

Komunikasi Interpersonal Guru Pendamping Khusus dalam Membentuk Kepercayaan Diri Siswa Disabilitas Tunarungu Wicara

Maria Ekalisna^{1*}, Lian Agustina Setyaningsih², Fajaria Menur Widowati³
E. Rizky Wulandari⁴, Wafi Naufal Ridho Pramudya⁵

^{1,2,3,4} Program Studi Ilmu Komunikasi, Universitas Merdeka Malang, Indonesia

^{5,6} Sekolah Tinggi Ilmu Komunikasi Almamater Wartawan Surabaya, Indonesia

*¹Maria.ekalisna@gmail.com, ²lian.agustina@unmer.ac.id, ³fajariamenur@unmer.ac.id,

⁴rizky.wulandari@stikosa-aws.ac.id, ⁵22010028@stikosa-aws.ac.id

Submitted July 6, 2025; Revised September 8, 2025; Published; October 1, 2025

Abstrak

Penelitian ini membahas strategi komunikasi interpersonal yang digunakan guru pendamping dalam menumbuhkan kepercayaan diri siswa tunarungu wicara di lingkungan pendidikan khusus. Dengan menggunakan metode deskriptif kualitatif, data diperoleh melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk menggambarkan praktik komunikasi sehari-hari antara guru pendamping (GBK) dan siswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa komunikasi interpersonal yang efektif dibangun atas dasar empati, kesabaran, serta kemampuan menyesuaikan metode pembelajaran dengan kebutuhan unik setiap siswa. Guru pendamping memanfaatkan media visual, teknik interaktif, dan komunikasi nonverbal untuk meningkatkan pemahaman serta keterlibatan siswa. Selain itu, membangun rasa percaya menjadi kunci dalam mendorong partisipasi aktif, mengurangi kecemasan berkomunikasi, dan melatih keberanian siswa untuk mengekspresikan diri. Penelitian juga menekankan pentingnya dukungan dari sekolah dan pemerintah melalui penyediaan program pelatihan serta fasilitas yang memadai guna memperkuat kompetensi guru pendamping. Lingkungan belajar yang inklusif dengan dukungan keluarga dan masyarakat terbukti berkontribusi besar terhadap pengembangan keterampilan komunikasi dan kemampuan adaptasi sosial siswa. Dengan demikian, strategi komunikasi interpersonal tidak hanya berperan dalam meningkatkan rasa percaya diri, tetapi juga membangun kemandirian serta integrasi sosial siswa. Penelitian selanjutnya disarankan untuk mengkaji dampak jangka panjang dari strategi ini dan pemanfaatan pendekatan berbasis teknologi dalam pendidikan anak berkebutuhan khusus.

Kata kunci: guru pendidikan khusus; komunikasi interpersonal; kepercayaan diri; pendidikan inklusif;

Interpersonal Communication of Special Assistant Teachers in Building Self-Confidence of Students with Deafness and Speech Impairments

Abstract

This study explores the interpersonal communication strategies employed by teachers and companions in fostering self-confidence among students with speech and hearing impairments in special education settings. Using a qualitative descriptive method, data were collected through observation, interviews, and documentation to capture the daily communication practices between companions and students. The findings reveal that effective interpersonal communication is built upon empathy, patience, and the ability to adapt teaching methods to each student's unique needs. Companions frequently utilize visual media, interactive techniques, and nonverbal communication to enhance understanding and engagement. In addition, trust-building plays a crucial role in encouraging active participation, reducing communication anxiety, and promoting self-expression. The study also highlights the importance of institutional and governmental support in providing adequate training programs and facilities that strengthen companions' competencies. An inclusive learning environment, supported by parents, schools, and the broader community, is found to significantly contribute to the development of communication skills and social adaptability of students. In conclusion, effective interpersonal communication strategies not only improve students' self-confidence but also foster independence and social integration. Future research is recommended to examine the long-term impacts of these strategies and explore technology-based approaches in supporting the education of students with special needs.

Keywords: inclusive education; interpersonal communication; self-confidence; special education teacher;

 This journal follows the Creative Commons Attribution-ShareAlike (CC BY SA) license standard <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak fundamental setiap anak tanpa terkecuali. Konstitusi Indonesia secara tegas menyatakan bahwa semua warga negara berhak memperoleh pendidikan, dan hal tersebut dipertegas melalui Undang-Undang Nomor 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas yang menegaskan hak penyandang disabilitas untuk mengakses layanan pendidikan secara setara, adil, dan tanpa diskriminasi. Namun demikian, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa anak-anak dengan disabilitas masih menghadapi beragam tantangan. Mulai dari keterbatasan akses menuju sekolah, kurangnya fasilitas belajar yang ramah disabilitas, keterbatasan tenaga pendidik yang terlatih, hingga hambatan dalam membangun interaksi sosial dengan lingkungan sekitar (Kemenkumham, 2016). Kondisi tersebut menjadikan perjuangan mereka untuk mendapatkan pendidikan yang layak masih jauh dari kata selesai.

Salah satu kelompok yang menghadapi tantangan cukup berat adalah siswa dengan disabilitas tunarungu wicara. Tunarungu wicara merupakan kondisi ketika seorang anak tidak hanya kehilangan kemampuan mendengar, tetapi juga mengalami hambatan dalam berbicara. Hambatan ganda ini berdampak langsung terhadap kemampuan komunikasi sehari-hari. Tidak hanya itu, keterbatasan dalam mendengar dan berbicara membuat siswa tunarungu wicara kerap kesulitan memahami informasi yang disampaikan secara lisan, sehingga mereka membutuhkan strategi komunikasi alternatif yang lebih sesuai. Dalam dunia pendidikan, kondisi ini berimplikasi pada keterlambatan perkembangan akademik, terhambatnya keterampilan sosial, dan menurunnya kepercayaan diri (Mumpuni, 2019).

Lebih jauh lagi, siswa tunarungu wicara sering kali menghadapi perasaan terasing dalam lingkungan sekolah. Mereka kerap kesulitan mengekspresikan pendapat, berpartisipasi dalam diskusi kelas, atau bahkan sekadar menjalin pertemanan dengan teman sebaya. Situasi ini menimbulkan risiko psikologis, seperti rasa rendah diri, minder, hingga penarikan diri dari lingkungan sosial (Hidayat, 2020). Jika dibiarkan, hambatan-hambatan ini tidak hanya mengurangi kualitas pendidikan yang mereka terima, tetapi juga membatasi kesempatan mereka untuk berkembang sebagai individu yang mandiri dan percaya diri.

Dalam konteks inilah, keberadaan Guru Pendamping Khusus (GPK) memiliki arti yang sangat penting. GPK hadir bukan hanya sebagai pengajar yang menyampaikan materi pelajaran, melainkan juga sebagai fasilitator komunikasi, motivator, sekaligus jembatan yang menghubungkan siswa dengan lingkungannya. Tugas GPK sangat kompleks, sebab mereka dituntut tidak hanya memahami materi akademik, tetapi juga menguasai strategi komunikasi interpersonal yang tepat. Menurut DeVito (2011), komunikasi interpersonal merupakan proses pertukaran pesan antara dua orang atau lebih yang dilakukan secara tatap muka dengan tujuan membangun hubungan yang saling memahami. Dalam konteks siswa disabilitas tunarungu wicara, komunikasi interpersonal menjadi kunci untuk menciptakan rasa diterima, dihargai, serta didukung. Melalui komunikasi yang tepat, GPK dapat membantu siswa membangun kepercayaan diri, baik dalam konteks akademik maupun sosial.

Sejumlah penelitian telah menunjukkan pentingnya peran komunikasi interpersonal dalam pendidikan inklusif. Angga (2022) menemukan bahwa komunikasi interpersonal guru berperan besar dalam menumbuhkan rasa percaya diri siswa berkebutuhan khusus di SLB-B Surakarta. Sementara itu, Istifarin (2023) menekankan perlunya penguasaan komunikasi nonverbal—seperti gerakan tangan, ekspresi wajah, dan simbol—agar pesan lebih mudah

dipahami siswa disabilitas. Penelitian Wicaksono (2022) menyoroti bahwa layanan pendidikan yang tepat dapat meningkatkan rasa percaya diri anak berkebutuhan khusus, sedangkan Gustian (2022) menekankan bahwa hambatan komunikasi sering kali menjadi penghalang utama dalam pembinaan karakter siswa tunarungu.

Meski demikian, kajian-kajian tersebut umumnya masih bersifat umum dan belum banyak yang mengulas secara mendalam komunikasi interpersonal GPK khususnya dalam konteks siswa tunarungu wicara. Penelitian ini mencoba mengisi kekosongan tersebut dengan menyoroti peran komunikasi interpersonal GPK di SLB Negeri Komodo, Labuan Bajo. SLB Negeri Komodo menjadi penting karena merupakan satu-satunya lembaga pendidikan khusus di wilayah tersebut. Keberadaannya sangat strategis dalam memberikan layanan pendidikan inklusif bagi anak-anak disabilitas di daerah yang jauh dari pusat perkotaan.

Secara akademis, penelitian ini memadukan beberapa kerangka teori yang relevan. Teori komunikasi interpersonal (DeVito, 2011) menjadi pijakan utama untuk memahami proses interaksi tatap muka antara GPK dan siswa. Teori akomodasi komunikasi (Giles, 1973) menjelaskan bagaimana seorang komunikator menyesuaikan gaya komunikasi, baik verbal maupun nonverbal, agar pesan lebih efektif diterima oleh komunikan. Sementara itu, teori kepercayaan diri (Lauster, 1992; Rini, 2002) dan konsep self-esteem (Mruk, 2006) menegaskan bahwa keyakinan terhadap kemampuan diri dan penghargaan terhadap diri sendiri sangat dipengaruhi oleh interaksi positif dengan lingkungan. Ditambah lagi, teori kebutuhan Maslow (1943) memberikan perspektif bahwa pemenuhan kebutuhan psikologis dan sosial siswa disabilitas akan menjadi landasan kuat dalam membangun rasa percaya diri mereka.

Di sisi lain, secara praktis, penelitian ini diharapkan memberikan manfaat nyata bagi dunia pendidikan inklusif. Hasil penelitian dapat digunakan sebagai rekomendasi strategi komunikasi yang lebih efektif bagi GPK dalam menghadapi siswa tunarungu wicara. Dengan strategi komunikasi interpersonal yang tepat, GPK dapat membantu mengurangi hambatan belajar, meningkatkan rasa percaya diri siswa, serta memperkuat hubungan sosial mereka di sekolah. Dampak jangka panjangnya adalah terciptanya lingkungan belajar yang lebih inklusif, ramah, dan mendukung perkembangan potensi setiap anak.

Secara sosial, penelitian ini juga berkontribusi dalam memperluas kesadaran masyarakat tentang pentingnya mendukung anak disabilitas. Sering kali, stigma sosial menjadi penghalang terbesar bagi anak tunarungu wicara untuk berkembang. Mereka dianggap berbeda, kurang mampu, atau bahkan tidak memiliki potensi yang sama dengan anak-anak lainnya. Padahal, dengan dukungan yang tepat—baik dari GPK, keluarga, sekolah, maupun masyarakat—anak-anak tunarungu wicara dapat tumbuh menjadi individu yang percaya diri, mandiri, dan berdaya guna.

Dengan mempertimbangkan aspek akademis, praktis, dan sosial tersebut, penelitian ini dirancang untuk menjawab pertanyaan utama: *Bagaimana komunikasi interpersonal Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam membentuk kepercayaan diri siswa disabilitas tunarungu wicara di SLB Negeri Komodo?* Tujuan penelitian adalah untuk mendeskripsikan pola komunikasi interpersonal yang digunakan GPK serta menganalisis kontribusinya dalam membangun kepercayaan diri siswa.

Melalui penelitian ini, diharapkan lahir gambaran yang lebih komprehensif mengenai praktik komunikasi interpersonal GPK. Bukan hanya sebagai tambahan literatur ilmiah, tetapi

juga sebagai sumber inspirasi dan panduan praktis dalam mewujudkan pendidikan inklusif yang sesungguhnya. Dengan komunikasi yang tepat, pendidikan tidak hanya menjadi ruang transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga ruang pemberdayaan, tempat setiap anak—termasuk mereka yang tunarungu wicara—dapat menemukan jati diri, percaya pada kemampuannya, serta bersiap menghadapi masa depan yang lebih cerah.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan paradigma post-positivisme. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan peneliti memahami secara mendalam pengalaman, makna, serta proses komunikasi interpersonal yang berlangsung antara Guru Pendamping Khusus (GPK) dan siswa tunarungu wicara. Jenis penelitian yang digunakan adalah studi kasus. Pendekatan ini bertujuan menggali fenomena komunikasi secara kontekstual di SLB Negeri Komodo, Labuan Bajo, sebagai lokasi penelitian. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode, yaitu observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilaksanakan secara langsung untuk melihat praktik komunikasi GPK dengan siswa tunarungu wicara dalam kegiatan belajar mengajar maupun interaksi sehari-hari. Wawancara dilakukan secara mendalam dengan kepala sekolah dan GPK guna memperoleh informasi mengenai pengalaman, strategi komunikasi, serta dinamika pendampingan siswa disabilitas. Dokumentasi berupa arsip sekolah, catatan administrasi, serta foto kegiatan digunakan untuk memperkuat data hasil observasi dan wawancara.

Teknik sampling yang digunakan adalah *purposive sampling*, yakni pemilihan informan berdasarkan kriteria yang relevan dengan kebutuhan penelitian (Moleong, 2015). Informan penelitian meliputi kepala sekolah SLB Negeri Komodo dan GPK dengan kriteria: (1) telah mengabdikan selama 2–8 tahun, (2) berada dalam rentang usia 29–60 tahun, dan (3) memiliki latar belakang pendidikan minimal S1 Keguruan atau Pendidikan Luar Biasa serta pernah mengikuti pelatihan terkait pendampingan anak berkebutuhan khusus.

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model Miles dan Huberman (1992) yang meliputi tiga tahap. Pertama, reduksi data, yakni proses pemilihan dan penyederhanaan data dari catatan lapangan, hasil wawancara, maupun dokumen. Kedua, penyajian data dalam bentuk uraian naratif, tabel, atau gambar untuk memudahkan penafsiran. Ketiga, penarikan kesimpulan dan verifikasi, yaitu merumuskan temuan penelitian berdasarkan pola yang muncul selama proses analisis. Dengan prosedur tersebut, penelitian ini berupaya menyajikan deskripsi yang akurat dan mendalam mengenai praktik komunikasi interpersonal Guru Pendamping Khusus (GPK) di SLB Negeri Komodo, khususnya dalam konteks interaksi dengan siswa tunarungu wicara.

Hasil dan Pembahasan

Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil wawancara dengan lima informan di SLB Negeri Komodo, dapat dipetakan tiga fokus utama penelitian, yakni peran dan pengaruh komunikasi Guru Pendamping Khusus (GPK) dalam membentuk kepercayaan diri, pola komunikasi yang digunakan, serta faktor pendukung dan penghambat dalam penerapannya.

1. Peran dan Pengaruh Komunikasi GPK dalam Membentuk Kepercayaan Diri

Hasil wawancara memperlihatkan bahwa GPK di SLB Negeri Komodo memainkan peran yang sangat penting dalam membangun kepercayaan diri siswa tunarungu wicara. Ika menegaskan bahwa tugas utama GPK tidak hanya menyampaikan materi akademik, tetapi yang lebih mendasar adalah mengajarkan anak-anak bagaimana berkomunikasi. Komunikasi di sini dipandang bukan sekadar keterampilan teknis, melainkan sebagai jembatan utama bagi siswa untuk mengenali diri dan berinteraksi dengan lingkungannya. Pandangan ini selaras dengan DeVito (2016) yang menekankan bahwa komunikasi interpersonal merupakan kunci dalam membangun pemahaman bersama dan menciptakan hubungan yang bermakna.

Leny memperkuat temuan tersebut dengan menambahkan bahwa peran GPK bahkan dimulai dari titik nol, yaitu membimbing siswa yang sama sekali belum mampu menyampaikan pesan hingga mereka perlahan memiliki keberanian untuk mengekspresikan diri. Proses ini tentu penuh tantangan, baik dari sisi kesabaran maupun kreativitas, tetapi menjadi bukti nyata bahwa dukungan lingkungan berperan vital dalam pembentukan kepercayaan diri. Hal ini mengingatkan pada teori Lauster (1992), yang menyatakan bahwa rasa percaya diri hanya dapat tumbuh dengan adanya penguatan positif dan dukungan yang konsisten dari orang-orang terdekat.

Selain itu, Rahma menyoroti peran media pendukung, seperti gambar atau alat peraga, yang terbukti efektif dalam membantu anak memahami materi sekaligus menumbuhkan motivasi belajar. Strategi tersebut sejalan dengan penelitian Angga (2022), yang menekankan bahwa media visual tidak hanya mempermudah pemahaman, tetapi juga meningkatkan kepercayaan diri siswa berkebutuhan khusus. Lebih lanjut, Rahma menilai bahwa pemberian apresiasi berupa pujian sangat penting, karena siswa tunarungu wicara cenderung lebih bersemangat ketika dihargai. Konsep ini selaras dengan gagasan *positive reinforcement* yang dikemukakan DeVito (2016), di mana penghargaan atas usaha individu mampu memperkuat motivasi internal. Ika juga menambahkan bahwa melibatkan siswa dalam aktivitas sederhana seperti menceritakan pengalaman sehari-hari dapat menjadi latihan nyata untuk meningkatkan keberanian berkomunikasi di depan orang lain.

2. Pola Komunikasi yang Digunakan

Dalam hal pola komunikasi, wawancara menunjukkan adanya kebutuhan fleksibilitas dari para GPK. Rahma dan Leny menekankan pentingnya penguasaan dua sistem bahasa isyarat utama, yakni SIBI (Sistem Bahasa Isyarat Indonesia) dan BISINDO (Bahasa Isyarat Indonesia), agar komunikasi berjalan efektif sesuai kebutuhan masing-masing siswa. Pendekatan ini konsisten dengan teori Akomodasi Komunikasi Giles (1973) yang menegaskan bahwa efektivitas interaksi sangat dipengaruhi oleh kemampuan penyesuaian gaya komunikasi terhadap lawan bicara. Namun demikian, tidak semua siswa merespons bahasa isyarat dengan cara yang sama. Ipy, misalnya, menuturkan bahwa beberapa siswa justru lebih mudah memahami gerakan bibir dibanding isyarat tangan. Hal ini menunjukkan bahwa GPK harus memiliki sensitivitas tinggi dalam menilai kondisi dan preferensi komunikasi setiap siswa.

Sementara itu, Ika menilai bahwa kesabaran memang penting, tetapi bukan satu-satunya faktor. Kreativitas dan inovasi, menurutnya, jauh lebih menentukan keberhasilan komunikasi dengan siswa tunarungu wicara. Pernyataan ini selaras dengan temuan Istifarin (2023) yang menunjukkan bahwa penggunaan komunikasi nonverbal kreatif dan media visual secara variatif mampu meningkatkan efektivitas interaksi. Dengan demikian, pola komunikasi

yang digunakan GPK tidak bersifat kaku, melainkan adaptif, situasional, dan berorientasi pada kebutuhan unik setiap anak.

3. Faktor Pendukung dan Penghambat

Terkait faktor pendukung dan penghambat, penelitian ini menemukan bahwa keterbatasan fasilitas masih menjadi kendala utama di SLB Negeri Komodo. Rahma mencontohkan bagaimana cermin sederhana dijadikan alat untuk melatih artikulasi vokal siswa. Meski tampak sederhana, strategi tersebut cukup efektif dalam membantu anak melihat pergerakan bibir dan menyesuakannya. Namun, di balik kreativitas itu, masalah mendasar tetap ada, yaitu keterbatasan jumlah GPK. Leny menegaskan bahwa dengan jumlah tenaga yang sedikit, beban kerja menjadi berat karena kebutuhan siswa sangat beragam dan kompleks.

Hambatan lain datang dari faktor eksternal, yaitu lingkungan sosial. Ika menyampaikan bahwa beberapa siswa masih sering merasa rendah diri karena mengalami ejekan atau diskriminasi dari masyarakat di luar sekolah. Situasi ini mendukung temuan Wicaksono (2022), yang menyebutkan bahwa stigma sosial justru sering kali lebih menghambat perkembangan anak disabilitas dibanding keterbatasan yang mereka miliki. Jika dikaitkan dengan teori kebutuhan Maslow (1943), jelas bahwa rasa aman, penerimaan sosial, dan dukungan lingkungan merupakan prasyarat utama sebelum anak mampu membangun kepercayaan diri secara optimal.

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini menegaskan bahwa komunikasi interpersonal GPK bukan hanya berfungsi sebagai sarana teknis untuk menyampaikan pesan, tetapi juga sebagai instrumen strategis dalam membangun kepercayaan diri siswa tunarungu wicara. Melalui komunikasi yang adaptif, kreatif, dan penuh empati, GPK mampu berperan sebagai jembatan yang menghubungkan siswa dengan dunia luar. Namun demikian, peran penting ini tidak dapat berdiri sendiri, melainkan memerlukan dukungan yang memadai dari sekolah, keluarga, dan masyarakat untuk menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan memberdayakan.

Pembahasan

Hasil penelitian ini memberikan gambaran mendalam mengenai dinamika komunikasi interpersonal yang dibangun oleh Guru Pendamping Khusus (GPK) dengan siswa tunarungu wicara di SLB Negeri Komodo. Komunikasi ini tidak hanya berfungsi sebagai sarana penyampaian informasi, melainkan juga sebagai proses pembentukan kepercayaan diri, penguatan motivasi, serta upaya untuk mendorong siswa agar mampu berpartisipasi aktif dalam pembelajaran maupun interaksi sosial sehari-hari.

Temuan penelitian ini menegaskan bahwa perbedaan tingkat keparahan kondisi siswa tunarungu wicara memberikan pengaruh signifikan terhadap cara mereka menangkap pesan. Siswa dalam kategori ringan cenderung lebih cepat memahami informasi, terutama ketika dibantu dengan media visual dan pengulangan. Sebaliknya, siswa dalam kategori berat menghadapi tantangan lebih kompleks, sehingga membutuhkan strategi komunikasi yang bersifat intensif, repetitif, dan penuh kesabaran. Hal ini menuntut Guru Pendamping Khusus (GPK) untuk tidak terpaku pada satu pola, melainkan mampu menyesuaikan gaya komunikasi sesuai kebutuhan setiap individu. Konteks ini selaras dengan Teori Akomodasi Komunikasi

Giles (1973), yang menekankan pentingnya konvergensi dan divergensi sebagai bentuk adaptasi terhadap lawan bicara.

Hasil pengamatan juga memperlihatkan adanya dinamika dalam cara siswa mengekspresikan diri. Sebagian siswa masih mencoba mengeluarkan suara, meskipun artikulasi tidak jelas, sebagai tanda adanya keinginan berkomunikasi. Namun, sebagian lain memilih diam karena merasa tidak mampu atau kurang percaya diri (Meirista et al, 2020). Situasi ini menempatkan GPK pada posisi strategis, bukan hanya sebagai pengajar, melainkan juga sebagai motivator. GPK perlu menghadirkan dorongan moral agar siswa berani mencoba meskipun hasilnya belum sempurna. Pemberian pujian, penguatan positif, serta pengakuan atas setiap usaha siswa menjadi instrumen penting, sebagaimana ditegaskan DeVito (2016) melalui konsep positive reinforcement dalam komunikasi interpersonal.

Pendekatan komunikasi yang dominan di SLB Negeri Komodo adalah *total communication*, yakni memanfaatkan seluruh bentuk komunikasi verbal dan nonverbal secara terpadu. Kombinasi bahasa isyarat (SIBI dan BISINDO), gerakan bibir, ekspresi wajah, serta media visual seperti gambar, foto, dan video terbukti efektif membantu pemahaman. Pengulangan pesan secara konsisten tidak hanya memperkuat daya ingat, tetapi juga menciptakan rasa aman bagi siswa, karena mereka diberi kesempatan untuk belajar tanpa tekanan. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa komunikasi bukan sekadar transfer pesan, melainkan juga proses membangun rasa percaya diri dan kenyamanan psikologis.

Analisis penelitian ini dapat ditautkan pada beberapa kerangka teori. Pertama, Teori Kepercayaan Diri Lauster (1992) menjelaskan bahwa pengalaman positif dalam interaksi mendorong tumbuhnya keyakinan diri. Komunikasi interpersonal GPK yang penuh empati dan apresiasi menjadi faktor penting dalam membangun kepercayaan diri siswa. Kedua, konsep self-esteem Mruk (2006) menegaskan bahwa harga diri meningkat ketika individu merasa dihargai. Hal ini tampak dalam strategi GPK yang selalu memberikan pujian dan mengakui setiap usaha siswa. Ketiga, Teori Kebutuhan Maslow (1943) menyatakan bahwa rasa aman, penghargaan, dan penerimaan sosial harus terpenuhi sebelum individu mampu mencapai aktualisasi diri. Lingkungan belajar inklusif yang diciptakan GPK menjadi wujud nyata pemenuhan kebutuhan dasar tersebut.

Lebih jauh, GPK tidak hanya berperan dalam mengajarkan materi pelajaran, tetapi juga sebagai jembatan bagi siswa untuk mengenali diri mereka, membangun identitas, dan berinteraksi dengan lingkungan sekitar. Komunikasi interpersonal yang hangat, terbuka, dan menghargai usaha sekecil apa pun membantu siswa mengembangkan keberanian untuk berpartisipasi di luar sekolah. Dengan demikian, GPK berperan ganda: sebagai fasilitator akademik sekaligus agen pembentukan karakter dan kepercayaan diri.

Efektivitas komunikasi interpersonal GPK sangat dipengaruhi oleh keterlibatan orang tua. Wawancara menunjukkan bahwa anak dengan orang tua yang aktif mempelajari bahasa isyarat dan mendukung proses komunikasi di rumah cenderung mengalami perkembangan lebih pesat. Sebaliknya, kurangnya dukungan keluarga menyebabkan anak kesulitan mempertahankan keterampilan yang diperoleh di sekolah. Selain itu, faktor lingkungan sosial juga berpengaruh besar. Beberapa siswa masih menghadapi stigma atau ejekan dari masyarakat, yang menghambat perkembangan rasa percaya diri mereka (Zaskia et al, 2025).

Temuan ini sejalan dengan Wicaksono (2022), yang menegaskan bahwa hambatan sosial sering kali lebih berat dibandingkan keterbatasan fisik itu sendiri.

Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa komunikasi interpersonal GPK memainkan peran kunci dalam mendukung perkembangan akademik, sosial, dan emosional siswa tunarungu wicara. Melalui pendekatan total communication yang fleksibel, empatik, dan berorientasi pada kebutuhan individu, GPK mampu membangun kepercayaan diri sekaligus mendorong kemandirian siswa. Namun, keberhasilan ini tidak dapat dilepaskan dari dukungan keluarga dan lingkungan sosial yang lebih luas. Kolaborasi yang kuat antara sekolah, orang tua, dan masyarakat menjadi fondasi penting bagi keberhasilan pendidikan inklusif.

Dengan demikian, komunikasi interpersonal yang efektif bukan hanya alat pedagogis, melainkan juga jembatan yang menghubungkan keterbatasan dengan potensi. GPK dengan strategi pedagogis dan psikososial yang tepat dapat membekali siswa tunarungu wicara dengan keterampilan hidup, kepercayaan diri, dan kemandirian untuk menghadapi tantangan di masa depan.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa Guru Pendamping Khusus (GPK) berperan sentral dalam membangun komunikasi interpersonal dengan anak tunarungu wicara. Melalui penerapan komunikasi total, memadukan bahasa isyarat, gerakan bibir, ekspresi wajah, komunikasi verbal, serta media visual, GPK mampu menumbuhkan kepercayaan diri, meningkatkan partisipasi, dan mendukung perkembangan akademik maupun sosial anak. Dukungan interpersonal yang penuh empati dan apresiasi terbukti menjadi faktor kunci dalam membantu anak menerima diri sekaligus berani berinteraksi dengan lingkungannya.

Meski demikian, penelitian ini juga menunjukkan bahwa keberhasilan pendampingan tidak hanya bergantung pada GPK, melainkan membutuhkan keterlibatan keluarga dan lingkungan sosial. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengeksplorasi peran orang tua, teman sebaya, serta kebijakan pendidikan inklusif dalam mendukung perkembangan anak tunarungu wicara. Kajian lanjutan juga dapat meneliti lebih dalam efektivitas metode komunikasi tertentu atau mengombinasikan pendekatan kualitatif dengan kuantitatif agar hasilnya lebih komprehensif.

Guru Pendamping Khusus (GPK) yang mendampingi siswa tunarungu wicara perlu terus meningkatkan kompetensinya melalui pelatihan intensif yang menekankan strategi komunikasi dan metode pembelajaran efektif. Pelatihan dapat mencakup teknik membangun kepercayaan diri siswa, pemanfaatan media visual yang menarik, serta penerapan metode interaktif untuk mendorong partisipasi aktif. Sekolah dan pemerintah berperan penting dalam mendukung upaya ini dengan menyediakan program pelatihan berkelanjutan yang sesuai dengan kebutuhan pendamping maupun siswa.

Selain peningkatan kompetensi, sekolah juga perlu menyediakan fasilitas pendukung yang lebih memadai, seperti alat bantu komunikasi, media pembelajaran berbasis teknologi, serta ruang interaksi khusus untuk melatih keterampilan sosial. Lingkungan belajar yang inklusif dan ditunjang sarana yang lengkap akan menciptakan suasana kondusif bagi perkembangan kemampuan komunikasi dan kemandirian siswa tunarungu wicara.

Lebih jauh, sekolah dan pemerintah diharapkan melibatkan orang tua serta masyarakat melalui program sosialisasi, seminar, atau diskusi komunitas guna meningkatkan

kesadaran akan pentingnya pendidikan bagi anak tunarungu wicara. Kolaborasi antara pendamping, sekolah, pemerintah, keluarga, dan masyarakat menjadi kunci dalam mengoptimalkan perkembangan komunikasi, kepercayaan diri, serta kemampuan adaptasi sosial siswa.

Daftar Pustaka

- Angga, A. B. (2022). *Komunikasi antarpribadi guru dengan siswa berkebutuhan khusus dalam menumbuhkan kepercayaan diri siswa di SLB–B YRTRW Surakarta* [Skripsi, Universitas Muhammadiyah Surakarta].
- DeVito, J. A. (2011). *The Interpersonal Communication Book* (13th ed.). Pearson.
- Giles, H. (1973). Accent mobility: A model and some data. *Anthropological Linguistics*, 15(2), 87–105.
- Gustian, R. (2022). Hambatan komunikasi siswa tunarungu dalam pembinaan karakter. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 18(1), 45–56.
- Hidayat, A. (2020). *Psikologi anak berkebutuhan khusus*. Prenadamedia Group.
- Lauster, P. (1992). *Personality test*. Gramedia.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Meirista, E., Rahayu, M., & Lieung, K. W. (2020). Analisis penggunaan model think talk and write berbantuan video pada mahasiswa disabilitas. *Jurnal Pendidikan Edutama*, 7(2), 9–16.
- Miles, Matthew B. and A. Michael Huberman. 2005. *Qualitative Data Analysis*. (terjemahan). Jakarta: UI Press
- Moleong, L. J. (2017). *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Mruk, C. J. (2006). *Self-esteem research, theory, and practice: Toward a positive psychology of self-esteem* (3rd ed.). Springer Publishing.
- Mumpuni, A. (2019). *Pendidikan anak tunarungu: Teori dan praktik*. Pustaka Pelajar.
- Rini, J. F. (2002). *Kepercayaan diri: Teori dan pengukurannya*. Kanisius.
- Wicaksono, D. A. (2022). Peningkatan kepercayaan diri untuk anak berkebutuhan khusus di SLB. *Jurnal Pendidikan Mandiri Berkarya*, 3(2), 112–121.
- Zaskia, A. H., Maulidina, C. A., Azalia, V., Fadilah, A., & Harum, T. M. (2025). Pengaruh Stigma Sosial Terhadap Anak Dengan Hambatan Intelektual. *Jurnal UNIK: Pendidikan Luar Biasa*, 9(2), 111-120.