

PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI PESERTA DIDIK TUNARUNGU

Yanti Suryanti

Universitas Pakuan
yanti_kadar@yahoo.com

ABSTRAK

Latar belakang penelitian berkaitan dengan pemahaman peserta didik tunarungu dalam literasi. Penelitian ini merupakan studi kasus dengan pendekatan kuantitatif-kualitatif yang dilakukan kepada tujuh orang peserta didik tunarungu kelas VIII. “Bagaimana Pemahaman Peserta Didik Tunarungu terhadap Pembelajaran Literasi”, merupakan pertanyaan penelitian yang dijawab melalui tiga teknik pengumpulan data yakni: observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menggambarkan bahwa bahasa Inggris diajarkan guru kepada ketujuh peserta didik tunarungunya melalui beberapa pendekatan. Membaca diajarkan melalui pemahaman kosakata dan artinya, kemudian praktek dialog berpasangan. Sedangkan menulis diajarkan guru melalui pemberian contoh karangan dalam bahasa Indonesia, dan tugas individu yang berkaitan dengan keluarga. Pemahaman membaca peserta didik tunarungu kelas VIII ini tergolong baik dikarenakan mereka mampu memahami teks dan menjawab pertanyaan dengan baik. Bahkan hasil keterampilan menulis mereka sangat baik. Nilai membaca mereka penulis kelompokkan ke dalam “baik”, dan ‘kurang’, dikarenakan hanya ada dua jenis rentang kelompok nilai. 5 orang mendapatkan nilai membaca di atas 80, dan 2 orang mendapatkan nilai di bawah 65, yakni 54-60. Nilai menulis mereka dikelompokkan ke dalam ‘sangat baik’ (2 orang), ‘cukup’ (3 orang), dan ‘kurang’ (2 orang). Kriteria ‘sangat baik’ adalah mereka yang mendapatkan nilai terbesar dalam *language use*, dan *content organization*. Kesimpulan penelitian ini adalah sejauh ini pemahaman literasi ketujuh peserta didik tunarungu secara umum baik.

Kata kunci: tunarungu, kemampuan, literasi, pemahaman

ABSTRACT

The research relates to the understanding of deaf students on literacy. It is a case study conducted the seven deaf/hard of hearing students of eight grade at SLB-B Cicendo, Bandung. The research question “How is the students’ understanding towards literacy” is answered through observation, interviews, and documentation. The data are then analyzed by applying mix-method approach. The result of the study depicts that teacher employs several approaches to teach her deaf students literacy. Reading is taught by discussing new vocabularies, meaning, and performing dialog. Meanwhile writing is delivered through assigning students individual essay tasks, and using Bahasa Indonesia in giving examples. literacy understanding of the eight grade deaf/hard of hearing student towards literacy is considered good. Their reading’s score are grouped into ‘good’, with the acquisition of reading score above 80 (5 students), and the ‘less’ score with 54-60 (2 students). Meanwhile, writing score is grouped into ‘very good’ (2 students) ‘sufficient’ (3 students), and ‘less’ (2 students). The criteria of ‘very good’ refers to the greatest value in language use, and content organization. The conclusion of the research is students’ understanding towards literacy so far is considered good.

Key words: deaf/hard of hearing students, ability, literacy, understanding

PENDAHULUAN

Peran bahasa sebagai alat penunjang keberhasilan pendidikan tidak lagi dapat diabaikan. Hal ini terlihat dengan adanya alokasi mata pelajaran bahasa, baik itu bahasa Indonesia maupun bahasa asing (Inggris) di setiap tingkat pendidikan dasar, menengah umum, dan sekolah khusus lainnya. Berdasarkan Surat Keputusan

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan nomor 096/1967, dan sejak tahun 1968 bahasa Inggris telah ditetapkan sebagai mata pelajaran wajib bagi peserta didik sekolah menengah dan atas. Secara umum tujuan diajarkannya bahasa Inggris di tingkat sekolah tersebut adalah untuk memberikan landasan kebahasaan secara umum guna diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari

(Alwasilah, 2007, hlm. 85).

Permendiknas No. 23/2006 tentang standar kompetensi lulusan (SKL) mata pelajaran bahasa Inggris (membaca) tingkat sekolah menengah pertama luar biasa (SMPLB-A,B,D,E) dinyatakan bahwa kompetensi yang harus dicapai para peserta didik tersebut adalah memahami makna dalam wacana tertulis interpersonal dan transaksional sederhana, secara formal maupun informal, dalam bentuk *recount*, *narrative*, *procedure*, *descriptive*, dan *report*, dalam konteks kehidupan sehari-hari. Tidak jauh dari pemahaman makna dalam membaca, untuk kompetensi keterampilan menulispun mereka harus mampu mengungkapkan makna secara tertulis dalam wacana interpersonal dan transaksional sederhana, secara formal maupun informal, dalam bentuk *recount*, *narrative*, *procedure*, *descriptive*, dan *report*, dalam konteks kehidupan sehari-hari. Pentingnya pembelajaran jenis teks ini juga digarisbawahi oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP, 2006, hlm. 74) yang menyatakan bahwa ruang lingkup mata pelajaran bahasa Inggris di SMPLB-B meliputi aspek-aspek kemampuan berwacana, kemampuan memahami dan menciptakan teks fungsional pendek monolog serta esei, serta kemampuan linguistik. Kemampuan memahami dan menciptakan teks fungsional pendek dan monolog serta esei yang harus dipelajari meliputi teks berbentuk *procedure*, *descriptive*, *recount*, *narrative*, dan *report*.

Membaca dan menulis merupakan dua keterampilan yang menjadi fokus andalan dalam literasi; membaca termasuk ke dalam ranah pengetahuan, dan menulis yang ada dalam ranah keterampilan merupakan dua hal yang sangat berkaitan erat. Kedua hal tersebut sangat diperlukan oleh para penyandang tunarungu sebagai media/pengantar komunikasi manakala mereka tidak dapat mengutarakan apa yang ada di pikiran mereka lewat ucapan dikarenakan mereka mengalami gangguan pendengaran yang berakibat pada ketidakmampuan mereka untuk berbicara. Sayangnya, sebagian besar pendidik memberikan perhatian lebih besar

kepada pemahaman membaca daripada keterampilan menulis. Hal tersebut terjadi karena menulis lebih banyak menyita waktu daripada membaca, sekalipun itu untuk penulis mahir. Proses belajar membaca, dan menulis seharusnya harus terjadi secara bersama-sama dan proses tersebut akan menjadi mudah bagi para peserta didik yang telah menguasai bahasa lisan (Briggle, 2005, hlm. 25).

Hasil pra-studi dan wawancara yang dilakukan penulis di sebuah sekolah SLB-B di kota Bogor menggambarkan bahwa para peserta didik menghadapi kesulitan menjawab pertanyaan yang memerlukan jawaban panjang sesuai bacaan, kemudian kesulitan menuliskan kalimat negatif dengan kata kerja pertama, dan kata kerja lampau. Apalagi saat mereka diminta untuk menuliskan kalimat panjang dengan menggabungkan dua *tenses* yang berbeda. Untuk mengetahui sejauh mana kemampuan peserta didik tunarungu dalam memahami literasi (baca-tulis), maka penulis melakukan penelitian dengan judul “Pembelajaran Bahasa Inggris dalam Meningkatkan Kemampuan Literasi Peserta Didik Tunarungu”. Penelitian ini merupakan penelitian studi kasus dan dilakukan penulis kepada tujuh orang peserta didik tunarungu di sekolah luar biasa (SLB) Cicendo-Bandung.

Beberapa penelitian terdahulu yang berkaitan dengan tunarungu, penulis paparkan berikut. *Pertama*, Gingin (2006) yang meneliti tentang kesulitan peserta didik tunarungu dalam membaca dan menuliskan teks pada saat yang bersamaan sehingga hasil penelitiannya menyarankan guru agar lebih memperhatikan dan memilih teknik mengajar yang memudahkan mereka mendapatkan pengalaman belajar dengan menyenangkan. Keterbatasan yang dimiliki para peserta didik tunarungu berakibat pada kemampuan mereka untuk mengerti materi yang diajarkan, oleh karena itu pemilihan teknik mengajar menjadi hal utama yang harus diperhatikan para guru.

Kedua, Clinefelter (2008), dengan penelitiannya yang berfokus pada persepsi guru dalam mengajarkan materi

membacakepada para muridnya yakni peserta didik tunarungu. Hasil penelitian ini menyarankan guru untuk menggunakan strategi yang selaras dalam mengajarkan membaca, dan guru harus berani mengambil langkah terbaik di luar apa yang dituliskan di dalam kurikulum yang dipakainya. Penelitian ini juga menyinggung siapa yang harus mengajarkan membaca kepada peserta didik tunarungu. Dapat diartikan bahwa guru yang harus mengajar peserta didik dengan kebutuhan khusus ini adalah seseorang yang benar-benar mampu dan mengerti siapa yang harus diajar, dan apa yang harus diajarkan.

Ketiga, Bakken, et.al. (2008), yang meneliti tentang strategi yang digunakan oleh para pembelajar dewasa dan anak-anak (tunarungu) untuk memahami teks yang dibacanya. Hasil penelitian ini memaparkan pentingnya penerapan strategi untuk membangun makna, mengembangkan pemahaman, dan mengevaluasi pemahaman dalam membaca. *Keempat*, Jeffries (2010), dengan hasil penelitian yang menyarankan penggunaan *guided reading* untuk memudahkan guru mengajarkan membaca. Selain itu, hasil penelitian inipun memaparkan terdapatnya beberapa elemen yang harus diperhatikan guru saat dia mengajarkan membaca kepada peserta didik tunarungunya. Elemen-elemen yang ikut mempengaruhi pembelajaran, di antaranya: pilihan buku yang sesuai, pengelompokkan peserta didik berdasarkan tingkat ketunarunguannya, dan penggunaan bahasa isyarat.

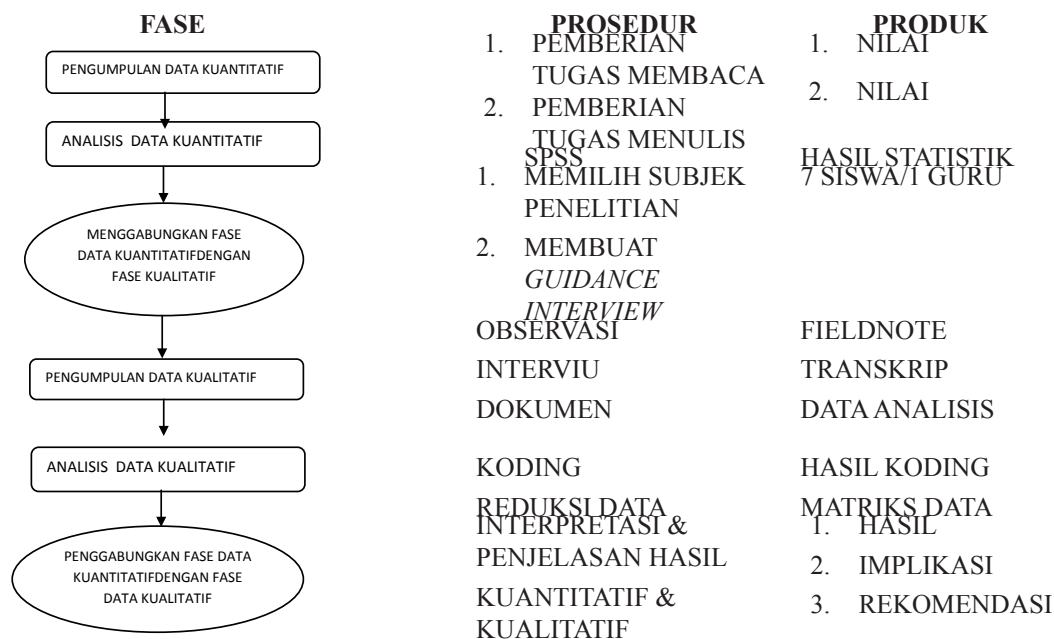
Kelima, Izzo (2011), penelitiannya difokuskan pada hubungan antara *reading comprehension* yang diukur melalui tugas menceritakan kembali (*retelling*) sebuah teks, sedangkan untuk mengukur *phonemic awareness*, peserta didik diberikan tugas mencocokkan kata-kata dengan fonetik simbolnya. Hasil penelitian ini menyatakan bahwa kemampuan membaca para peserta didik tunarungu yang ditelitinya berkorelasi dengan kemampuan bahasa, sedangkan kesadaran fonemik tidak berkontribusi terhadap kemampuan membaca mereka.

Keenam, Burke (2012) yang meneliti 15 orang

peserta didik pra-sekolah dalam mempelajari abjad, fonologi, dan strategi membaca awal. Hasil penelitiannya menyatakan para peserta didik tunarungu yang memiliki pendengaran fungsional (masih dapat mendengar) mampu mengembangkan dan menggunakan strategi mereka sama halnya dengan mereka (peserta didik) yang mendengar. Menulis adalah menyampaikan pikiran, pendapat, perasaan, gagasan dan lainnya melalui sebuah alat yang disebut dengan bahasa. Bahasa terdiri dari kata, frasa, klausa, kalimat, paragraf, bahkan wacana. Menyampaikan apa yang dipikirkan dilakukan melalui kata-kata yang harus disusun secara baik dan ditulis maka semakin baik pula pikiran yang disalurkan lewat bahasa tersebut.

METODE

Metode deskriptif digunakan dalam penelitian ini dengan pendekatan kuantitatif-kualitatif melalui tiga teknik: observasi, interviu, dan dokumen. Kelas VIII/SLB-B, Cicendo dengan jumlah tujuh orang peserta didik merupakan populasi penelitian ini. Kelas ini dijadikan populasi dikarenakan hanya kelas itu yang ada (*accessiblesampling*). Waktu pengambilan data adalah sekitar Juni sampai dengan awal September 2013. Penjaringan data dilakukan melalui tiga teknik yakni observasi, interviu, dan dokumentasi. Data dianalisis dengan menerapkan '*Explanatory Sequential Design*' yang diadopsi dari Creswell & Plano (2011, p. 223), yang menjelaskan bahwa "*The design is characterized by the collection and analysis of quantitative data followed by the collection and analysis of qualitative data*". Lebih jauh dikatakan bahwa "*The objective of the sequential explanatory design is typically to use qualitative results to assist in explaining and interpreting the findings of a primarily quantitative study*" (p. 227). Disain *explanatory sequential* yang dipaparkan berikut merupakan saduran dari disain di atas, dengan gambaran sebagai berikut:



Gambar 1 Disain *Explanatory Sequential* (Hasil Saduran Model Creswell & Plano (2011))

Data yang kuantitatif yang dijarah dari tiga buah tugas membaca dalam bentuk menjawab pertanyaan (esei), dan tugas menulis dalam bentuk karangan penulis nilai berdasarkan rubrik penilaian untuk membaca dan menulis peserta didik tunarungu yang diadopsi dari Hammill & Larsen (1996), kemudian diolah menggunakan program *Microsoft Office Excel 2007* dan *Statistical Program for Social Science Versi IBM SPSS Statistic 20*. Hasil angka yang didapat secara kuantitatif tersebut kemudian penulis maknai dan uraikan dalam bentuk kualitatif, lalu penulis tafsirkan berdasarkan hitungan persentase, kemudian dikelompokkan ke dalam jenis pemahaman dan dipaparkan dalam bentuk kualitatif. Sementara data kualitatif sendiri, penulis beri koding untuk kemudian juga dimaknai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Literasi yang diajarkan guru kepada ketujuh peserta didik tunarungu kelas VIII ini mencakup dua hal utama yakni membaca, dan menulis. Hasil triangulasi yang dilakukan penulis menjelaskan bahwa pembelajaran membaca, terutama untuk pemahaman membaca diajarkan guru melalui pendekatan dan bukan strategi, yakni: a) pembahasan kosaka baru yang ditemukan di dalam teks, b) mencari arti kata kosa kata baru, c) mempraktekan teks prosedur melalui dialog berpasangan, dan d) expose alat-alat keterampilan yang diajarkan guru dengan mengunjungi dapur boga. Sementara itu menulis diajarkan guru melalui pemberian tugas individu yakni menulis a) esei yang

Tabel 1
Nilai Membaca

No	Nama	Nilai I	Nilai II	Nilai III
1	#R1	78	96	86
2	#R2	78	96	93
3	#R3	80	86	100
4	#R4	72	93	90
5	#R5	18	82	80
6	#R6	78	96	80
7	#R7	48	75	40

Tabel 2.
Nilai Menulis

No	Nama	Nilai I	Nilai II	Nilai III
1	#R1	90	93	97
2	#R2	53	70	17
3	#R3	93	97	100
4	#R4	33	77	93
5	#R5	33	83	20
6	#R6	77	70	53
7	#R7	40	67	80

berkaitan dengan kehidupan peserta didik, dan b) membuat produk 'greeting cards'.

Pemahaman peserta didik terhadap literasi (baca-tulis) secara kuantitatif penulis paparkan dalam tabel 1.

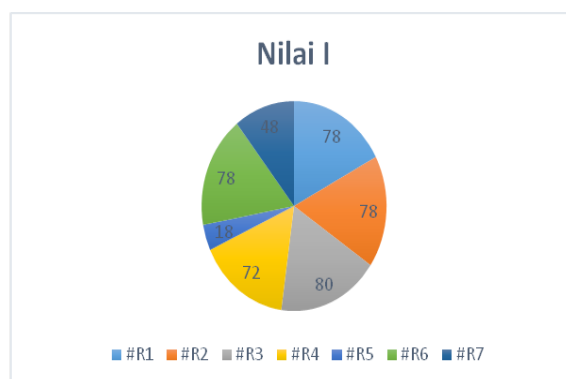
Sedangkan untuk menulis, pekerjaan/karangan deskriptif ketujuh peserta didik tunarungu, kelas VIII dengan judul a) *Daily Activity*, b) *My Hobby* dan c) *My Family* dianalisis berdasarkan kriteria penilaian menulis untuk tunarungudari Hammill & Larsen (1996) dengan komponen penilaiannya yang terdiri dari: *content organization*, *vocabulary*, *language use*, dan *mechanic*. Bobot nilai untuk tugas menulis ini adalah 30, sehingga nilai akhir tugas menulis mereka penulis

Paparan setiap komponen yang dianalisis mencakup

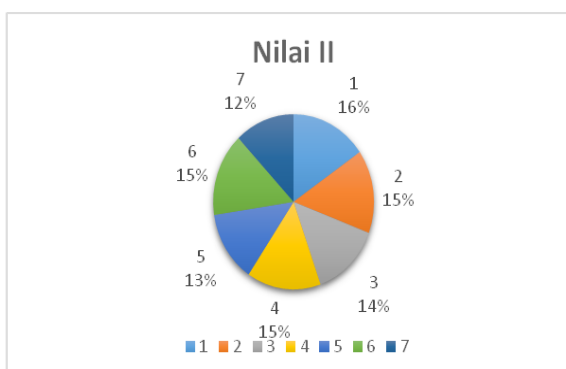
- i. *Content Organization*, nilai terendah yakni 2, yaitu nilai #R4
- ii. *Vocabulary*, nilai terendah yakni 2 adalah nilai #R5, dan #R6.
- iii. *Language Use*, nilai terendah yakni 4 adalah nilai #R5, dan #R6.
- iv. *Mechanic*, nilai terendah 2 adalah nilai #R4.

Nilai membaca ketujuh peserta didik di atas penulis kelompokkan ke dalam persentasi dikarenakan hanya terdapat dua kelompok nilai, yakni 85% dan 15%. Lima orang yaitu #R1, #R2, #R3, #R4, dan #R6 ada di persentasi 85%, dan dua orang lainnya termasuk ke dalam persentasi 15% adalah #R5, dan #R7. Dari paparan nilai membaca tersebut, penulis juga menentukan sendiri dua rentangan nilai yakni **baik** (#R1, #R2,

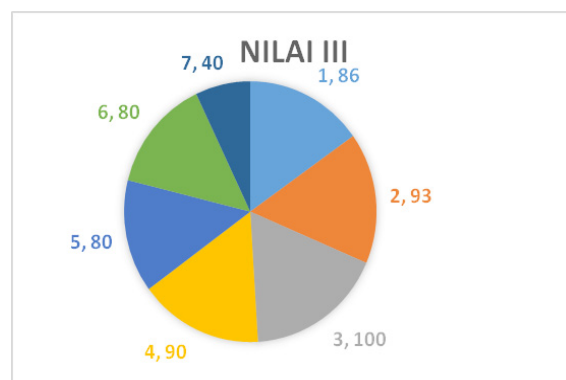
#R3, #R4, dan #R6), dan **kurang** (#R5, dan #R7) seperti terlihat pada tabel di bawah ini.



Gambar 1. Pie Chart Nilai Membaca 1



Gambar 2. Pie Chart Nilai Membaca 2



Gambar 3. Pie Chart Nilai Membaca 3

Sama halnya dengan penentuan nilai untuk pemahaman membaca, maka nilai keterampilan menulis juga diambil dari hasil analisis tiga (3) buah karangan deskriptif pendek yang ditulis oleh ketujuh peserta didik tunarungu kelas VIII berjudul: *My Daily Activity*, *My Hobby*, dan *My Family*. Penilaian didasarkan pada rubrik menulis yang diadopsi dari Hammill, dan Larsen

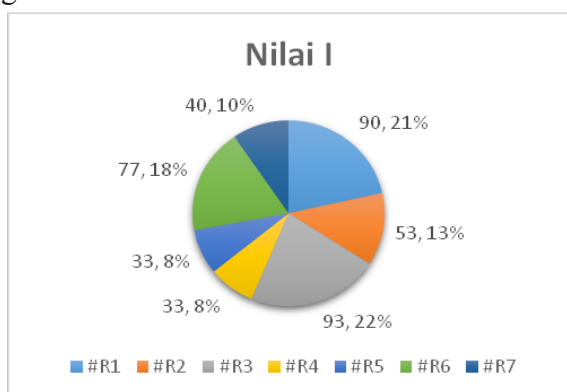
(1996) dengan fokus pada penilaian empat komponen utama yang harus dinilai, yakni: *content organization (CO)*, *vocabulary (V)*, *language use (LU)*, dan *mechanics (M)*. Nilai tertinggi dari rubrik tersebut adalah 30. Paparan untuk ketujuh nilai keterampilan menulis juga penulis paparkan dalam tabel 3 dan grafik seperti tampak di bawah ini.

Tabel 3.

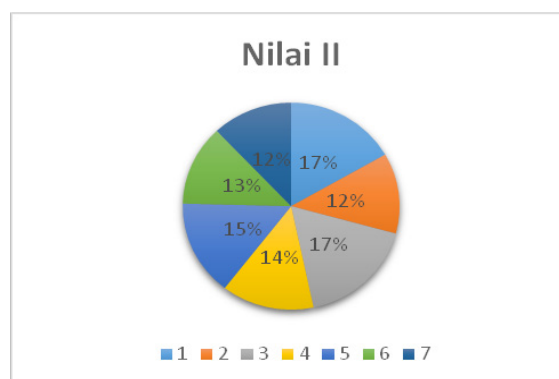
Nilai Menulis Individu

No	Nama	Nilai I	Nilai II	Nilai III
1	#R1	90	93	97
2	#R2	53	70	17
3	#R3	93	97	100
4	#R4	33	77	93
5	#R5	33	83	20
6	#R6	77	70	53
7	#R7	40	67	80

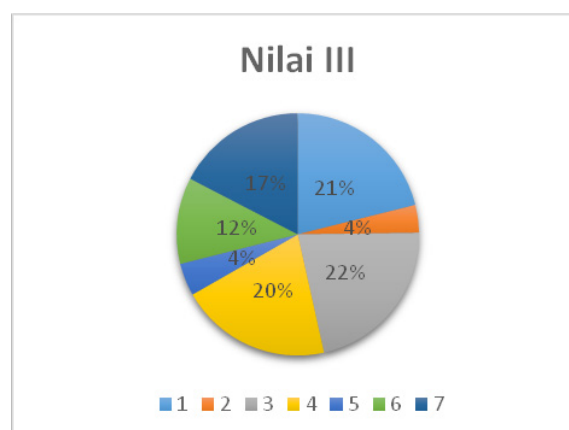
Berbeda dari kelompok nilai membaca, nilai menulis ini dikelompokkan menjadi tiga (3) kelompok sesuai dengan rentangan nilai yakni: ‘**sangat baik**’, ‘**cukup**’, dan ‘**kurang**’. Dua orang peserta didik yakni #R3, dan #R1 ada di kelompok bernilai sangat baik, #R4, #R6, dan #R7 ada di kelompok cukup, sementara #R2, dan #R5 ada di kelompok kurang. Nilai menulis, penulis paparkan pada gambar di bawah ini.



Gambar 4.
Pie Chart Nilai Menulis 1



Gambar 5.
Pie Chart Nilai Menulis 2



Gambar 5.
Pie Chart Nilai Menulis 3

Membaca diajarkan guru melalui penguasaan kosakata yang merupakan hal utama dalam membaca ataupun menulis. Memiliki sejumlah kosakata akan sangat bermanfaat

bagi pembelajar bahasa (Carter (1987, hlm. 104-105), dan apa yang dilakukan guru yakni mengajari ketujuh peserta didiknya untuk menebak arti kosakata baru yang mereka pelajari adalah hal yang memang diharuskan, apalagi dengan menghubungkannya dengan pengetahuan yang dimiliki peserta didik ((Hedge, 2003, hlm. 193) (Cripps, 2008), dan Kim (2008)). Pelafalan yang diajarkan guru juga menjadi sangat penting, sehingga para peserta didik tidak saja hanya mengetahui arti, dan mampu membuat kalimat dari kosakata yang mereka pelajari, namun juga mampu mengucapkan bunyi kata-kata tersebut.

Apa yang diajarkan guru tentang kosakata sejalan dengan apa yang dijelaskan oleh Paul (2001, hlm. 106) dalam bukunya *Language and Deafness* menyarankan guru mengajarkan komponen-komponen membaca yang terdiri dari *word identification, vocabulary, fluency, text/reading comprehension, retelling, dan through the air language comprehension* baik kepada para peserta didik tuna rungu, maupun normal. *Word identification* adalah pengenalan kata oleh pembaca melalui pengucapan kata atau penggunaan bahasa isyarat (tuna rungu) tanpa pembaca itu mengetahui/mengerti kata tersebut (Paul, (1998, hlm. 49) & (2009, hlm. 286)). Menyadari kekurangan yang dimiliki ketujuh peserta didik tuna rungu merupakan modal yang sangat baik. Ketunarunguan mereka berakibat pada kefasihan yang berhubungan dengan produksi ujaran, sehingga guru tetap harus membuat mereka mampu (a) membunyikan ujaran dengan baik dan benar, tidak ragu-ragu dan pada fase ujaran yang tepat, dan (b) membaca teks secara akurat dengan ekspresi yang tepat saat membangun makna (Hedge (2003), Trezek, Wang and Paul (2010)).

Literasi secara umum memiliki makna kemampuan membaca, dan menulis. Di dalam dunia tunarungu dikatakan Paul dan Whitelaw, literasi membaca menitikberatkan pada pemahaman peserta didik akan '*phonological awareness*' yakni kemampuan memahami struktur bunyi sebuah kata, dan hubungan antara bunyi fonem, konsonan dan

bunyi hidup (vowel) dengan huruf (grafem) (2011, hlm. 178). Penggunaan bahasa yang tepat juga merupakan hal yang tidak kalah penting bagi ketujuh peserta didik tunarungu ini untuk mempelajari sebuah bahasa asing. Mereka diminta guru untuk menuliskan apa yang mereka dengar dari pengucapan guru. Bila guru mengucapkan kata atau kalimat dengan bahasa yang baik dan benar, maka akan mudah bagi para peserta didiknya untuk mempelajarinya.

Penggunaan bahasa ibu dengan tepat yang digunakan guru membantu tiga orang dari tujuh peserta didik yakni, #R1, #R2, #R3 melakukan apa yang diperintahkan guru karena mereka bertiga mengerti perintah tersebut, sementara empat lainnya yakni (#R4, #R5, #R6, dan #R7) nampak bingung. Bahasa yang digunakan guru dalam menerangkan materi adalah bahasa isyarat dan bahasa lisan, dan dalam menerangkan materi guru terlihat sangat hati-hati dan tidak terburu-buru mengingat kendala yang dihadapi oleh mereka yakni penguasaan bahasa lisan mereka. Guru menyadari bahwa apa yang dikatakan/diterangkan dengan hati-hati akan sangat menolong mereka untuk mengerti bahasan materi yang diajarkannya. Hal ini disebutkan oleh Paul (2009, 2011, hlm. 2) dengan terminologi '*Through the Air Language Comprehension*'. Berkaitan dengan kesulitan yang dihadapi peserta didik tunarungu kelas VIII ditegaskan oleh Somad (2010, hlm. 59) bahwa yang menjadi masalah dalam perkembangan bahasa anak tunarungu salah satunya adalah kesulitan mereka dalam memahami makna kata. Koreksi langsung yang diberikan guru sangat bermanfaat bagi mereka.

Pemahaman peserta didik tunarungu untuk membaca tergolong baik. Hasil rata-rata dari tiga buah tugas untuk pelajaran membaca yang diberikan kepada ketujuh peserta didik menjelaskan bahwa lima (5) orang peserta didik yang tergolong ke dalam kategori 'baik' yakni #R2, #R3, #R1, #R4, dan #R6, sedangkan dua orang yakni #R5, dan #R7 tergolong kategori 'kurang'. Namun demikian, dari interviu yang dilakukan

kepada ketujuh peserta didik, empat orang dari mereka menetapkan bahwa #R1, #R2, dan #R3 sebagai tiga orang terpandai, dan selalu dijadikan tempat mereka bertanya dengan alasan bahwa ketiganya lebih mengerti bahasa Inggris daripada mereka berempat.

Berdasarkan hasil penghitungan *descriptive statistics* (Lampiran hal. 247-250) nilai rata-rata untuk membaca yang didapat dari tugas pertama setiap peserta didik adalah 62, kemudian nilai terendah yakni 18, dan nilai tertinggi mereka yakni 80. Untuk tugas kedua, nilai rata-rata mereka yakni 21, terendah 75, dan tertinggi adalah 96. Kemudian untuk nilai rata-rata tugas ketiga adalah 60, terendah 40, dan tertinggi 100.

Hal tersebut dapat diartikan bahwa ketunarunguan yang dialami, nampaknya tidak selalu mempengaruhi performa kognitif mereka, untuk memahami bacaan sebagaimana dijelaskan Moores bahwa dalam hal intelektual peserta didik tunarungu memiliki kemampuan yang sama dengan rekan lainnya yang mendengar. Berikut adalah kutipan pendapatnya: *“Deafness, per se, has no effect on the acquisition of literacy skills. A deaf child has the same intellectual capacity as a hearing child* (2006, hlm. 45).

Namun demikian, Burke (2012) mengingatkan guru bahwa peserta didik yang memiliki pendengaran fungsional (masih dapat mendengar) mampu mengembangkan dan menggunakan strategi mereka sama halnya dengan mereka (peserta didik) yang mendengar. Oleh karena itu guru disarankan mencari strategi yang cocok untuk mereka. Selama observasi berlangsung, guru dengan sangat sabar meminta #R1 dan kawan-kawan melafalkan kata/kalimat yang mereka pelajari. Apa yang dilakukan guru merupakan cara agar mereka membaca, dan mengerti teks yang dipelajari, untuk dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan perihal bacaan tersebut. Menurut hemat penulis, hal yang dilakukan guru ini dikatakan oleh Paul sebagai aktivitas yang disebutnya sebagai *‘through the air language comprehension’* (Paul: 2009 & 2011, hlm. 2).

Paparan tentang pernyataan tersebut adalah berikut ini:

“...It is important for students to have “language comprehension” skills for through-the-air discussion....This through-the-air level of comprehension is critical for developing “print” (or any captured form) comprehension ...”

Guru menyadari bahwa tidak semua peserta didiknya memiliki performa yang bagus, dan hanya sekitar 70-75 % saja dari mereka yang mampu membaca, dan #R5, #R6, dan #R7 agak kurang dalam membaca/melafalkan bacaan. Usaha untuk dapat membaca dilakukan oleh ketujuh peserta didik tunarungu dengan berbagai macam cara, seperti membaca teks yang dipelajari beberapa kali, dan yang paling sering dilakukan mereka adalah mencari arti dari kosakata baru yang tidak mereka tidak pahami baik itu melalui kamus atau HP/ internet.

Di lain sisi, guru menghadapi kesulitan pada saat harus mengajarkan kosakata kepada ketujuh peserta didik tunarungu ini, terutama saat harus mengajarkan kosakata yang berbentuk abstrak. Hal ini tidak dapat dipungkiri, dan sejalan dengan apa yang Somad jelaskan bahwa penguasaan kosa kata peserta didik tuna rungu berkembang lebih lambat, dan mereka lebih mudah mempelajari kata-kata konkrit dari pada kata-kata abstrak (2010, hlm. 223-224). Pentingnya pemahaman kosa kata, juga digarisbawahi oleh Manser (1996, hlm. 461), Paul (1996), Hedge (2003, hlm. 193), dan Carter (1987, hlm. 104-105).

Dikatakan guru bahwa tidak ada strategi muluk-muluk yang digunakannya, namun saat observasi guru nampak terlihat meminta #R1 dengan teman-temannya menebak arti beberapa *adverbs* yang mereka pelajari. Aktivitas yang dilakukan guru sebetulnya dibenarkan oleh Hedge, (2003, hlm. 193), Cripps (2008), dan Kim (2008) yang menyarankan guru untuk menerapkan strategi utama untuk membantu peserta didik membangun kosa kata dalam membaca adalah dengan mendorong mereka

mengembangkan strategi menebak arti dari petunjuk yang diberikan dalam teks, dan memanfaatkan pengetahuan mereka sebelumnya/*background*. Bahkan dipertegas oleh Piaget (1980) yang menekankan bahwa sebuah pembelajaran harus berorientasi kepada kebutuhan dan perkembangan para peserta didiknya, berikut dikatakan Piaget: “*The conceptual connection between the students’ subject will form the scheme, so that they will acquire the integrity and unity of the knowledge they had learned.*”

Kesulitan lain yang harus dihadapi penyandang tunarungu adalah bila mereka terlahir bukan dari orang tua penyandang tunarungu, sehingga eksposur terhadap bahasa isyarat nampaknya akan menyulitkan sebagaimana digarisbawahi oleh Schick, B dkk., yang mengatakan bahwa ‘*Children who are born deaf with normal hearing parents will have delays in language, while children born to deaf parents do not have delay because they are not exposed to sign from birth*’ (2007, hlm. 376-380). Sebagai contoh: #R1, dikatakan guru memiliki ayah dan kakak juga penyandang tunarungu, sehingga dia terbantu dengan bahasa isyarat yang dia pelajari dari kecil. Namun #R3, terlahir dari orang tua berpendengaran normal hanya dia rajin dan tekun belajar sehingga performa dia bagus, bukan saja dalam bahasa Inggris namun dalam mata pelajaran lainnya.

Keterampilan menulis mereka, penulis lihat dari hasil analisis tulisan mereka dengan berpatokan kepada penilaian menulis dari Hammill & Larsen (1996). Dalam hal ini penulis hanya memfokuskan pada produk akhir pekerjaan mereka, sementara Paul (2009, hlm. 336) menyarankan untuk melihatnya tidak saja dalam bentuk produk, yang dinilainya melalui kosakata, sintaksis, dan mekanik (tanda baca, penggunaan huruf besar, dan kelayakannya), namun juga dari perspektif proses yang memerlukan keterampilan tingkat lebih tinggi diperlukan untuk mengakomodasi aspek-aspek seperti, organisasi dan gaya”.

Berdasarkan hasil analisis statistik, nilai rata-rata untuk menulis tugas pertama adalah

60, terendah 33, tertinggi 93. Berikutnya untuk tugas kedua adalah rata-rata yakni 30, terendah 67, dan tertinggi 97. Terakhir adalah untuk tugas ketiga, nilai rata-rata mereka yaitu 83, terendah 17, dan tertinggi 100. Nilai menulis dikelompokkan menjadi tiga (3) kelompok dengan rentangan nilai: ‘**sangat baik**’, ‘**cukup**’, dan ‘**kurang**’. #R3, dan #R1 ada di kelompok sangat baik, #R4, #R6, dan #R7 ada di kelompok cukup, sementara #R2, dan #R5 ada di kelompok kurang

Tulisan #R3 adalah yang terbaik dari tulisan keenam lainnya. Di dalam tulisannya, #R3 menuliskan *idioms*, dan bentuk pengharapan yang tidak dituliskan oleh teman-temannya yang lain. Tulisan #R3 lebih menggambarkan pemahaman dia terhadap isi cerita keluarganya sendiri sehingga lebih eksploratif, diceritakan dengan sangat baik, dan lugas walaupun ada beberapa kesalahan kecil. Hal inilah yang dikatakan Paul sebagai peningkatan dari tulisan para peserta didik tunarungu dalam hal kuantitas, dan kompleksitas. Para peserta didik yang beresiko, mungkin perlu belajar tentang fungsi, dan bagaimana kalimat disajikan melalui interaksi mereka dengan teman sebaya, dan orang lainnya (2009, hlm. 337).

KESIMPULAN

Membaca (pemahaman) diajarkan guru melalui penekanan pada kosakata yang harus dimengerti oleh peserta didik tunarungu. Kosakata, terutama yang baru dipelajari/ ditemukan peserta didik diajarkan guru melalui: pencarian arti baik itu melalui kamus ataupun internet/HP, diikuti dengan mengajarkan pelafalan/bunyi setiap kata, membunyikan kata/kalimat yang dipelajari melalui dialog, dan eksposur terhadap sejumlah kosakata baru yakni berkunjung ke dapur boga, dan perpustakaan. Dua hal terakhir ini merupakan saran penulis di awal kelas untuk perbaikan pelaksanaan aktivitas pembelajaran membaca yang dilakukan guru. Hal penting yang telah menjadi kebiasaan baik yang dilakukan guru selama ini adalah memberikan tugas individu kepada ketujuh

peserta didiknya, baik itu yang berhubungan dengan pelajaran ataupun yang berhubungan dengan tugas mereka di luar pelajaran. Kegiatan tersebut penulis golongan ke dalam penerapan nilai-nilai karakter bangsa yang juga merupakan salah satu ciri KTSP.

Tidak jauh berbeda dari pembelajaran membaca yang dilakukan guru, keterampilan menulis juga diajarkan guru melalui penguasaan kosa kata beserta arti, penggunaan bahasa Indonesia dalam contoh karangan yang kemudian harus diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris, penulisan karangan bebas yang berkaitan dengan kehidupan peserta didik, dan pemberian koreksi yang dilakukan guru secara langsung.

Pemahaman peserta didik tunarungu terhadap pembelajaran literasi (membaca dan menulis), penulis lihat dari penilaian sejumlah tugas yang diberikan guru yakni tiga buah tugas membaca dalam bentuk menjawab pertanyaan singkat/ sederhana, dan untuk menulis yaitu tiga buah tulisan bebas yang dikerjakan ketujuh peserta didik tunarungu kelas VIII ini.

Hasil penjaringan nilai **membaca** menggambarkan lima orang peserta didik penulis golongan ke dalam kategori 'baik', adalah #R2 (89), #R3 (89), #R1 (87), #R4 (85), dan #R6 (85) (sesuai dengan urutan rata-rata nilai mereka), kemudian #R5 (60), dan #R7 (54) tergolong kategori 'kurang'. Dua kelompok nilai tersebut dibuat oleh karena hanya ada dua jenis rentang nilai saja. Menurut keempat teman lainnya, #R1, #R2, dan #R3 adalah tiga orang terampil, dan selalu dijadikan tempat mereka bertanya dengan alasan bahwa ketiganya lebih mengerti bahasa Inggris daripada mereka berempat.

Berbeda dengan nilai membaca, nilai **menulis** penulis kelompokkan menjadi tiga yakni 'sangat baik', 'cukup', dan 'kurang'. Hal tersebut dikarenakan ada tiga jenis kelompok nilai. Kelompok 'sangat baik', terdiri dari #R3 (97), dan #R1 (93), 'cukup'

adalah #R4 (68), #R6 (67), dan #R7 (62), kemudian 'kurang', yaitu #R2 (47), dan #R5 (45). Tulisan #R3 adalah yang terbaik dari tulisan keenam lainnya. Di dalam tulisannya, #R3 menuliskan *idioms*, dan bentuk pengharapan yang tidak dituliskan oleh teman-temannya yang lain. Tulisan #R3 lebih menggambarkan pemahaman dia terhadap isi cerita keluarganya sendiri sehingga lebih eksploratif, diceritakan dengan sangat baik, dan lugas walaupun ada beberapa kesalahan kecil. Hal inilah yang dikatakan Paul sebagai peningkatan dari tulisan para peserta didik tunarungu dalam hal kuantitas, dan kompleksitas. Para peserta didik yang beresiko, mungkin perlu belajar tentang fungsi, dan bagaimana kalimat disajikan melalui interaksi mereka dengan teman sebaya, dan orang lainnya (2009, hlm. 337).

DAFTAR PUSTAKA

- Alwasilah, A. Chaedar. (2007). *Politik Bahasa dan Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). (2006). *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: BSNP.
- Bakken, Mary Cashman, et al. (2008). *Resources for Assessment of Students who are Deaf and Hard of Hearing*. Minnesota Department of Education. Fall-2008.
- Burke, Victoria. (2012). *Word Reading Strategy Development of Deaf and Hard of Hearing Preschoolers*. Department of Educational Psychology and Special Education, Scholar Works @Georgia State University.
- Carter, R. (1987). *Vocabulary. Applied Linguistics Perspectives*. London: Allen and Unwin.
- Clinefelter, Dennis. (2008). *A Case Study of Perception of Teachers Engaged in Teaching Reading to Adolescents in Middle School*. University of Missouri.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gingin, Umit. (2006). *The Study of Hearing Impaired Students to Understand English Subject as Their Second Language*. Unpublished

- Thesis. Anadolu University.
- Hammill, David D. and Stephen C. Larsen. (1996). *Test of Written Language, 4th Ed. (TOWL-4)*. pearsonclinical.com/language/.../test-of-written-language-fourth-edition.
- Izzo, Andrea. (2011). *The Relation between Phonemic Awareness and Reading Ability for Deaf Students*. PROQUEST: Bell & Howell Information and Learning Company.
- Jeffries, Richard Lee. (2010). *A Case Study of a Teacher Implementing Guided Reading in a Deaf Classroom*. University of Nebraska-Lincoln.
- Paul, Peter V., and G. Whitelaw. (2011). *Hearing and Deafness: NA Introduction for Health and Education Professionals*. MA: Jones & Barlett Publication.
- Paul, Peter V. (2009). *Language and Deafness*. Fourth Edition. Sudbury, MA: Jones & Barlett Publication
- Somad, Permanarian. (2010). *Dampak Ketunarunguan terhadap Perkembangan Bahasa Anak Tuna rungu*. Di pos-kan oleh Jurusan Pendidikan Luar Biasa FIP UPI Bandung.
- Trezek, B., Wang, Y., and Paul, P. (2010). *Reading and Deafness: Theory, Research, and Practice*. Clifton Park. NY: Delmar.