

PENGALAMAN DOSEN DALAM MENGAJAR MAHASISWA TULI DI UNIVERSITAS NEGERI SURABAYA

Farahdina Ramadhanti

Pendidikan Khusus, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Surabaya

farahdina.22094@mhs.unesa.ac.id

Khofidotur Rofiah

Pendidikan Khusus, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Surabaya

khofidoturrofia@unesa.ac.id

Abstrak

Mahasiswa tuli di perguruan tinggi masih menghadapi hambatan mengakses informasi pembelajaran, sementara tidak semua dosen memiliki kompetensi dan kesiapan memadai untuk mengajar mereka, termasuk di Universitas Negeri Surabaya (UNESA) sebagai kampus inklusif. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pengalaman, hambatan dan tantangan, serta strategi dosen dalam mengajar mahasiswa tuli. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang dilaksanakan di UNESA, dengan subjek 10 dosen yang dipilih melalui teknik *purposive sampling* dari berbagai program studi yang pernah atau sedang mengajar mahasiswa tuli. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur dan dianalisis menggunakan analisis tematik Braun & Clarke (2006). Hasil penelitian menunjukkan tiga tema utama, pengalaman dan kesiapan dosen yang terbentuk bertahap melalui proses belajar langsung tanpa pembekalan formal, kesenjangan dukungan institusi yang menimbulkan hambatan komunikasi dan penyampaian materi, serta adaptasi dan praktik pedagogis dosen lewat berbagai strategi komunikasi dan pendekatan personal untuk membangun keterlibatan mahasiswa tuli. Dapat disimpulkan bahwa kesiapan mengajar dosen tumbuh dari pengalaman nyata di lapangan, bukan dari dukungan formal kampus yang masih minim. Penelitian ini menyarankan UNESA memperkuat pelatihan dan fasilitas pendukung, dosen mempertahankan strategi yang terbukti efektif, dan peneliti selanjutnya memperluas kajian pada sudut pandang mahasiswa tuli maupun disabilitas lain.

Kata Kunci: pengalaman dosen, mahasiswa tuli, pendidikan inklusif, strategi pembelajaran, perguruan tinggi

Abstract

Deaf students in higher education still face barriers in accessing learning information, while not all lecturers possess adequate competence and readiness to teach them, including at the State University of Surabaya (UNESA) as an inclusive campus. This study aims to describe lecturers' experiences, challenges and obstacles, and strategies in teaching deaf students. The study used a descriptive qualitative approach conducted at UNESA, with 10 lecturers from various study programs who had taught or were teaching deaf students selected through purposive sampling. Data were collected through semi-structured in-depth interviews and analyzed using Braun & Clarke (2006) thematic analysis. The findings reveal three main themes, lecturers' experience and readiness, which developed gradually through direct teaching experience without formal preparation, gaps in institutional support that gave rise to communication barriers and difficulties in delivering material, and lecturers' adaptation and pedagogical practices through various communication strategies and personal approaches to build deaf students' engagement. It can be concluded that lecturers' teaching readiness grows from real field experience rather than from formal institutional support, which remains limited. This study recommends that UNESA strengthen training and supporting facilities, that lecturers maintain proven effective strategies, and that future researchers broaden the scope of study to include deaf students' perspectives as well as other types of disability.

Keywords: lecturers' experience, deaf students, inclusive education, teaching strategies, educational support, higher education

PENDAHULUAN

Dunia dihadapkan pada tantangan besar dalam hal pemerataan pendidikan, baik dalam konteks global maupun di Indonesia. Kelompok penyandang disabilitas menjadi salah satu pihak yang paling merasakan dampak ketimpangan tersebut, karena akses mereka pada pendidikan yang layak masih jauh dari kata merata (Patandung & Panggua, 2022). Data hasil Long Form Sensus Penduduk 2020 yang dipublikasikan Badan Pusat Statistik (Ikawati dkk., 2024) memperlihatkan bahwa prevalensi disabilitas di Indonesia berada pada kisaran 6,42% untuk kategori tipe 1 dan 1,43% untuk kategori tipe 3 dari seluruh penduduk, dengan kelompok perempuan cenderung memiliki prevalensi lebih tinggi dibanding laki-laki. Penyandang disabilitas juga kerap menghadapi perlakuan diskriminatif di berbagai lingkungan, mulai dari tempat umum, lingkungan kerja, sampai lingkungan sekolah.

Perlakuan diskriminatif ini jelas bertentangan dengan hak yang semestinya diperoleh penyandang disabilitas dan ikut menghambat jalannya pendidikan mereka. Undang-Undang Republik Indonesia No. 8 Tahun 2016 tentang Penyandang Disabilitas secara tegas menjamin hak setiap penyandang disabilitas atas pendidikan yang setara dan inklusif di semua jenjang, dan ketentuan ini diperkuat lewat Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023 yang mewajibkan satuan pendidikan menyediakan akomodasi layak, mulai dari sarana-prasarana, kurikulum yang disesuaikan, sampai dukungan pendanaan. Pendidikan inklusif sendiri tidak cukup diwujudkan lewat proses belajar-mengajar saja, tetapi juga perlu didukung lingkungan kampus yang ramah disabilitas dari segi fasilitas maupun layanan. Karena itu, peran dosen menjadi sangat penting sebab mereka dituntut memiliki kompetensi mengajar yang inklusif.

Pada jenjang perguruan tinggi, banyak mahasiswa disabilitas, terutama mahasiswa tuli, yang masih menghadapi berbagai kendala selama kuliah. Status “kampus inklusif” yang disandang sebuah universitas nyatanya belum tentu menjamin metode pengajaran yang dipakai sudah sesuai kebutuhan mahasiswa tuli, khususnya dalam mengakses informasi tertulis maupun lisan (Lintangsari, 2014). Ketersediaan layanan dan fasilitas pendukung yang memadai juga masih jadi tantangan tersendiri, yang membutuhkan kolaborasi berkelanjutan antara pengalaman personal mahasiswa, infrastruktur kampus, dan kebijakan institusi (Muhibbin & Hendriani, 2021). Sayangnya, tidak semua dosen memiliki kompetensi yang memadai untuk mengajar mahasiswa tuli. Kesulitan yang sering muncul antara lain hambatan komunikasi, ketidaklancaran berbahasa isyarat, kesulitan menyesuaikan metode pembelajaran, sampai terbatasnya sarana pendukung di kelas, padahal kesiapan

dosen untuk beradaptasi dan bersikap positif terhadap mahasiswa disabilitas justru menjadi faktor penentu keberhasilan pendidikan inklusif (Lombardi et al., 2013; Moriña, 2017).

Ketertarikan mengangkat topik ini bermula dari pengamatan langsung peneliti di lapangan, saat berkesempatan mengikuti dan mendampingi proses pembelajaran di salah satu mata kuliah yang mempertemukan peneliti dengan mahasiswa tuli. Dari pengamatan tersebut, terlihat bahwa dosen pengampu sebenarnya masih kesulitan berkomunikasi dengan mahasiswa tuli dan belum menemukan cara mengajar yang membuat materi dapat dipahami dengan baik. Pengalaman inilah yang mendorong peneliti untuk menggali lebih jauh bagaimana pengalaman dosen mengajar mahasiswa tuli, karena persoalan ini nyata terjadi di lapangan dan penting untuk dikaji.

Universitas Negeri Surabaya (UNESA) hadir sebagai salah satu kampus yang dikenal inklusif di Indonesia, dengan komitmen menerima seluruh jenis disabilitas, termasuk mahasiswa tuli (Rofiah et al., 2023). Status tersebut menimbulkan pertanyaan tersendiri mengenai sejauh mana fasilitas dan layanan yang ada benar-benar sudah inklusif, sebab pada praktiknya dosen masih dihadapkan pada keterbatasan kemampuan berbahasa isyarat, minimnya pelatihan merancang media dan metode pembelajaran yang sesuai, hingga perbedaan cara pandang terhadap kemampuan akademik mahasiswa tuli. Sejumlah penelitian terdahulu, seperti Pradana (2024) yang mengkaji persepsi dosen dan mahasiswa terhadap pendidikan inklusif, (Andini dkk., 2021) yang berfokus pada kebutuhan belajar mahasiswa tuli, Muhibbin & Hendriani (2021) yang menyusun kajian literatur tantangan pendidikan inklusi, Svendby (2024) yang meneliti sudut pandang dosen di Norwegia, serta Tannenbaum-Baruchi et al., (2025) yang menyoroti persepsi mahasiswa tuli terhadap dukungan kampus, sudah cukup banyak menyinggung pendidikan inklusif maupun mahasiswa tuli di perguruan tinggi. Namun, kajian yang secara khusus menggali pengalaman dosen dalam mengajar mahasiswa tuli lewat wawancara mendalam, terutama dalam konteks perguruan tinggi di Indonesia, masih sangat terbatas.

Kekosongan inilah yang mendasari penelitian ini. Pengalaman mengajar dosen dalam penelitian ini dipahami melalui teori *experiential learning* dari Kolb (1984), di mana proses belajar dosen terbentuk melalui siklus berkelanjutan antara pengalaman nyata di kelas, refleksi, pemahaman baru, hingga penerapannya kembali dalam praktik mengajar. Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan mendeskripsikan pengalaman dosen dalam mengajar mahasiswa tuli di UNESA, tantangan dan hambatan yang dihadapi, serta strategi

yang digunakan dosen, sehingga diharapkan dapat menjadi bahan evaluasi bagi UNESA dalam mendorong pembelajaran yang lebih inklusif bagi mahasiswa disabilitas.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis deskriptif. Menurut Creswell (2014), penelitian kualitatif berguna untuk menangkap makna yang muncul dari persoalan sosial maupun kemanusiaan, sedangkan Moleong (2014) menyebut pendekatan kualitatif cocok dipakai untuk memahami fenomena yang dialami subjek penelitian lewat penggambaran kata-kata dan bahasa, bukan data numerik. Jenis deskriptif dipilih karena penelitian ini menggambarkan secara mendalam bagaimana pengalaman dosen mengajar mahasiswa tuli di UNESA dari sudut pandang dosen sendiri, bukan untuk menguji hubungan sebab-akibat antarvariabel.

Sumber data penelitian ini adalah dosen UNESA yang ditentukan dengan teknik *purposive sampling*, yaitu pengambilan sampel berdasarkan pertimbangan tertentu yang disesuaikan dengan kebutuhan dan tujuan penelitian (Subhaktiyasa, 2024). Kriteria informan meliputi: (1) dosen yang pernah atau sedang mengajar mahasiswa tuli, (2) dosen aktif di UNESA dari berbagai program studi, dan (3) bersedia diwawancarai secara mendalam. Berdasarkan kriteria tersebut, ditetapkan 10 dosen sebagai informan yang dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 1. Sebaran Informasi dan Kode Dosen

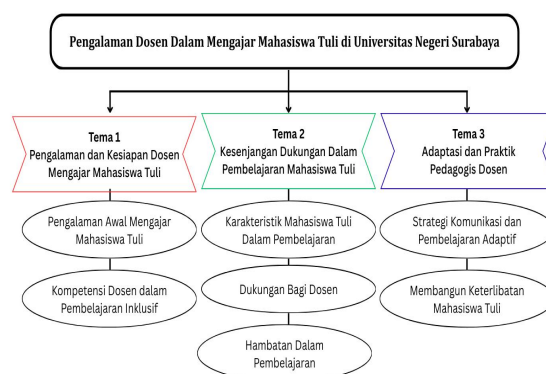
No	Kode Dosen	P / L	Program Studi	Fakultas
1	D1	P	D4 Desain Grafis	Fakultas Vokasi
2	D2	P	D4 Desain Grafis	
3	D3	L	D4 Desain Grafis	
4	D4	P	D4 Tata Busana	
5	D5	L	S1 Desain Komunikasi Visual	Fakultas Bahasa dan Seni
6	D6	P	S1 Desain Komunikasi Visual	
7	D7	P	S1 Seni Rupa	
8	D8	P	S1 Pendidikan Seni Rupa	
9	D9	L	S1 Pendidikan Seni Rupa	
10	D10	L	S1 Pendidikan Seni Rupa	

Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam yang bersifat semi-terstruktur, dengan pedoman wawancara yang berisi daftar pertanyaan terbuka seputar pengalaman, perasaan, dan pengetahuan informan mengacu pada jenis pertanyaan Holloway & Wheeler (dalam Rachmawati, 2007). Teknik ini dipilih karena melibatkan interaksi langsung antara peneliti dan dosen, sehingga dapat menggali informasi secara mendalam sekaligus memahami makna yang diberikan atas pengalaman tersebut (Creswell, 2014; Moleong, 2014). Peneliti sendiri berperan sebagai instrumen utama, dibantu alat perekam suara untuk mendokumentasikan jalannya wawancara.

Data yang terkumpul dianalisis menggunakan analisis tematik Braun & Clarke (2006) melalui enam tahap, yaitu mengenali data, menyusun kode awal, menelusuri tema, meninjau ulang tema, merumuskan dan menamai tema, serta menyusun laporan. Analisis dilakukan dengan pendekatan induktif, artinya tema yang dihasilkan benar-benar bersumber dari data, bukan dari teori yang ditentukan lebih dulu. Untuk menjaga keabsahan data, peneliti menggunakan teknik *member check*, yaitu mengonfirmasi kembali data yang telah diperoleh kepada informan agar sesuai dengan maksud yang ingin disampaikan (Husnailail dkk., 2024; Mekarisce, 2020).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan proses analisis tematik Braun & Clarke (2006), diperoleh tiga tema yang saling berkaitan dan menggambarkan pengalaman dosen dalam mengajar mahasiswa tuli di UNESA, yaitu (1) pengalaman dan kesiapan dosen dalam mengajar mahasiswa tuli, (2) kesenjangan dukungan dalam pembelajaran mahasiswa tuli, dan (3) adaptasi dan praktik pedagogis dosen. Dapat dilihat melalui *thematic map* berikut:



Gambar 1. *Thematic Map*

1. Pengalaman dan Kesiapan Dosen dalam Mengajar Mahasiswa Tuli

Pengalaman dosen mengajar mahasiswa tuli terlihat sangat beragam, baik dari lama waktu mengajar maupun

titik awal pengalaman tersebut dimulai. Sebagian dosen sudah bertahun-tahun menangani mahasiswa tuli, sementara sebagian lain baru mulai satu-dua semester terakhir, bahkan ada yang belum pernah sama sekali mengajar mahasiswa disabilitas sebelumnya. Meski begitu, pengalaman ini umumnya dimaknai sebagai proses belajar tersendiri, bahkan menjadi titik balik profesional yang berkesan positif bagi sebagian dosen.

"Sebenarnya saya merasa titik balik itu benar-benar titiknya saya mengajar pendidikan seni inklusi. Materi kuliah yang seni inklusi... Dan saya ketemu mahasiswa (tuli) tadi kebetulan akhirnya jadi paham ya. Oh ternyata gini ya rasanya mengajar teman-teman yang punya keterbatasan." (D10)

Dari sisi kompetensi, mayoritas dosen mengaku tidak pernah dibekali pelatihan bahasa isyarat secara formal oleh institusi, sehingga muncul rasa kaget di awal mengajar.

"Karena memang kami tidak dibekali untuk ini." (D5)

Kondisi ini mendorong sebagian dosen berinisiatif belajar bahasa isyarat secara mandiri lewat berbagai cara, meski kemampuannya masih terbatas pada level dasar.

"...kita belum dibekali juga gitu kan, jadi kita akhirnya otodidak sendiri... saya belajar di YouTube... saya juga sempat datang di CFD Bungkul... dan belajar sama teman-teman tuli." (D3)

Kompetensi pedagogis dosen kemudian terbentuk lewat proses mengenali karakteristik dan kebutuhan individual tiap mahasiswa tuli, yang pada akhirnya membentuk kesadaran bahwa mahasiswa tuli memiliki potensi, bukan sekadar keterbatasan.

"...ketika dia project based, selalu kelompok. Membuat produk yang produknya itu benar-benar bagus. Di atas rata-rata tim... berarti kan istilahnya bagi anak disabilitas pun masih bisa berkarya." (D1)

Temuan ini memperlihatkan bahwa kesiapan dosen mengajar mahasiswa tuli di UNESA tidak muncul begitu saja, melainkan terbentuk lewat proses yang bertahap. Jika ditinjau dari siklus *experiential learning* oleh Kolb (1984), pola ini menggambarkan satu putaran penuh siklus belajar, pertemuan pertama dengan mahasiswa tuli menjadi *concrete experience*, rasa kaget dan kesadaran akan keterbatasan diri menjadi *reflective observation*, pemahaman baru tentang cara mengajar yang tepat menjadi *abstract conceptualization*, dan penerapannya lewat kompetensi pedagogis menjadi *active experimentation*.

Kesenjangan antara siklus belajar ideal dengan kenyataan di lapangan ini sejalan dengan pendapat Moriña (2017) bahwa dosen kerap belum cukup dibekali untuk mengajar secara inklusif, dan senada dengan temuan Rofiah et al., (2023) bahwa status kampus inklusif UNESA belum sepenuhnya diiringi kesiapan

menyeluruh dari para dosennya. Namun, penelitian ini menemukan hal yang belum banyak diungkap penelitian sebelumnya, yakni inisiatif dosen sendiri untuk menutup kesenjangan tersebut tanpa menunggu dukungan kampus, sejalan dengan pandangan Lombardi et al., (2013) bahwa kompetensi mengajar inklusif bukan hanya soal kemampuan teknis, tetapi juga keterbukaan sikap terhadap disabilitas. Berbeda dari penelitian Svendby (2024) yang membahas satu dosen di Norwegia terkait disabilitas secara umum, serta Andini dkk., (2021) dan Tannenbaum-Baruchi et al., (2025) yang lebih berfokus pada sudut pandang mahasiswa tuli, penelitian ini mencoba mengisi kekosongan tersebut dengan menjadikan pengalaman dosen sebagai sumber data utama. Dapat disimpulkan bahwa kesiapan mengajar dosen UNESA sejauh ini lebih banyak lahir dari usaha pribadi masing-masing, sehingga menjadi catatan penting agar kesiapan tersebut tidak terus menerus bergantung pada inisiatif individu.

2. Kesenjangan Dukungan dalam Pembelajaran Mahasiswa Tuli

Karakteristik mahasiswa tuli yang dihadapi dosen ternyata cukup beragam, mulai dari kemampuan berbahasa isyarat dan oral yang berbeda-beda sampai kecepatan memahami instruksi yang tidak sama.

"...misalnya pas WA ya, SPOK-nya itu, struktur bahasanya kan mereka terbalik." (D2)

Menariknya, sebagian besar dosen justru menilai mahasiswa tuli relatif lebih mudah diajar dibanding mahasiswa dengan jenis disabilitas lain.

"...yang paling mudah untuk diajar itu yang tuli sebenarnya... kreativitas mereka di dalam menciptakan karya dan sebagainya itu, beberapa malah melampaui dari teman-teman yang normal." (D5)

Dari sisi dukungan, dosen mengaku institusi belum menyediakan pelatihan maupun fasilitas komunikasi khusus.

"...belum. Enggak ada. Enggak ada disediakan pelatihan khusus untuk yang disabilitas belum ada." (D4)

Kekosongan ini banyak ditutupi lewat dukungan informal, terutama dari teman sekelas yang berperan sebagai jembatan komunikasi, sebuah bentuk dukungan yang disampaikan oleh hampir seluruh informan.

"...dia punya satu atau dua teman yang selalu standby, dia akan menerjemahkan." (D4)

Kesenjangan dukungan ini pada akhirnya memunculkan hambatan komunikasi sebagai kendala yang paling banyak disampaikan informan, meski tidak seluruh dosen merasakan hambatan yang berarti.

"...tantangannya adalah komunikasi sih." (D3)

"...saya tidak ada masalah." (D7)

Keragaman karakteristik komunikasi mahasiswa tuli ini sejalan dengan pendapat Somad dan Hernawati (dalam Rahmah, 2018) bahwa individu tuli memang beragam dari sisi bahasa, emosi, dan sosial, dan diperkuat oleh Arnida dkk., (2024) yang menegaskan bahwa secara intelektual, kemampuan mahasiswa tuli sebenarnya setara dengan mahasiswa dengar, hanya saja keterbatasan bahasa membuat mereka butuh waktu lebih untuk memahami sesuatu secara verbal. Persepsi dosen yang menganggap mahasiswa tuli lebih mudah diajar ini perlu dicermati, karena berpotensi membuat kebutuhan dukungan yang sebenarnya masih diperlukan menjadi kurang terlihat.

Minimnya dukungan formal ini berbeda jauh dari gambaran ideal yang disampaikan Rofiah et al., (2023) tentang koordinasi dosen dengan pusat layanan disabilitas kampus, sekaligus memperlihatkan jarak antara Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023 dengan praktik di lapangan. Dukungan teman sebaya yang muncul sebagai penopang utama ini, jika ditinjau dari teori dukungan sosial House (1981), sebenarnya sudah mencakup dukungan instrumental, informasional, dan emosional sekaligus, sejalan dengan bentuk layanan kelompok belajar sebaya yang disebut Sarkar & Ghosh (2024), meskipun di UNESA dukungan semacam ini tumbuh secara alami, bukan hasil fasilitasi resmi kampus.

Hambatan komunikasi yang muncul akibat kesenjangan ini memperkuat temuan Percival et al., (2025) dan Sarkar & Ghosh (2024) bahwa kendala terbesar mahasiswa tuli di perguruan tinggi adalah sulitnya mengakses informasi kelas. Karena tidak semua dosen merasakan hambatan yang sama beratnya, temuan ini menunjukkan bahwa dampak kesenjangan dukungan ternyata tidak seragam bagi setiap dosen. Sejalan dengan Tannenbaum-Baruchi et al., (2025) yang menyebut aksesibilitas dan dukungan institusi masih menjadi tantangan utama dari sudut pandang mahasiswa, serta Svendby (2024) yang menemukan dosen kesulitan menghadapi keberagaman mahasiswa tanpa dukungan memadai, dapat disimpulkan bahwa persoalan ini bukan hanya dialami UNESA, dan fungsi dukungan yang idealnya terstruktur justru banyak beralih ke jejaring informal yang sifatnya kebetulan dan tidak konsisten di setiap kelas.

3. Adaptasi dan Praktik Pedagogis Dosen

Dalam menghadapi kesenjangan tersebut, dosen menerapkan berbagai strategi komunikasi sekaligus, mulai dari verbal, tulisan, gestur, sampai teknologi speech-to-text yang menjadi strategi paling banyak dipakai, digunakan oleh 8 dari 10 informan.

"Jadi kita ngomong nunggu suara kita tuh muncul di layar text-to-speech itu... kalau yang dimunculkan itu salah ya kita ulangi lagi pelan-pelan gitu." (D6)

Strategi ini diperkuat dengan penempatan posisi duduk strategis dan pemanfaatan media visual ber-caption.

"...videografi, itu saya kasih subtitle, gitu... biasanya saya pakai benar-benar text-nya itu panjang-panjang, biar mereka itu paham, gitu." (D3)

Menariknya, meski menerapkan berbagai penyesuaian konkret, dosen tetap menegaskan bahwa proses belajar mahasiswa tuli tidak dibedakan dari mahasiswa lain.

"...cara mengajar, gak ada yang berbeda karena semua itu ngajarnya sama rata. Antara mahasiswa normal sama mahasiswa tuli tuh gak ada yang dibedakan." (D6)

Selain strategi komunikasi dan pembelajaran, dosen juga membangun keterlibatan mahasiswa tuli lewat pendekatan individual dan ruang komunikasi di luar kelas, serta penguatan motivasi lewat apresiasi positif.

"Harus melalui pendekatan yang personal." (D9)

"Kalau mungkin dia diberikan pujian, kalau tidak seperti itu dia motivasinya berkurang." (D9)

Temuan ini memperkuat peran komunikatif dosen yang dijelaskan Rashid et al., (2026) bahwa komunikasi menjadi hambatan terbesar mahasiswa tuli sehingga dosen dituntut aktif memastikan informasi tersampaikan dengan jelas, sekaligus sejalan dengan kebutuhan teknologi asistif dan priority seating yang disebut Percival et al., (2025) dan Sarkar & Ghosh (2024). Pola dosen yang menerapkan penyesuaian konkret namun tetap menegaskan kesetaraan perlakuan ini dapat dipahami sebagai penerapan prinsip equity yang dikemukakan Bartolo et al., (2025), yaitu penyesuaian dilakukan bukan untuk memisahkan mahasiswa tuli, melainkan supaya mereka mendapat kesempatan belajar yang setara.

Upaya membangun keterlibatan lewat pendekatan individual dan penguatan positif, jika ditinjau dari *Self-Determination Theory* milik Deci & Ryan (1985) dan Ryan & Deci (2000) dapat dilihat sebagai cara memenuhi kebutuhan kompetensi dan keterhubungan (*relatedness*) mahasiswa tuli, sekaligus memperkuat rasa percaya diri mereka dalam belajar. Hal ini sejalan dengan peran suportif dosen menurut Percival et al., (2025) dan mencerminkan prinsip partisipasi dalam pendidikan inklusif (UNESCO, 2017), bahwa mahasiswa disabilitas semestinya dilibatkan secara aktif, bukan sekadar ditempatkan di kelas. Dibandingkan dengan Svendby (2024) yang belum menjelaskan strategi konkret dosen dalam menghadapi keberagaman mahasiswa, serta kebutuhan belajar mahasiswa tuli yang ditemukan Andini dkk., (2021) penelitian ini memperlihatkan bahwa kebutuhan tersebut memang direspons langsung lewat

berbagai strategi nyata di kelas, meski efektivitasnya, seperti disebut Tannenbaum-Baruchi et al., (2025), masih menjadi ruang terbuka untuk penelitian selanjutnya. Dapat disimpulkan bahwa adaptasi dan praktik mengajar dosen berjalan sebagai proses berkelanjutan, baik dari sisi penyesuaian komunikasi dan pembelajaran maupun usaha membangun hubungan sosial, meski semuanya masih dijalankan secara mandiri tanpa dukungan sistem yang kuat dari kampus.

PENUTUP

Simpulan

Penelitian ini menemukan tiga hal utama terkait pengalaman dosen mengajar mahasiswa tuli di UNESA. Pertama, kesiapan dan pengalaman dosen terbentuk secara bertahap lewat proses belajar mandiri, mulai dari rasa kaget di awal karena minimnya pembekalan formal hingga terbentuknya kompetensi pedagogis melalui pengenalan karakteristik tiap mahasiswa. Kedua, terdapat kesenjangan antara kebutuhan mahasiswa tuli dan dukungan formal yang tersedia bagi dosen, sehingga peran dukungan ini banyak ditanggung oleh teman sebaya dan orang tua mahasiswa, yang pada akhirnya memunculkan hambatan komunikasi dan penyampaian materi. Ketiga, dosen merespons kesenjangan tersebut lewat berbagai strategi komunikasi, penyesuaian metode dan media pembelajaran, serta pendekatan individual untuk membangun keterlibatan mahasiswa tuli di kelas.

Saran

Bagi UNESA, disarankan untuk: (1) pengembangan kompetensi dosen berupa menyediakan pelatihan bahasa isyarat secara rutin dan berkelanjutan bagi dosen, (2) menghadirkan tenaga pendukung dengan menyediakan juru bahasa isyarat dan pendamping disabilitas di setiap tingkat program studi, (3) melengkapi fasilitas komunikasi yang masih minim di sejumlah program studi, seperti penyediaan mikrofon dengan kualitas yang layak, sistem *speech-to-text* atau *captioning* yang memadai, dan pengoptimalan pemanfaatan fasilitas yang sebenarnya sudah tersedia, serta (4) memberikan informasi lebih awal kepada dosen terkait jenis disabilitas mahasiswa yang akan diajar sebelum perkuliahan berjalan agar dosen dapat mempersiapkan strategi mengajar yang sesuai sejak awal.

Bagi dosen, disarankan: (1) mempertahankan strategi komunikasi dan terus mengembangkan pemanfaatan teknologi *speech-to-text* serta kombinasi komunikasi verbal, tulisan, dan gesture, (2) mempertahankan penempatan posisi duduk terdepan bagi mahasiswa tuli dan konsisten menggunakan media visual ber-*caption* dalam menyampaikan materi, (3) mempertahankan pendekatan individual dalam pembelajaran serta penguatan motivasi secara berkelanjutan untuk mendukung keterlibatan mahasiswa tuli di kelas, (4)

melakukan kolaborasi antarsesama dosen untuk membangun ruang berbagi pengalaman dan strategi mengajar mahasiswa tuli agar dosen yang baru pertama kali mengajar mendapat dasar mengajar.

Bagi peneliti selanjutnya, disarankan: (1) menggali sudut pandang mahasiswa tuli secara langsung untuk menilai efektivitas strategi dosen yang ditemukan dalam penelitian ini, (2) memperluas subjek penelitian pada dosen yang mengajar jenis disabilitas lain, (3) memperluas dan mendalami aspek yang belum banyak dibahas dalam penelitian ini, seperti harapan dosen terhadap pengembangan layanan inklusif di kampus maupun praktik refleksi dan evaluasi pembelajaran yang dilakukan dosen setelah mengajar mahasiswa tuli.

DAFTAR PUSTAKA

- Andini, D. W., Prayogo, M. M., Rahim, A., & Wijayanto, Z. (2021). Analisa kebutuhan belajar mahasiswa tuli selama pembelajaran jarak jauh di perguruan tinggi. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 17(2), 52–61.
- Arnida, Hijriati, Maulina, C. P., Fitria, A., & Fadila, N. (2024). Analisis Karakteristik dan Aktivitas Belajar Anak Berkebutuhan Khusus (Tunarungu) di Sekolah SLB-B YPAC Banda Aceh. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8, 1–10.
- Bartolo, P. A., Borg, M., Callus, A., Camilleri, L., Gaetano, A. De, Mangiafico, M., D'Amato, E. M., Sammut, C., Vidal, R. V., & Vincent, J. (2025). Students with disabilities in higher education call for personal empowerment, equitable inclusive systems, and individualized accommodations. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1432682>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–01. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science & Business Media.
- House, J. S. (1981). *Work Stress and Social Support*. Addison-Wesley.
- Husnullail, M., Risnita, Jailani, M. S., & Asbui. (2024). Teknik Pemeriksaan Keabsahan Data dalam Riset Ilmiah. *Journal Genta Mulia*, 15(2), 71–73.
- Ikawati, D., Ramadhani, N. A., Aswarawati, A. N. D., Sukma, W. L., Jatmiko, Y. A., Synthesa, P., & Fahmi, I. (2024). Potret Penyandang Disabilitas di Indonesia: Hasil Long Form Sensus Penduduk 2020. Badan Pusat Statistik.

- Indonesia, R. (2016). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 8 Tentang Penyandang Disabilitas.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Lintangsari, A. P. (2014). Identifikasi Kebutuhan Mahasiswa Tuli Dalam Pembelajaran Bahasa Tulis. *Indonesian Journal of Disability Studies*, 1(1), 60–70.
- Lombardi, A., Murray, C., & Dallas, B. (2013). University Faculty Attitudes Toward Disability and Inclusive Instruction: Comparing Two Institutions. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(3), 221–232.
- Mekarisce, A. A. (2020). Teknik Pemeriksaan Keabsahan Data pada Penelitian Kualitatif di Bidang Kesehatan Masyarakat. *Jurnal Ilmiah Kesehatan Masyarakat*, 12(33).
- Ministry of Education, Culture, Research and Technology. (2023). Permendikbudristek No. 48 Tahun 2023 tentang Akomodasi yang Layak bagi Mahasiswa Penyandang Disabilitas pada Perguruan Tinggi.
- Moleong, L. J. (2014). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (32nd ed.). Remaja Rosdakarya.
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Muhibbin, M. A., & Hendriani, W. (2021). Tantangan dan Strategi Pendidikan Inklusi di Perguruan Tinggi di Indonesia: Literature Review. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 4(2), 92–102. <https://doi.org/10.26740/inklusi.v4n2.p92-102>
- Patandung, Y., & Panggua, S. (2022). Analisis Masalah-Masalah Pendidikan dan Tantangan Pendidikan Nasional. *Jurnal Pendidikan*, 12(2), 794–805.
- Percival, K., Ahmed, M., & Khan, N. B. (2025). Adjustment to the learning environment among university students who are deaf or hard of hearing. *South African Journal of Communication Disorders*, 72(1), 1–13. <https://doi.org/10.4102/sajcd.v72i1.1114>
- Pradana, S. (2024). Persepsi Dosen dan Mahasiswa terhadap Pendidikan Inklusif di STIT Tanggamus. *Jurnal Ilmu Tarbiyah*, 3(2), 93–106.
- Rachmawati. (2007). Pengumpulan Data dalam Penelitian Kualitatif: Wawancara. *Jurnal Keperawatan Indonesia*, 11, 35–40. <https://doi.org/10.7454/JKI.V11I1.184>
- Rahmah, F. N. (2018). Problematika Anak Tunarungu Dan Cara Mengatasinya. *Rumah Jurnal IAIN Kudus*, 6, 1–15.
- Rashid, S. M. M., Yahya, S. F., Khairuddin, K. F., & Jamaludin, K. A. (2026). Teacher Communication Strategies for Supporting Participation and Engagement Among Deaf and Hard-of-Hearing (DHH) Students: A Systematic Review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 25(2), 130–149.
- Rofiah, K., Tanyu, N. R., Sujarwanto, S., & Ainin, I. K. (2023). Inclusive education at Universitas Negeri Surabaya: Perceptions and realities of students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 38(2), 14–25. <https://doi.org/10.52291/ijse.2023.38.18>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sarkar, R., & Ghosh, A. (2024). Challenges faced by students with hearing impairment in higher education: A comprehensive analysis. *International Journal of Applied Research*, 5(1), 6–12.
- Subhaktiyasa, P. G. (2024). Menentukan Populasi dan Sampel: Pendekatan Metodologi Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(4), 2721–2731. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i4.2657>
- Svendby, R. B. (2024). Inclusive Teaching in Higher Education: Challenges of Diversity in Learning Situations from the Lecturer Perspective. *Social Sciences*, 13(3). <https://doi.org/10.3390/socsci13030140>
- Tannenbaum-Baruchi, C., Ha'am, B. A., & Revital, H. (2025). Accessibility and support in higher education: a case study of deaf and hard of hearing students' perceptions. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01586-x>
- UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. UNESCO.