Contents list avaliable at Directory of Open Access Journals (DOAJ)
Aulad : Journal on Early Childhood
Volume 8 Issue 2 2025, Page 647-660
ISSN: 2655-4798 (Printed); 2655-433X (Online)
Journal Homepage: https://aulad.org/index.php/aulad

Peran Guru dalam Menstimulasi Perkembangan Bahasa Anak Tunagrahita Usia 7-8 Tahun

Dini Wulandari[1]✉, Wilda Isna Kartika[2]
Universitas Mulawarman, Indonesia[1,2]
DOI: 10.31004/aulad.v8i2.898

✉ Corresponding author:
[dini79956@gmail.com]

Article Info

Kata kunci:
Peran guru;
Anak Tunagrahita;
Stimulasi Bahasa

Abstrak

Penelitian ini membahas pentingnya peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita usia 7-8 tahun, mengingat keterbatasan kognitif yang mempengaruhi kemampuan berbahasa mereka. Tujuan penelitian adalah untuk mengetahui bagaimana peran guru dalam mengembangkan kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif anak tunagrahita. Metode yang digunakan adalah studi kasus kualitatif dengan teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi terhadap empat anak tunagrahita. Analisis data dilakukan menggunakan model Miles dan Huberman melalui tahap pengumpulan, reduksi, penyajian data dan penarikan kesimpulan yang terstruktur. Hasil penelitian menunjukkan bahwa peran guru sebagai motivator, fasilitator, evaluator, dan orang tua kedua berperan penting dalam peningkatan kemampuan bahasa anak. Implikasi dari hasil ini menunjukkan bahwa perlu adanya strategi pengajaran yang konsisten dan dukungan emosional, serta kolaborasi dengan orangtua untuk mengoptimalkan perkembangan bahasa anak tunagrahita.

Keywords:
Teacher Role;
Children with Intellectual Disabilities;
Language Stimulation

Abstract

This study discusses the importance of the role of teachers in stimulating the language development of children with intellectual disabilities aged 7-8 years, considering the cognitive limitations that affect their language skills. The purpose of the study was to determine the role of teachers in developing receptive and expressive language skills of children with intellectual disabilities. The method used was a qualitative case study with observation, interview, and documentation techniques for four children with intellectual disabilities. Data analysis was carried out using the Miles and Huberman model through the stages of collecting, reducing, presenting data and drawing structured conclusions. The results of the study showed that the role of teachers as motivators, facilitators, evaluators, and second parents played an important role in improving children's language skills. The implications of these results indicate that there needs to be a consistent teaching strategy and emotional support, as well as collaboration with parents to optimize the language development of children with intellectual disabilities.

Received December, 16 2024; Received in revised form December, 20 2024; Accepted May, 10 2025
Available online May, 11 2025 / © 2025 The Authors. Published by Perkumpulan Pengelola Jurnal PAUD Indonesia. This is an open access article under the CC BY-SA license (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0)

1. PENDAHULUAN

Setiap individu memiliki hak yang sama akan kemampuan berbahasa. Anak usia dini merupakan anak dengan rentang usia 0 sampai 8 tahun menurut NAECY *(National Association for The Education Young Children)* yang masih membutuhkan bantuan dan stimulasi dari orang dewasa disekitar (Nisa Felicia, 2021). Setiap individu yang dilahirkan memiliki kekurangan dan kelebihan yang berbeda-beda, begitu pula dengan anak berkebutuhan khusus (I. Oktaviani et al., 2024) yang membutuhkan bantuan dalam mengoptimalkan tumbuh kembangnya. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) didefinisikan sebagai anak usia dini yang memerlukan penanganan khusus karena adanya gangguan perkembangan dan kelainan yang dialami anak (Ayuning et al., 2022). Anak disabilitas dibedakan menjadi berbagai macam ketunaan, salah satunya tunagrahita. Tunagrahita merupakan kondisi di mana seorang individu memiliki keterlambatan dalam intelegensinya sehingga sedikit terhambat dalam proses pemerolehan bahasanya (Amalina et al., 2023). Anak tunagrahita memiliki keterbatasan dalam aspek bahasa (Hulu et al., 2023). Sejalan dengan pendapat Napitulu et al (2022) yang mengatakan bahwa anak tunagrahita kesulitan dalam mengingat apa yang dilihat dan didengar oleh orang sekitarnya sehingga menyebabkan hambatan untuk berkomunikasi. Ini dikarenakan anak tunagrahita memiliki keterbatasan dalam fungsi intelektual; pada saat belajar, menalar, membuat keputusan, dan memecahkan masalah (Mayasari, 2019). Anak dengan hambatan intelektual dikelompokkan menjadi empat tingkatan sebagai berikut: anak didik dengan hambatan intelektual ringan (IQ 70-55), anak didik dengan hambatan intelektual sedang (IQ 55-40), anak didik dengan hambatan intelektual berat (IQ 40-25), anak didik dengan hambatan intelektual sangat berat (IQ <25) (Azzahra et al., 2024).

Akibat dari rendahnya IQ yang dimiliki anak tunagrahita inilah yang menyebabkan kosakata anak lebih sedikit dibandingkan anak pada umumnya serta adanya kesulitan dalam konsep-konsep abstrak (Amanullah, 2022). Penggunaan kosakata harus konkrit seperti kosakata pada aktivitas yang mereka temui sehari-hari (Tifani Gresilia et al., 2023). Hal ini sejalan degan pendapat Khairiyyah et al (2024). Anak tunagrahita memiliki gangguan artikulasi pelafalan, berkomunikasi sehingga anak terhambat dalam komunikasi verbal (Fadilah et al., 2024). Perbendaharaan kosakata dan penguasaan bahasa secara keseluruhan mengalami gangguan akibat intelegensi yang tidak sama pada anak umumnya (N. A. Firdaus et al., 2021). Penelitian sebelumnya Eko Retnosari (2022) yang menyampaikan mengapa anak tunagrahita mengalami defisit bahasa karena adanya keanomalian pada otak bagian yang disebut *konteks serebri* yang memiliki fungsi *kortikal* yang terkait dengan ingatan dan fungsi bicara terlihat lebih kecil daripada ukuran normal. Penelitian lainnya oleh Lubis & Ikawati (2018) mengatakan adanya kerusakan fungsi otak di daerah *broca* dan *wernickle* yang tidak berfungsi dengan penuh dan berdampak pula pada gangguan berbicara yang berhubungan dengan kesulitan menghasilkan bunyi yang spesifik untuk berbicara. Menurut Nadhiroh & Abror (2024), ketika seorang anak mengalami keterlambatan dalam intelektualnya, hal ini secara tidak langsung mempengaruhi keterlambatan dalam penguasaan bahasa mereka. Penelitian lainnya oleh Al Khairiyyah et al (2024) mengatakan anak tunagrahita lebih memahami hal-hal yang berwujud langsung yang berkaitan erat dalam kehidupan sehari-hari daripada hal abstrak.

Kemampuan berbahasa anak tunagrahita tidak akan berhasil tanpa adanya faktor yang mempengaruhi hal tersebut, faktor keberhasilan ini merujuk dalam berbagai aspek yang mendukung perkembangan bahasa anak tunagrahita secara optimal. Menurut Ardi & Vionel (2022) lingkungan yang mendukung dapat memberikan stimulasi tepat untuk meningkatkan kemampuan berbahasa anak tunagrahita. Berkaitan dengan hal tersebut, dibutuhkan intensitas serta konsistensi latihan dalam keseharian pada anak tunagrahita (Isroini & Harsiwi, 2024). Dengan menerapkan kedua hal tersebut diharapkan dapat memotivasi dan kepercayaan diri anak untuk lebih berani dalam berkomunikasi, ini sejalan dengan pendapat Widodo et al (2020) yang menerangkan bahwa dengan memberikan motivasi berupa apresiasi terhadap usaha mereka akan meningkatkan keterampilan komunikasi karena anak merasa memiliki kepercayaan diri dalam berinteraksi bersama orang tua dan akan menerapkan hal itu dengan orang lain. Faktor lainnya yang mendukung adalah dengan pemberian metode pembelajaran yang sesuai dengan usia anak oleh orang tua maupun guru. Selaras dengan pandangan Lucky & Noordiana (2021) bahwa pemilihan metode pembelajaran yang tepat dinilai sangat penting dalam membantu anak untuk mengembangkan kemampuan berbahasa mereka. Lebih lanjut, pemberian metode belajar oleh guru juga merupakan faktor keberhasilan pada aspek perkembangan bahasa. Ini dinilai berdasarkan adanya peran guru yang menciptakan lingkungan pembelajaran yang mendukung, melatih anak berbicara dengan jelas, serta peran guru yang harus terus mengamati perkembangan bahasa anak, lalu menyesuaikan strategi pembelajaran di kedepannya, kemudian melakukan evaluasi di setiap semesternya (Triana & Nadhirah, 2024).

Guru sangat berperan penting dalam proses tumbuh kembang anak dalam pendidikan formal, karena guru berperan sebagai orang tua kedua bagi anak didik yang di mana memberikan motivasi, fasilitator dan juga pembimbing menuju kebaikan. Ini sejalan dengan pendapat penulis lainnya yang menyebutkan bahwa guru berperan sebagai *role model* yang dapat ditiru dan digugu dalam berperilaku dan tutur kata (Naibaho, 2018). Guru juga berperan sebagai fasilitator pembelajaran di dalam kelas agar menjadi kondusif (Salsabilah et al., 2021). Selain itu guru berperan sebagai motivator yang memberi semangat dan motivasi pada anak didiknya agar dapat berkembang secara optimal sesuai dengan potensi dan minatnya masing-masing (Lattu, 2018). Guru berperan sebagai evaluator dalam kegiatan pembelajaran untuk mengawasi seluruh kemampuan, kemajuan dan peningkatan anak didik selama proses pembelajaran (Saumi et al., 2021). Guru sebagai pendidik yang membantu pengetahuan

dan keterampilan anak dengan cara memberi arahan, mengontrol aktivitas serta memberi motivasi kepada anak (Samsudin, 2021). Guru sebagai pembimbing menurut Nurhasanah et al (2021) adalah pemberian bimbingan kepada anak didik dalam mengatasi kesulitan yang dihadapi oleh anak. Guru sebagai pengajar didefinisikan sebagai peran yang terbangun dari sikap profesional dan komitmen untuk meningkatkan mutu pembelajaran, dengan demikian guru sebagai pengajar memiliki tugas untuk merancang pembelajaran, mempersiapkan media dan bahan ajar, serta memilih pendekatan dan strategi yang efektif digunakan dalam proses pembelajaran (Wally, 2021).

Keterampilan berbahasa anak dibagi menjadi dua yaitu keterampilan berbicara dan keterampilan membaca (Husna & Eliza, 2021). Bahasa sendiri merupakan alat komunikasi antar individu (Kholilullah et al., 2020). Bahasa adalah sistematik berupa lambang bunyi yang digunakan untuk mengungkapkan perasaan (Yulsyofriend et al., 2019) dan pikiran dalam bahasa itu sendiri (Anggraini et al., 2020). Bahasa anak usia dini membantu anak untuk berinteraksi dengan lingkungannya serta menjadi penunjang pembentukan konsep dirinya serta membantu mengomunikasikan perasaannya (Ulfah & Arifudin, 2022). Selain itu bahasa juga merupakan alat bertukar informasi terlebih dalam proses belajar mengajar (Arnianti, 2019). Kemampuan berbahasa perlu dikuasai oleh setiap anak untuk mempermudah dalam menyampaikan pemikiran atau perasaannya, tidak terkecuali pada anak penyandang disabilitas tunagrahita. Umumnya anak berkebutuhan khusus sangat bergantung terhadap orang-orang disekitarnya. Hal ini menyesuaikan dengan jenis permasalahan yang anak alami, oleh karena itu peran dari guru sangat diperlukan dalam pemberian stimulasi saat anak berada di lingkungan sekolah (A. Z. Zuhria & Harisiwi, 2024). Pelaksanaan kegiatan pembelajaran dilaksanakan harus secara rutin sebab, pada anak tunagrahita cukup sulit dalam mengingat (Tibo et al., 2022). Selain itu anak tunagrahita perlu diberikan motivasi agar anak selalu bersemangat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran (Pramesta & Setiawan, 2023). Menurut Khoiriyah (2016) melakukan komunikasi bersama anak tunagrahita memerlukan langkah-langkah khusus, seperti ketika berbicara tanpa terikat emosi negatif dan berhadapan dengan anak, menggunakan kalimat yang mudah dimengerti, dan guru tidak boleh memaksakan kehendaknya untuk anak agar anak mau mengikuti berbagai macam arahan yang telah diberikan.

Perkembangan bahasa anak usia dini khususnya usia 7-8 tahun pada umumnya memiliki karakteristik tersendiri. Seperti peningkatan kosakata semakin luas, anak mampu menggunakan kata-kata abstrak sederhana dan mulai memahami persamaan, perbedaan, bahkan anak sudah mulai menggunakan kalimat kompleks dan panjang dengan struktur tata bahasa yang lebih baik (Fathiyah et al., 2024). Sejalan dengan pendapat menurut Dewi et al (2020) yang mengatakan bahwa anak usia 7-8 tahun mengalami perkembangan bahasa yang sangat pesat, karena pada usia ini anak sudah dapat menguasai 20.000 hingga 50.000 kata. Hal ini dapat dilihat ketika anak mampu menafsirkan kalimat dan memahami penggunaan kata kerja serta anak dapat berkomunikasi dengan kalimat yang panjang walaupun terkadang bersifat imajiner. Hal ini disampaikan pula oleh Nasri et al (2021), karakteristik perkembangan bahasa meliputi kemampuan berkomunikasi yang semakin tertata serta tahap ini anak dapat menggunakan kata kiasan dan simbolis. Diperkuat dengan pendapat Hotima (2021), anak usia 7-8 tahun dapat meniru struktur bahasa yang mereka dengar bahkan kesalahan dalam cara berbahasa semakin berkurang dibandingkan usia sebelumnya. Dapat disimpulkan kemampuan anak pada usia ini, anak dapat bercerita dengan urutan yang lebih logis, teratur, dan anak dapat menceritakan kembali peristiwa atau pengalaman pribadi secara lebih runtut.

Beberapa penelitian sebelumnya terkait peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita telah dilakukan. Termasuk di Australia oleh Cupples et al (2018) yang fokus pada penelitian bahwa adanya peningkatan bahasa reseptif secara signifikan dengan rata-rata 59,04, sedangkan penelitian ini memfokuskan pada pengembangan dua kemampuan bahasa (ekspresif dan reseptif). Selain penelitian tersebut, ada pula penelitian oleh Nurlina (2021) yang mengupayakan adanya peningkatan bahasa membaca permulaan pada anak tunagrahita yang memiliki fokus dengan rentang diusia 9-10 tahun untuk usia kronologisnya dan guru menekankan pada keterampilan membaca permulaan sebagai bagian dari pengembangan bahasa anak tunagrahita, sedangkan penelitian ini memfokuskan pada usia kronologis 7-8 tahun serta peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa secara lebih luas dalam interaksi sehari-hari dan memahami instruksi sederhana. Selanjutnya oleh Rokayah (2023), penelitian yang berfokus pada pengucapan huruf sesuai bentuknya pada klasifikasi tunagrahita sedang, sedangkan perbedaan pada penelitian ini ada pada klasifikasi tunagrahita yang diambil yaitu berat dan berat sekali dengan peran guru yang menstimulasi membaca sederhana. Kajian sebelumnya yang dilakukan Thofa (2023) berfokus pada penerapan model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL) yang diterapkan hanya pada dua anak tunagrahita tingkatan ringan yang melakukan kegiatan belajar menggunakan media kartu bergambar untuk meningkatkan kemampuan reseptif dengan tindakan kelas tes pada anak tunagrahita, sedangkan pada penelitian ini guru menerapkan kegiatan belajar menyenangkan dengan bernyanyi untuk meningkatkan kemampuan bahasa reseptif dan ekspresif pada tiga anak tunagrahita berat dan berat sekali. Selanjutnya Pratiwi et al (2021) memiliki fokus pada pengembangan dua keterampilan berbahasa menggunakan metode *role play* yang durasi intervensi cendurung singkat. Perbedaan dengan penelitian penulis ada pada pembahasan terkait bagaimana keterlibatan guru di dalam perkembangan bahasa di sekolah dalam jangka panjang.

Berdasarkan beberapa penelitian di atas, dapat dipahami bahwa peneliti ingin menjelaskan bagaimana peran guru dalam jangka panjang dan secara konsisten dalam menstimulasi bahasa anak tunagrahita dalam interaksi di dalam kelas serta adanya pendekatan yang tidak hanya melibatkan percakapan verbal tetapi juga bahasa isyarat

sederhana untuk bahasa reseptif dan ekspresif anak. Selain itu fokus pada anak tunagrahita pada klasifikasi tunagrahita berat dan berat sekali yang memiliki tantangan bahasa yang lebih kompleks pada rentang usia 7-8 tahun secara spesifik. Masih kurangnya peran dan kesadaran guru untuk memfasilitasi tumbuh kembang anak disabilitas menjadi salah satu urgensi penelitian ini dibahas. Semua hambatan yang dialami anak disabilitas intelektual menjadi latar belakang adanya peran guru dalam membantu perkembangan anak didiknya, salah satunya adalah perkembangan bahasa anak. Diperkuat dengan penelitian di Netherlands oleh Houwen et al (2016) yang menyimpulkan bahwa anak dengan disabilitas intelektual yang parah dalam tahap berat dan berat sekali menjadikan anak disabilitas lambat dalam memproses bahasa sehingga diperlukannya intervensi dari berbagai pihak yang terlibat termasuk guru sebagai pendidik. Selanjutnya menurut Arifin & Pauweni (2019), bahwa guru memiliki peran untuk mendukung terciptanya proses pembelajaran yang menyenangkan dan efisien bagi anak didik di kelas. Ini sejalan pula dengan pendapat Maranatha & Putri (2021) yang menyampaikan bahwa walaupun ada banyak metode pembelajaran yang dapat diterapkan untuk meningkatkan kemampuan bahasa anak tunagrahita namun, peran guru masih harus lebih ditingkatkan lagi. Pada pernyataan penelitian di atas maka tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui peran guru dalam mengembangkan kemampuan berbahasa pada anak tunagrahita usia 7-8 tahun. Dari tujuan penelitian yang dijabarkan di atas maka tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui peran guru dalam mengembangkan kemampuan berbahasa pada anak tunagrahita usia 7-8 tahun.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan metodologi kualitatif dengan pendekatan jenis penelitian studi kasus. Studi kasus sendiri dapat memudahkan dalam mengeksplorasi secara mendalam terhadap peristiwa tertentu (Assyakurrohim et al., 2022). Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti melihat dinamika kasus yang kompleks yang tidak bisa diukur secara kuantitatif, selain itu penelitian ini merupakan jenis penelitian yang memungkinkan peneliti menggali data secara rinci dengan memahami perspektif individu atau kelompok dan mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi suatu kondisi (Abdussamad, 2021). Terkait dengan penelitian ini, penulis mengambil jenis penelitian studi kasus agar mendapatkan informasi mendalam mengenai peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak disabilitas intelektual.

Penelitian ini dilaksanakan di dua lembaga SLB yaitu, SLB Cemara Wilis Samarinda dan SLB Negeri Samarinda. Penelitian melibatkan empat orang anak tunagrahita sebagai subjek penelitian karena anak-anak tersebut mewakili variasi kondisi tunagrahita dengan tingkat keparahan yang berbeda (dari berat hingga sangat berat) dan rentang usia spesifik, yaitu 7-8 tahun (Tabel 1) serta total dua guru, di dua lembaga yang berbeda. Ini memungkinkan penulis untuk mengetahui apa saja peran guru yang dapat mempengaruhi perkembangan bahasa anak dikondisi intelektual yang berbeda-beda. Selain itu, anak-anak ini berada di dua lembaga yang berbeda yaitu tiga orang di SLB Cemara Wilis Samarinda dan satu di SLB Negeri Samarinda yang dapat memberikan data lebih komprehensif terkait dengan peran guru di lingkungan yang berbeda.

Tabel 1. Data Anak

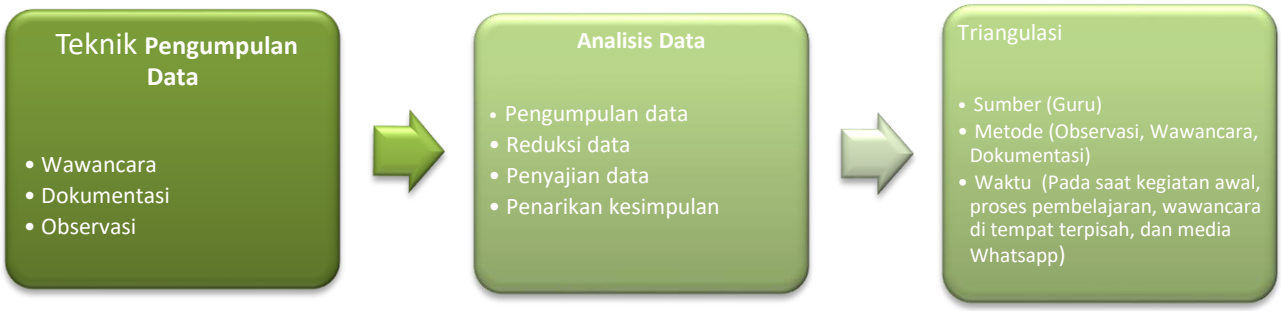
No	Inisial Anak	Tanggal Lahir	Kelas	Usia Kronologis Per-November	IQ per-Juni 2024	Usia Mental
1	JJK	23 Maret 2017	I (Akar) (SLB Cemara Wilis Samarinda	7 Tahun 8 Bulan	36	2 Tahun, 1 Bulan, 22 Hari
2	SA	16 Juni 2017	II (Akar) (SLB Cemara Wilis Samarinda	7 Tahun 5 Bulan	20	1 Tahun, 22 Hari
3	AFP	04 Januari 2017	II (Akar) (SLB Cemara Wilis Samarinda)	7 Tahun 11 Bulan	20	1 Tahun, 1 bulan, 11 Hari
4	MA	08 Juni 2016	II (SLB Negeri Samarinda)	8 tahun 5 bulan	46	3 tahun 10 bulan

Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah observasi, wawancara dan dokumentasi (Cresswel, 2015). Teknik ini digunakan untuk meningkatkan validitas dan kredibilitas (Sugiyono, 2020). Peneliti mengumpulkan tiga data yaitu data observasi yang di mana peneliti melakukan pengamatan terhadap peserta didik usia 7-8 tahun di SLB Cemara Wilis Samarinda dan SLB Negeri Samarinda selama proses pembelajaran. Data wawancara dengan dua guru dari kedua SLB tersebut untuk mengetahui metode dan peran mereka dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita (Tabel 2). Selain itu adanya data dokumentasi dengan menyertakan catatan, dan lembar penilaian yang digunakan untuk mengevaluasi perkembangan bahasa anak-anak tunagrahita beserta hasil tes IQ anak-anak yang diperoleh dari Grahita Indonesia dan Rumah Sakit Atma Husada Mahakam Samarinda. Peneliti menggunakan analisis data model Miles dan Huberman dalam (Rony Zulfirman, 2022) yang memiliki 4 tahapan yaitu, pengumpulan data, reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan. Selain itu juga menggunakan teori yang diperoleh melalui karya ilmiah artikel yang relevan dengan judul penelitian.

Tabel 2. Indikator Instrumen

Variabel	Indikator
Peran Guru	1. Peran guru sebagai motivator 2. Peran guru sebagai fasilitator 3. Peran guru sebagai evaluator 4. Peran guru sebagai orangtua kedua
Perkembangan Bahasa	1. Bahasa reseptif (menyimak) 2. Bahasa ekspresif (berbicara)
Tunagrahita	1. Tunagrahita tingkat berat 2. Tunagrahita tingkat berat sekali

Data yang dikumpulkan kemudian diuji keabsahannya menggunakan model triangulasi gabungan yaitu, triangulasi sumber, triangulasi metode dan triangulasi waktu. Triangulasi sumber berasal dari hasil wawancara informan yaitu guru, triangulasi metode dengan menggunakan berbagai metode pengumupulan data seperti observasi, wawancara dan dokumentasi berupa foto, video, rekaman suara serta triangulasi yang terakhir adalah triangulasi waktu di mana pada saat pengumpulan data di waktu yang berbeda untuk melihat konsistensi informan (Hidayanto, 2024). SLB Cemara Wilis Samarinda mengklasifikasikan kelas pada anak tunagrahita dengan disamakannya usia kronologis anak, dan jika dilihat dari usia mental anak tidak terlalu jauh dengan satu sama lainnya. Penelitian ini dilakukan dengan harapan memberikan tambahan literatur dan memperkaya wawasan mendalam terkait peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita usia 7-8 tahun khususnya dalam bidang PAUD. Alur penelitian dapat dilihat pada Gambar 1.



Gambar 1. Gambar Alur Penelitian

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini memaparkan secara rinci tentang peran guru dalam menstimulasi perkembangan bahasa reseptif dan ekspresif anak tunagrahita usia 7-8 tahun di Samarinda. Peranan yang dimaksud adalah bagaimana kehadiran guru yang sangat penting untuk mengembangkan anak dalam berbicara dan saling bekerja sama dengan teman sekelas, selain itu guru juga berperan sebagai individu yang memiliki kompetensi sosial untuk membangun relasi dengan kawan sejawat yang ada di SLB tersebut, orang tua, dan lingkungan sekitar. Ini berkaitan dengan pengertian PAUD Holistik Integratif yang menegaskan bahwa secara keseluruhan layanan esensial di dalam satuan PAUD mencakup berbagai keseluruhan kebutuhan esensial anak yang di dalamnya mencakup pula kemitraan orang tua (D. Oktaviani & Dimyati, 2021). Menjalani peran sebagai guru tentu menanggung tanggung jawab besar, sebab orang di sekeliling menaruh harapan lebih agar guru dapat membantu anak mengembangkan potensinya. Pendidik dianggap sebagai penentu keberhasilan dari proses belajar, maka dari itu pendidik perlu terus meningkatkan keterampilannya dalam memberikan rangkaian kegiatan kepada anak, terutama terkait dengan pengembangan kemampuan bahasa (Ningrum et al., 2022). Peneliti menelaah hasil wawancara dengan guru untuk mengetahui peran guru dalam proses pembelajaran di dalam kelas guna menstimulasi perkembangan bahasa anak disabilitas khususnya tunagrahita di SLB. Peneliti melakukan wawancara dengan guru untuk mengetahui metode dan apa saja yang dilakukan guna mendukung perkembangan bahasa yang optimal untuk anak tunagrahita.

Peran Guru sebagai orang tua kedua

Wawancara terhadap salah satu guru yaitu Ibu T di kelas Akar, beliau menjelaskan bahwa di setiap hari anak diajak untuk berkomunikasi, bernyanyi, dan kegiatan literasi abjad melalui video edukasi. Beliau juga menyampaikan bahwa adanya kerja sama dengan orang tua untuk melakukan pelatihan dan pembiasaan kegiatan sekolah seperti berkomunikasi secara terus-menerus dan mengurangi pemakaian gadget saat berada dirumah. Kegiatan yang dilakukan oleh Ibu T ini sejalan dengan pendapat (Zola & Mudjiran, 2020) yang menyatakan bahwa guru juga berperan sebagai orang tua kedua di sekolah yang disetiap proses pembelajaran membantu anak dalam

mengembangkan kemampuan komunikasi melalui interaksi serta membantu mengatasi kesulitan anak yang mengalami kesulitan belajar, masalah sosial dan emosionalnya. Selain itu juga peran ini dituntut dengan adanya kompetensi kepribadian dan sosial untuk pekerjaannya, karena dengan adanya kompetensi pribadi dan sosial yang baik seperti penerimaan guru dan pembawaan diri guru akan sangat membantu untuk lebih memahami situasi dan kondisi anak secara holistik (Oualeng et al., 2023). Peneliti menanyakan tantangan terbesar dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak, dan ibu T mengatakan bahwa tantangan tersebut adalah ketika anak tidak memberikan respon balik pada saat proses pembelajaran dan Ibu T mengatakan bahwa untuk mengatasi hambatan tersebut adalah dengan selalu mengajak ketiga anak tersebut (JJK, SA, AFP) untuk berkomunikasi dua arah, dan memberikan pertanyaan terbuka agar ketiga anak tersebut mau bercerita lebih banyak.

> "*Saya selalu coba ngajak mereka ngobrol dua arah ya, nggak hanya diberi instruksi saja. Jadi, selain bicarakan pelajaran, saya juga sering bertanya pendapat mereka biar mereka lebih aktif untuk menjawab saja. Contonya, saya suka nanya, 'tadi pagi di rumah sarapan apa?'. Dari situlah mereka jadi lebih semangat untuk bercerita, walaupun awalnya jawabnya masih kurang jelas dan pendek-pendek. Tapi lama-lama mereka mulai berani ngomong lebih banyak dan makin percaya diri*"

Selain itu adanya terapi wicara yang dilakukan oleh tenaga ahli dapat membantu perkembangan bahasa anak tunagrahita menjadi lebih baik. Peneliti sebelumnya yang mengatakan bahwa terapi wicara adalah metode untuk membantu anak disabilitas untuk berlatih berbicara, memahami apa yang dikatakan oleh orang lain dan juga berekspresi dengan bahasa verbal maupun non verbal. Selain itu terapi wicara juga merupakan salah satu proses belajar bagi anak disabilitas untuk belajar menelan, belajar untuk berbicara dengan sesuai dan tidak cepat atau terlalu lambat (Siwi, 2021).

SLB juga bekerja sama dengan Grahita Indonesia untuk melakukan terapi untuk anak-anak tunagrahita yaitu terapi bina diri, kepatuhan diri. Terapi bina atau yang dapat dikenal dengan *Activities of Daily Living* (ADL) adalah terapi yang diperuntukkan bagi anak disabilitas yang mencakup kemampuan mengelola kebutuhan fisik dasar yang meliputi bidang perawatan dan kebersihan diri, berpakaian dan terapi ini untuk menstimulasi keterampilan fungsional anak disabilitas yang seharusnya sudah ada sejak usia dini namun karena adanya keterbatasan pada fungsi kognitifnya, maka terapi ini dikhususkan untuk hal tersebut (Mlinac & Feng, 2016). Ibu T menyampaikan bahwa terapi yang dilakukan ini juga bertujuan guna menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita, karena dengan adanya terapi tersebut anak dapat berinteraksi dengan teman sebayanya yang memiliki kebutuhan sama di kelas terapi tersebut. Seperti pada awal masuk sekolah, ketiga anak tersebut diberikan saran untuk mengikuti kelas terapi bina diri dan kepatuhan oleh Grahita Indonesia karena ketiga anak tersebut masuk ke dalam klasifikasi grahita berat. Bina diri sendiri merupakan terapi untuk membantu anak-anak disabilitas tunagrahita untuk fokus pada kegiatan sehari-hari secara mandiri. Adapun terapi bina diri seperti: (a) Merawat diri seperti, makan yang rapi dan duduk rapi (b) keterampilan sosial yang mengajarkan anak untuk memahami aturan dan instruksi sederhana (I. Firdaus & Fajar, 2019).

Kegiatan ini sejalur dengan penelitian sebelumnya oleh Adnyani et al (2014) yang menyatakan bahwa dengan adanya kelas bina diri dapat membantu anak tunagrahita untuk berkembang dengan baik dalam berbagai aspek termasuk aspek bahasa. Hasil penelitian oleh Utami & Admawati (2023) juga telah menunjukkan bahwa dengan adanya pelatihan kecakapan hidup bagi anak berkebutuhan khusus menggunkan metode ABA (Applied *Behavioral Analysis*) dengan hasil memuaskan serta dinilai meningkatkan kecakapan anak dalam pembentukan kemandirian, keterampilan sosial emosional dan adanya peningkatan kosakata anak dalam mengenali perintah, meniru kata dan memahami pecakapan sederhana. Penelitian lain menyatakan bahwa adanya hubungan antara terapi kemampuan fungsional yang dilakukan secara berkelanjutan akan berdampak positif pada keterampilan fungsionalnya (Alvares et al., 2020). Penelitian oleh Baker et al (2021) mengenai perilaku adaptif juga telah memberikan wawasan mengenai perkembangan keterampilan dan hubungannya dengan pencapaian hasil di masa dewasa. Sejalan dengan penerapan bina diri yang dilakukan di SLB C oleh Caesarita et al (2024) yang mengajarkan keterampilan *hydroponik type wick system* kepada anak disabilitas intelektual dengan nilai 94 pada keterampilan diri dan bahasa mereka dengan hasil baik dan cara penanaman yang benar sesuai perintah yang telah disampaikan sebelumnya.

Grahita Indonesia sendiri memiliki konsultan psikolog untuk melakukan *pretest* perkembangan psikologis anak secara berkala yaitu per-semester. Ibu T menyampaikan bahwa dari hasil pemeriksaan Grahita Indonesia yang dilakukan untuk ketiga anak tersebut, hasil IQ (*Inteelligence Quotient*) ketiga anak tersebut berada pada tingkatan tunagrahita berat dan berat sekali. Tingkatan IQ berat dan berat sekali menurut *Association on Mental Deficiency* (1983) adalah anak yang berada dalam IQ kisaran 40-25, dan berat sekali <25 dan ini dibawah rata-rata anak normal biasanya. Ketiga anak tersebut memiliki kosakata yang terbatas dan cenderung susah untuk membalas pembicaraan guru di kelas, walau demikian salah satu anak yaitu SA dapat memahami apa yang disampaikan oleh Ibu T. Ini sejalan dengan pendapat ahli (Mira Yunita et al (2020) yang menyatakan bahwa anak dengan tunagrahita berat dan berat sekali kesulitan dalam bahasa ekspresifnya. Penulis juga mengobservasi bahwa anak-anak tunagrahita dikelompokkan sesuai dengan usia kronologisnya mereka dan kelas berapa mereka di SLB tersebut sehingga dapat

memudahkan guru untuk memberikan stimulasi yang sesuai dengan usia kronologisnya dan jika dilihat pada hasil tes IQ ketiga anak tersebut juga tidak jauh berbeda. Ibu T juga menyampaikan dengan adanya pengelompokkan ini memudahkan guru untuk melihat karakteristik perkembangan anak dalam tahapan yang sama.

Peran guru sebagai motivator

Pada proses pembelajaran Ibu T kerap kali menerapkan afirmasi positif disetiap kemajuan kecil yang dicapai oleh ketiga anak tersebut, namun afirmasi yang diberikan tidak semata-mata hanya mengapresiasi hasil anak namun pada bagaimana proses yang diusahakan oleh ketiga anak tersebut. Seperti yang peneliti observasi bahwa Ibu T selalu mengatakan "Anak-anak Ibu anak yang hebat" disetiap kegiatan kelas selain itu, adanya pertanyaan pemantik yang menjadi dasar interaksi antar keduanya seperti "Tadi bagaimana cara menggambar ini?" yang membuat anak akan menjawab pertanyaan tersebut walau masih dalam beberapa kosakata saja. Afirmasi positif sendiri adalah bagian dari teori *cognitive behavioer modification* yang dapat menolong anak untuk menerima kekurangan dan menjadi penguat dasar bagi perubahan sikap dan perilaku seseorang (T. U. Putri, 2021). Sejalur dengan penelitian yang dilakukan oleh (Syauqi & Khoirunnisa, 2022) menyampaikan bahwa dengan adanya dukungan sosial dari pihak lain berupa afirmasi positif, semangat dan *support* akan membantu proses perkembangan anak dengan baik bahkan penerimaan orang sekitar pada kondisi anak akan meningkat. Ibu T juga berperan sebagai motivator dengan memberikan lingkungan menyenangkan dan aman bagi ketiga anak didiknya. Peran Ibu T sebagai motivator juga selaras pada penelitian yang dilakukan oleh (Salsabila et al., 2022) yang mengatakan bahwa peranan guru sebagai motivator juga merupakan salah satu metode yang dilakukan pada pelaksanaan pembelajaran untuk lebih meningkatkan kontak mata antara guru dan anak sehingga anak mampu fokus pada bimbingan yang diberikan.

Ibu T menyampaikan bahwa dengan pemberian motivasi ini memberikan penguatan untuk ketiga anak didiknya untuk terus semangat dan bertahan disegala keterbatasan mereka. Peran Ibu T ini juga ditegaskan oleh Han & Yin (2016) yang mengatakan bahwa pemberian motivasi oleh guru merupakan bentuk dari kegigihan seorang pendidik untuk membantu perkembangan anak didik. Mengacu pada temuan sebelumnya (S. Putri et al., 2024) pada anak tunagrahita yang mendapatkan motivasi berupa pola komunikasi verbal yang terstruktur, sederhana dan berulang seperti motivasi pujian, umpan balik positif setiap kali anak menunjukkan kemajuan membantu anak tunagrahita memperluas kosa kata dan kemampuan memahami instruksi serta adanya isyarat tubuh, ekspresi wajah dan simbol visual pun membantu anak memahami konsep bahasa reseptif menjadi lebih konkret. Selain itu, ibu T menyampaikan adanya SOP bagi anak yang mengalami tantrum dan tidak dapat ditenangkan dalam waktu 3 menit, maka anak diajak ke ruangan khusus yaitu ruangan *katalis*, sebab kondisi peserta didik berbeda dan tidak selalu sama dalam penanganannya. Terapi ini bertujuan agar anak memahami bahwa guru adalah sebagai fasilitator untuk membimbing anak dalam kesulitan. Berdasarkan hasil wawancara sebagaimana yang diungkapkan Ibu T berikut ini.

> "*Jadi kan kita di sini ada yang disuruh tarik nafas dalam-dalam itu, jadi kita punya namanya Nafas Cemara. Jadi anak-anak diajarin untuk menarik nafas sekian lama baru dihembuskan pelan-pelan. Dengan terapi itu diharapkan anak-anak bisa jauh lebih tenang. Kita kasih nama itu Nafas Cemara, jadi olah nafas yakan, berlatih pernafasan*"

Ungkapan diatas didukung oleh hasil observasi yang memperlihatkan situasi di mana ada anak yang mengalami tantrum berlebihan selama 3 menit lebih pada saat melakukan kegiatan senam di pagi hari. Setelahnya anak tersebut dibawa ke ruangan *katalis*. Ruangan ini berguna sebagai ruangan isolasi sementara bagi anak selama anak menangis berlebihan atau mengganggu temannya. Di ruangan ini anak akan dibimbing untuk melakukan *Nafas Cemara* agar anak menjadi lebih tenang terlebih dahulu sebelum ditanya apa yang anak rasakan dan apa yang anak alami di rumah sebelumnya sehingga di sekolah menjadi bereaksi seperti itu.

Bersamaan dengan ibu ZA di SLB Negeri yang berperan juga sebagai motivator bagi A seperti adanya kalimat penguat yang di mana merupakan salah satu peran guru sebagai pembimbing untuk anak tunagrahita agar tetap bersemangat untuk pergi ke sekolah. Peran ini diperkuat oleh peneliti sebelumnya (Wulandari, 2016) yaitu dengan adanya pembelajaran langsung dan kalimat penguat yang diberikan kepada anak secara aktif dalam pembelajaran dan dapat mengembangkan sikap adaptif anak yang meliputi perkembangan bahasa, bina diri, sosial dan motorik. Motivasi yang diberikan oleh Ibu ZA ini berupa kegiatan yang menyenangkan dan pembelajaran yang menyenangkan. Pembelajaran menyenangkan ini juga merupakan salah satu bentuk dari adanya PAUD Holistik Integratif yang bertujuan untuk menjadikan proses pembelajaran anak menjadi pembelajaran yang bermakna (Wahyuni, 2019). Pada hasil observasi yang diamati oleh peneliti, Ibu ZA juga menerapkan pola komunikasi yang efektif bagi ananda A, seperti cara penyampaian instruksi yang jelas, terstruktur dan mudah dipahami anak sehingga terjadi interaksi yang lancar antara keduanya. Ibu ZA mengatakan bahwa cara ini adalah salah satu peran guru sebagai motivator dengan penyampaian bahasa yang baik untuk membangun kemandian dan perkembangan bahasa anak. Tujuan yang disampaikan Ibu ZA juga berkaitan dengan kajian yang telah ada sebelumnya oleh (Junaidin & Firdaus, 2025) bahwa dengan adanya guru sebagai pendorong percakapan dan interaksi melalui dialog sederhana dan pengulangan kata dapat membantu anak melatih keterampilan berbicara dan memahami bahasa, selain itu hasil penelitian juga menunjukkan adanya motivasi belajar ini menjadikan perkembangan bahasa anak menjadi lebih terampil. Keterkaitan antara peran Ibu ZA dengan penelitian-penelitian sebelumnya menegaskan

bahwa peran guru sebagai motivator sangat bermakna pada semangat, keterampilan serta kemampuan bahasa reseptif maupun ekspresif anak dalam proses pembelajaran.

Peran Guru sebagai evaluator

Peran yang dijalani oleh ibu T selain menjadi motivator adalah melakukan asesmen selama proses pembelajaran dalam satu semester. Hasil asesmen ini biasanya akan dimasukan ke dalam lembar asesmen peserta didik. Ibu T merasa bahwa sebagai guru yang melihat perkembangan anak didiknya setiap hari di dalam kelas, walau sedikit saja menunjukkan perkembangan tetap harus dicatat dan dilakukan dokumentasi berupa foto dan video agar dokumentasi menjadi bukti pada saat menyampaikan perkembangan tersebut kepada orangtua anak di rumah. Peneliti terdahulu oleh Hartini et al (2023) telah menyampaikan bahwa pentingnya asesmen dalam pembelajaaran anak berkebutuhan khusus memiliki peran penting dalam mengidentifikasi kebutuhan, hambatan dan potensi yang dimiliki anak. Ibu T menyampaikan bahwa lembar penilaian merupakan lembar penilaian khusus yang telah disesuaikan dengan kebutuhan anak dan ketentuan dari lembaga tersebut. Berkaitan pula dengan pendapat Indriani Rahmawan (2020) yang mengatakan lembar penilaian pada anak berkebutuhan khusus meliputi identifikasi, pengumpulan data akademik dan non-akademik, serta penyusunan pedoman asesmen telah dirancang khusus dengan tujuan memantau perkembangan siswa dalam berbagai aspek akademik maupun sosial.

Ibu T mengungkapkan jika lembar asesmen dibuat berdasarkan hasil asesmen sebelumnya oleh Grahita Indonesia selain itu Ibu T juga menyebutkan bahwasannya penilaian perkembangan bahasa anak dilihat pada indikator capaian kemampuan anak yang di dalamnya mencakup pemahaman anak tentang huruf A-Z dan angka 1-10. Seiring dengan pendapat lain yang menjelaskan asesmen ini berguna untuk menilai anak didik sepanjang mengikuti proses pembelajaran di dalam kelas Agatha Simanjuntak et al2019). Asessmen ini dilakukan setiap per-semester oleh para guru di lembaga untuk mengetahui semua perkembangan dan pertumbuhan anak disabilitas di sana. Lembar asesmen dapat diakses pada tautan link sebagai berikut: https://drive.google.com/drive/folders/13xseHe8-XYIPX8eLnFU9zEYkjsu9SrNh?usp=sharing. Secara simultan, Ibu ZA juga menjalani peran sebagai evaluator pada ananda MA dan berpendapat bahwa adanya asesmen di dalam kelas selama proses pembelajaran inilah yang menjadi dasar dalam merancang pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan anak. Selain hal tersebut, asesmen juga memberikan pemahaman tentang kekuatan dan kelemahan anak guna mendapatkan intervensi yang lebih efektif dalam proses belajar.

> "*Kalau di sini kita tahu cara untuk mereka belajar yaa itu dari hasil asesmen sebelumnya, saya dan guru lain bisa bantu mereka berkembang dengan lebih optimal yaa. Jadi, sebisa mungkin saya selau berusaha melakukan asesmen terus-menerus selama proses belajar, jadi bukan cuman di akhir pembelajaran saja*"

Ibu ZA juga menyebutkan jika pada awal masuk sekolah anak-anak akan dites oleh ahli psikolog terlebih dahulu agar para guru dapat menyesuaikan metode pengajaran sesuai dengan saran pada hasil *screening* awal. Selama proses pengembangan keterampilan MA, Ibu ZA juga rutin melakukan dokumentasi berupa foto dan video sebagai bukti adanya kemajuan yang dilakukan oleh MA dan jarang sekali tugasnya dialihkan pada guru lain. Setelah adanya proses dokumentasi tersebut Ibu ZA melibatkan psikolog dan terapis dalam menilai perkembangan anak secara holistik dan peran inilah yang dapat membantu MA mencapai potensi maksimal melalui pembelajaran berbasis kekuatan individu anak. Ini sejalan dengan pendapat (Irvan, 2020) peran guru sangat krusial dalam proses asesmen karena guru bertindak sebagai pihak yang mengidentifikasi kebutuhan, hambatan, potensi anak melalui asesmen.

Selain itu menurut Sari et al (2024) menjelaskan memantau dan mengevaluasi perkembangan anak secara berkelanjutan dan menyesuaikan bantuan jika diperlukan serta adanya koordinasi yang dilakukan guru dengan pihak lain seperti psikolog terapis dan orang tua untuk memastikan layanan pendidikan berjalan efektif. Ibu ZA juga mengatakan bahwa sebagai guru yang menjadi evaluator memiliki tanggung jawab yang cukup besar karena sebagai guru tidak diperkenankan menilai perkembangan anak dengan bersifat subjektif, oleh karena Ibu ZA melakukan asesmen dengan melibatkan berbagai terapis, seperti terapi okupasi, bina diri dan terapi wicara. Ini berkaitan dengan penelitian terdahulu Kholisna & Nugrahani (2023) yang menyampaikan bahwa praktik asesmen di SLB harus melibatkan berbagai ahli yang berkaitan dengan perkembangan anak. Dengan demikian peran Ibu ZA dan Ibu T dalam menjalankan peran sebagai evaluator sangat penting guna mendukung perkembangan anak didik melalui asesmen kelas.

Peran guru sebagai fasilitator

Berbagai cara dilakukan oleh pendidik guna menstimulasi kemampuan berbahasa anak, salah satunya dengan pelaksanaan interaktif dan menggunakan media yang menarik (Saripah, 2024). Hasil penelitian yang telah dilakukan menunjukkan bahwa Ibu guru berinisial ZA di sini berperan sebagai fasilitator yang membantu salah satu anak didik usia 7-8 tahun berinisial MA, yaitu dengan mengulangi aktivitas seperti berdoa sebelum makan, membiasakan anak makan dengan pelan dan anak dibiasakan untuk menyampaikan keinginannya dengan tidak berteriak dan dengan tertata bahasanya agar apa yang diinginkan MA tersampaikan dengan baik. Ini bertujuan agar

MA dapat terstimulasi bahasa ekspresif dan reseptifnya. Peran Ibu ZA juga diperkuat pada penelitian sebelumnya oleh Annaurotin & Harsiwi (2024) yang mengatakan guru berperan dalam mendukung anak didik melalui pembelajaran yang terstruktur dan terorganisir. Pada hasil *screening* awal, MA memerlukan pengembangan talenta yang dimilikinya dengan aktivitas sederhana seperti olahraga senam, kerajinan tangan, dan bermain lego. Hal ini telah diwujudkan pada proses pembelajaran sehari-hari dengan mengadakan kegiatan pembuka yaitu senam dan dilanjut dengan kegiatan inti yang berisikan kegiatan kerajinan tangan membuat bunga sederhana. Tindakan Ibu ZA dipertegas oleh Siti Rahma & Firda Nadhirah (2024) dalam penelitiannya mampu meningkatkan kemampuan bahasa anak dengan adanya penggunaan media pembelajaran yang menarik.

Lain sisi, peneliti menanyakan apa tantangan terbesar dari menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita. Kedua jawaban yang diberikan hampir sama kondisinya di mana, mengharuskan guru mengulang-ulang kegiatan kepada anak, agar anak mampu memahami dan dapat menerapkannya pada kegiatan sehari-hari. Selain itu dengan kondisi MA yang masuk ke dalam disabilitas tunagrahita tipe *down syndrome* dan ini menyebabkan pertumbuhan lidahnya yang pendek dan pengucapan kata yang kurang jelas. Ini juga menjadi tantangan terbesar karena terkadang guru tidak memahami apa yang disampaikan oleh MA. Ini sejalur dengan ciri anak *down syndrome* pada penelitian Paramita & Budisetyani (2020) lidah pendek dan bentuk wajah yang terlihat sama dengan *down syndrome* lainnya. Sehingga Ibu ZA harus menggunakan media pembelajaran yang interaktif dan konkret seperti bola dan *cone* pada proses pembelajaran. Hal ini konsisten dengan penelitian Alfianda et al (2024) guru menerapkan strategi interaktif dengan menggabungkan media pembelajaran yang sederhana tetapi menarik, pendekatan ini sesuai karena anak tunagrahita umumnya memerlukan stimulasi tambahan untuk meningkatkan motivasi belajar. Ini berkaitan dengan guru sebagai fasilitator yang memfasilitasi lingkungan belajar yang menarik serta metode dan alat bantu agar anak mampu memahami konsep dengan lebih mudah.

Ibu ZA menyampaikan adanya terapi wicara yang dilakukan oleh pendidik lainnya untuk mengembangkan pemahaman bahasa reseptif dan ekspresifnya selama 1-15 menit di setiap hari senin. Terapi wicara ini juga disebut dengan terapi okupasi. Terapi okupasi ini berfokus pada pengembangan keterampilan dasar sederhana bagi seseorang yang di dalamnya mencakup kegiatan yang disukai oleh seseorang (Tenforde et al., 2020). Terapi okupasi yang dilakukan adalah meliputi bermain *puzzle*, balok dan *flashcard*. Sependapat dengan (Sirli et al., 2023) yang mengatakan bahwa dengan adanya penanganan untuk menambah kosakata anak dalam terapi okupasi adalah dengan pemberian mainan berupa *flashcard* dan ini terbukti sebesar 65% dalam sesi intervensi yang diberikan. Sejalur dengan penelitian lainnya yang menggunakan *puzzle* sebagai media menyenangkan pada terapi dan adanya perubahan signifikan bagi perkembangan bahasa anak dengan kemampuan merespon yang baik (Handayani et al., 2023). Terapi okupasi termasuk penggunaan *flashcard*, puzzle terbukti efektif dalam mengembangkan pemahaman bahasa anak.

Ibu ZA juga menyampaikan bahwa pada saat anak melakukan pendaftaran peserta didik, pihak sekolah mewajibkan orang tua untuk melampirkan hasil tes IQ dari psikolog dan Rumah Sakit Atma Husada Mahakam Samarinda agar mempermudah guru untuk mengklasifikasikan anak di dalam kelas sesuai dengan kemampuannya. Ananda MA dikatakan oleh Ibu ZA berada dalam tingkatan disabilitas sedang karena anak tersebut dinilai masih mampu menerima stimulasi dan ucapan ibu ZA walaupun tidak maksimal. Pendapat oleh (Maulidiyah, 2020) memperkuat kondisi ZA di mana anak tunagrahita dalam tingkatan ringan biasanya mengerti apa yang mereka inginkan dan dapat merawat dirinya dengan sederhana namun masih perlu bantuan oleh orang terdekat. Kondisi IQ ananda MA ada pada klasifikasi sedang yang menyebabkan A mengalami kesulitan dalam mengontrol emosi maupun melakukan interaksi sosial dengan teman sebaya, namun ananda A masih dapat diarahkan dan diberikan dukungan oleh guru di SLB. Ibu ZA juga menyampaikan bahwa ananda A dalam ADLnya dinilai cukup mandiri walaupun terkadang masih harus dibantu kemandiriannya. Asessmen ini juga berdasarkan dari hasil penilaian lembar *screening* psikolog dari pihak Rumah Sakit Atma Husada Mahakam. Setelah adanya hasil asesmen dari pihak profesional barulah pihak sekolah menentukan komponen penting dalam proses pembelajaran bahasa bagi MA. seperti yang disampaikan sebagai berikut.

> *"Bahasa termasuk komponen terpenting dalam pembelajaran anak di sekolah, karena anak tunagrahita cukup sulit dalam menggunakan keempat kemampuan bahasanya. Tentu sebagai pendidik perlu melakukan pengulangan di setiap harinya, contoh melalui kegiatan berdoa, menyanyikan lagu-lagu nasional dan kegiatan rutin lainnya"*

Kutipan dari hasil wawwancara ibu ZA ini menekankan pentingnya bahasa sebagai komponen utama dalam proses pembelajaran anak tunagrahita. Anak-anak dengan disabilitas intelektual sering kali menghadapi tantangan dalam mengembangkan bahasa. Oleh karena itu, peran guru menjadi sangat krusial dalam memberikan stimulasi yang konsisten. Ini terbukti pada pengulangan aktivitas sehari-hari seperti berdoa bersama, menyanyikan lagu-lagu nasional atau lagu yang menyenangkan akan membantu anak memahami instruksi sederhana serta memperkuat kosakata dan struktur bahasa yang ananda MA pelajari dan metode ini termasuk dalam pendekatan pembelajaran menyenangkan. Metode yang diterapkan untuk melatih kemampuan berbicara pada MA berkaitan dengan penelitian yang dilakukan oleh Anggraeni et al (2019) yang sama-sama menggunakan metode yang menyenangkan

dengan alunan nada. Metode Ibu ZA ini berkaitan pula dengan peneliitan I. Zuhria & Hayudinna (2021) yang mengatakan bahwa dengan menggunakan pembiasaan nyanyian dapat meningkatkan perkembangan bahasa anak tunagrahita karena dapat melatih komunikasi verbal. Dengan demikian, metode pembelajaran menyenangkan yang disukai dapat mengembangkan kemampuan bahasa mereka karena pendekatan berbasis alunan nada dapat melatih anak dalam komunikasi verbal dan menjadikannya strategi yang relevan dalam pembelajaran.

4. KESIMPULAN

Peran guru sangat krusial dalam menstimulasi perkembangan bahasa anak tunagrahita usia 7-8 tahun, terutama dalam aspek bahasa reseptif dan ekspresif. Guru berperan sebagai motivator, fasilitator, evaluator, dan orang tua kedua, yang membantu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif melalui strategi pembelajaran yang menyenangkan dan interaktif. Penggunaan metode seperti pengulangan aktivitas sehari-hari, bernyanyi, terapi wicara, serta terapi okupasi yang terbukti efektif dalam meningkatkan keterampilan berbahasa anak. Selain itu, kolaborasi dengan orang tua dan dukungan emosional yang konsisten juga menjadi faktor penting dalam keberhasilan pembelajaran anak tunagrahita.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan syukur dan terima kasih sebesar-besarnya kepada Allah Swt, serta menyampaikan penghargaan setingi-tingginya kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan selama proses penyelesaian penelitian ini. Ucapan terima kasih secara khusus disampaikan kepada orangtua dan keluarga serta rekan-rekan seperjuangan PGPAUD Universitas Mulawarman, serta kepada dosen pembimbing akademik atas bimbingan dan dukungan yang konsisten sepanjang pelaksanaan penelitian ini. Penulis juga menyampaikan apresiasi yang sebesar-besarnya kepada pihak sekolah atas kesempatan dan dukungan penuh yang telah diberikan sehingga membantu kelancaran proses penelitian serta memberikan pengalaman yang bermakna.

6. REFERENSI

Abdussamad, Z. (2021). *Metode Penelitian Kualitatif* (P. Rapanna, Ed.; I). CV. Syakir Media Press.

Adnyani, D. N. N., Suarni, N. K., & Jampel, I. N. (2014). Pengaruh Metode Drill Terhadap Motivasi Belajar Dan Kemampuan Merawat Diri Sendiri Bagi Anak Tunagrahita Pada Pelajaran Bina Diri Siswa Kelas I Slb.C1 Negeri Denpasar Tahun Pelajaran 2014/2015. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan Indonesia*, *5*(1), 1–12.

Agatha Simanjuntak, I., Akbar, S., & Mudiono, A. (2019). Asesmen Formatif Perkembangan Bahasa Anak. *Jurnal Pendidikan : Teori Penelitian, Dan Pengembangan*, *4*(8), 1097–1102. http://journal.um.ac.id/index.php/jptpp/

Alfianda, R. B., Zahra, A. C., Munanto, K., Martines, & Kistian, A. (2024). Analisis Strategi Pembelajaran Yang Inklusif Untuk Peserta Didik Tunagrahita Di Slb Bukesra Banda Aceh. *Jurnal Pesona Dasar*, *12*(2), 110–121.

Al Khairiyyah, F., Ramadani, I. M., Syahidah, S. I., Zivanka, Z. S., & Hamidah, S. (2024). Pembelajaran Kosakata dan Kemampuan Berbahasa terhadap Anak Tunagrahita. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya*, *2*(3), 46–56. https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i3.603

Alvares, G. A., Bebbington, K., Cleary, D., Evans, K., Glasson, E. J., Maybery, M. T., Pillar, S., Uljarević, M., Varcin, K., Wray, J., & Whitehouse, A. J. (2020). The misnomer of 'high functioning autism': Intelligence is an imprecise predictor of functional abilities at diagnosis. *Autism*, *24*(1), 221–232. https://doi.org/10.1177/1362361319852831

Amalina, N., Karin, Z., Noviekayati, I., & Pascarina, A. (2023). Penerimaan diri orang tua dengan anak tunagrahita: Adakah peranan dukungan sosial? *INNER: Journal of Psychological Research*, *3*(1), 244–251.

Amanullah, R. S. A. (2022). Mengenal Anak Berkebutuhan Khusus: Tuna Grahita,Down Syndrom Dan Autisme. *Jurnal Almurtaja : Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, *1*(1), 1–14.

Anggraeni, D., Hartati, S., & Nurani, Y. (2019). Implementasi Metode Bercerita dan Harga Diri dalam Meningkatkan Kemampuan Berbicara Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *3*(2), 404. https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i2.224

Anggraini, N., Bahasa, B., & Selatan, S. (2020). Peranan Orang Tua Dalam Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. In *Metafora* (Vol. 7).

Annaurotin, L., & Harsiwi, N. E. (2024). Sumikolah: Jurnal Ilmu Pendidikan Peran Guru dalam Mengembangkan Keterampilan Melukis Anak Tunagrahita Di SLB Karya Bhakti. *Sumikolah: Jurnal Ilmu Pendidikan*, *2*(2), 74–80.

Ardi, S., & Vionel, I. (2022). Strategi Komunikasi Persuasif Penyandang Disabilitas Tunagrahita Dalam Meningkatkan Kemampuan Interaksi Sosial (SLB Nur Rachman Lubuk Alung). *Jurnal Sakato Ekasakti Law Review*, *1*(2), 61–71. https://doi.org/10.31933/peex3113

Arifin, A. W., & Pauweni, A. J. (2019). Peran Guru terhadap Aspek Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. *Jambura Early Childhood Education Journal*, *1*(2), 37–45. https://doi.org/10.37411/jecej.v1i2.57

Arnianti. (2019). Teori Perkembangan Bahasa. *PENSA*, *1*(1), 139–152.

Association on Mental Deficiency, A. (1983). *AAMD: Classification in Mental Retardation*. 2. https://law.resource.org/pub/us/cfr/ibr/001/aamd.classification.1973.pdf

Assyakurrohim, D., Ikhram, D., Sirodj, R. A., & Afgani, M. W. (2022). Metode Studi Kasus dalam Penelitian Kualitatif. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer*, *3*(01), 1–9. https://doi.org/10.47709/jpsk.v3i01.1951

Ayuning, A., Pitaloka, P., Fakhiratunnisa, S. A., & Ningrum, T. K. (2022). Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus. In *Masaliq : Jurnal Pendidikan dan Sains* (Vol. 2, Issue 1). https://ejournal.yasin-alsys.org/index.php/masaliq

Azzahra, F. F., Tarigan, B., & Carsiwan. (2024). Analisis Penerapan Pembelajaran Senam Irama Dalam Meningkatkan Keterampilan Motorik Kasar Anak Tunagrahita Ringan: Systematic Literature Review. *JokeR: (Jurnal Ilmu Keolahragaan)*, *5*(1), 73–83.

Baker, E., Stavropoulos, K. K. M., Baker, B. L., & Blacher, J. (2021). Daily living skills in adolescents with autism spectrum disorder: Implications for intervention and independence. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *83*, 101761. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101761

Caesarita, B., Udhiyanasari, K. Y., & Kismawiyati, R. (2024). Pengaruh Keterampilan Bercocok Tanam Hydroponik Type Wick System dengan Media Botol Bekas terhadap Keterampilan Vokasional Siswa Disabilitas Intelektual Ringan di SLB C TPA Jember. *Journal of Education and Instruction (JOEAI)*, *7*(1), 129–136. https://doi.org/10.31539/joeai.v7i1.9677

Cresswel, J. W. (2015). *Penelitian Kualitatif & Desain Riset* • (N. D. Aminawati, Ed.; 3rd ed.). Pustaka Pelajar.

Cupples, L., Ching, T. Y. C., Leigh, G., Martin, L., Gunnourie, M., Button, L., Marnane, V., Hou, S., Zhang, V., Flynn, C., & Van Buynder, P. (2018). Language development in deaf or hard-of-hearing children with additional disabilities: type matters! *Journal of Intellectual Disability Research*, *62*(6), 532–543. https://doi.org/10.1111/jir.12493

Dewi, M. P., Neviyarni, & Irdamurni. (2020). Perkembangan Bahasa, Emosi, Dan Sosial Anak Usia Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *7*(1), 1–11.

Eko Retnosari, I. (2022). Penggunaan Pronomina Pada Anak Tunagrahita Ringan. *Kongres Internasional Masyarakat Linguistik Indonesia*, 167–173. https://doi.org/10.51817/kimli.vi.45

Fadilah, N., Sabillah, Z. A., Nurhamidah, A., & Fitriyani, F. (2024). Implementation of Non Academic Learning for Students With Intellectual Disabilities. *Education Achievement: Journal of Science and Research*, 84–89. https://doi.org/10.51178/jsr.v5i1.1759

Fathiyah, A. K., Indah, M. R., Suci, I. S., Zelda, S. Z., & Siti, H. (2024). Pembelajaran Kosakata dan Kemampuan Berbahasa terhadap Anak Tunagrahita. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya*, *2*(3), 46–56. https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i3.603

Firdaus, I., & Fajar, P. R. (2019). Implementasi Treatment and Education of Autistic and Realted Communication-handicapped Children (TEACCH) pada Kemampuan Bina Diri Anak Down Syndrome. *Jurnal Ortopedagogia*, *5*(2), 57–61.

Firdaus, N. A., Nurjamin, A., & Dudung, J. C. (2021). Kemampuan Penggunaan Kosakata Bahasa Indonesia Pada Anak Tunagrahita. *Caraka: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Indonesia Serta Bahasa Daerah*, *10*(2), 125–134.

Handayani, S. U., Mahmud, R., Aslindah, A., & Hasanuddin, F. (2023). Application of Puzle Play Therapy in Pediatric Patients with Anxiety Disorders. *Jurnal Ilmiah Kesehatan Sandi Husada*, *12*(1), 47–54. https://doi.org/10.35816/jiskh.v12i1.865

Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, *3*(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819

Hartini, J., Matasari, O., Andirani, O., & Fathiyanabila, N. (2023). Manfaat Asesmen Dalam Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pendidikan Vokasi Dan Seni (JPVS)*, *2*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.52060/jpvs.v2i1.1749

Hidayanto, D. N. (2024). *Metode Penelitian Campuran (Mixed Methods): Vol. Satu* (R. Gunadi, Z. A, & M. Muarifah, Eds.; 1st ed.). Deepublish Digital.

Hotima, C. (2021). Pengaruh Bahasa Baku terhadap Pemerolehan Bahasa Anak Usia 7-8 Tahun: Kajian Psikolinguistik. *Lingua Franca: Jurnal Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, *1*(2), 206–218.

Houwen, S., Visser, L., van der Putten, A., & Vlaskamp, C. (2016). The interrelationships between motor, cognitive, and language development in children with and without intellectual and developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, *53–54*, 19–31. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.01.012

Hulu, B., Sinaga, S. H., & Turnip, H. (2023). Mengajari Anak Berkebutuhan Khusus Pada Anaktunagrahita Untuk Membuat Kerajinan Kotak Pensil Di Slb Siborong-Borong. *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial Dan Humaniora*, *2*(4), 12441–12447.

Husna, A., & Eliza, D. (2021). Strategi Perkembangan dan Indikator Pencapaian Bahasa Reseptif dan Bahasa Ekspresif pada Anak Usia Dini. *Jurnal Family Education*, *1*(4), 38–46. https://doi.org/10.24036/jfe.v1i4.21

Indriani Rahmawan, D. (2020). Analisis Asesmen Pendidikan Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus. *The Indonesian Conference on Disability Studies and Inclusive Education The 2 Nd ICODIE Proceedings*, 47–62. https://conference.uin-suka.ac.id/index.php/icodie/article/view/8

Irvan, M. (2020). Urgensi Identifikasi dan Asesmen Anak Berkebutuhan Khusus Usia Dini. *JURNAL ORTOPEDAGOGIA*, *6*(2), 108–112. http://journal2.um.ac.id/index.php/jo

Isroini, P. S., & Harsiwi, N. E. (2024). Mengenal Anak Berkebutuhan Khusus: Proses Pembelajaran Anak Tuna Grahita Di Slb B Dan C Karya Bhakti Surabaya. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, *2*(1).

Junaidin, & Firdaus. (2025). Komunkasi Interpesonal Guru Dengan Siswa dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Luar Biasa (SLB) Kartika Sari Rontu. *JSIM: Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan*, *5*(6), 2721–246. https://doi.org/10.36418/syntax-imperatif.v5i6.551

Khairiyyah, F. Al, Ramadani, I. M., Syahidah, S. I., Zivanka, Z. S., & Hamidah, siti. (2024). Pembelajaran Kosakata dan Kemampuan Berbahasa terhadap Anak Tunagrahita. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra Dan Budaya*, *2*(3), 46–56. https://doi.org/10.61132/morfologi.v2i3.603

Khoiriyah. (2016). *Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Taman Kanak-Kanak dan Pendidikan Luar Biasa*.

Kholilullah, Hamdan, & Heriyani. (2020). Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. *Aktualita: Jurnal Penelitian Sosial Dan Keagamaan*, *10*(1), 75–94.

Kholisna, T., & Nugrahani, F. R. (2023). Upaya Pemahaman Guru Inklusi Terhadap Asessmen Anak Berkebutuhan Khusus Pada Sekolah Inklusi Di Malang. *Eduabdimas: Jurnal Edukasi Pengabdian Masyarakat*, *2*(3), 206–211.

Lattu, D. (2018). Peran Guru Bimbingan dan Konseling pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi Desje Lattu. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Terapan*, *2*(1), 61–68. http://ojs.unpatti.ac.id/index.php/bkt

Lubis, A. A., & Ikawati, E. (2018). *Kemampuan Berbahasa Pada Anak Penderita Tunagrahita Berat Studi Kasus: Nurhuda Surya Finingsih Di Slb Negeri 1 Padang*. *2*(1), 1–20.

Lucky, B. C., & Noordiana, N. (2021). Strategi Guru Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Seni Budaya Bagi Anak Tunagrahita Di Sdn Tandes Kidul 1/110 Surabaya. *Jurnal Pendidikan Sendratasik*, *11*(1), 35–50. https://doi.org/10.26740/jps.v11n1.p35-50

Maranatha, J. R., & Putri, D. I. H. (2021). Pengaruh Penggunaan Video Animasi dan Big Book di Taman Kanak-Kanak. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *6*(3), 1991–1999. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1881

Maulidiyah, F. nayla. (2020). media pembelajaran multimedia interaktif untuk anak tunagrahita ringan. *Jurnal Pendidikan*, *29*(2), 93–100. https://doi.org/10.32585/jp.v29i2.647

Mayasari, N. (2019). Layanan Pendidikan bagi Anak Tunagrahita dengan Tipe Down Syndrome. *Yinyang : Jurnal Studi Gender Dan Anak*, *14*(1), 111–134. https://doi.org/10.24090/yinyang.v14i1.2019.pp111-134

Mira Yunita, A., Nurafliyan Susanti, E., & Rizki, R. (2020). Implementasi Metode Weight Product Dalam Penentuan Klasifikasi Kelas Tunagrahita. *Sistem Informasi |*, *7*(2), 78–82.

Mlinac, M. E., & Feng, M. C. (2016). Assessment of Activities of Daily Living, Self-Care, and Independence. *Archives of Clinical Neuropsychology*, *31*(6), 506–516. https://doi.org/10.1093/arclin/acw049

Nadhiroh, H., & Abror, M. (2024). Penguasaan Bahasa Anak Berkebutuhan Khusus (ABK): Analisis Respons terhadap Pertanyaan di SLB Negeri Tamanwinangun Kebumen. *DEIKTIS: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra*, *4*(4), 1083–1093.

Naibaho, D. (2018). Peranan Guru Sebagai Fasilitator Dalam Perkembangan Peserta Didik. *JCH: Jurnal Christian Humaniora*, *2*(1).

Napitulu, B. M., Malau, G. J., Damanik, T. C., Simanjutak, N. S., & Widiastuti, M. (2022). Psikologi Kepada Anak Berkebutuhan Khusus Tunagrahita. *Jurnal Pendidikan Sosial Dan Humaniora*, *1*(4), 325–331. https://publisherqu.com/index.php/pediaqu

Nasri, Y., Neviyarni, & Irdamurni. (2021). Perkembangan bahasa, sosial dan moral anak. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *5*(2), 3042–3050.

Ningrum, P. A., Tisnawati, N., & Noormawanti, N. (2022). Peran Guru Paud Dalam Menstimulus Perkembangan Bahasa Anak. *Thufulah: Jurnal Ilmiah Mahasiswa*, *1*(1), 42–55. https://doi.org/10.24127/thufulah.v1i1.1895

Nisa Felicia. (2021). *Perkembangan Peserta Didik* (S. Aris Suryana, Ed.; 2nd ed.). Universitas Terbuka .

Nurhasanah, Nasution, A. J., Nelissa, Z., & Fitriani. (2021). Peranan Guru Kelas sebagai Pembimbing pada Siswa di Sekolah Dasar. *Jurnal Suloh*, *6*, 35–42.

Nurlina. (2021). Upaya Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Pada Pelajaran Bahasa Indonesia Melalui Penerapan Metode VAKT Siswa Tunagrahita Kelas III Semester II SDLB Negeri Labui Banda Aceh. *Jurnal Pendidikan, Sains Dan Humaniora*, *9*(2), 201–207.

Oktaviani, D., & Dimyati. (2021). Penerapan PAUD Holistik Integratif pada Masa Pandemi Covid 19. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *5*(2), 1870–1882. https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i2.995

Oktaviani, I., Yulistia, L., Wibowo, D., Febri Trihapsari, T., Netamarsa, R., & Meilana, D. (2024). Pengembangan Sosialisasi Anak Berkebutuhan KhususPada Sekolah Inklusi di TK Pertiwi. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, *1*. https://doi.org/10.38048/jpicb.v1i2.3494

Oualeng, A., Oualeng, H., & Berepalay, N. D. (2023). Hubungan Antara Kelekatan Emosional Guru dengan Perkembangan Kesehatan Mental Anak Tunagrahita . *Journal on Education*, *6*(1), 9888–9895.

Paramita, P. K., & Budisetyani, W. P. A. G. I. (2020). Penerimaan ibu terhadap kondisi anak down syndrome. *Jurnal Psikologi Udayana*, *2*(1), 28–36. https://jurnalpediatri.com

Pramesta, R. M., & Setiawan, H. (2023). Peran Guru Dalam Membantu Perkembangan Bahasa Anak Yang Sedang Mengalami Gangguan Berbicara (Spech Delay). *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, *9*(17), 481–488.

Pratiwi, E. A., Mulianingsih, M., Romadonika, F., & Supriyadi, S. (2021). Upaya Peningkatan Perkembangan Bahasa melalui Metode Role Play bagi Anak Tunagrahita di SLBN Pembina Mataram. *ADMA : Jurnal Pengabdian Dan Pemberdayaan Masyarakat*, *2*(1), 117–124. https://doi.org/10.30812/adma.v2i1.1264

Putri, S., Alfikri Mantondang, M., & Yusniah. (2024). Analisis Pola Komunikasi Interpersonal Guru dengan Siswa dalam Membentuk Kemandirian Siswa Tunagrahita di Sekolah Luar Biasa (SLB C Karya Tulus). *Jurnal Indonesia : Manajemen Informatika Dan Komunikasi (JIMIK)*, *5*(2), 1879–1892. https://doi.org/https://doi.org/10.35870/jimik.v5i2.826

Putri, T. U. (2021). Pandangan Bandi Delphie Tentang Pembelajaran Anak Tunagrahita Serta Relevansinya Dengan Intelegensi Quetient (Iq) Anak Tunagrahita. *Journal of Early Childhood Islamic Education*, *4*(2).

Rokayah, I. (2023). Indonesian Journal of Teaching and Learning. *Indonesian Journal of Teaching and Learning*, *2*(1), 113–122. https://doi.org/10.56855/intel.v2i1.199

Rony Zulfirman. (2022). Implementasi Metode Outdoor Learning dalam Peningkatan Hasil Belajar Siswa pada Mata Pelajaran Pendididkan Agama Islam di Man 1 Medan. *Jurnal Penelitian, Pendidikan Dan Pengajaran*, *3*(2). http://dx.doi.org/10.30596%2Fjppp.v3i2.11758

Salsabilah, A. S., Dewi, D. A., & Furnamasari, Y. F. (2021). Peran Guru Dalam Mewujudkan Pendidikan Karakter. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *5*(3), 7158–7163.

Salsabila, S., Siregar, A. M., Prastika, A. D., Narti, S., Amelia, A., Rahmadana, W., & Daulay, A. A. (2022). Strategi dan Peran Guru Bimbingan Konseling Dalam Pembelajaran Anak Tunagrahita di SLB Melati Aisyiyah Tembung. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling (JPDK)*, *4*(6), 6235–6242.

Samsudin, A. M. A. (2021). Peran Guru Profesional sebagai Fasilitator dan Komunikator dalam Kegiatan Belajar Mengajar. *Edupedia*, *5*(2).

Sari, M. M., Putri, P. R., & Andriani, O. (2024). Implementasi Assesment Akademik Dan Perkembangan Anak Berkebutuhan Khusus. *Pendekar : Jurnal Pendidikan Berkarakter*, *2*(1), 231–239.

Saripah. (2024). . Peran Guru dalam Mengemangkan Bahasa Lisan dan Tulisan Anak Usia Dini di RA Labschool IAIS Sambas. *Harmoni Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan*, *1*(1).

Saumi, N. N., Murtono, & Ismaya, A. E. (2021). Peran Guru Dalam Memberikan Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar pada Masa Pandemi COVID-19. *Jurnal Educatio*, *7*(1), 149–155. https://doi.org/10.31949/educatio.v7i1.892

Sirli, H., Megaswarie, N. R., & Khusna, Y. U. (2023). *Pengaruh Permainan Flascard terhadap Perkembangan Bahasa Siswa Autis Kelas 1 di SLB Dharma Asih Kraksaan*. 174–203.

Siti Rahma, N., & Firda Nadhirah, Y. (2024). Peran Guru Dalam Meningkatkan Kemampuan Belajar Anak Tunagrahita Di Skh Negeri 02 Kota Serang. *Didaktik : Jurnal Ilmiah PGSD FKIP Universitas Mandiri*, *10*(4).

Siwi, F. D. (2021). Latihan Terapi Wicara dalam Meningkatkan Efektivitas Berkomunikasi Anak Autis. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* , *7*(8). https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.5767646

Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Sutopo, Ed.; 2nd ed., Vol. 2). CV. Alfabeta.

Syauqi, C. W., & Khoirunnisa, R. N. (2022). *Description of Psychological Well Being in Mothers Who Have Children with Special Needs*. *10*(01), 347–363.

Tenforde, A. S., Borgstrom, H., Polich, G., Steere, H., Davis, I. S., Cotton, K., O'Donnell, M., & Silver, J. K. (2020). Outpatient Physical, Occupational, and Speech Therapy Synchronous Telemedicine; A Survey Study of Patient Satisfaction with Virtual Visits during the COVID-19 Pandemic. *American Journal of Physical Medicine and Rehabilitation*, *99*(11), 977–981. https://doi.org/10.1097/PHM.0000000000001571

Thofa, M. A. (2023). Meningkatkan Kemampuan Membaca Pemahaman melalui Model Problem Based Learning untuk Anak Tunagrahita Ringan Kelas V Slb Bungo Jambi. *Jurnl Pendidikan Tambusai*, *7*(2), 15686–15691.

Tibo, P., Tobing, O. S. L., & Brutu, Y. T. (2022). Peran Guru Mengembangkan Interaksi Sosial Anak Tunagrahita di Sekolah Luar Biasa C. *KANGMAS: Karya Ilmiah Pengabdian Masyarakat*, *3*(3), 151–157. https://doi.org/10.37010/kangmas.v3i3.903

Tifani Gresilia, Junaidi Junaidi, Arifmiboy Arifmiboy, & Muhiddinur Kamal. (2023). Penggunaan Media Gambar Dalam Pembelajaran PAI Pada Anak Berkebutuhan Khusus (Anak Tunagrahita). *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, *2*(1), 159–178. https://doi.org/10.30640/dewantara.v2i1.704

Triana, D., & Nadhirah, F. Y. (2024). Kerjasama Orang Tua dan Guru dalam Meningkatkan Kemampuan Anak Tunagrahita. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, *10*(4).

Ulfah, & Arifudin, O. (2022). Peran Guru dalam Upaya Pengembangan Bakat dan Minat Peserta Didik. *Al-Amar (JAA)*, *3*(1), 9–16. http://ojs-steialamar.org/index.php/JAA/article/view/95/59

Utami, P. F., & Admawati, H. (2023). Pelatihan Kecakapan Hidup Melalui Program "TEMAN" (Terampil dan Mandiri) bagi Siswa Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat Nusantara (JPkMN)*, *4*(4), 3241–3246.

Wahyuni, F. (2019). Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Holistik Integratif. *Jurnal Pendidikan Sosial Dan Agama*, *11*(2), 199–214.

Wally, M. (2021). Peran Guru dalam Pembentukan Karakter Siswa. *Jurnal Studi Islam*, *10*(1).

Widodo, Y. P., Dwidiyanti, M., & Hartati, E. (2020). Efek Permainan “My Confident Book” Terhadap Peningkatan Kepercayaan Diri Anak Tunagrahita. *Bhamada: Jurnal Ilmu Dan Teknologi Kesehatan (E-Journal)*, *11*(1), 16. https://doi.org/10.36308/jik.v11i1.208

Wulandari, R. D. (2016). Strategi Pengembangan Perilaku Adaptif Anak Tunagrahita Melalui Model Pembelajaran Langsung. *Jurnal Pendidikan Khusus*, *12*(1).

Yulsyofriend, Anggraini, V., & Yeni, I. (2019). Dampak Gadget Terhadap Perkembangan Bahasa Anak Usia Dini. *Yaa Bunayya : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, *3*(1), 61–80.

Zola, N., & Mudjiran. (2020). Analisis urgensi kompetensi kepribadian guru. *Jurnal EDUCATIO (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, *6*(2), 88–93.

Zuhria, A. Z., & Harisiwi, E. N. (2024). Peran Guru Dalam Proses Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus Di SLB B&C Karya Bhakti Surabaya. *EduCurio: Education Curiosity*, *2*(3), 403–407.

Zuhria, I., & Hayudinna, H. G. (2021). Strategi Pembelajaran Dalam Mengembangkan Keterampilan Membaca Dan Menulis Bagi Anak Tunagrahita. *Indonesian Journal of Islamic Elementary Education*, *1*(2), 45–58. https://doi.org/10.28918/ijiee.v1i2.4468