



Penerapan Instrumen pada Anak Berkebutuhan Khusus dalam Katagori Bahasa/Komunikasi di MI Nurul Falah III Kabupaten Tangerang

Dini Indahyani^{1*}, Wurinda Nur Baiti², Nia Amalia³, Chiqa Arnabila Zahraan⁴,
Retno Andriyani⁵

¹⁻⁵Universitas Muhammadiyah Tangerang, Indonesia

Email: diniindahyani447@gmail.com², wurindanurbaiti070@gmail.com², amaliajuntak@gmail.com³,
chiqaarnabilazahraan@gmail.com⁴, Retnoandriyani61@gmail.com⁵

*Penulis Korespondensi: diniindahyani447@gmail.com

Abstract. *This study focuses on describing the communication conditions and language barriers experienced by Children with Special Needs (CSN) in the language/communication category at MI Nurul Falah III, Tangerang Regency. In addition, the research examines the use of instruments applied to support the improvement of students' abilities. A descriptive qualitative approach was employed through observation and interviews with two students in grades V and VI who exhibited symptoms of aphasia and speech fluency disorders. The findings indicate that both students were able to understand basic instructions but continued to face challenges in fluent speech, appropriate vocabulary selection, comprehension of abstract concepts, and reading comprehension. Interventions provided included speech therapy with a multisensory approach, the use of concrete media, gradual learning, and strategies to enhance focus and concentration. Overall, this study emphasizes that the appropriate selection of language therapy instruments is crucial to supporting the development of communication skills among CSN in inclusive educational settings.*

Keywords: *Aphasia; Children with Special Needs; Inclusive Education; Multisensory Approach; Students' Communication Skills.*

Abstrak. Penelitian ini berfokus pada upaya menggambarkan kondisi komunikasi serta hambatan berbahasa yang dialami Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dengan kategori bahasa/komunikasi di MI Nurul Falah III Kabupaten Tangerang. Selain itu, penelitian juga menelaah penggunaan instrumen yang diterapkan untuk membantu meningkatkan kemampuan peserta didik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui observasi dan wawancara terhadap dua siswa kelas V dan VI yang menunjukkan gejala afasia dan gangguan kelancaran bicara. Hasil temuan menunjukkan bahwa kedua siswa mampu memahami instruksi dasar, namun masih menghadapi kendala dalam berbicara lancar, memilih kosakata yang tepat, memahami konsep abstrak, serta membaca pemahaman. Intervensi yang diberikan meliputi terapi wicara dengan pendekatan multisensori, penggunaan media konkret, pembelajaran bertahap, serta strategi untuk meningkatkan fokus dan konsentrasi. Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa pemilihan instrumen terapi bahasa yang tepat sangat diperlukan untuk mendukung perkembangan kemampuan komunikasi ABK dalam lingkungan pendidikan inklusif.

Kata Kunci: Pendidikan Inklusi, ABK, Afasia; Pendekatan Multisensori; Kemampuan Komunikasi Siswa.

1. LATAR BELAKANG

Pendidikan sejatinya adalah hak fundamental bagi setiap anak untuk meraih kesejahteraan hidup, tak terkecuali bagi anak berkebutuhan khusus (ABK) yang memiliki keterbatasan fisik maupun mental. Namun, realitas saat ini menunjukkan adanya kesenjangan yang memprihatinkan: dari hampir satu juta ABK di Indonesia, baru sekitar 49.647 anak yang mendapatkan akses pendidikan formal. Angka ini mengungkap betapa eksklusifnya sistem pendidikan kita saat ini, yang secara tidak langsung justru memperlebar jurang marginalisasi dan menutup ruang bagi mereka untuk berkembang. Sebagai jawaban atas tantangan ini,

pendidikan inklusi hadir sebagai strategi krusial untuk meruntuhkan tembok diskriminasi dan membuka akses seluas-luasnya bagi penyandang disabilitas (Angraini et al., 2024).

Konsep inklusivitas ini sebenarnya selaras dengan filosofi Ki Hajar Dewantara. Sebagai Bapak Pendidikan Nasional, beliau menegaskan bahwa pendidikan bukan sekadar proses transfer ilmu (kognitif), melainkan sebuah "tuntunan" bagi tumbuh kembang anak. Setiap anak memiliki "kodrat" atau potensi alamiahnya masing-masing yang harus dirawat agar mereka bisa menjadi manusia seutuhnya, baik sebagai individu maupun anggota masyarakat yang bahagia.

Prinsip pendidikan yang "merdeka" dan "berpihak pada murid" yang beliau cetuskan menuntut pendidik untuk menghargai setiap perbedaan unik, termasuk kebutuhan khusus. Semangat Taman Siswa yang inklusif dan terbuka bagi siapa saja tanpa memandang latar belakang adalah fondasi nyata bahwa pendidikan seharusnya menjadi milik semua orang, demi menjaga nilai budaya dan karakter bangsa yang luhur. (A. Rahman et al., 2022).

Pendidikan inklusif pada hakikatnya adalah sebuah paradigma pendidikan yang menjamin kesetaraan akses belajar bagi seluruh anak tanpa terkecuali. Namun, sebagaimana dicatat oleh Khairuddin (2020), masih terdapat miskonsepsi yang menganggap inklusi hanya terbatas pada layanan bagi penyandang disabilitas. Padahal, cakupan inklusi jauh lebih luas; ia dirancang untuk merangkul setiap anak dengan keunikan kebutuhan belajar yang berbeda agar mereka mendapatkan hak pendidikan tanpa sekat diskriminasi. Dalam konteks ini, inklusi bukan sekadar memindahkan anak berkebutuhan khusus ke sekolah reguler, melainkan upaya transformatif dalam menciptakan ekosistem belajar yang menghargai keberagaman potensi serta latar belakang setiap individu.

Senada dengan pandangan tersebut, Leni (2008) dalam (Angraini et al., 2024) menekankan bahwa filosofi pendidikan inklusif berakar pada prinsip keterbukaan sekolah bagi semua siswa, melampaui batasan fisik, sosial, emosional, budaya, hingga bahasa. Melalui model ini, anak berkebutuhan khusus mendapatkan kesempatan emas untuk berinteraksi dan bertumbuh bersama teman sebaya mereka. Sinergi ini tidak hanya membangun interaksi sosial yang lebih sehat, tetapi juga efektif dalam mengikis sikap eksklusivisme di lingkungan sekolah. Angraini et al. (2024) mempertegas bahwa tujuan fundamental dari sekolah inklusi adalah meminimalisir dampak negatif segregasi pendidikan, sembari memastikan bahwa anak-anak yang selama ini kurang beruntung tetap memiliki pintu terbuka menuju layanan pendidikan yang bermutu.

Menurut Kusumoputro, 1999 dalam (Bilqis Putri Anas et al., 2024) afasia didefinisikan sebagai gangguan berbahasa yang menyebabkan seseorang kehilangan kemampuan untuk berkomunikasi, baik melalui lisan, tulisan, maupun bahasa isyarat. Kondisi ini tidak hanya memengaruhi cara seseorang menyampaikan pesan, tetapi juga mencakup kesulitan dalam memproses atau memahami informasi yang diterima dari orang lain. Secara patologis, gangguan ini biasanya dipicu oleh cedera atau kerusakan pada area spesifik di otak, yang kemudian menghambat sinkronisasi antara proses berpikir dan ekspresi bahasa. Dampaknya, muncul hambatan komunikasi yang signifikan antara penderita dengan lingkungan sosialnya karena maksud yang ingin disampaikan menjadi sulit dipahami. Dalam tinjauan klinis, afasia secara garis besar diklasifikasikan ke dalam dua kategori utama: 1) Afasia Lancar: Penderita mampu berbicara dengan arus kata yang normal namun seringkali maknanya sulit dimengerti atau tidak relevan. 2) Afasia Tidak Lancar: Penderita mengalami kesulitan besar dalam memproduksi kata-kata, sehingga bicara terkesan terputus-putus.

Meskipun karakteristiknya berbeda, keduanya sama-sama mendegradasi fungsi komunikasi normal. Sebagai langkah pemulihan, intervensi Terapi Wicara menjadi solusi fundamental untuk mengembalikan keterampilan verbal klien agar dapat berkomunikasi secara lebih efektif.

Berdasarkan Peraturan Menteri Kesehatan Nomor 24 Tahun 2013, Terapi Wicara bukan sekadar latihan bicara biasa, melainkan layanan kesehatan profesional yang mengintegrasikan ilmu pengetahuan dan teknologi. Cakupannya meliputi penanganan gangguan pada aspek bahasa, wicara, suara, kelancaran komunikasi, hingga fungsi menelan. Layanan ini diberikan secara komprehensif kepada individu maupun kelompok yang mengalami hambatan akibat faktor anatomis, fisiologis, psikologis, hingga sosiologis. (Tasari & Muryanti, 2023).

Dapat disimpulkan bahwa afasia bukan sekadar gangguan linguistik teknis, melainkan hambatan nyata yang mendegradasi kualitas interaksi sosial penyandangnyanya. Dalam hal ini, terapi wicara memegang peran krusial sebagai jembatan pemulihan, yang memungkinkan penderita untuk kembali berinteraksi dan mengaktualisasikan diri di tengah masyarakat secara lebih maksimal.

Isu komunikasi yang dihadapi oleh Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di MI Nurul Falah III merupakan tantangan kompleks yang memerlukan pendekatan serius dalam kerangka pendidikan inklusif. Para siswa ini seringkali terjebak dalam keterbatasan diksi, di mana kesulitan menemukan kosakata yang relevan menghambat mereka dalam mengekspresikan ide secara jernih. Fenomena ini tidak hanya terbatas pada minimnya perbendaharaan kata, tetapi

juga mewujudkan dalam bentuk artikulasi yang terputus-putus atau gejala gagap, yang secara signifikan mengganggu kelancaran tutur kata mereka.

Hambatan verbal tersebut menciptakan efek domino terhadap kepercayaan diri dan partisipasi siswa di sekolah. Rasa frustrasi akibat sulit dimengerti seringkali membuat ABK menarik diri dari dinamika kelas maupun pergaulan dengan teman sebaya. Di MI Nurul Falah III, kondisi ini menjadi ancaman serius bagi penyerapan materi pelajaran dan perkembangan sosial anak, karena interaksi alami yang seharusnya menjadi sarana belajar justru menjadi sumber kecemasan.

Penelitian ini dirancang untuk memotret secara mendalam karakteristik gangguan komunikasi yang dialami ABK di MI Nurul Falah III, Tangerang. Fokus kajian mencakup identifikasi pola kesulitan pemilihan kosa kata, kendala kelancaran bicara, serta implikasinya terhadap kehidupan akademik dan sosial sehari-hari. Lebih lanjut, studi ini akan mengevaluasi penerapan metode intervensi, khususnya efektivitas terapi wicara dalam memulihkan kemampuan verbal siswa.

Target akhir dari penelitian ini adalah merumuskan rekomendasi praktis berupa instrumen terapi bahasa yang aplikatif. Dengan intervensi yang tepat, diharapkan hambatan sosial dapat diminimalisir sehingga setiap anak mampu tumbuh sesuai dengan potensi kodratnya sejalan dengan filosofi pendidikan humanis yang diwariskan oleh Ki Hajar Dewantara.

2. METODE

Studi ini mengadopsi pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif untuk mendalami serta menghayati fenomena penerapan instrumen bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) pada kategori bahasa dan komunikasi di MI Nurul Falah III Kabupaten Tangerang. Sejalan dengan pandangan Sugiyono (2017) dalam (Septiani & Wardana, 2022) Septiani & Wardana (2022), metode deskriptif kualitatif difungsikan untuk memotret, menguraikan, dan memaparkan realitas objek penelitian secara autentik, sesuai dengan situasi dan kondisi riil saat observasi dilakukan.

Dalam pelaksanaannya, penelitian ini lebih menitikberatkan pada aspek makna dan proses dibandingkan sekadar hasil akhir. Temuan yang diperoleh bersifat fleksibel dan dinamis, di mana interpretasi data dapat berkembang menyesuaikan fakta-fakta terbaru yang ditemukan di lapangan. Seluruh data tersebut kemudian diolah dan disajikan dalam bentuk narasi deskriptif yang kaya akan detail berdasarkan fakta empiris.

Pemilihan metode kualitatif ini dinilai sangat representatif untuk menjawab urgensi penelitian, yaitu membedah secara komprehensif profil komunikasi serta hambatan linguistik yang dihadapi ABK di MI Nurul Falah III. Hal ini mencakup eksplorasi mendalam terhadap kesulitan pemilihan diksi, pola bicara yang terfragmentasi (terputus-putus), hingga implikasi sosial-akademik yang muncul dalam keseharian siswa di sekolah inklusif tersebut.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Pendidikan inklusif berdiri di atas paradigma yang menjunjung tinggi keterbukaan dan penghormatan terhadap martabat manusia. Konsep ini menantang cara pandang tradisional yang sering kali melabeli perbedaan sebagai sebuah penyimpangan. Sebaliknya, inklusi merayakan keberagaman sebagai aset berharga yang memperkaya dinamika pembelajaran. Di era sekarang, pendekatan "satu ukuran untuk semua" (*one size fits all*) tidak lagi relevan; setiap keunikan individu dipandang sebagai warna yang memperluas cakrawala pengalaman belajar kolektif.

Landasan moral ini diperkuat oleh instrumen hukum global melalui Konvensi Hak Anak PBB (1989). Deklarasi ini secara tegas mengamanatkan bahwa hak atas pendidikan bersifat universal dan harus bebas dari segala bentuk diskriminasi. Berdasarkan Pasal 28 konvensi tersebut, yang telah disepakati oleh masyarakat internasional, pendidikan dasar bukan sekadar pilihan, melainkan kewajiban yang harus dapat diakses secara cuma-cuma oleh setiap anak.

Secara fundamental, semangat pendidikan inklusif dalam konvensi tersebut dipandu oleh empat pilar utama: 1) Prinsip Non-Diskriminasi (Pasal 2): Menegaskan bahwa tidak ada anak yang boleh dipinggirkan, termasuk mereka yang menyandang disabilitas. 2) Kepentingan Terbaik bagi Anak (Pasal 3): Menjadikan kesejahteraan dan kebutuhan anak sebagai prioritas utama dalam setiap pengambilan kebijakan pendidikan. 3) Hak atas Kelangsungan Hidup dan Perkembangan (Pasal 6): Menjamin lingkungan yang mendukung pertumbuhan fisik, mental, dan spiritual anak secara optimal. 4) Penghargaan terhadap Pandangan Anak (Pasal 12): Mengakui hak anak untuk didengar suaranya dan dilibatkan dalam proses yang memengaruhi hidup mereka. (Khairuddin, 2020).

Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) adalah individu yang dalam perjalanan tumbuh kembangnya memiliki karakteristik unik yang berbeda dari populasi anak pada umumnya. Penting untuk dipahami bahwa istilah ini bukanlah sebuah label negatif yang membatasi, melainkan sebuah bentuk pengakuan atas perlunya intervensi dan layanan spesifik yang relevan dengan kondisi mereka.

Dalam kerangka Pendidikan Luar Biasa di Indonesia, spektrum ABK sangatlah luas dan mencakup berbagai kategori, antara lain: 1) Hambatan penglihatan (tunanetra). 2) Hambatan pendengaran (tunarungu). 3) Hambatan perkembangan intelektual. 4) Hambatan motorik atau fisik. 5) Gangguan perkembangan sosial dan emosional. 6) Anak dengan potensi kecerdasan dan bakat istimewa (gifted).

Mengingat setiap kategori memiliki profil dan tantangan yang sangat spesifik, strategi layanan pendidikan tidak bisa dipukul rata. Di sinilah peran krusial dari proses identifikasi dan asesmen komprehensif. Langkah sistematis ini berfungsi untuk memetakan kekuatan serta hambatan yang dimiliki setiap anak secara mendalam. Tujuannya jelas: memastikan bahwa setiap anak mendapatkan layanan pendidikan yang presisi, yang mampu mengakomodasi potensi individual mereka agar dapat berkembang secara optimal. (Fitriani et al., 2021).

Berdasarkan tinjauan Marlia (2020) serta Gleason & Ratner (1998) dalam Mardiana et al. (2025), afasia didefinisikan sebagai malfungsi kemampuan berbahasa yang dipicu oleh kerusakan pada area fungsional otak. Gangguan ini menciptakan hambatan sistemik dalam memproses informasi (pemahaman) maupun memproduksi bahasa (ekspresi). Dampaknya tidak hanya terbatas pada komunikasi lisan, tetapi juga meluas pada kesulitan dalam memahami ujaran orang lain, serta penurunan keterampilan literasi seperti membaca dan menulis.

Dalam ekosistem kelas inklusif, siswa dengan afasia menghadapi tantangan besar karena sebagian besar aktivitas pembelajaran berbasis pada komunikasi verbal. Hambatan ini sering muncul dalam bentuk kesulitan mencerna instruksi sederhana, ketidakmampuan memberikan respons jawaban yang relevan, hingga kegagalan dalam mengonstruksi kalimat secara koheren. Hal ini secara langsung mengisolasi partisipasi akademik dan sosial siswa di lingkungan sekolah.

Melalui observasi dan wawancara mendalam di MI Nurul Falah III, Kabupaten Tangerang, peneliti mengidentifikasi dua siswa (Kelas V dan Kelas VI) dengan indikasi hambatan komunikasi tipe afasia. Karakteristik spesifik yang ditemukan meliputi: 1) Hambatan Verbal: Adanya gejala gagap, kesulitan menemukan diksi yang tepat (*word-finding difficulty*), serta respons yang lamban terhadap stimulus pembelajaran. 2) Kekuatan Kognitif: Meski memiliki kendala bahasa, keduanya menunjukkan kemampuan kognitif yang baik dalam menyerap materi visual dan keterampilan meniru (imitasi), baik melalui tulisan maupun aktivitas motorik halus. 3) Kendala Atensi: Tantangan utama lainnya adalah rendahnya daya konsentrasi yang membuat mereka mudah kehilangan fokus saat pembelajaran berlangsung.

Penelitian ini menemukan perbedaan profil pada kedua subjek: 1) Siswa Pertama: Menunjukkan pemahaman reseptif yang baik terhadap instruksi guru, namun memiliki hambatan ekspresif yang berat berupa bicara terputus-putus. 2) Siswa Kedua: Memiliki artikulasi yang lebih lancar, namun berjuang keras dalam memproses konsep-konsep yang bersifat abstrak.



Gambar 1. Observasi dan Wawancara

Kedua siswa tersebut menunjukkan hambatan serupa dalam pemahaman spasial (bangun ruang) dan literasi mendalam. Sebagai contoh, mereka kesulitan membedakan konsep geometris "tabung" dan hanya mampu memberikan label sederhana "bulat". Dalam hal membaca, diperlukan repetisi berkali-kali sebelum mereka mampu mengekstraksi inti sari atau mengenali tokoh dalam sebuah narasi.

Temuan ini menggarisbawahi bahwa meskipun sekolah telah berupaya mengadopsi kurikulum inklusif, masih diperlukan penyesuaian kurikulum tambahan yang lebih spesifik. Penekanan pada intervensi bahasa yang terukur sangat mendesak dilakukan guna menjembatani celah antara kemampuan kognitif mereka dengan keterbatasan ekspresi verbal, sehingga potensi natural mereka dapat berkembang secara optimal.

Untuk memitigasi kendala artikulasi (gagap) dan kesulitan menemukan kosakata (*word-finding difficulty*), penerapan latihan pengucapan harian berbasis multisensori menjadi solusi yang sangat efektif. Metode ini mensinergikan indra penglihatan, pendengaran, gerakan motorik, serta perabaan secara simultan. Sebagai contoh, saat mempelajari sebuah kata, anak diminta untuk mengucapkannya sambil memegang objek aslinya, mengamati gambarnya, dan menuliskan lambang bunyinya. Integrasi berbagai indra ini terbukti mampu meningkatkan rasa percaya diri dan memperkuat memori verbal anak (Shidqi & Budi, 2023). Menghadapi tantangan rentang konsentrasi yang pendek, desain pembelajaran perlu dimodifikasi menjadi unit-unit yang lebih singkat dan bertahap (*chunking*). Menurut Permata et al. (2025), guru dapat menyisipkan variasi aktivitas seperti permainan edukatif atau stimulasi motorik halus agar motivasi belajar tetap terjaga. Selain itu, penataan ruang kelas yang strategis seperti menempatkan anak di posisi yang minim gangguan suara atau visual serta dekat dengan

jangkauan guru sangat krusial untuk meminimalisir distraksi. (Permata et al., 2025)

Dalam pengajaran materi yang bersifat abstrak seperti geometri/bangun ruang, penggunaan media konkret adalah sebuah keharusan. Benda-benda di sekitar anak, seperti botol minum untuk representasi tabung atau kotak kemasan untuk kubus, membantu anak menjembatani celah antara bentuk fisik dan istilah matematis. Melalui pendekatan multisensori ini, anak tidak hanya menghafal nama, tetapi memahami esensi bentuknya. Disarankan bagi pendidik untuk menggunakan bahasa instruksional yang sederhana sebelum memperkenalkan terminologi formal (Zuhairia et al., 2023)

Untuk mengasah kemampuan membaca pemahaman, metode bacaan berulang (*repeated reading*) dengan intonasi yang ekspresif dapat diterapkan. Guru sebaiknya memberikan stimulasi berupa pertanyaan yang disusun secara berjenjang dimulai dari pertanyaan faktual yang sederhana hingga analisis cerita yang lebih mendalam. Penggunaan ilustrasi visual yang kuat juga berfungsi sebagai jangkar pemahaman bagi anak dalam memproses alur cerita.

Secara komprehensif, keberhasilan pendidikan bagi ABK di lingkungan inklusif sangat bergantung pada penerapan strategi pembelajaran berdiferensiasi, sinergi yang kuat dengan orang tua, serta intervensi bahasa yang dilakukan secara konsisten dan berkelanjutan. (Akib & Akhir, n.d.)

4. KESIMPULAN

Penelitian ini secara komprehensif menyimpulkan bahwa meskipun peserta didik dengan hambatan bahasa dan komunikasi di MI Nurul Falah III masih dihadapkan pada tantangan besar terutama dalam aspek kelancaran artikulasi, keterbatasan diksi, pemahaman konsep abstrak, serta kedalaman membaca mereka tetap menunjukkan kapasitas kognitif yang menjanjikan. Potensi tersebut terpancar melalui kemampuan mereka dalam menangkap instruksi dasar secara tepat serta kecakapan dalam meniru contoh-contoh praktis yang disajikan oleh guru. Dinamika ini menunjukkan bahwa hambatan verbal bukanlah refleksi dari rendahnya kecerdasan, melainkan sebuah jeda komunikasi yang memerlukan jembatan intervensi yang tepat.

Keberhasilan dalam mereduksi hambatan tersebut sangat bergantung pada konsistensi penerapan metode yang variatif, mulai dari terapi wicara yang terfokus hingga pendekatan multisensori yang melibatkan seluruh indra peraba dan penglihatan melalui penggunaan media konkret. Integrasi strategi pembelajaran yang adaptif ini terbukti mampu meningkatkan kepercayaan diri anak dalam berinteraksi dan berpartisipasi aktif di ruang kelas. Lebih jauh

lagi, keberhasilan ini tidak berdiri sendiri, melainkan didorong oleh kolaborasi erat antara pihak sekolah yang inklusif, dedikasi guru, serta dukungan moral dari orang tua yang berkelanjutan. Pada akhirnya, melalui penanganan yang terukur dan berkesinambungan, batasan komunikasi yang dialami anak dapat diminimalisir sehingga mereka mampu mengeksplorasi potensi dirinya secara optimal. Hal ini selaras dengan cita-cita luhur Ki Hajar Dewantara mengenai pendidikan yang memerdekakan, di mana setiap anak berhak dituntun untuk berkembang sesuai dengan kodrat alamiahnya masing-masing dalam lingkungan yang menghargai martabat mereka sebagai manusia seutuhnya.

DAFTAR PUSTAKA

- A. Rahman, S.A. Munandar, A. Fitriyani, Y. Karlina, & Yumriani. (2022). *Pengertian pendidikan, ilmu pendidikan dan unsur-unsur pendidikan*. 2(1), 1–8.
- Akib, E., & Akhir, M. (n.d.). *ANALISIS PELAKSANAAN PEMBELAJARAN MEMBACA*.
- Angraini, A., Salsabila, A., Aisnania, R., Hadana, W. F., Mustika, D., Khusus, A. B., & Inklusi, P. P. (2024). *PENDIDIKAN INKLUSI SEBAGAI PERAN PENTING DALAM MEMBERIKAN PENDIDIKAN SETARA KEPADA ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS*. 7, 6331–6338.
- Bilqis Putri Anas, Choyrunisa Cahya Assago, Misya Lova Haqsyia Afrilia Delvi, Wardah Nuranisa, & Siti Hamidah. (2024). Gangguan Bahasa Pada Penderita Afasia. *Pragmatik : Jurnal Rumpun Ilmu Bahasa Dan Pendidikan*, 2(3), 33–41. <https://doi.org/10.61132/pragmatik.v2i3.673>
- Fitriani, R. M., P. K. A., Fauzan, Y., S, S. H. N., D, J. M., T, M. D., & Nurfadillah, S. (2021). *ANALISIS PEMBELAJARAN ANAK APHASIA DAN DISKALKULIA PADA SISWA DI SD N JATAKE 4*. 3, 506–513.
- Hidayati, N., & Mulyani, S. (2021). Strategi pembelajaran bahasa bagi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 17(2), 101–112. <https://doi.org/10.21831/jpk.v17i2.34567>
- Khairuddin. (2020). *PENDIDIKAN INKLUSI DI LEMBAGA PENDIDIKAN*. IX(1), 82–104.
- Mardiana, E., Sumadyo, B., & Pgri, U. I. (2025). *Gangguan Berbahasa pada Peserta Didik Berkebutuhan Khusus dengan Afasia di Kabupaten Bekasi sebagai Landasan Program Intervensi*. 9(1), 187–194. <https://doi.org/10.26539/teraputik.914022>
- Permata, S. D., Guru, P., Dasar, S., & Malang, U. N. (2025). *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti*. 3, 33–41.
- Rahmawati, D., & Sari, P. N. (2022). Peran instrumen terapi bahasa dalam meningkatkan kemampuan komunikasi anak berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan Inklusi*, 6(1), 45–58. <https://doi.org/10.32505/jpi.v6i1.4123>

- Septiani, R. A. D., & Wardana, D. (2022). *Implementasi Program Literasi Membaca 15 Menit Sebelum Belajar Sebagai Upaya Dalam Meningkatkan Minat Membaca*. V(2), 130–137.
- Setiawan, A., & Lestari, R. (2020). Implementasi pendidikan inklusif bagi anak dengan gangguan bahasa dan komunikasi di madrasah ibtidaiyah. *Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 4(2), 89–102. <https://doi.org/10.21043/jpiaud.v4i2.7654>
- Shidqi, T. S., & Budi, S. (2023). *Penggunaan Metode Multisensori untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Anak Berkebutuhan Khusus : Studi Literatur*. 7, 22076–22079.
- Tasari, & Muryanti. (2023). *Efektivitas Metode Semantik Divergen Terhadap Kemampuan Bahasa Ekspresif Pada Penderita Afasia Lancar Di Kecamatan Jebres*. 1, 289–296.
- Zuhairia, A., Mirza, A., Suratman, D., & Fitriawan, D. (2023). *Pengenalan konsep bangun ruang pada peserta didik tunanetra di slb*. 7(1), 39–49. <https://doi.org/10.36526/tr.v>