

# Kemandirian pada anak Tuna Ganda di Sekolah Dasar Luar Biasa Hellen Keller Indonesia, Yogyakarta

Nurul Aiyuda

Nurul.ayuida@univrab.ac.id

## ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk melihat ADL (*Activity Daily Living*) dan aktivitas akademik anak-anak tunaganda yang ada di Hellen Keller dalam hal kemandirian. Kemandirian merupakan kemampuan untuk bertindak dan tidak bergantung pada orang lain. Subjek penelitian ini adalah murid tuna ganda, baik itu antara gabungan tunawicara, tunarungu ataupun tuna netra, atau ketiganya. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif deskriptif dengan metode wawancara dan observasi. Hasil penelitian menemukan bahwa ada beberapa kemandirian yang terlihat pada anak-anak tunaganda di Hellen Keller meliputi kemandirian pada aspek intelektual, kemandirian pada aspek tingkah laku, kemandirian pada aspek nilai, dan kemandirian pada aspek sosial. Hasil dari penelitian ini dibahas lebih lanjut dalam diskusi.

Kata kunci : kemandirian, tunaganda

## PENDAHULUAN

Selama ini, penelitian terkait anak-anak berkebutuhan khusus dikaitkan dengan karakteristik dari anak-anak itu sendiri (Chess dan Fernandez, 1980). Penelitian lainnya mengarah pada intervensi ataupun cara untuk mengurangi tingkat destruktif anak-anak berkebutuhan khusus melalui *Risperidone*<sup>1</sup> dan placebo (Aman, Smedt, Derivan, Lyons, dan Findling, 2002)

Penelitian saat ini harusnya sudah tidak lagi sekedar membicarakan penyebab atau karakteristik dari anak-anak berkebutuhan khusus, tapi juga bagaimana

membina anak-anak dengan kebutuhan khusus untuk dijadikan sebagai tema penelitian. Killoran (2007) mengungkapkan bahwa anak-anak dengan kekurangan penglihatan dan pendengaran (*deafblindness*) sangat terbatas dalam kesempatan alami untuk belajar dan berkomunikasi. Dengan demikian, proses pembinaan pada anak-anak tuna ganda sangat dibutuhkan. Pembinaan terhadap anak-anak berkebutuhan khusus bisa dilakukan di sekolah maupun di rumah. Kegiatan pembinaan ini mengarah pada tujuan akhir berupa kemandirian. Kemandirian pada anak-anak berkebutuhan khusus bisa dilatih atau

---

<sup>1</sup> Obat yang digunakan untuk menangani skizofrenia dan gangguan psikosis lain, serta perilaku agresif dan disruptif yang membahayakan pasien atau orang lain

dikembangkan melalui *activity of daily living* (ADL).

*Activity of daily living* adalah kegiatan harian dimana anak diajarkan untuk secara mandiri dan bertanggung jawab menjalani aktivitas kesehariannya. Berbeda dengan anak-anak dengan fisik dan fungsi fisik sempurna, anak-anak berkebutuhan khusus memiliki kekurangan ataupun keterlambatan dalam menjalankan tugas-tugas praktis hariannya. Contohnya dalam kegiatan-kegiatan ringan seperti memegang gelas saja, anak-anak dengan tuna ganda membutuhkan usaha *extra* dibanding anak lainnya. Hal ini disebabkan karena anak-anak dengan tuna ganda: tunanetra dan tunarungu memiliki keterbatasan informasi tidak hanya dalam hal pendengaran tapi juga dalam hal visual (Malloy dan Killoran, 2007).

Dihadapkan pada anak-anak dengan berkebutuhan khusus, selama ini tanpa sadar kita melakukan *frame* negatif pada mereka, bahwa anak-anak dengan kebutuhan khusus adalah anak-anak yang hidup dengan bantuan orang lain, bahkan tak jarang beberapa di antaranya menjadikan kekurangan fisik mereka untuk mendapatkan materi. Namun demikian, banyak juga diantara anak-anak dengan kebutuhan tuna ganda ataupun *difable* tunggal bisa bertahan dalam menjalani kehidupan dan sukses. Salah satu contohnya adalah Tom Sullivan,

seorang aktor yang sukses menjadi aktor dan penyanyi, meski menyanggah status sebagai tunanetra (2007).

Selain itu, Helen Keller, seorang tuna ganda yang dikenal sebagai dosen, penulis dan juga ahli isyarat. Ia bahkan mengunjungi 39 negara untuk berbicara kepada kepala negara secara langsung dan mengumpulkan dana untuk para tuna ganda, tunarungu dan tunawicara. Di Indonesia sendiri juga memiliki banyak contoh anak-anak berkebutuhan khusus yang memiliki kisah sukses, seperti Angkie Yudistia, seorang tunarungu yang sekarang menjadi entrepreneur yang sukses.

*“Tough people will win, siapapun bisa asal niat, saya yang difable pun bisa”*  
(Anggie, 2013, Wolipop.detik.com)

Beberapa kisah ini menjadi contoh bahwa anak-anak dengan kebutuhan khusus sebenarnya bisa sukses. Kesuksesan ini menjadi gambaran kemandirian mereka, yang tentunya tidak didapatkan dengan begitu saja. Ada proses yang terjadi, mulai dari kecil sampai saat ini dalam artian bahwa proses kemandirian itu sendiri nantinya tidak hanya sekedar pada tujuan jangka pendek namun jangka panjang.

Killoran (2007) mengungkapkan anak-anak tunaganda seperti *deafblindness* membutuhkan metode pengajaran yang berbeda dari anak-anak yang hanya

mendengar atau kehilangan penglihatan. Di Hellen Keller Indonesia, Yogyakarta. Anak-anak di ajarkan mandiri untuk kegiatan keseharian tapi juga untuk persiapan masa yang akan datang. Ini sejalan dengan yang diungkapkan oleh Ginsburg dan Rapp (2013) bahwa rencana pendidikan pada anak-anak berkebutuhan khusus harus mencakup layanan transisi, berupa layanan untuk mempersiapkan anak-anak yang sudah menginjak usia 16 tahun, untuk bisa menggambarkan preferensi, prestasi dan keterampilan serta apa yang mereka butuhkan untuk belajar dan apa yang ingin mereka lakukan untuk membantu menempa jalur baru setelah keluar dari sekolah.

Dalam hal memberikan rencana pembelajaran siswa lewat proses kemandirian Helen Keller mencoba mengajarkan kemandirian pada anak dengan hal-hal praktis harian. Sekolah ini merupakan salah satu sekolah luar biasa di Indonesia yang menerima anak-anak tuna ganda atau anak dengan kebutuhan khusus yang menganggap bahwa proses pembekalan keterampilan dan kemandirian sejak kecil dianggap sebagai sesuatu yang penting bagi anak-anak berkebutuhan khusus.

*“Dikelas ada tiga orang, sebenarnya empat orang termasuk ‘J’ “*

Bu ‘Eka’ – W01

Pada sekolah Helen Keller, seorang guru bisa menangani 2 sampai 4 anak di kelas dengan kebutuhan tuna ganda yang berbeda dan dihadapi secara berbeda pula. Bagaimana proses pembelajaran dan pengalaman anak secara individual dalam kemandirian di SLB Helen Keller menjadi permasalahan yang akan diungkap dalam penelitian ini, yang nantinya akan peneliti narasikan secara individual pula.

### **Pertanyaan Penelitian**

Beberapa pertanyaan dalam penelitian ini untuk mengungkap kemandirian anak-anak tuna ganda di SLB Helen Keller antara lain yaitu :

1. Bagaimana proses membina kemandirian belajar anak-anak tuna ganda di SLB Helen Keller?
2. Bagaimana tolak ukur keberhasilan kemandirian belajar anak-anak tuna ganda di SLB Helen Keller?

### **Tuna Ganda**

Catatan terkait *deafblindness* pertama kali di sebutkan pada literature perang salib. Sejarah pendidikan *deafblindness* dimulai pada awal 1800-an di Paris, Perancis. Seorang wanita muda bernama Victorine Morrise. Sementara Laura Bridman dilaporkan sebagai tunaganda pertama yang berpendidikan di Amerika serikat tahun 1837. Dia di didik sekolah Perkins dengan menggunakan

teknik ejaan jari alphabet tunarungu Amerika di telapak tangan yang dikembangkan oleh Samuel Howe. Sampai saat ini sejak tahun 1988 sudah didirikan *Clearinghouse* untuk tuna ganda (tunanetra dan tunarungu) sebagai tempat untuk mendapatkan layanan dan informasi yang juga menyediakan pendidikan orang tunanetra-tunarungu dari asosiasi internasional ( Collin dalam Wood dan Chinn, 2010).

Penelitian merujuk pada tuna ganda, baik itu antara gabungan tunawicara, tunarungu ataupun tuna netra, atau ketiganya. Menurut data NCBD (2007) bahwa tuna ganda (tunanetra-tunarungu) terjadi pada tiga dari 100.000 kelahiran. Dan tidak semua individu dengan tuna ganda ini benar-benar mengalami kebutaan dan tuli dari kondisi lahir. Menurut Dinas Pendidikan Khusus Pelayanan dan Rehabilitasi tahun 2007 kebutaan dan tuli adalah gangguan pendengaran dan visual secara bersamaan, kombinasi yang menyebabkan kesulitan dalam berkomunikasi dan perkembangan lainnya serta pendidikan yang memerlukan bantuan program yang dikhususkan pada anak-anak dengan kebutaan dan tuli (Wood dan Chinn, 2010).

Killoran (2007) mengungkapkan penyebab Tuna ganda (*deafblindness*) antara lain kelahiran anak prematur, kemudian komplikasi saat melahirkan,

*congenital syndroms*, dan beberapa kasus langka lainnya. Beberapa kasus kebutaan dan tuli juga terjadi di masa kanak-kanak atau ketika dewasa, penyebabnya antara lain seperti meningitis, cedera otak atau kondisi yang diwariskan. Berdasarkan hasil survey yang dilakukan oleh

### **Karakteristik Anak-anak Tuna Ganda**

Karakteristik anak tuna ganda dengan *deafblindness* menurut Sukontharungsee, Bourquin, dan Mor (2006) antara lain yaitu :

- a. *Impairment* vision artinya : ketika ketajaman visual seorang individu dalam keadaan baik dengan menggunakan kacamata reguler, kurang dari 6/18 atau 20/70 (sampai tidak ada pandangan cahaya) atau individu dengan padangan visual kurang dari 30 derajat.
- b. *Impairment* pendengaran atau komunikasi adalah individu dengan frekuensi pendengaran dari 500, 1000, sampai 2000 hertz pada telinga.
  - Hilangnya lebih dari 40 decible sampai ketitik tidak mendengar sama sekali untuk anak usia 7 tahun atau lebih muda.
  - Hilang lebih dari 55 desibel maju ke titik tidak mendengar sama sekali untuk anak muda dan orang dewasa
  - Sebuah kelainan atau gangguan fungsi sistem pendengaran yang

mengarah ke ketidakmampuan untuk memahami Bahasa lisan untuk berkomunikasi dengan orang lain

### **Kemandirian**

Kemandirian berasal dari istilah *autonomy*, istilah ini berbeda dengan *independence* yang lebih sering dikaitkan pada kemandirian remaja, sementara *autonomy* secara umum adalah kemampuan seseorang untuk memerintah, mengurus, ataupun mengatur kepentingan sendiri (Steinberg, 1993). Steinberg (1993) lebih lanjut mengungkapkan bahwa *autonomy* adalah bentuk kemandirian untuk bertindak, dan tidak bergantung pada orang lain. Steinberg (1993) membedakan karakteristik kemandirian atas tiga bentuk, yaitu :

- a. Kemandirian emosional yakni aspek kemandirian yang menyatakan perubahan kedekatan hubungan emosional antar individu,
- b. Kemandirian tingkah laku, yakni suatu kemampuan untuk membuat keputusan-keputusan tanpa tergantung pada orang lain dan melakukannya secara bertanggung jawab.
- c. Kemandirian nilai, yakni kemandirian memaknai suatu hal tentang benar dan salah, tentang

yang penting dan apa yang tidak penting.

### **Bentuk-bentuk Pembelajaran Kemandirian Pada Anak Tuna Ganda.**

Konsistensi dan ketertiban kelas sangat penting dalam pengaturan pendidikan bagi siswa tuna ganda. Siswa melakukan kegiatan yang dimulai dari tugas yang diletakkan ditempat tertentu dan urutan tertentu. Misalnya, sebagai siswa anak-anak tuna ganda bisa mendekati rak khusus berisi benda-benda yang mewakili kegiatan yang akan dilakukannya selama satu hari. Sebuah sendok dapat juga digunakan untuk menunjukkan makanan dan sarapan. Ada juga aitem sikat gigi yang bisa menunjukkan bahwa siswa perlu menyikat gigi setelah sarapan.(Wood dan Chinn, 2010).

Dalam hal ini bagi anak dengan kemampuan kognitif yang lebih baik, ini mungkin menjadi lebih abstrak atau terlalu ringan. Sehingga di lain waktu kartu braille bisa digunakan, atau kartu untuk menulis garis, maupun gambar yang bisa digunakan untuk berkomunikasi dengan orang lain. Dan yang terpenting apapun bentuk kegiatan yang dilakukan didalam kelas perlu konsistensi (Engleman, dalam Wood dan Chinn, 2010). Ini merujuk pada kegiatan harian *Activiti of Daily Living*

yang nantinya akan mengarah pada kemandirian anak tuna ganda.

Dalam mengajarkan kemandirian anak sendiri selain komunikasi menjadi sangat penting dalam menyampaikan pesan dan menjadi bagian dari proses pembelajaran penting *Activity of Daily Living*, beberapa model komunikasi dari *deafbliness* antara lain seperti yang diungkapkan oleh Milles (2005) bahwa mode komunikasi pada tuna ganda antara lain yaitu :

1. Penggunaan sistem pendengaran (berbicara dengan jelas melalui bantuan alat bantu dengar) atau sight (misalnya menulis dengan cetak besar)
2. Tanda *Tactile*. Berupa penggunaan Bahasa isyarat atau alphabet manual, seperti alphabet manual Amerika untuk tuna ganda (tuna netra dan tunarungu) yang juga dikenal dengan penggunaan dua tangan dengan *tactile* atau modifikasi visual.
3. *Interpreting services*, menggunakan interpreter Bahasa isyarat atau pembantu komunikasi.
4. Menggunakan perangkat komunikasi seperti *Tellatouch*-sebuah tulisan braille manual
5. Membaca braille
6. *Large-Print reading*
7. Kartu komunikasi *Tactile*

## **METODE PENELITIAN**

### **a. Lokasi penelitian dan Partisipant**

Lokasi penelitian adalah sekolah luar biasa Helen Keller Indonesia, Yogyakarta. Penelitian ini melibatkan anak-anak berkebutuhan khusus tuna ganda di sekolah Helen Keller, Partisipant adalah anak-anak tuna ganda dari kelas *Anna Sullivan*. Dalam satu kelas terdiri dari 1-4 anak. Namun pada perkembangannya, pada observasi awal, hanya dua orang anak yang terlibat dalam proses pembelajaran, sementara dua orang lainnya sakit. Pada observasi kedua ada tiga anak yang terlibat dalam proses pembelajaran. Penelitian ini sendiri melibatkan 3 partisipant anak tuna ganda dengan kombinasi berbeda. Nama yang digunakan dalam penelitian ini adalah *pseudoname*, digunakan untuk melindungi kerahasiaan partisipant.

### **b. Prosedur dan Pengumpulan Data**

Pengumpulan data penelitian dilakukan dengan metode wawancara dan observasi. Observasi ini merupakan observasi non partisipant, dimana baik peneliti satu maupun dua melakukan observasi dari luar kelas terhadap kegiatan belajar. Dalam penelitian ini karena kekurangan peneliti yang tidak menguasai Bahasa isyarat, untuk mengkonfirmasi dan melengkapi data yang didapatkan peneliti dari hasil observasi yang ada, peneliti melakukan wawancara pada guru kelas yang bertugas mengajar anak-anak tuna

ganda dalam penelitian ini. Wawancara kedua dilakukan untuk mengkonfirmasi beberapa temuan tema. Data juga dikumpulkan melalui dokumentasi berupa foto kegiatan siswa maupun hasil kegiatan belajar-mengajar siswa. Kemudian dari beberapa pengumpulan data tersebut data diolah untuk saling melengkapi satu sama lainnya.

### c. Profil Partisipan

#### 1. Profil Dina

Dina bersekolah di Helen Keller sejak tahun 2013. Usia Dina 7 tahun. Dina memiliki warna kulit sawo matang dengan rambut sebau. Tinggi Dina lebih kurang 100 cm. Sejak lahir, Dina terpapar virus rubella. Inilah yang menyebabkan Dina memiliki keterbatasan tuna rungu dan low vision.

Dina merupakan anak pertama dari dua bersaudara. Orangtua Dina mengajarkan Dina untuk menyanyangi dan menjaga adiknya. Inilah yang membentuk Dina menjadi pribadi yang *ngemong* dan memiliki kemampuan mengelola emosi yang baik.

Dina memiliki kemampuan yang sangat menonjol dalam bidang memasak. Ia dapat memotong sayur dengan baik. Sejak mampu menyalakan kompor, Dina seringkali mengembangkan kemampuannya dalam bidang ini, misalnya memasak

agar-agar, mie, dan lainnya. Ia pun mampu membuat jus.

Di sekolah, Dina memiliki kemampuan menonjol dalam kemampuan ADL (*Activity Daily Living*). ADL mengasah dan memaksimalkan kemampuan anak secara mandiri untuk memenuhi kebutuhan sehari-hari, misalnya menyapu, mengepel, mengelap meja, dan sebagainya.

#### 2. Profil Dinda

Dinda adalah anak berkebutuhan ganda dengan usia 7 tahun, Dinda memiliki warna kulit sawo matang dengan rambut sebau. Tinggi dinda lebih kurang 100 cm. Di usia tiga bulan, Dinda mengalami panas tinggi. Inilah yang menyebabkan Dinda memiliki keterbatasan ganda (tunaganda) berupa tunarungu dan slow learner.

Dinda merupakan anak kedua dari dua bersaudara. Orang tua Dinda merupakan wiraswasta, dengan membuka warung mie ayam. Awalnya Dinda jarang membantu orang tua ketika berjualan. Namun akhir-akhir ini Dinda ikut membantu orang tuanya mencuci piring ketika berjualan, ini di laporkan orang tua sebagai hasil pembelajaran setelah dari sekolah setelah Dinda pulang ke rumah saat libur. Bahkan Dinda juga didapati

beberapa kali memasak sendiri di dapur.

Dinda bersekolah di Helen Keller sejak tahun 2015. Dinda tinggal di asrama. Di asrama, Dinda merupakan anak yang suka membantu teman-temannya, sebagai kakak di rumah, Dinda di kenal sebagai anak yang mengayomi rekan-rekannya yang lebih muda di asrama. Di asrama Dinda juga melakukan banyak hal secara individu, mulai dari mandi, makan, membersihkan tempat tidur sampai pada mencuci pakaian.

### 3. Profil Joko

Joko merupakan siswa laki-laki satu-satunya di kelas bu Eka. Tingginya sekitar 110 cm dengan kulit sawo matang gelap. Tubuhnya sedikit lebih gemuk dibanding dua teman lainnya. Joko berusia 10 tahun dengan keterbatasan tuna ganda berupa tunanetra, tunawicara.

Joko terkena virus rubella ketika masih di dalam kandungan. Awalnya Joko adalah anak dengan low vision, namun lama kelamaan penglihatannya memburuk dan kemudian tidak bisa melihat total. Joko juga pada awalnya tidak menerima keadaannya yang tidak bisa melihat, sering kali Joko marah-marah terhadap orang tuanya karena pertanyaan tentang

operasi mata. Kemudian guru menyarankan pada orang tua untuk bisa memberikan pemahaman kepada Joko tentang keterbatasannya, yang perlahan membawa Joko pada penerimaan terhadap dirinya.

Joko bersekolah di Helen Keller sejak usia lima tahun. Namun Joko tidak tinggal di asrama Hellen Keller. Ia sekolah hanya setengah hari dan kemudian pulang ke rumah. di lingkungan tempat tinggalnya Joko sering kali bermain dengan anak-anak sekitar di sore hari dan bahkan mengajarkan beberapa Bahasa isyarat atas permintaan teman-temannya. Hal ini juga menjadi salah satu cara guru untuk meningkatkan kepercayaan diri Joko dengan memberi pemahaman bahwa Joko di butuhkan dan diterima dilingkungan sekitar.

Joko merupakan siswa pintar dibanding teman-teman lainnya dalam hal akademis, ia lebih bisa mengikuti pelajaran dibanding yang lainnya. Joko berkomunikasi dengan Bahasa isyarat dan juga memegang tangan lawan bicara untuk bisa mengerti apa yang dibicarakan, untuk mengenali lawan bicara Joko sering kali mengenal melalui bau.

### **HASIL PENELITIAN**

Dalam penelitian ini analisis data diawali dengan koding dari hasil



observasi maupun wawancara secara terpisah, lalu kemudian disatukan dan ditemakan. Data yang ditemakan sendiri ditemakan dengan proses triangulasi, namun beberapa tema kemudian di *reducing* dikarenakan tidak memenuhi syarat triangulasi. Temuan metode pengajaran anak-anak tuna ganda yang ada di Helen Keller, antara lain sebagai berikut:

a) Penggunaan alat peraga

Temuan di lapangan menunjukkan bahwa dalam proses pembelajaran yang ada guru sering kali menggunakan alat-alat bantu untuk mempermudah proses anak dalam belajar, misalnya penggunaan buah-buahan palsu untuk pengenalan benda, penggunaan biji untuk berhitung ataupun tanaman dalam proses bercocok tanam (Ob-01, Ob-02, dan Ob-03).

b) Pemberian Reward

Dalam menjalankan proses mengajarnya guru juga melakukan penguatan dengan pemberian *reward* terhadap anak setiap kali berhasil mengerjakan tugas. Pemberian *reward* ini dapat berupa *reward* verbal maupun fisik Ob-01, Ob-02, dan Ob-03).

...“ Selamat Pagi Dinda” Dinda membalas “selamat pagi bu Eka” dengan Bahasa Isyarat. Bu Eka membalas dengan tepuk tangan lalu Dinda menyalami bu Eka dan menyium tangannya.... (Ob.01-Dinda-bu Eka).

c) Pembelajaran melalui pengalaman pribadi anak-anak

Seperti pada prinsipnya di Helen Keller pengalaman pribadi anak menjadi hal yang penting untuk di gunakan dalam proses belajar mengajar. Pengalaman ini terkait apa yang terjadi pada lingkungan sekitar yang dibawa pada tema pembelajaran, seperti outclass dan peristiwa ulang tahun, sampai pada proses bercocok tanam (Ob.01, Ob.02, Ob.03, Wn.01-Bu Eka).

...kita pakai kurikulum nasional, lebih cenderung ke pengalaman pribadi anak-anak, jadi anak-anak itu bisa merasakan misalnya kita menjelaskan....(Wn.01-bu Eka)

d) Pengulangan dalam pembelajaran

Pengulangan pembelajaran merupakan hal yang sering kali dilakukan guru dikelas untuk mengingatkan kembali pelajaran yang sebelumnya telah dilakukan, yang juga merupakan bentuk penguatan atas apa yang dipelajari (Ob-01, Ob-02, dan Ob-03).

...karena kalau anak-anak seperti ini kan kosakatanya kurang, jadi kalau kita mengajar pun harus diulang-ulang, ga bisa yang sekali lewat, sekali lewat.... (Wn.01-bu Eka)

Dalam proses pembelajaran yang dilakukan, ditemukan beberapa aspek kemandirian belajar anak tunaganda sebagai hasil dari proses pembelajaran, yaitu :

## 1. Kemandirian pada Aspek Intelektual

### a. Kemampuan Bahasa

Beberapa kemampuan bahasa yang diperoleh anak-anak tuna ganda di Hellen Keler memang terbatas pada bahasa isyarat, namun penggunaannya sendiri meliputi berbagai hal, misalnya dalam pengenalan benda, saling menyapa, maupun berinteraksi dengan lawan bicara (Ob.01, Ob.02 dan Ob.03).

Nah nanti pengembangan bahasa nya tentang kata benda, kata benda itu ada kursi, ada gelas, ada piring, ada apa, yang sekiranya bisa dibahas. Ini kue, ini namanya kue, nanti kita ajak anak-anak kalau menyiapkan, kita kasih tahu ini namanya kue. (Wn 01 : Bu Eka)

Selain itu kemampuan Bahasa anak juga bisa dilihat dari pengucapan spelling dalam sapaan yang diucapkan bersama guru.

Pertama, bu Eka menghadap ke Dinda mengucapkan “ Selamat Pagi Dinda” Dinda membalas “selamat pagi bu Eka” dengan Bahasa Isyarat. (Ob. 01 : Dinda)

### b. Kemampuan Berhitung

Kemampuan berhitung meliputi pembelajaran matematis ataupun di dapatkan siswa melalui proses bermain peran (*role play*) kegiatan jual beli (Ob.01, Ob.02 dan Wn.02).

..Lebih bagus dengan tanpa permainan, soalnya kalo dengan permainan mereka lebih ke main-main dibanding berhitung, jadinya lebih banyak di ambil pelajaran IPS (Wn.02-Bu Eka)

Guru mengungkapkan dalam pembelajaran berhitung prose tanpa role play tidak lebih baik di banding dengan tugas penjumlahan tanpa permainan, ini disebabkan fokus anak tidak hanya pada penjumlahan tapi justru pada peran yang dimainkan atau lebih mengarah pada materi pelajaran lainnya.

Joko mengatakan ingin membeli bola, jagung, manga. Joko ingin harga mahal sebesar Rp. 20.000. Guru mengatakan pada Dina bahwa uang Joko Pas, tidak ada kembalian. Dina kemudian memberikan kantong plastik pada Joko, dan Joko memasukkan buah yang dibelinya. (Ob.03-Joko)

### c. Kemampuan Membaca

Kemampuan membaca anak-anak tunaganda erat kaitannya dengan kemampuan *spelling* ataupun pengucapan kata (Ob.01, Ob.02 dan Ob.03). Guru melakukan pengulangan kata untuk mengingatkan siswa tentang apa yang dipelajari sebelumnya sampai siswa berhasil mengucapkan kata yang diminta. Proses membaca sendiri dilakukan setelah siswa selesai dengan tugas menulis ataupun beriring dengan proses belajar mengajar itu sendiri.

Sekarang belajar bicara “tomat” (Ob.01-Bu Eka)

### d. Kemampuan Menulis

Dalam hal kemampuan menulis Dina dan Dinda cukup baik. Dina dan Dinda akan bergantian menulis di papan tulis dan juga di buku pelajaran, sedangkan Joko mendapat perlakuan terpisah dengan

menulis huruf braile. Dalam menulis Dina dan Dinda biasanya menggunakan bantuan penggaris untuk memberikan spasi jarak tulisan per kata, ataupun untuk merapikan baris tulisan. Dinda sendiri juga pernah menggunakan buku bergaris lainnya yang diletakkan dibawah buku miliknya untuk bisa menulis dengan rapi (Ob 01-Dina dan Dinda ; Ob 02-Dina-Dinda dan Joko; dan Wn.01-Bu Eka).

Dinda menulis dengan penggaris horizontal sebagai spasi, Lalu bertanya pada guru ketika selesai (Ob.02-Dinda)

e. Kemampuan Pemahaman

Dalam kemampuan intelektual tentu saja pemahaman menjadi penting untuk melihat seberapa jauh pelajaran yang

diberikan bisa diterima oleh siswa. Beberapa proses pemahaman itu sendiri bisa dilihat dari bagaimana siswa mampu mengidentifikasi sesuatu, mengikuti pelajaran dengan baik, sampai pada mengingat apa yang telah dipelajari sebelumnya (Ob.01, Ob.03 dan Wn.01).

f. Kemampuan mengkritik

Kemampuan intelektual dalam temuan ini juga terkait bagaimana anak kemudian bisa melakukan kritik atas apa yang dilakukan guru, atau mampu memperbaiki kesalahannya sendiri (Ob.01, Ob.02 dan Wn.01).

Berikut gambaran Kemandirian Intelektual Siswa Hellen Keller

Tabel 1. Kemandirian Intelektual

<b>Kemampuan Intelektual</b>	<b>Meliputi</b>	<b>Indikator</b>
Kemampuan Bahasa		Kemampuan merespon
		Kemampuan berkomunikasi
		Kemampuan memimpin doa
		Sapaan Pagi dan Siang
		Sapaan satu sama lain
		Membaca doa
		Pengucapan Benda
Kemampuan Berhitung		Kemampuan matematika
		Kemampuan penjumlahan
Membaca		Kemampuan spelling
Menulis		Kemampuan menggunakan tulisan braile
		Kemampuan menulis hari dan tahun
		Kemampuan mengenal hari
Pemahaman		Kemampuan mendefinisikan sesuatu dengan tepat
		Kemampuan mengingat materi pembelajaran
Kritik		Keberanian mengkritik guru
		Kemampuan memperbaiki kesalahan

2. **Kemandirian pada Aspek Tingkah Laku**

Dalam aspek kemandirian tingkah laku, kemandirian anak dilihat dari bagaimana ia mampu menyelesaikan

masalah secara kreatif dan tanpa bantuan orang lain (Ob.01-Ob.02 dan Ob.03) . Selain itu juga tidak terlepas dari kemampuan dan keterampilan praktis dari individu itu sendiri (Wn.01).

Dina kembali merapikan kertas yang ada di laci meja, setelah selesai merapikan Dina membuka buku. Ia berjalan mengambil kertas di tempat lain lalu diletakkan dalam bukunya untuk menyesuaikan garis dari buku yang transparent. (Ob.01-Dina)

Tabel 2. Kemandirian Tingkah Laku

<b>Kemandirian</b>	<b>Meliputi</b>	<b>Indikator</b>
<b>Tingkah Laku</b>	Problem Solving	Memanjat kursi untuk mengambil spidol
		Menulis di buku bergaris
	Kemampuan Praktis	Kemampuan memasak : menyalakan kompor, mengaduk, dan menyajikan
		Kemampuan merapikan dan menyiapkan peralatan makan
		Kemampuan menyiapkan makanan
		Kemampuan merapikan meja dan lemari
		Kemampuan membersihkan kelas
	Keterampilan praktis	Kemampuan merapikan alat tanam
		Kemampuan menyiram tanaman
		Kemampuan menanam
		Kemampuan membuat jus buah
		Kemampuan membuat amplop
		Kemampuan membuat jepit rambut

### 3. Kemandirian pada Aspek Nilai

Penanaman nilai juga diperlukan pada anak-anak tuna ganda, ini terkait bagaimana anak-anak menghormati dan menyayangi sesama, selain itu juga bagaimana kemampuan anak mengakui kesalahannya sendiri dan kemudian meminta maaf ini merupakan bentuk dari penanaman nilai-nilai moral, namun

demikian nilai-nilai kebersihan juga ikut ditanamkan dalam proses pembelajaran (Ob.01-Ob.02-Ob.03 dan Wn.01).

Joko mendorong dina, guru melihat dan langsung memberi peringatan. Guru mengatakan bahwa Joko tidak boleh mendorong Dina, sekaligus bertanya pada Joko bagaimana jika nanti Dina jatuh. Guru meminta Joko untuk minta maaf. Joko minta maaf pada Dina. (Ob.3 – Joko)

Tabel 3. Kemandirian Nilai

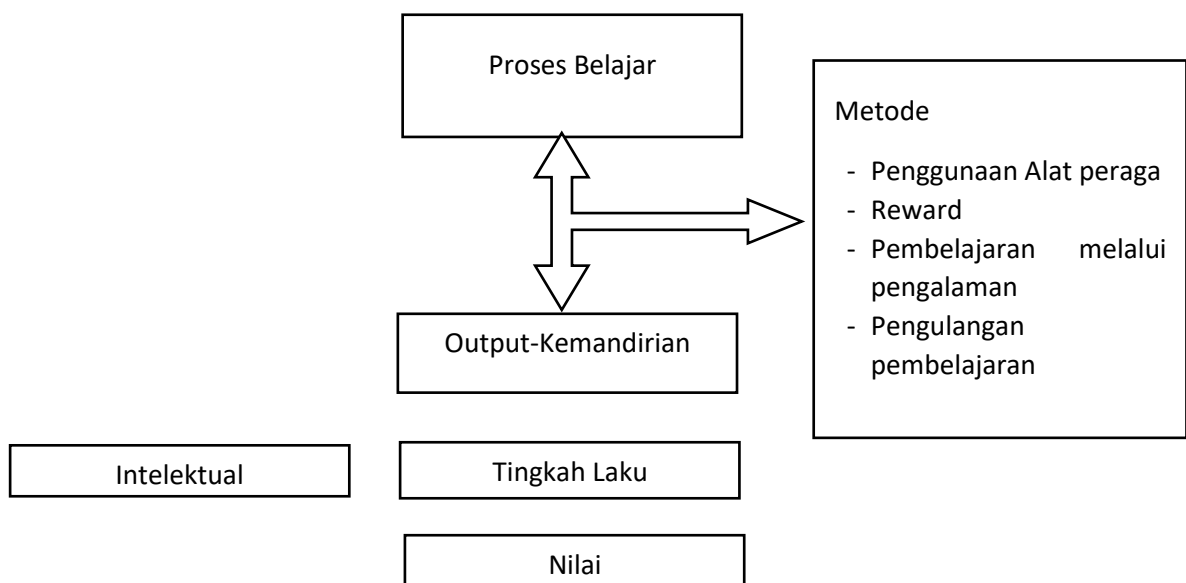
<b>Kemandirian</b>	<b>Meliputi</b>	<b>Indikator</b>
<b>Nilai</b>	Penanaman Nilai Moral	Kemampuan Meminta Maaf
		Menghormati yang lebih tua
		Mengakui Kesalahan
		Menyayangi sesama
		Melakukan Antri
	Kebersihan	Kemampuan membersihkan diri dan Kelas

		Mencuci tangan
<b>4. Kemandirian pada Aspek Sosial</b>		membantu adik-adik di asrama, ataupun
Aspek sosial kemandirian terkait erat dengan bagaimana interaksi individu dengan lingkungan sosialnya dan juga penyesuaian dirinya. Misalnya saja pada saat Dinda membantu Dina, Dina		Joko yang membantu teman bermainnya (Ob-01, Ob-02, Ob-03 dan Wn.01).  Foto papa Dina jatuh. Dinda membantu mengambil foto papa dina yang jatuh. Lalu kembali fokus menulis. (Ob.01 Dinda)

Tabel 4. Kemandirian Sosial

Kemandirian	Meliputi	Indikator
<b>Sosial</b>	Interaksi dengan orang lain	Kemampuan bersosialisasi
		Kemampuan membantu orang tua
Kemampuan membantu teman		
Menyayangi sesama		
		Kemampuan bekerja sama dalam kelompok
	Penyesuaian diri	Kemampuan membeli barang sendiri
		Kemampuan menyesuaikan diri

Berikut gambaran hasil penelitian ini.



## PEMBAHASAN

Proses pemberian pelajaran kemandirian anak-anak tuna ganda di SLB Helen Keller menggunakan beberapa metode seperti penggunaan alat peraga, pemberian reward baik secara verbal maupun fisik, pembelajaran dari

pengalaman pribadi maupun pengajaran yang diulang. Terkait penggunaan alat peraga di Helen Keller, UNESCO 2009- *Policy Guidelines for Inclusion* mengungkapkan bahwa salah satu dari yang menjadi permasalahan sekolah inklusi saat ini antara lain yaitu kebutuhan

penyediaan alat peraga dan bahan untuk meningkatkan partisipasi anak-anak difable, serta bagaimana kebutuhan adaptasi dengan infrastruktur sekolah (Johnson dan Wilman, 2001). Jika anak-anak normal hanya membutuhkan papan tulis dan spidol dalam beberapa metode pengajaran, tidak demikian dengan anak-anak difabel, modifikasi lingkungan perlu dilakukan untuk memenuhi kebutuhan anak-anak, seperti merendahkan papan tulis untuk anak-anak yang menggunakan kursi roda, ataupun buku pelajaran braile untuk anak-anak tuna netra.

Menurut Suparno (2010) keterbatasan akan pemenuhan kebutuhan ini sering kali diabaikan karena adanya anggapan kebutuhan yang objektif. Dengan kata lain selama ini sarana kebutuhan anak-anak sekolah inklusi tidak terdiferensiasi sebagaimana mestinya melainkan cenderung disamakan dengan anak-anak pada umumnya. Sebagai sekolah luar biasa di Helen Keller sendiri penyediaan alat peraga dalam proses pengajaran menjadi hal yang sering kali ditemukan, misalnya untuk pengenalan benda-benda, pembelajaran berhitung maupun menyusun kata.

Disisi lain seperti yang diungkapkan oleh Killoran (2007) bahwa metode pengajaran yang berbeda

dibutuhkan bagi anak-anak *deafblindness* yang hanya mendengar atau kehilangan penglihatan. Di Helen Keller *reward* menjadi salah satu penguatan yang ada dalam proses belajar mengajar, *reward* yang diberikan guru dapat berupa verbal seperti pujian maupun fisik seperti penggunaan jempol dan pelukan. Menurut Wade dan Tavis (2007) *reward* semacam ini termasuk ke dalam bentuk *reinforcement ekstrinsik*, yaitu merupakan reinforcement perilaku yang tidak secara alami terkait aktivitas yang sedang diperkuat seperti pemberian uang, pujian, bintang emas, pelukan dan acungan jempol. Sama halnya dengan pemberian *reward*, pengulangan dalam proses pembelajaran juga bisa dianggap sebagai bentuk penguatan yang perlahan diharapkan ter-atensi menjadi perilaku menetap bagi anak-anak.

Penelitian Dunst, Bruder, Trivette, dan Hamby (2006) mengungkapkan bagaimana setting kegiatan sehari-hari dilingkungan belajar natural jauh lebih memberikan manfaat dibanding intervensi kegiatan belajar bagi anak-anak. Dengan kata lain bagi anak-anak situasi lingkungan belajar yang baik dan alami diperlukan untuk mendukung mereka dalam meningkatkan kemampuan belajar, sama halnya dengan pelajaran yang didapat anak-anak Helen Keller dari aktivitas

keseharian yang terjadi dilingkungan sekitar.

Melalui proses belajar yang ada kemudian, *Output* kemandirian anak menjadi hal yang diharapkan bagi anak-anak Helen Keller, meliputi kemandirian tingkah laku, nilai, intelektual, maupun emosi. Hal ini sejalan dengan apa yang temuan Kritzinger dkk (2014), bahwa selain bahasa isyarat hal yang juga perlu dipertimbangkan bagi anak-anak berkebutuhan khusus adalah kemandirian.

Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, *output* kemandirian pada ranah tingkah laku menjadi tolok ukur kemandirian anak karena kemandirian ini seringkali dilakukan secara *intensif* sehingga membentuk suatu nilai dan pemahaman dalam diri anak. Hal ini sejalan dengan yang diungkapkan oleh Aprilia (2007) yang mengatakan bahwa untuk mencapai kemandirian tidak terjadi begitu saja atau dalam tempo yang singkat melainkan dimulai sejak kecil dengan memperhatikan faktor-faktor yang mempengaruhinya. Dalam penelitian ini Di *output* kemandirian dalam ranah intelektual menjadi salah satu aspek penting berkaitan dengan kegiatan belajar mengajar di sekolah. Sementara penelitian Gilmore tahun 1974 mengungkapkan bahwa anak-anak yang cerdas memiliki

kemandirian dibanding anak yang kurang cerdas (Aprilia, 2007).

*Output* dari kemandirian secara intelektual dapat secara khusus mengembangkan kemandirian dalam bidang ekonomi dengan metode pegajaran, seperti pengenalan nilai mata uang dan pengembangan kreativitas melalui kegiatan menjual hasil karya seni anak, meskipun secara umum kemandirian ekonomi tidak terungkap secara eksplisit dalam penelitian ini. Di sisi lain, *output* yang sebenarnya juga diharapkan dalam proses pembelajaran yang ada kemandirian dalam bentuk emosi belum ditunjukkan oleh semua anak. Anak masih enggan bercerita tentang perasaan yang mereka alami. Umumnya, anak hanya sampai tersenyum, tertawa, dan diam untuk mengungkapkan perasaannya, belum sampai pada tahap mengemukakan emosi dalam bentuk eksplisit, anak perlu diajak untuk mengungkapkan perasaannya.

Hal ini mungkin terkait pada apa yang terjadi dengan pola interaksi dilingkungan keluarga. Dinda misalnya awalnya hanya mengungkapkan emosi lewat menangis, tapi kemudian setelah kedua orang tuanya bisa memahami bahasa isyarat dan mulai berinteraksi dengan orang tuanya, Dinda mulai bisa mengungkapkan perasaannya seperti tersenyum dan tertawa. Sejalan dengan

Aprilia (2007) yang mengungkapkan bahwa kemandirian untuk anak berkebutuhan khusus seperti remaja tunarugu terkait erat dengan pola interaksinya dilingkungan keluarga dimana proses sosialisasi berlangsung.

Melalui penelitian ini, masing-masing anak cukup bisa mandiri dalam ADL (*Activity Daily Living*) dan aktivitas akademik. *Activity Daily Living* digambarkan melalui aktivitas-aktivitas yang dilakukan untuk memenuhi kebutuhan dasar anak, seperti makan, minum, mandi, mencuci baju, merapikan alat makan, dan sebagainya. Aktivitas akademik meliputi aktivitas-aktivitas penunjang kegiatan belajar mengajar, seperti menulis, membaca, menggaris, menghapus papan tulis, dan sebagainya. Dinda dan Dira tampak lebih bisa melakukan kegiatan terkait aktivitas harian, sementara Joko di temukan lebih maksimal dalam aktivitas akademik.

### **Keterlibatan Pendidikan Kemandirian Anak-Anak berkebutuhan khusus**

Ginsburg dan Rapp (2013) mengungkapkan bahwa memahami makna layanan transisi pada anak-anak berkebutuhan khusus merupakan tantangan yang terus berlanjut dan menjadi hak para penyandang disabilitas. Dan untuk membangun model ini tidak hanya

memperhatikan keadaan dari mereka, namun juga memerlukan kerja sama baik dari peneliti maupun orangtua dan masyarakat.

#### 1. Orang tua

Kemandirian awal anak tentu saja juga berasal dari model orang tua yang selalu di tiru oleh anak. Pilnick dan James (2013) dalam penelitiannya mencoba mengarahkan bagaimana orang tua bisa sukses berinteraksi dengan anak tunawicara ataupun pengidap autisme. Selain memahami anak melalui pengamatan Gleason (dalam Wood dan Chinn, 2010) mengungkapkan bahwa pelatihan untuk mendidik dan mempromosikan pengembangan Bahasa orang tua dengan anak tuna ganda sangat penting untuk komunikasi keluarga. Hal ini tentu saja dibutuhkan agar orang tua juga bisa berkomunikasi dengan baik dan mengetahui setiap pesan yang ingin disampaikan anak, sehingga anak tidak cenderung ke arah destruktif ataupun menangis ketika tidak terjadi respon balik dari orang tua karena ketidakpahaman terhadap Bahasa anak.

#### 2. Guru

Pada penelitian Vermeulen, Denessen dan Knoors (2012) di temukan bahwa guru kelas di sekolah inklusi, yang kelasnya mendapatkan siswa tunarungu kurang bersedia untuk memberikan perhatian pada siswa berkebutuhan khusus



ketika menunjukkan sikap atau perilaku kerja negatif. Pada beberapa anak yang menunjukkan respon negatif dan kemarahan, guru cenderung mengabaikan dukungan dan lebih lagi dengan tanggapan tidak kooperatif dari orang tua.

Rendahnya respon, pengembangan keyakinan negatif dan emosi guru dalam menanggapi tambahan siswa tunawicara menyebabkan rendahnya kepuasan kerja dan kenikmatan guru dalam pengajaran. Sehingga penting untuk dilakukan pencegahan sikap negatif guru terhadap hal ini, tentunya memberikan pengalaman positif dengan pendidikan inklusif tampaknya diperlukan untuk menciptakan keyakinan positif guru pada pendidikan inklusif (Vermeulen dkk,2012).

### 3. Masyarakat

Keterlibatan masyarakat disini mengarah pada pandangan masyarakat terhadap penyandang disabilitas dan sejauh mana mereka memberikan dukungan sosial terhadap para penyandang disabilitas. Melalui survei rumah tangga dari 13 negara-negara berkembang diungkapkan bahwa 1-2 % populasi memiliki penduduk dengan disabilitas. Hasil survey mengungkapkan bahwa para penyandang disabiliti dengan usia 6-7 tahun berada dilingkungan yang mengkhawatirkan dengan tingkat kemiskinan dan kesulitan untuk mendapatkan pendidikan yang layak

(Filmer, 2008). Berdasarkan survey ini bisa jadi sikap pesimis muncul, bahwa untuk mewujudkan kemandirian pada anak-anak penyandang diabilitas merupakan sesuatu yang sulit di karenakan kekurangan materi atau pendidikan, namun demikian tetap saja, keterlibatan masyarakat dalam membantuk kemandirian anak-anak disabilitas sangat dibutuhkan.

Pada penelitiannya lain Rule dan Modipa (2013) mengungkapkan meskipun beberapa orang tua dan masyarakat mendukung anak-anak penyandang disabilitas. Namun demikian masih ada saja penyandang disabilitas yang mendapatkan pengalaman diskriminasi dan marjinalisasi, Ada beberapa stigma masyarakat yang berkembang terhadap penyandang disabilitas, antara lain yaitu disabiitas sebagai kutukan tuhan dan hukuman, disabilitas sebagai tanda seorang paranormal, disabilitas sebagai kegilaan, disabilitas sebagai tanda status abnormal dan manusia kelas dua.

Stigma-stigma negatif seperti ini harusnya sudah mulai berkurang seiring dengan banyaknya orang-orang yang mulai peduli terhadap penyandang disabilitas. Selain stigma negatif yang ada keterlibatan masyarakat di sini juga meliputi bantuan untuk para penyandang disabiliti dalam hubungan sosialnya, misalnya dalam hal mendapatkan

pelayanan kesehatan. Kesulitan komunikasi menjadi salah satu faktor yang paling menonjol bagi para tuna ganda (*deafblindness*) dalam pelayanan kesehatan, selain itu kurangnya pemikiran untuk mandiri bagi penyandang disabilitas juga dianggap sebagai faktor penghalang kedua dalam pelayanan kesehatan. Berikutnya ada bentuk *overprotectiveness* atau perlindungan yang berlebihan terhadap penyandang disabilitas, *non-questions attitude*, dan kurangnya komunikasi keluarga terkait kesulitan pelayanan yang juga menghambat pelayanan kesehatan itu sendiri (Kritzinger, Schnieder, Swartz, dan Braathen, 2014).

Dalam hal ini sebagai rekomendasi dalam penelitiannya Kritzinger dkk (2014). mengungkapkan bahwa pelayanan kesehatan perlu mengetahui fakta bahwa menyediakan penerjemah bahasa isyarat dalam pengaturan perawatan kesehatan tidak selalu membuat akses yang lebih adil bagi pasien tunarungu, karena mereka juga memiliki hambatan tambahan sekali komunikasi yang juga perlu ditanggapi sebelum mengakses layanan kesehatan.

## **DISKUSI**

Jonhshon dan Wilman (2001) yang mengungkapkan bahwa 60% anak-anak dengan kebutuhan pendidikan khusus dapat dididik tanpa adaptasi dan 80-90%

dapat dididik di sekolah reguler dengan adaptasi yang rendah, untuk mengatasi hal ini diperlukan pelatihan strategi mengajar. Terkait pelatihan mengajar memang menjadi isu penting bagi guru-guru disekolah reguler, tapi lebih khususnya untuk sekolah luar biasa. Berdasarkan temuan yang ada guru dalam temuan ini merupakan guru PGSD yang menerima pembelajaran tentang cara mengajar, tapi tidak secara khusus mengetahui strategi mengajar bagi anak-anak berkebutuhan khusus, guru kemudian lebih banyak belajar dari pengalaman yang dialaminya seiring dengan proses yang ada, hal ini juga diiringi dengan keyakinan positif guru akan kebutuhan terdiferensiasi setiap anak.

Disisi lain, keyakinan negatif dan emosi guru dalam menanggapi tambahan siswa *difable* akan menyebabkan rendahnya kepuasan kerja dan kenikmatan guru dalam pengajaran, sehingga penting untuk dilakukan pencegahan sikap negatif guru terhadap hal ini, tentunya memberikan pengalaman positif dengan pendidikan terdiferensiasi tampaknya diperlukan untuk menciptakan keyakinan positif guru (Vermeulen dkk, 2012). Pembentukan keyakinan positif ini dapat dilakukan melalui pelatihan strategi mengajar, Saptandari dan Adiyanti (2013) bahkan menemukan bahwa pelatihan kepedulian guru juga dapat membantu siswa-siswa yang mengalami korban

bullying. Hal ini juga tentu terkait dengan anak-anak berkebutuhan khusus yang sering kali mendapatkan perlakuan diskriminasi dan korban kekerasan di sekolah.

Selain temuan terkait proses pembelajaran, maupun kemandirian belajar anak, dalam penelitian ini sebenarnya juga menemukan beberapa bentuk sistem pengajaran. Dalam penelitian ini ditemukan bahwa satu kelas rata-rata hanya dihuni oleh 4 orang siswa, meski kurikulum yang digunakan berlandas pada kurikulum nasional, namun dalam proses mengajarnya disesuaikan dengan kemampuan masing masing, dan begitupun penempatan kelas serta evaluasi belajar yang juga disesuaikan dengan kebutuhan anak (Wn.01). Pada sekolah Helen Keler ditemukan bahwa sistem pengajaran disesuaikan dengan kebutuhan anak, penyesuaian terjadi untuk guru bukan untuk anak dalam sistem pembagian kelas, dimana guru mendapatkan *rolling* bukan anak dalam penempatannya. Temuan tambahan ini dirasa kurang kuat karena hanya dilandaskan pada satu informasi wawancara, namun temuan ini bisa menjadi masukan bagi penelitian selanjutnya untuk mempertimbangkan topik penelitian terkait sistem pengajaran yang efektif untuk anak-anak tunaganda.

Selama ini kurikulum yang berlaku sering kali hanya menyadur ataupun

memodifikasi kurikulum anak-anak normal untuk diberlakukan pada anak-anak berkebutuhan khusus. Hal ini tentu akan merugikan bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Beruntung, terkait dengan kurikulum pembelajaran, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) mengungkapkan di Indonesia mulai menerapkan kurikulum 2013 yang mulai diterapkan pada tahun 2014. Prinsip kurikulum ini adalah pendidikan itu untuk anak, untuk itu ada adaptasi kurikulum pada kebutuhan anak, bukan anak yang beradaptasi dengan kurikulum. Begitupun ujian akan diadaptasi. (Mudjito, 2014).

Sejalan dengan hal ini Khairunisa (2015) mengungkapkan dalam penerapan kurikulum yang ada anak berkebutuhan khusus memang mempunyai kewajiban dan hak yang sama dengan anak regular. Hanya saja mereka akan didampingi oleh guru pendamping kelas di dalam kelas serta ada kelas pull-out untuk yang tidak berorientasi dengan UN. Namun seperti tugas, implementasi program, implementasi metode pembelajaran tetap sama. Bahkan mereka juga akan menerima *consequence agreement* jika melakukan pelanggaran.

Terkait penggunaan alat peraga di sekolah Helen Keler, penggunaan teknologi mungkin menjadi salah satu hal yang bisa disarankan dalam proses belajar

mengajar. Niemi & Gooler (dalam Riswita, 2009) mengungkapkan penggunaan teknologi informasi memberikan beberapa keuntungan untuk sistem pembelajaran salah satunya penambahan ketersediaan media alternatif untuk mengakomodasi strategi pembelajaran yang beraneka ragam, hal ini juga dianggap dapat membuat motivasi belajar menjadi semakin tinggi, dan model pembelajaran individu maupun kelompok menjadi lebih potensial. Bahkan beberapa penelitian telah mengungkapkan bagaimana Assistive technology dapat membantu anak-anak difable dalam melakukan proses belajar mengajar dan meningkatkan kemampuan akademik (Blackhurst;2005, Edyburn; 2006). *Schwab Foundation for Learning* tahun 2000 mengungkapkan bahwa assistive technology ini dapat berupa hardware dan software seperti komputer dengan layar sentuh, proyektor, rekorder atau teknologi lainnya yang juga diiringi dengan aplikasi program yang bisa membantu proses belajar anak.

Selain beberapa temuan di atas, keterbatasan penelitian ini terkait dengan ketidakmampuan peneliti untuk memahami bahasa isyarat, hal ini bisa menimbulkan *missunderstanding* dan *delay* dalam memahami dan membentuk kedekatan dengan anak. Peneliti selanjutnya diharapkan dapat membekali

diri dengan belajar bahasa isyarat sebelum memulai penelitian sehingga *rapport* dengan anak dapat lebih mudah dibentuk. Dalam proses penelitian ini juga tidak ada komunikasi antara peneliti dengan orangtua anak, sehingga *member checklist* terkait bagaimana kemampuan anak dilingkungan rumah tidak bisa digali, mengingat tidak semua anak tinggal di asrama, maka komunikasi dengan orang tua dapat menjelaskan kemandirian anak berkebutuhan khusus tidak hanya dalam proses belajar mengajar di sekolah saja, tetapi juga menyeluruh pada kemandirian anak di rumah. Beberapa data yang sebenarnya menarik untuk diungkap juga direduksi karena kurangnya penggalan data tambahan, membangun komunikasi dengan orang tua kemudian tentu diharapkan untuk mendapatkan data dan informasi yang lebih luas.

Lebih lanjut penelitian ini mencoba mengungkapkan pengalaman belajar anak-anak berkebutuhan khusus dalam satu kelas, sebanyak tiga anak, keterbatasan meliputi kekeliruan atau skip pencatatan selama proses obsevasi mungkin terjadi karena satu peneliti harus mengobservasi tiga anak dalam satu waktu, di tambah dengan tidak diperkenankannya pengambilan video yang memungkinkan peneliti bisa mengulang kembali kejadian dan mengungkap hal-hal yang terlewat secara langsung. Hal ini coba di

minimalisir dengan bantuan observer kedua yang bertugas dalam hal dokumentasi pengambilan foto, sekaligus ikut membantu mengkonfirmasi kesamaan pandangan dengan peneliti. Kedepan untuk meningkatkan keakuratan data dalam observasi tentu diperlukan satu rater untuk satu anak dan pengambilan video jika memungkinkan dengan tetap berpegangan pada etika penelitian.

#### DAFTAR PUSTAKA

- \_\_\_\_\_. 2000. Assistive Technology for Childer with Learning Difficulties. *Schwab Foundation for Learning*. California.
- Aman, Michael. Smendt, Goedele. De. Derivan, Albert. Lyons, Ben. Findling, Robert. L. 2002. Double-Blind, Placebo-Controlled Study of Risperidone for the Threatment of Disruptive Behavior in Children with Subaverage Intelligence. *American Journal Psyciatry*. Vol 159 Hal 1337-1346.
- Aprilia, I.D. 2007. Pengembangan Kemandiran Remaja Tunarungu. Jurusan Pendidikan Luar Biasa. Artikel Universitas Pendidikan Indonesia. Diakses pada [http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR.\\_PEND.\\_LUAR\\_BIASA/197004171994022-IMAS\\_DIANA\\_APRILIA/ARTIKEL\\_1.pdf](http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._PEND._LUAR_BIASA/197004171994022-IMAS_DIANA_APRILIA/ARTIKEL_1.pdf)
- Blackhurst, A Edward. 2005. Perspectives on Aplications of technology in the field of learning disabilities. *Spring, volume 28*
- Chess, Stella and Fernandez, Paulina.1980. Do Deaf Children Have a Typical Personality? *Journal of the American Academy of Child Psyciatry*, Vol 19 Hal 654-664
- Dunst, Carl J.Bruder, Mary B. Trivette, Carol M, dan Hamby, Deborah W. 2006. Everyday Activity Settings, Natural Learning Environments, and Early Intervention Practices. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. Volume 3 Number 1.
- Edyburn, D.L. (2006). Assistive technology and mild disabilities. *Special Education Technology Practice*, 8(4), 18-28.
- Filmer, Deon. (2008). Disability, Poverty, dan Schooling in Developing Countries ; Results from 14 Household suryeys. *Oxford University Press on behalf of the international Bank for Reconstruction and Development*. Vol 22 no 1, 141-163
- Ginsburg, Faye dan Rapp, Rayna. (2013). Entagled ethnography ; Imagining a future for youg adults with learning disabilities. *Sosial Science dan Medicine*. Vol 99 hal 187-193.
- Jonsson & Wiman 2001 Education, Poverty and Disability in Developing Countries 2001. <http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Poverty-Education-Disability.pdf>
- Khairunisa, Rechika. 2015. Implementasi Metode Pembelajaran dan Program-program Pembelajaran Khusus di Sekolah Inklusi SMP Tumbuh Yogyakarta. Fakultas Sosiologi Universitas Gadjah Mada.
- Killoran, J. 2007. *The national deafblind child count: 1998–2005 in review*. Monmouth, OR: National Technical Assistance Consortium for Children and Young Adults who are Deaf Blind (NTAC),Teaching Research Institute, Western Oregon University.

- Kritzinger, Janis. Schneider, Marguerite. Swartz, Leslie dan Braathen, Stine Hellum. (2014) "I just answer 'yes' to everything they say": Access to health care for deaf people in Worcester, South Africa and the politics of exclusion. *Patient Education and Counseling* 94 379–383
- Liputan6.com-Kontras. 2014. Penerapan Kurikulum tahun 2013 pada pendidikan Inklusi. Diakses pada tanggal 5 Januari dari <http://kliping.kemenag.go.id/downloads/7677d9b887bd289da6a7c2da8ae7d951.pdf>
- Malloy, Peggy dan Killoran, J. (2007). *Children Who Are Deaf-Blind*. The National Consortium on Deaf-Blindness (NCDB).
- Miles, B. 2005. *Literacy for Persons Who Are Deaf-Blind*. Monmouth, OR: DB-LINK, The National Information Clearinghouse of Children Who Are Deaf-Blind.
- Risnawati, Rini. 2009. Hubungan Proses Belajar Mengajar Berbasis Teknologi dengan Hasil Belajar : Studi Metaanalisis. *JURNAL PSIKOLOGI*. VOLUME 36, NO. 2, DESEMBER 2009: 164 – 176
- Rule, Peter dan Modipa, Taadi Ruth. 2012 "We Must Believe in Ourselves": Attitudes and Experiences of Adult Learners With Disabilities in KwaZulu-Natal, South Africa. *Journal of Adult Education Quarterly* 62(2) 138– 158.
- Saptandari, Edilburga W dan Adiyanti. 2013. Mengurangi Bullying melalui Program Pelatihan "Guru Peduli". *Jurnal Psikologi*. Fakultas Psikologi Universitas Gadjah Mada.
- Saowaruk, Sukontharungsee. Bourquin, Eugene dan Mor Poonpit. 2006. A First Look at Children and Youths Who Are Deaf-Blind in the Kingdom of Thailand. *Journal of Visual Impairment & Blindness*; 100, 9; ProQuestpg. 557.
- Steinberg, L. 1993. *Adolescence. International Edition Third Edition*. New York : McGraw-Hill, Inc
- Suparno. 2010. Pendidikan Inklusif untuk Anak Usia Dini. *Jurnal Pendidikan Khusus*, Vol.7. No.2. Nopember.
- Sullivan, Tom. 2007. *Adventure in Darkness*. Petualangan Musim Panas seorang Bocah 11 Tahun yang Buta. Thomas Nelson.
- Vermeulen, A Jorine. Denessen, Eddie. Knoors, Harry. (2012). Mainstream teachers about including deaf or hard of hearing students. *Journal of Teaching and Teacher Education*. 28.174-181
- Wade, C dan Travis, C. 2007. *Psikologi Umum 1*. Jakarta : Erlangga
- <http://wolipop.detik.com/read/2013/12/11/163102/2439110/1133/Mengenal-Angkie-Yudistia-Tunarungu-yang-Menembus-Batas-Lewat-di-akses-pada-tanggal-7-November-2015>
- UNESCO.2009. Inclusion of child disabilities: the early childhood imperative. UNESCO Policy Brief on Early Childhood. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183156e.pdf>