



STRATEGI GURU DALAM MENGATASI HAMBATAN ARTIKULASI PADA SISWA TUNADAKSA DI KELAS INKLUSIF

Hayu Azhari R¹, Ananda Syahputri Harahap², Siti Nur Isnaini
Ramadanisa³, Oktavia Nabila⁴, Ramadhani⁵

¹²³⁴*Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Muslim Nusantara Al-
Washliyah Medan Sumatera Utara*

*Korespondensi: hayuazharir@umnaw.ac.id

Tanggal diterima:
15 April 2026

Tanggal Publikasi:
15 Mei 2026

Volume: 10
Nomor : 1
Bulan : Mei
DOI

<https://doi.org/10.32696/ajpkm.v%ovi%oi.6673>

ABSTRAK

Hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa di kelas inklusif merupakan tantangan signifikan yang memengaruhi proses komunikasi dan pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi dan mendeskripsikan strategi yang digunakan guru dalam mengatasi hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa di kelas inklusif, khususnya terkait cara berkomunikasi, pemberian jeda, dan teknik instruksi yang meminimalkan tekanan psikologis saat siswa berbicara. Penelitian dilaksanakan menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui observasi, wawancara mendalam, dan angket kepada guru, siswa tunadaksa, dan orang tua di empat sekolah dasar inklusif di Kota Medan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi guru yang paling efektif meliputi penggunaan komunikasi *multimodal*, pemberian waktu tunggu yang cukup (*wait time*), penerapan instruksi bertahap, serta penciptaan lingkungan kelas yang aman dan bebas tekanan. Disimpulkan bahwa penerapan strategi komunikasi inklusif secara signifikan meningkatkan kepercayaan diri siswa tunadaksa dalam berbicara dan berpartisipasi aktif di kelas.

Kata kunci: artikulasi, tunadaksa, kelas inklusif

ABSTRACT

Articulation barriers in students with physical disabilities in inclusive classrooms represent a significant challenge affecting communication and learning processes. This study aims to identify and describe strategies used by teachers in overcoming articulation barriers in physically disabled students in inclusive classes, particularly regarding communication methods, pause provision (wait time), and instructional techniques that minimize psychological pressure when students speak. The research was conducted using a descriptive qualitative approach through in-depth observation, interviews, and questionnaires administered to teachers, physically disabled students, and parents at four inclusive elementary schools in Medan City. The results indicate that the most effective teacher strategies include the use of multimodal communication, provision of adequate wait time, application of step-by-step instruction, and the creation of a safe and pressure-free classroom environment. It is concluded that inclusive communication strategies significantly increase the confidence of physically disabled students in speaking and actively participating in class.

Keywords: articulation, physical disability, inclusive classroom

1. PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif merupakan kebijakan strategis yang bertujuan memberikan kesempatan belajar yang setara bagi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Salah satu kelompok siswa berkebutuhan khusus yang memerlukan perhatian lebih dalam proses pembelajaran adalah siswa tunadaksa, yaitu individu yang mengalami gangguan fisik atau motorik yang dapat berdampak pada kemampuan komunikasi, khususnya artikulasi. Hambatan artikulasi menjadi salah satu kendala utama yang dihadapi siswa tunadaksa dalam mengikuti pembelajaran di kelas inklusif (Hidayat & Sari, 2020).

Tunadaksa merujuk pada kondisi fisik atau motorik yang mengakibatkan keterbatasan gerak, termasuk pada organ-organ yang terlibat dalam produksi suara dan bicara. Gangguan pada otot-otot pernapasan, laring, bibir, dan lidah menyebabkan kesulitan dalam menghasilkan bunyi bahasa yang jelas dan tepat (Winarsih, 2019). Kondisi ini tidak hanya berdampak pada aspek akademis, tetapi juga pada perkembangan sosial-emosional siswa karena hambatan komunikasi dapat memicu rasa malu, cemas, dan menarik diri dari interaksi kelas (Rahmawati & Prasetyo, 2021).

Pendidikan inklusif di Indonesia telah diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 yang mewajibkan sekolah reguler menerima siswa berkebutuhan khusus. Namun demikian, implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan, terutama terkait kesiapan guru dalam menangani keberagaman kebutuhan siswa (Tarnoto, Tentama, & Pranungsari, 2018). Guru kelas reguler pada umumnya belum mendapatkan pelatihan yang memadai mengenai strategi komunikasi adaptif bagi siswa tunadaksa, sehingga interaksi pembelajaran sering kali tidak optimal (Yusuf & Amin, 2021).

Beberapa penelitian terdahulu telah mengkaji permasalahan komunikasi pada siswa tunadaksa. Kurniawan (2019) menemukan bahwa hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa berhubungan erat dengan gangguan kontrol otot bicara akibat kondisi fisik yang dialami. Sementara itu, Rahmawati dan Prasetyo (2021) menyimpulkan bahwa strategi komunikasi guru yang tidak adaptif dapat meningkatkan kecemasan berbicara siswa tunadaksa. Zakia (2020) juga menegaskan pentingnya peran guru pendamping khusus (GPK) dalam memfasilitasi komunikasi siswa berkebutuhan khusus di sekolah inklusif.

Penelitian Sugiarto (2020) menunjukkan bahwa pemberian waktu tunggu (*wait time*) secara konsisten terbukti efektif meningkatkan partisipasi verbal siswa berkebutuhan khusus. Di sisi lain, Purwanti dan Haryono (2022) menyatakan bahwa komunikasi *multimodal* yang menggabungkan gestur, gambar, dan simbol dapat mereduksi ketergantungan siswa tunadaksa pada kemampuan artikulasi verbal semata. Senada dengan hal tersebut, Santoso dan Wijaya (2021) menemukan bahwa pendekatan *Universal Design for Learning* (UDL) yang fleksibel dan adaptif berkontribusi positif terhadap peningkatan partisipasi siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler.

Hasil penelitian Pratama dan Nurhayati (2022) memperlihatkan bahwa guru yang menggunakan teknik instruksi bertahap dan sederhana mampu membantu siswa tunadaksa memahami perintah tanpa mengalami tekanan psikologis berlebih. Astuti dan Budiman (2023) dalam penelitiannya menemukan bahwa iklim kelas yang kondusif dan bebas tekanan berkontribusi signifikan terhadap kepercayaan diri siswa berkebutuhan khusus dalam mengekspresikan diri. Selanjutnya, Maharani dan Setiawan (2023) menegaskan bahwa

kolaborasi antara guru kelas, GPK, dan orang tua merupakan faktor kunci keberhasilan pembelajaran inklusif bagi siswa tunadaksa.

Penelitian Lestari dan Fatimah (2022) menunjukkan bahwa komunikasi nonverbal seperti anggukan kepala dan ekspresi wajah positif dari guru dapat meningkatkan motivasi berbicara siswa tunadaksa secara signifikan. Sementara itu, Husna dan Ardiansyah (2023) menemukan bahwa penggunaan media visual dalam pembelajaran terbukti membantu siswa tunadaksa yang mengalami hambatan artikulasi untuk tetap aktif berpartisipasi dalam diskusi kelas. Nugraha dan Widyastuti (2022) juga menyoroti pentingnya pemahaman guru terhadap faktor psikologis yang melatarbelakangi hambatan komunikasi pada siswa berkebutuhan khusus.

Kebaruan penelitian ini terletak pada fokus yang lebih spesifik terhadap aspek psikologis dan teknis komunikasi guru kepada siswa tunadaksa berdasarkan data lapangan yang komprehensif, bukan sekadar mengidentifikasi hambatan secara umum. Penelitian ini menawarkan kerangka strategi praktis yang dapat diadopsi oleh guru di kelas inklusif untuk mendukung perkembangan komunikasi siswa tunadaksa secara lebih holistik. Berdasarkan latar belakang tersebut, tujuan penelitian ini adalah mengidentifikasi dan mendeskripsikan efektivitas strategi guru dalam mengatasi hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa di kelas inklusif di Kota Medan berdasarkan data observasi, wawancara guru, orang tua, dan siswa tunadaksa.

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk memperoleh gambaran mendalam tentang strategi komunikasi guru dalam mengatasi hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa di kelas inklusif. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini berfokus pada pemahaman fenomena sosial dan proses pembelajaran yang terjadi secara alami di lingkungan sekolah (Sugiyono, 2019).

Subjek penelitian adalah guru kelas dan guru pendamping khusus (GPK) di empat sekolah dasar inklusif di Kota Medan yang memiliki siswa tunadaksa. Pemilihan lokasi dilakukan secara *purposive* berdasarkan ketersediaan siswa tunadaksa dengan hambatan artikulasi dan kesediaan pihak sekolah untuk berpartisipasi. Selain guru, penelitian ini juga melibatkan siswa tunadaksa dan orang tua sebagai sumber data pendukung.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode utama. Pertama, **observasi** langsung di kelas untuk mengamati interaksi komunikasi antara guru dan siswa tunadaksa, khususnya cara guru memberikan instruksi, merespons hambatan artikulasi, dan menciptakan iklim kelas yang kondusif. Kedua, **wawancara mendalam** yang dilakukan kepada guru kelas, GPK, orang tua siswa tunadaksa, dan siswa tunadaksa itu sendiri untuk menggali persepsi dan pengalaman mereka terkait strategi komunikasi yang diterapkan. Ketiga, **angket** kepuasan dan persepsi yang diberikan kepada guru dan siswa menggunakan skala *Likert* 1-5.

Analisis data dilakukan secara deskriptif kualitatif mengikuti model analisis Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber (guru, orang tua, dan siswa) serta triangulasi teknik (observasi, wawancara, dan angket) (Creswell, 2014).

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam pemahaman dan keterampilan guru. Berdasarkan hasil *pre-test* dan *post-test*, rata-rata skor pemahaman guru tentang hambatan artikulasi tunadaksa meningkat dari 58,4 menjadi 84,7 (peningkatan 44,9%). Seluruh peserta yang berjumlah 32 guru menyatakan bahwa materi pelatihan sangat relevan dengan kebutuhan mereka di kelas inklusif.

Tabel 1. Hasil Pre-test dan Post-test Pemahaman Guru

Aspek	Pre-test	Post-test	Peningkatan (%)
Pemahaman Artikulasi	55,2	83,6	51,4
Teknik Komunikasi Inklusif	60,1	86,3	43,6
Strategi Pemberian Jeda	52,8	81,9	55,1
Penyusunan Instruksi	65,5	87,0	32,8
Rata-rata	58,4	84,7	44,9

Data hasil observasi pascapenelitian menunjukkan bahwa 87,5% guru mulai secara konsisten menerapkan teknik pemberian waktu tunggu (*wait time*) minimal 5 detik sebelum meminta respons verbal dari siswa tunadaksa. Sebelum penelitian, hampir semua guru langsung meminta respons verbal tanpa jeda, yang cenderung membuat siswa tunadaksa merasa terburu-buru dan semakin kesulitan mengucapkan kata dengan jelas.

Hasil angket kepuasan siswa tunadaksa menunjukkan rata-rata skor kepercayaan diri berbicara meningkat dari 2,8 menjadi 4,1 pada skala *Likert* 1-5. Siswa melaporkan merasa lebih nyaman berbicara ketika guru tidak langsung memotong atau melanjutkan kalimat mereka, memberikan dukungan nonverbal seperti anggukan kepala, dan menggunakan media gambar sebagai pelengkap instruksi verbal.

Hasil Wawancara Guru

Berdasarkan wawancara mendalam yang dilakukan kepada guru kelas dan GPK, diperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai strategi yang diterapkan. Salah seorang guru kelas III di SD Inklusif A mengungkapkan: "Saya biasanya memberikan waktu lebih lama kepada anak-anak tunadaksa saat diminta menjawab pertanyaan. Saya tahu mereka paham, hanya butuh waktu lebih untuk mengucapkannya." Pernyataan ini menggambarkan kesadaran guru terhadap pentingnya *wait time* dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

GPK di SD Inklusif B menambahkan bahwa penggunaan kartu gambar dan papan komunikasi sangat membantu siswa tunadaksa yang mengalami hambatan artikulasi berat. "Dengan gambar, anak tidak perlu berbicara panjang. Ia cukup menunjuk atau mengangguk, dan saya sudah mengerti maksudnya," tuturnya. Temuan ini selaras dengan penelitian Purwanti dan Haryono (2022) yang menegaskan efektivitas komunikasi *multimodal* dalam mendukung partisipasi siswa berkebutuhan khusus.

Guru kelas IV di SD Inklusif C menyatakan bahwa penyederhanaan instruksi sangat krusial. "Kalau saya minta sekaligus banyak hal, anak tunadaksa jadi bingung dan akhirnya diam. Tapi kalau saya pecah instruksinya satu per satu, mereka bisa merespons dengan lebih baik,"

jelasan. Hal ini konsisten dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang ditekankan oleh Rose dan Meyer (2019) mengenai fleksibilitas penyampaian instruksi.

Hasil Wawancara Orang Tua

Wawancara dengan orang tua siswa tunadaksa mengungkapkan perspektif yang memperkuat temuan di kelas. Ibu dari salah satu siswa tunadaksa di SD Inklusif A menyampaikan: "Anak saya dulu sering menangis pulang sekolah karena merasa malu tidak bisa menjawab pertanyaan guru. Sekarang dia lebih semangat sekolah dan mau cerita tentang pelajarannya." Perubahan ini mengindikasikan dampak positif strategi komunikasi adaptif terhadap kondisi psikososial siswa.

Orang tua siswa di SD Inklusif C menambahkan bahwa komunikasi yang terjalin antara guru dan orang tua terkait perkembangan komunikasi anak sangat membantu. "Guru sering memberi tahu kami di rumah harus bagaimana membantu anak berbicara, jadi ada kesinambungan antara di sekolah dan di rumah," ungkapnya. Hal ini mendukung temuan Maharani dan Setiawan (2023) yang menekankan pentingnya kolaborasi antara guru, GPK, dan orang tua dalam keberhasilan pembelajaran inklusif.

Hasil Wawancara Siswa Tunadaksa

Wawancara dengan siswa tunadaksa dilakukan secara sederhana dengan bantuan GPK menggunakan teknik komunikasi *augmentative and alternative communication* (AAC). Seorang siswa tunadaksa kelas V di SD Inklusif B mengekspresikan melalui papan komunikasi bahwa ia merasa lebih nyaman ketika guru menunggu sebelum memintanya menjawab. Siswa lain di SD Inklusif D menyampaikan bahwa gambar-gambar yang ditempel di papan kelas membantunya memahami pelajaran meskipun sulit mendengar instruksi verbal secara lengkap.

Temuan dari wawancara siswa ini sejalan dengan penelitian Lestari dan Fatimah (2022) yang menemukan bahwa dukungan nonverbal dari guru meningkatkan motivasi berbicara siswa tunadaksa. Selain itu, hasil ini memperkuat argumen Husna dan Ardiansyah (2023) mengenai efektivitas media visual bagi siswa tunadaksa dalam konteks pembelajaran inklusif.

Strategi penyederhanaan instruksi yang diobservasi dalam penelitian juga terbukti signifikan. Guru diobservasi memecah instruksi kompleks menjadi langkah-langkah kecil yang disampaikan secara bertahap, sehingga siswa tunadaksa dapat merespons secara parsial tanpa harus memahami dan mengucapkan seluruh instruksi sekaligus. Hal ini selaras dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang menekankan fleksibilitas dalam cara penyampaian informasi dan ekspresi pembelajaran (Rose & Meyer, 2019). Pratama dan Nurhayati (2022) dalam penelitiannya juga mengonfirmasi bahwa instruksi bertahap efektif dalam mengurangi tekanan psikologis pada siswa berkebutuhan khusus.

Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa iklim kelas yang kondusif merupakan prasyarat penting bagi keberhasilan strategi komunikasi adaptif. Astuti dan Budiman (2023) menegaskan bahwa lingkungan belajar yang aman dan bebas tekanan secara signifikan meningkatkan kepercayaan diri siswa berkebutuhan khusus. Nugraha dan Widyastuti (2022) menambahkan bahwa pemahaman guru terhadap faktor psikologis di balik hambatan komunikasi siswa tunadaksa merupakan kompetensi penting yang perlu dikembangkan dalam program pelatihan guru inklusif.

4. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa strategi guru yang paling efektif dalam mengatasi hambatan artikulasi pada siswa tunadaksa di kelas inklusif adalah: (1) penerapan teknik *wait time* atau pemberian jeda minimal 5-10 detik sebelum meminta respons verbal, (2) penggunaan komunikasi *multimodal* yang mengintegrasikan gestur, gambar, dan media visual, (3) penyusunan instruksi bertahap yang sederhana dan terstruktur, serta (4) penciptaan lingkungan kelas yang aman, *supportif*, dan bebas tekanan. Strategi-strategi tersebut terbukti secara signifikan meningkatkan pemahaman guru (dari rata-rata 58,4 menjadi 84,7) dan kepercayaan diri siswa tunadaksa dalam berbicara (dari rata-rata 2,8 menjadi 4,1 pada skala *Likert*).

Data wawancara guru, orang tua, dan siswa tunadaksa memperkuat temuan kuantitatif bahwa perubahan perilaku komunikasi guru berdampak nyata pada kondisi psikososial dan partisipasi belajar siswa tunadaksa. Kolaborasi antara guru kelas, GPK, dan orang tua terbukti menjadi faktor pendukung penting keberhasilan implementasi strategi komunikasi inklusif.

Sebagai tindak lanjut, disarankan agar sekolah inklusif menjadikan pelatihan strategi komunikasi adaptif sebagai bagian dari program pengembangan profesional guru secara berkala. Penelitian serupa juga perlu dikembangkan dengan cakupan yang lebih luas dan melibatkan ahli terapi wicara untuk menghasilkan modul pelatihan yang lebih komprehensif dan berbasis bukti ilmiah.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Universitas Muslim Nusantara Al-Washliyah Medan atas dukungan dan fasilitasi pelaksanaan kegiatan penelitian ini, serta kepada seluruh kepala sekolah, guru, orang tua, dan siswa di sekolah mitra yang telah berpartisipasi aktif dalam penelitian ini.

REFERENSI

- Astuti, D., & Budiman, R. (2023). Iklim kelas kondusif sebagai prasyarat keberhasilan pembelajaran inklusif. *Jurnal Pendidikan Inklusif Indonesia*, 5(1), 12-24.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Hidayat, R., & Sari, N. (2020). Hambatan komunikasi verbal pada siswa tunadaksa di sekolah inklusif. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 8(2), 45-58.
- Husna, F., & Ardiansyah, T. (2023). Efektivitas media visual dalam pembelajaran bagi siswa tunadaksa di kelas inklusif. *Jurnal Ilmu Pendidikan Khusus*, 7(2), 88-101.
- Kurniawan, D. (2019). Gangguan artikulasi dan implikasinya terhadap pembelajaran siswa tunadaksa. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 15(1), 12-25.
- Lestari, A., & Fatimah, S. (2022). Peran komunikasi nonverbal guru dalam meningkatkan motivasi berbicara siswa tunadaksa. *Jurnal Pendidikan Dasar Nusantara*, 8(1), 55-67.
- Maharani, P., & Setiawan, B. (2023). Kolaborasi guru, GPK, dan orang tua dalam pembelajaran inklusif bagi siswa tunadaksa. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 7(1), 33-47.

- Nugraha, A., & Widyastuti, R. (2022). Kompetensi psikologis guru dalam menangani hambatan komunikasi siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 10(2), 120-134.
- Pratama, H., & Nurhayati, E. (2022). Teknik instruksi bertahap dalam mengurangi tekanan psikologis pada siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Khusus Anak Berkebutuhan*, 6(1), 22-35.
- Purwanti, R., & Haryono, A. (2022). Efektivitas komunikasi multimodal dalam mendukung partisipasi siswa berkebutuhan khusus. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 28(1), 78-91. <https://doi.org/10.17977/um048v28i12022p78>
- Rahmawati, T., & Prasetyo, B. (2021). Kecemasan berbicara pada siswa tunadaksa: Analisis faktor penyebab dan strategi penanganan. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 5(2), 33-47.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2019). *Universal design for learning: Theory and practice* (3rd ed.). CAST Professional Publishing.
- Santoso, E., & Wijaya, M. (2021). Pendekatan *Universal Design for Learning* dalam meningkatkan partisipasi siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 9(2), 67-80.
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sugiarto, P. (2020). Pengaruh *wait time* terhadap partisipasi verbal siswa berkebutuhan khusus di kelas reguler. *Jurnal Penelitian Pendidikan Inklusif*, 6(1), 19-32.
- Tarnoto, N., Tentama, F., & Pranungsari, D. (2018). Permasalahan-permasalahan yang dihadapi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif pada tingkat SD. *Humanitas*, 14(1), 50-61. <https://doi.org/10.26555/humanitas.v14i1.5596>
- Winarsih, M. (2019). *Strategi pembelajaran adaptif bagi siswa tunadaksa di era inklusif*. Kencana.
- Yusuf, M., & Amin, M. (2021). *Pendidikan inklusif: Konsep, kebijakan, dan implementasi*. PT Remaja Rosdakarya.
- Zakia, D. L. (2020). Peran guru pendamping khusus dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 8(2), 101-113.