A Negeri Citeureup Cimahi yang dapat dijadikan sebagai kelompok pengontrol atau pembanding. Jumlah kelompok itu masing-masing akan diambil dari angkatan tahun ajaran 1998-1999 yang akan disusulkan kemudian secara rinci.

Dari hasil penelitian terhadap sampel siswa tunanetra ini, diharapkan akan ditemukan suatu model atau model-model pengajaran yang mampu mengatasi permasalahan untuk tercapainya tujuan penelitian.

