

**PENERAPAN STRATEGI PEMBELAJARAN MELALUI
METODE MONTESSORI UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN
KHUSUS: STUDI KASUS FENOMENOLOGI DI SEKOLAH
DASAR TETUM BUNAYA**

TESIS

**Diajukan untuk melengkapi dan memenuhi persyaratan memperoleh gelar
Magister Pendidikan**



**MOHAMMAD HANDY WIJAYA PUTRA FITRANI
2209087086**

**PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA
2024**

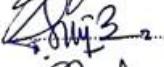
LEMBAR PENGESAHAN
PENERAPAN STRATEGI PEMBELAJARAN MELALUI
METODE MONTESSORI UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN
KHUSUS: STUDI KASUS FENOMENOLOGI DI SEKOLAH
DASAR TETUM BUNAYA

TESIS

Oleh

Mohammad Handy Wijaya Putra Fitrani, M.Pd
2209087086

Dipertahankan di Depan Komisi Penguji Tesis Sekolah Pascasarjana
Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Tanggal 5 November 2024

Komisi Penguji Tesis	Tanda Tangan	Tanggal
Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd. Ketua Penguji		16/11/24
Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd. Sekretaris Penguji, Penguji 1		16/11/24
Dr. Somariah Fitriani, S.Sos., S.S., M.Pd. Anggota Penguji, Pembimbing 1		16/11/24
Dr. Ahmad Kosasih, M.M Anggota Penguji, Pembimbing 2		16/11/24
Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd. Anggota Penguji 2		16/11/24

Jakarta, 16-11-2024
Mengesahkan
Direktur Sekolah Pascasarjana
Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA

Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

SURAT PERNYATAAN BEBAS PLAGIASI

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Mohammad Handy Wijaya Putra Fitran
NIM : 2209087086
Program Studi : Magister Pendidikan Dasar
Sekolah Pascasarjana
Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA
Judul Tesis : **PENERAPAN STRATEGI PEMBELAJARAN MELALUI
METODE MONTESSORI UNTUK ANAK BERKEBUTUHAN
KHUSUS STUDI KASUS FENOMENOLOGI DI SEKOLAH
DASAR TETUM BUNAYA**

.....
Menyatakan bahwa dalam dokumen ilmiah Tesis/Disertasi ini tidak terdapat bagian karya ilmiah lain yang telah diajukan untuk memperoleh gelar akademik di suatu Lembaga Pendidikan Tinggi, dan juga tidak terdapat karya atau pendapat yang pernah ditulis atau diterbitkan oleh orang/Lembaga lain, kecuali yang secara lengkap dalam Daftar Pustaka.

Dengan ini saya menyatakan bahwa dokumen ilmiah ini bebas dari unsur-unsur plagiasi dan apabila dokumen ilmiah Tesis (Disertasi *) ini di kemudian hari terbukti merupakan plagiasi dari hasil karya penulis lain dan/atau dengan sengaja mengajukan karya atau pendapat yang merupakan hasil karya penulis lain, maka penulis bersedia menerima sanksi akademik dan/atau sanksi hukum yang berlaku.

Demikianlah Surat Pernyataan ini saya buat dengan sebenarnya untuk diketahui oleh pihak-pihak yang berkepentingan.

Jakarta, 25 November 2024



Mohammad Handy Wijaya Putra Fitran
NIM. 2209087086

*) coret yang tidak perlu

ABSTRAK

Handy Wijaya. 2024, Penerapan Strategi Pembelajaran Melalui Metode Montessori Untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kasus Fenomenologi Di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Tesis, Program Studi Pendidikan Dasar, Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA. Pembimbing (I) Dr. Somariah Fitriani, S.Sos., S.S., M.Pd, (II) Dr. Ahmad Kosasih, M.M.

Kata Kunci: Metode Montessori, Anak berkebutuhan khusus, Studi kasus fenomenologi

Penelitian ini berfokus pada penerapan metode Montessori dalam konteks pendidikan inklusif bagi anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Dengan semakin meningkatnya jumlah anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar, diperlukan strategi pembelajaran yang efektif dan inklusif. Metode Montessori, yang awalnya dikembangkan oleh Maria Montessori, telah dikenal sebagai salah satu pendekatan yang sukses untuk mendukung pembelajaran anak dengan berbagai kebutuhan khusus, termasuk mereka yang memiliki kesulitan dalam aspek mental dan psikologis seperti memori, perhatian, dan persepsi.

Sekolah Tetum Bunaya mengimplementasikan kurikulum yang memadukan prinsip inklusi dengan metode Montessori untuk membantu anak-anak berkebutuhan khusus, seperti tunarungu, disleksia, autisme, dan ADHD, agar dapat belajar secara efektif dalam lingkungan yang inklusif. Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus fenomenologi untuk menggali pengalaman, praktik, dan strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru-guru di sekolah tersebut. Selain itu, penelitian ini mengeksplorasi bagaimana metode Montessori dapat diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan spesifik anak-anak berkebutuhan khusus serta pengaruhnya terhadap strategi pengajaran yang digunakan.

Hasil penelitian yang menunjukkan bahwa a) Sekolah telah mengintegrasikan metode Montessori ke dalam Kurikulum Merdeka dengan fokus pada kemandirian, kepercayaan diri, tanggung jawab siswa, pemahaman akademis siswa, dan kebebasan bereksplorasi anak, b) Sekolah Tetum Bunaya menerapkan beberapa strategi pembelajaran metode Montessori yang berfokus pembelajaran sesuai konteks kehidupan, pembelajaran konkret, hands-on learning, pembelajaran sederhana dan berjenjang, c) Sekolah Tetum Bunaya memberikan pelatihan khusus (*Twinkle Indonesia, Sunshine Teacher Training*), dan pengalaman mengajar anak tunagrahita, tunarungu, tunawicara, ADHD dan ASD. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan wawasan yang bermanfaat bagi pendidik, orang tua, dan pembuat kebijakan dalam menciptakan sistem pendidikan inklusif yang responsif terhadap kebutuhan semua anak. Lebih jauh, penelitian ini juga berupaya untuk meningkatkan pemahaman tentang bagaimana metode Montessori dapat diterapkan di lingkungan yang lebih luas dan beragam, khususnya di sekolah dasar.

ABSTRACT

Handy Wijaya. 2024, The Implementation Of Learning Strategis Through The Montessori Method For Children With Special Needs: A Phenomenological Case Study At Tetum Bunaya Elementary School. Thesis, Elementary Education Study Program, Postgraduate School of Muhammadiyah University Prof. DR. HAMKA. Supervisors: (I) Dr. Somariah Fitriani, S.Sos., S.S., M.Pd., (II) Dr. Ahmad Kosasih, M.M.

Keywords: Montessori Method, Special Needs Children, Phenomenological Case Study

This research focuses on the application of the Montessori method in the context of inclusive education for children with special needs at Tetum Bunaya Elementary School. With the increasing number of children with special needs in elementary schools, there is a growing demand for effective and inclusive teaching strategies. The Montessori method, originally developed by Maria Montessori, has been recognized as a successful approach to supporting the learning of children with various special needs, including those with mental and psychological difficulties such as memory, attention, and perception.

Tetum Bunaya School implements a curriculum that combines inclusive principles with the Montessori method to support special needs children, such as those with hearing impairments, dyslexia, autism, and ADHD, enabling them to learn effectively in an inclusive environment. This study adopts a phenomenological case study approach to explore the experiences, practices, and teaching strategies employed by teachers at the school. Furthermore, the research investigates how the Montessori method can be adapted to meet the specific needs of special needs children and its impact on the teaching strategies used.

Research findings show that: a) Schools have integrated Montessori methods into the Kurikulum Merdeka, focusing on fostering student independence, self-confidence, responsibility, academic comprehension, and freedom for children to explore; b) Tetum Bunaya School employs several Montessori-based teaching strategies, emphasizing real-life contextual learning, concrete and hands-on learning, as well as a simplified and step-by-step approach; c) Tetum Bunaya School provides specialized training (such as Twinkle Indonesia and Sunshine Teacher Training) and has experience teaching children with intellectual disabilities, hearing impairments, speech impairments, ADHD, and ASD. This study aims to offer valuable insights for educators, parents, and policymakers in creating an inclusive educational system that is responsive to the needs of all children. Furthermore, it aims to enhance understanding of how the Montessori method can be implemented in broader and more diverse settings, particularly in elementary schools.

KATA PENGANTAR

Puji syukur peneliti ucapkan kepada Allah SWT atas berkat Rahmat dan Karunia-nya peneliti dapat menyelesaikan proposal tesis dengan judul Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya.

Proposal Tesis ini disusun untuk memenuhi persyaratan penyelesaian program S2 Pendidikan Dasar dalam mata kuliah Proposal Tesis yang dilaksanakan di Sekolah Pascasarjana, Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA Jakarta.

Peneliti menyadari bahwa pembuatan proposal tesis ini tidak terlepas dari bantuan dan bimbingan berbagai pihak. Oleh karena itu, pada kesempatan ini peneliti mengucapkan terima kasih kepada:

1. Ibu Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M. Pd., selaku Kaprodi Pendidikan Dasar yang senantiasa bersabar dalam memberikan bimbingan, arahan, motivasi, dan nasihat kepada peneliti, sehingga peneliti berhasil menyusun proposal tesis ini.
2. Ibu Dr. Somariah Fitriani, S.Sos., S.S., M.Pd., selaku dosen pembimbing I yang senantiasa bersabar dalam memberikan bimbingan, arahan, motivasi, dan nasihat kepada peneliti, sehingga peneliti berhasil menyusun proposal tesis ini.
3. Bapak Dr. Ahmad Kosasih, M.M., selaku dosen pembimbing II yang senantiasa bersabar dalam memberikan bimbingan, arahan, motivasi, dan nasihat kepada peneliti, sehingga peneliti berhasil menyusun proposal tesis ini.
4. Bapak Prof. Dr. H. Gunawan Suryoputro, M.Hum, selaku Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA.
5. Bapak Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd, selaku Direktur Sekolah Pascasarjana

Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA.

6. Ibu Titis Nur Widiawati, S. Pd., selaku Kepala Sekolah SD Tetum Bunaya yang telah banyak memberikan fasilitas dan waktu serta izin dalam penelitian.
7. Rekan-rekan Guru dan Tendik SD Tetum Bunaya, yang telah memberikan banyak fasilitas, waktu, dan izin dalam pelaksanaan penelitian.
8. Nabilah Dwi Nursafitri, S.Pd, yang senantiasa memberikan dukungan, motivasi, baik secara moral maupun material, serta doa yang selalu mendampingi peneliti dalam setiap langkahnya
9. Bapak (Alm) Brigjen Pol (Purn) Drs. Moh Rodidi, M.T dan Ibu Drs. Kholisoh, S.Pd selaku orangtuaku yang telah memberikan semangat dan doa untuk diriku sedari dulu.
10. Rekan-rekan seperjuangan kelas A Pendidikan Dasar, Universitas Muhammadiyah Prof. Dr. HAMKA yang turut memotivasi dan menyemangati peneliti dalam menyusun Proposal Tesis
11. Semua pihak yang turut membantu dan ikut serta dalam pembuatan proposal tesis ini peneliti ucapkan terimakasih.

Peneliti menyadari bahwa proposal tesis ini masih belum sempurna. Oleh karena itu, kritik dan saran dari penguji akan peneliti terima. Semoga tesis ini dapat dipertahankan dan bermuara di tahap tesis.

Peneliti

DAFTAR ISI

LEMBAR PENGESAHAN	i
SURAT PERNYATAAN PLAGIALIRSM.....	ii
ABSTRAK	iii
ABSTRACT	iv
KATA PENGANTAR	v
DAFTAR ISI.....	vii
DAFTAR TABEL.....	ix
DAFTAR LAMPIRAN	x
BAB I PENDAHULUAN	1
a) Latar Belakang Masalah	1
b) Masalah Penelitian	6
c) Tujuan Penelitian	7
d) Pertanyaan Penelitian.....	8
e) Kegunaan Hasil Penelitian	8
BAB II TINJAUAN PUSTAKA	11
A. Kajian Pustaka	11
1) Hakikat Strategi Pembelajaran.....	11
a) Pengertian Strategi Pembelajaran	11
b) Komponen-komponen Pembelajaran.....	13
c) Klasifikasi Strategi Pembelajaran	15
d) Pendekatan Pembelajaran	17
e) Metode Pembelajaran.....	19
2) Metode Montessori	20
a) Pengertian Metode Montessori	20
b) Prinsip Metode Montessori	23
c) Teknik Metode Montessori	25
d) Sistem Pendidikan Montessori.....	30
3) Anak Berkebutuhan Khusus	32
a) Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus	32
b) Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus.....	34
c) Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus.....	39
d) Strategi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus	48
B. Penelitian yang Relevan.....	55
C. Kerangka Berpikir.....	61
BAB III METODOLOGI PENELITIAN.....	68
A. Paradigma Penelitian dan Desain Penelitian.....	68
B. Konteks Penelitian	70

C. Partisipan Penelitian	72
D. Pengumpulan Data	75
E. Pemeriksaan Keabsahan Data	84
F. Analisa Data.....	87
BAB IV TEMUAN DAN PEMBAHASAN	96
A. Latar Belakang	96
B. Temuan Hasil Penelitian	100
C. Pembahasan Hasil Penelitian	134
BAB V KESIMPULAN, IMPLIKASI, REKOMENDASI	153
A. Kesimpulan	153
B. Implikasi	154
C. Rekomendasi	155
DAFTAR PUSTAKA	157

DAFTAR TABEL

Tabel 1 Jadwal Penelitian	71
Tabel 2 Pedoman Observasi Kegiatan Pembelajaran	78
Tabel 3 Pedoman Wawancara Kepala Sekolah	81
Tabel 4 Pedoman Wawancara Guru	82
Tabel 5 Contoh Transkip dan Kodenya (sumber: Braun dan Clarke, 2006)	89
Tabel 6 Contoh Transkip dan Kodenya (sumber: Hasil Wawancara dengan Partisipan	90

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1	Jumlah Partisipan Penelitian	169
Lampiran 2	Transkip Wawancara dan Pengkodean	170
Lampiran 3	Observasi	176
Lampiran 4	Modul Ajar Pendidikan Agama	181
Lampiran 5	Dokumen Foto	184
Lampiran 6	Surat Ijin Penelitian	185
Lampiran 7	Surat Balasan Penelitian	186
Lampiran 8	Buku Panduan	187

BAB I

PENDAHULUAN

a) Latar Belakang Masalah

Sistem pendidikan diharapkan dapat memenuhi keberagaman semua anak, karena tujuan utama sistem pendidikan global saat ini adalah untuk meningkatkan pendidikan inklusif. Pernyataan ini dinyatakan tiga dekade yang lalu dalam deklarasi Salamanca (UNESCO, 1994; Holmqvist & Lelinge, 2021) Hal ini pun selaras dengan Pasal 26 Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia tahun 1948 menyatakan bahwa “Setiap orang berhak atas pendidikan.” dan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan 4 (*Sustainable Development Goal*, SDGs 4): menjamin Pendidikan yang Inklusif, Berkeadilan, dan Berkualitas serta Meningkatkan Kesempatan Belajar Seumur Hidup untuk Semua, mengakui beberapa hambatan bagi pendidikan universal dan berupaya untuk mengatasinya melalui target untuk meningkatkan jumlah beasiswa bagi siswa di negara-negara berkembang dan menciptakan pendidikan fasilitas yang sensitif gender dan inklusif disabilitas (Zenchanka et al., 2022). Di Indonesia, penyelenggaraan pendidikan inklusif telah diatur dalam Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31 ayat 1 yang menyatakan bahwa: “Setiap warga negara berhak mendapatkan pendidikan”. Isi konstitusi tersebut memberikan dukungan kepada seluruh warga negara Indonesia untuk memperoleh pendidikan. Selain itu, Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem

Pendidikan Nasional menyatakan bahwa negara memberikan jaminan sepernuhnya kepada semua anak berkebutuhan khusus (ABK) untuk memperoleh kesempatan dan layanan pendidikan yang bermutu (Kemendibud, 2011).

Secara konsep pendidikan inklusif adalah pendidikan yang melibatkan akses yang sama terhadap pendidikan secara umum dan tanpa memandang kualitas individu siswa (Nikula et al., 2021a). Artinya, pendidikan inklusif memberikan akses kepada semua anak tanpa terkecuali untuk mendapatkan pendidikan berkualitas tinggi di lingkungan belajar. Melalui pendidikan inklusif anak-anak dapat merasakan integritas sosial dan rasa memiliki di dalam jaringan sosial yang lebih luas terlepas dari kebutuhan khusus yang mereka miliki (Pedaste et al., 2021a). Peran guru juga menjadi bagian yang sangat penting dalam penyelenggaraan proses belajar mengajar bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Seperti yang dikemukakan oleh Holmqvist & Lelinge (2021) bahwa pendidikan inklusif mengharuskan guru untuk mengakui keberagaman sebagai bagian dari kondisi manusia dan mempersiapkan siswanya untuk berpartisipasi dalam konteks sosial inklusif setelah lulus sekolah.

Kurikulum montessori, yang dikembangkan oleh dokter Italia Maria Montessori adalah salah satu kurikulum terpenting yang telah mencapai kesuksesan besar bagi siswa penyandang disabilitas, terutama mereka yang memiliki berkebutuhan khusus. Siswa dengan berkebutuhan khusus ini sering mengalami kekurangan dalam proses mental dan psikologis yang meliputi

memori, perhatian, pembentukan konsep, dan persepsi, yang mengakibatkan kesulitan dalam membaca dan berhitung serta menghambat siswa mencapai tingkat keberhasilan yang di harapkan (Saad, 2023). Metode Montessori adalah suatu metode pembelajaran yang bertujuan untuk mengoptimalkan perkembangan anak semaksimal mungkin. Montessori berasumsi bahwa setiap individu mempunyai kepribadian yang unik, maka kegiatan pembelajaran Montessori disesuaikan dengan usia anak dan juga dapat dikembangkan lebih lanjut. Pengembangan metode pembelajaran Montessori meliputi pengembangan metode pembelajaran dan penggunaan media pembelajaran montessori (Mavrič, 2020).

Pendidikan Montessori awal mulanya dipelopori oleh Maria Montessori pada abad 19. Model perkembangan dan metolologi yang dihasilkan oleh Maria Montessori muncul dari pengamatannya yang berorientasi ilmiah pada anak-anak dan pola pertumbuhan serta perilaku mereka (Lide, 2018). Metode montessori adalah metode pendidikan untuk anak yang dalam penyusunannya didasari dengan teori perkembangan anak itu sendiri. Dengan menerapkan metode montessori, siswa melaksanakan aktivitas-aktivitas menggunakan alat atau material yang relevan dengan usia dan kemampuan anak. Guru membantu siswa dengan metodologi pengajaran berbasis indera sehingga memungkinkan siswa belajar lebih efektif (Faryadi, 2017).

Pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus membutuhkan suatu strategi tersendiri sesuai dengan kebutuhan masing-masing. Dalam penyusunan strategi pembelajaran untuk setiap pembelajaran hendaknya guru

kelas sudah memiliki data pribadi setiap peserta didiknya. Data pribadi yang berkaitan dengan karakteristik spesifik, kemampuan dan kelemahanya, kompetensi yang dimiliki, dan tingkat perkembangan (Marmet, 2023). Karakteristik spesifik tersebut meliputi Tingkat perkembangan sensori motor, kognitif, kemampuan berbahasa, ketrampilan diri, konsep diri, kemampuan berinteraksi. Untuk mengetahui secara jelas ciri-ciri setiap siswa, guru terlebih dahulu harus melakukan penyaringan dan penilaian untuk mengetahui secara jelas kemampuan pribadi siswa tersebut (Iwuagwu et al., 2022). Tujuannya agar saat memprogramkan pembelajaran sudah dipikirkan mengenai bentuk strategi pembelajaran yang dianggap cocok dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi. Asesmen disini adalah proses kegiatan untuk mengetahui kemampuan dan kelemahan setiap siswa dalam segi perkembangan kognitif dan perkembangan sosial, melalui pengamatan yang sensitive. Kegiatan ini biasanya memerlukan penggunaan ujian khusus secara baku atau dibuat sendiri oleh guru kelas (Leifler, 2020). Untuk mendapatkan standar pendidikan dengan kualitas yang baik maka diperlukan metode pembelajaran yang mampu membuat siswa aktif dan dapat menangkap pembelajaran tersebut. Ada berbagai macam metode pembelajaran yang digunakan di sekolah dasar, salah satunya ialah metode Montessori (Tiryaki et al., 2021). Aktivitas media Montessori menjadikan anak lebih aktif dan memberikan stimulus yang baik pada siswa dengan gangguan ADHD dalam memahami serta capaian hasil pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari dapat

digunakan untuk membantu guru menggunakan metode Montessori (Alvyenti, 2023).

Sekolah Tetum Bunaya merupakan salah satu sekolah dengan sistem inklusi dengan menggunakan kurikulum merdeka teruntuk kelas 1,2,4, dan 5 dan kurikulum 2013 teruntuk kelas 1 dan 3 yang diperkaya dengan metode pembelajaran berbasis Montessori. Sekolah Tetum Bunaya dengan sistem pendidikan inklusi dapat menggambangkan antara anak normal dengan anak berkebutuhan khusus. Anak berkebutuhan khusus yang ditangani sekolah Tetum Bunaya anak tunarungu atau mengalami gangguan pendegaran, disleksia, autism, dan *Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*, Sistem pendidikan inklusi yang diterapkan di sekolah Tetum Bunaya membantu anak berkebutuhan khusus untuk bersosialisasi dengan anak-anak normal yang sebaya maupun dengan orang dewasa di lingkungan sekolah. Proses pembelajarannya dilakukan dengan cara yang aktif, kreatif, menyenangkan dengan mempertimbangkan perbedaan individual tiap anak. Sekolah Tetum Bunaya memberikan pembekalan akademik dengan menitik beratkan pada pendidikan karakter, yaitu kemandirian, pengambilan keputusan, dan kepekaan (Tetum Bunaya, 2024). Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada penerapan metode Montessori dalam konteks Pendidikan untuk anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tentum Bunaya. Dengan pendekatan studi kasus fenomenologi, penelitian bertujuan untuk menggali pengalaman, praktik, dan strategi pembelajaran yang diterapkan di sekolah tersebut, serta untuk

memahami bagaimana metode Montessori dapat membantu anak berkebutuhan khusus dalam proses belajar mereka.

Latar belakang penelitian ini didasarkan pada beberapa pertimbangan utama. Pertama, kebutuhan akan strategi pembelajaran yang efektif dan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus, mengingat meningkatnya jumlah anak dengan kebutuhan khusus di sekolah dasar. Kedua, pentingnya memahami bagaimana metode Montessori dapat diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan khusus ini. Ketiga, bagaimana penerapan metode Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar tetum bunaya mempengaruhi strategi pembelajaran yang digunakan guru. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan wawasan yang bermanfaat bagi pendidik, orang tua, dan pembuat kebijakan dalam upaya mereka untuk menciptakan sistem pendidikan yang inklusif dan responsif terhadap kebutuhan semua anak. Selain itu, hasil penelitian ini diharapkan dapat berkontribusi pada peningkatan pemahaman tentang bagaimana metode Montessori dapat diterapkan dalam konteks yang lebih luas dan beragam, khususnya di sekolah-sekolah yang melayani anak-anak berkebutuhan khusus.

b) Masalah Penelitian

Pendidikan inklusif merupakan salah satu pendekatan yang terus berkembang dalam upaya memberikan akses pendidikan yang setara bagi semua anak, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus. Namun, menerapkan pendekatan inklusif dalam konteks sekolah dasar di Tetum Bunaya perlu diteliti lebih lanjut, terutama dalam hal strategi pembelajaran dan dampak

metode montessori terhadap perkembangan anak berkebutuhan khusus, masih ada beberapa masalah yang perlu diteliti lebih lanjut:

1. Kebutuhan akan strategi pembelajaran yang efektif dan inklusif untuk anak berkebutuhan khusus, mengingat meningkatnya jumlah anak dengan kebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya
2. Pentingnya memahami bagaimana metode Montessori dapat diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya
3. Bagaimana penerapan metode Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya mempengaruhi strategi pembelajaran terhadap proses pembelajaran yang digunakan guru.

c) Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini untuk menyelidiki secara mendalam Penerapan Metode Montessori untuk Anak-anak Berkebutuhan Khusus Terhadap Strategi Pembelajaran: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk:

1. Memahami bagaimana metode Montessori diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya, serta melihat perubahan atau penyesuaian yang dilakukan pada kurikulum, materi, dan metode pembelajaran.
2. Mengeksplorasi strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru dalam lingkungan Montessori dan bagaimana strategi ini dirancang untuk mendukung perkembangan dan pembelajaran anak-anak berkebutuhan khusus.

3. Memahami pengalaman, pelatihan, dan peran guruterkait dengan penerapan metode Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah ini.

d) Pertanyaan Penelitian

Penelitian dengan judul Penerapan Metode Montessori untuk Anak-anak Berkebutuhan Khusus Terhadap Strategi Pembelajaran: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya memiliki tujuan untuk memahami bagaimana metode Montessori diterapkan dalam konteks pendidikan inklusif bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Untuk mencapai tujuan ini, berikut beberapa pertanyaan penelitian:

1. Penyesuaian dan perubahan apa yang dilakukan pada kurikulum Merdeka dalam materi pembelajaran untuk mendukung anak-anak berkebutuhan khusus dalam metode montessori?
2. Bagaimana strategi pembelajaran montessori yang diterapkan oleh guru di sekolah tetum bunaya untuk mendukung perkembangan dan pembelajaran anak berkebutuhan khusus?
3. Apa pengalaman, pelatihan, dan peran guru dalam penerapan metode Montessori di Sekolah Tetum Bunaya untuk anak-anak berkebutuhan khusus?

e) Kegunaan Hasil Penelitian

Kegunaan hasil penelitian yang membahas Penerapan Metode Montessori untuk Anak-Anak Berkebutuhan Khusus Terhadap Strategi

Pembelajaran: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya memiliki beragam kegunaan yang dapat memberikan kontribusi signifikan dalam konteks pendidikan inklusif.

Beberapa kegunaan hasil penelitian tersebut antara lain:

1) Kegunaan teoritis

Hasil penelitian ini dapat menambahkan literatur yang relevan dalam studi kasus fenomenologi di bidang pendidikan khusus. Ini dapat memberikan referensi bagi peneliti lain yang tertarik untuk mengeksplorasi kasus serupa atau ingin memahami kompleksitas penerapan metode Montessori dalam konteks yang berbeda. Dengan menggunakan pendekatan studi kasus fenomenologi, penelitian ini dapat memberikan kontribusi pada metodologi penelitian di bidang pendidikan. Ini dapat memberikan contoh bagaimana studi kasus dapat digunakan untuk mengeksplorasi pengalaman dan strategi pembelajaran di lingkungan Montessori, memberikan panduan bagi peneliti lain yang tertarik dengan pendekatan ini..

2) Kegunaan praktis

Studi ini dapat memberikan memberikan dasar untuk mengevaluasi dan meningkatkan strategi pembelajaran montessori, praktisi juga dapat menggunakan informasi keberhasilan penerapan metode montessori dan melalukan penyesuaian yang diperlukan untuk terus meningkatkan kualitas pendidikan bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Oleh karena itu, hasil penelitian dapat menjadi dasar bagi kepala sekolah dan membuat

kebijakan untuk mengembangkan rekomendasi dan kebijakan pendidikan yang mendukung penerapan metode Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Informasi ini dapat digunakan untuk memandu kebijakan sekolah dan keputusan manajerial terkait pendidikan inklusif.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Kajian Pustaka

1) Hakikat Strategi Pembelajaran

a) Pengertian Strategi Pembelajaran

Menurut (Ames, 1988; Urdan & Kaplan, 2020), menyusun strategi belajar adalah upaya guru untuk memotivasi siswa agar berminat belajar. Mengembangkan strategi pembelajaran yang efektif bukanlah hal yang mudah, karena memerlukan keterampilan tertentu agar tujuan pembelajaran dapat tercapai. Pendekatan yang melibatkan partisipasi siswa memiliki nilai tambah karena siswa dapat aktif dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, siswa lebih mungkin untuk mengembangkan pola pikir investigatif dan meningkatkan keterampilan pemecahan masalah mereka bersama teman-teman mereka. Selain itu, materi yang dipelajari cenderung bertahan lebih lama di ingatan karena siswa aktif dalam proses pembelajaran. Selanjutnya, strategi merupakan tindakan yang bersifat incremental dan terus menerus, yang dilakukan berdasarkan sudut pandang tentang tujuan yang diharapkan strategi pembeajaran juga sebagai suatu ilmu dan seni perang saat berhadapan dengan musuh agar mencapai kemenangan (Rahmat, 2019). Menurutnya penetapan strategi harus dimulai dari sebuah analisis awal yang dalam wujud prakteknya, strategi tersebut diuraikan dalam tindakan-tindakan nyata dalam medan tempur.

Strategi pembelajaran dapat diartikan sebagai salah satu siasat atau rencana, banyak pandangan kata strategi dalam bahasa inggris dianggap relevan adalah kata *approach* (pendekatan), *procedur* (tahapan kegiatan). Strategi pembelajaran merupakan sejumlah langkah-langkah atau suatu tindakan yang di rekayasa sedemikian rupa untuk mencapai suatu tujuan atau sasaran tertentu (Marbun, 2018). Strategi mempunyai suatu garis besar haluan untuk bertindak dalam usaha mencapai sasaran yang telah ditentukan. Bila dihubungkan dengan belajar mengajar strategi bisa diartikan sebagai suatu pola umum perbuatan guru dalam manifestasi aktifitas pengajaran. Strategi pembelajaran dalam hal ini menunjukkan karakteristik abstrak dari rentetan perbuatan guru murid. Dalam peristiwa belajar mengajar; aktual tertentu, hal ini dinamakan prosedur instructional (Samrin, 2021).

Strategi pembelajaran mempunyai arti sempit dan arti luas. Strategi pembelajaran dalam arti sempit merupakan langkah untuk mencapai tujuan (Eshel, 2003). Menurut Buehl (2023), definisi strategi pembelajaran ini memiliki arti yang sama dengan metode dalam pengertian luas. Dijelaskan bahwa beberapa strategi memiliki empat unsur terdiri dari penentuan dan penetapan hal yang ingin dicapai dengan memperhatikan pendapat dan keinginan orang yang menggunakan, menentukan pendekatan paling efektif setelah melalui berbagai kajian dan pertimbangan, menentukan tahapan demi tahapan yang akan dilalui dari awal hingga akhir setelah melalui berbagai kajian dan pertimbangan. menentukan kriteria keberhasilan.

Berdasarkan empat unsur tersebut, dalam konteks pembelajaran (Anggarista & Wahyudin, 2022; Oxford et al., 1989), maka strategi memiliki unsur berikut yaitu berfokus pada tujuan pembelajaran yaitu pada berubahnya perilaku dan kepribadian perilaku dan kepribadian siswa, mengkaji dan memiliki pendekatan pembelajaran yang paling efektif, menentukan tahapan-tahapan, metode, dan teknik pembelajaran, kriteria standar yang digunakan untuk mengukur keberhasilan.

Berdasarkan diatas yang telah di paparkan oleh pengertian para ahli maka dapat ditarik kesimpulan bahwa dalam pengertian strategi pembelajaran merupakan cakupan cara yang dimanfaatkan guna memenuhi tujuan capaian pembelajaran siswa yang dalam penerapannya meliputi kompenen-kompenen utama strategi pembelajaran, klasifikasi strategi pembelajaran, pendekatan, metode pembelajaran.

b) Komponen-komponen Pembelajaran

Strategi pembelajaran yang terdiri dari beberapa unsur memiliki peran tertentu dalam mencapai tujuan pembelajaran. Setiap bagian memiliki tugas penting dalam kegiatan pembelajaran. Guru sebagai pendidik merupakan salah satu komponen penting yang terlibat di dalam kelas (Dignath & Büttner, 2008; Theobald, 2021). Adapun komponen pembelajaran yang dapat mendukung terlaksananya proses belajar mengajar adalah sebagai guru berperan sebagai pendidik, memberi bimbingan, memberi pengajaran, memberi arahan, dan melakukan evaluasi kepada siswa dan siswi untuk menentukan hasil belajarnya, siswa dan siswi berperan yang melakukan

kegiatan belajar dan mengajar baik di lingkungan sekolah negeri ataupun sekolah swasta yang dibimbing oleh guru, interaksi antara guru dengan siswa, adanya keterkaitan antara guru dan siswa akan menciptakan suasana proses kegiatan pembelajaran menjadi seimbang. Jika tidak ada timbal balik diantara keduanya maka tujuan pembelajaran tidak akan tercapai, tujuan pembelajaran merupakan kemampuan yang harus dicapai oleh siswa dan siswi sebagai hasil akhir belajar, kurikulum berperan sebagai acuan pendidikan, yang berisi mata pelajaran atau sejumlah pengetahuan yang harus diselesaikan oleh siswa dan siswi setiap tingkatnya.

Menurut Cano-Garcia et al. (1994) dalam Maya et al. (2021), komponen utama dari strategi pembelajaran terdiri dari empat hal yaitu waktu yang diperlukan oleh guru dan siswa untuk menyelesaikan langkah-langkah kegiatan belajar mengajar, urutan kegiatan pembelajaran, yaitu tahapan kegiatan yang harus diperhatikan oleh guru sebagai pendidik pada saat menyampaikan materi pelajaran kepada siswa dan siswi selama proses belajar mengajar, media pembelajaran, dapat berupa bahan dan peralatan untuk menginstruksikan siswa dan siswi dalam kegiatan belajar mengajar supaya siswa lebih memahami materi yang disampaikan, metode pembelajaran. Merupakan suatu cara yang bisa digunakan oleh guru kepada siswa dan siswi dalam menyampaikan materi pelajaran untuk menciptakan pembelajaran yang efektif dan efisien sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

Dengan memperhatikan kesimpulan-kesimpulan diatas, diharapkan proses pembelajaran dapat berjalan dengan lebih baik dan tujuan pendidikan dapat tercapai. Setiap komponen memainkan peran penting, dan kolaborasi antara guru dan siswa merupakan kunci untuk keberhasilan pembelajaran.

c) Klasifikasi Strategi Pembelajaran

Klasifikasi strategi pembelajaran memiliki banyak perbedaan. Ada dua klasifikasi umum yang digunakan yakni strategi langsung dan strategi tidak langsung. Selanjutnya, kedua bagian itu dikategorikan ke dalam enam sub-klasifikasi strategi pembelajaran, seperti; strategi metakognitif (membantu mereka merencanakan, mengatur, dan mengevaluasi diri studi mereka), strategi memori (membantu mereka mengingat pembelajaran), strategi kognitif (memikirkan dan memahami proses pembelajaran), strategi kompensasi (membantu mereka mengimbangi kurangnya pengetahuan), strategi afektif (perasaan siswa dalam kegiatan pembelajaran), strategi sosial (melibatkan interaksi dengan orang lain) (O'Malley, 1990).

Menurut Medin et al, (1981) adapun klasifikasi strategi pembelajaran terdiri dari 5 klasifikasi, terdiri dari strategi pembelajaran mandiri berfokus pada perencanaan secara mandiri yang dilakukan oleh siswa dan siswi, guru hanya berperan untuk membantu jika ada kesulitan. Biasanya belajar secara mandiri dilakukan dengan kelompok kecil. Dengan demikian strategi belajar mandiri bertujuan untuk menanamkan kemandirian, mampu memotivasi diri untuk berubah ke arah yang lebih baik serta menumbuhkan rasa percaya diri kepada siswa dan siswi, strategi pembelajaran interaktif berdasarkan pada

metode-metode pembelajaran interaktif dan pengelompokan siswa dan siswi secara heterogen. Bisa berupa kerja sama siswa dan siswi secara berpasangan, mengerjakan tugas dengan kelompok kelas dan dapat pula berupa diskusi kelas yang melibatkan seluruh siswa dan siswi. Pada strategi pembelajaran interaktif siswa dan siswi lebih diarahkan untuk belajar saling berbagi dan berdiskusi. Siswa dan siswi diberi kesempatan untuk mengemukakan pengalaman, pengetahuan, pandangan, serta mampu mencari solusi untuk memecahkan masalah, strategi pembelajaran melalui pengalaman yaitu menekankan pada proses belajar bukan hasil belajar siswa dan siswi. Pengalaman belajar ini disampaikan dari khusus ke umum dengan kata lain secara induktif. Strategi ini tidak berpusat pada guru melainkan berpusat pada siswa dan siswi dan berpusat pada proses belajar mengajar. Guru dapat menggunakan strategi ini baik di dalam kelas ataupun diluar kelas tergantung dari situasi dan kesesuaian dengan materi apabila dilaksanakan diluar kelas guru dapat mengarahkan siswa dan siswi untuk melakukan pengamatan mencatat hasilnya, dan pada akhirnya siswa dan siswi menyimpulkan hasil pengamatan ini dengan teori yang sesuai. Sebaliknya jika dilakukan di dalam kelas strategi ini dapat dilakukan dengan metode simulasi, strategi pembelajaran langsung merupakan strategi yang paling banyak digunakan dan berpusat pada guru. Metode deduktif (umum ke khusus), metode ceramah, demonstrasi, praktik, latihan, dan pengajaran eksplisit, strategi pembelajaran tidak langsung yaitu bukan lagi sebagai penceramah, melainkan sebagai fasilitator, sumber pembelajaran dan pendukung siswa dalam memahami pembelajaran. Siswa dan siswi diberi

kesempatan untuk terlibat langsung dalam pembelajaran, apabila memungkinkan guru memberikan umpan balik pada saat siswa dan siswi melakukan inkuiri, sebagaimana yang dirancang guru saat pembelajaran. Bentuk keterlibatan langsung siswa tergambar mulai dari pengamatan, penyelidikan, menjawab, membuat kesimpulan berdasarkan data yang diperoleh sumber belajar pada strategi pembelajaran tidak langsung dapat berupa sumber manusia, manusia, buku cetak.

Dari kesimpulan diatas, kita dapat melihat bahwa setiap strategi pembelajaran memiliki fokus dan pendekatan yang berbeda. Strategi-strategi ini dapat digunakan secara bersamaan atau sesuai dengan konteks pembelajaran yang dihadapi. Keberhasilan pembelajaran bergantung pada kemampuan guru untuk memiliki dan mengkombinasikan strategi-strategi ini sesuai dengan kebutuhan siswa dan tujuan pembelajaran.

d) Pendekatan Pembelajaran

Pendekatan pembelajaran diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginspirasi, menguatkan metode pembelajaran dengan cakupan proses pembelajaran (Özkan, 2008).

Pendekatan pembelajaran dibagi dua pendekatan dalam pembelajaran yaitu pendekatan yang berpusat pada guru (*teacher-centered*) dan pendekatan yang berpusat pada siswa (*student centred*). Pendekatan yang berpusat pada guru disebut strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*), pembelajaran

deduktif atau pembelajaran ekspositori. Sedangkan pembelajaran yang berpusat pada siswa disebut strategi pembelajaran *discovery* dan inkuiri serta strategi pembelajaran induktif (Killen, 2016).

Pendekatan berorientasi kepada guru dapat dinamakan pembelajaran konvesional dimana hampir semua kegiatan to face yang dijadwalkan oleh sekolah, pembelajaran dikendalikan oleh guru dan staf lembaga pendidikan. Karakteristik dari pendekatan ini proses belajar mengajar atau proses komunikasi berlangsung di dalam kelas dengan metode ceramah tatap muka (Kazu, 2009). Selain itu, pendekatan kepada siswa dan siswi merupakan sistem pembelajaran yang menunjukkan dominasi siswa dan siswi selama kegiatan pembelajaran dan guru hanya sebagai fasilitator, mediator, pembimbing dan pemimpin. Karakteristik pada siswa dan siswi itu dimana pembelajaran beragam dengan menggunakan berbagai sumber belajar, metode, media, dan strategi secara bergantian sehingga selama proses pembelajaran siswa dan siswi akan menjadi aktif secara individu maupun kelompok (Spooner, 2015).

Pendekatan pembelajaran memberikan pemahaman kepada siswa dan siswi untuk mengetahui dan mempraktikan yang sedang dipelajari. Oleh karena itu, dalam proses pembelajaran diajarkan agar siswa dan siswi mencari pengatahan dari berbagai sumber melalui pengamatan, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta untuk semua mata pelajaran (Ali, 2019).

Komponen-komponen penting dalam mengajar menggunakan pendekatan pembelajaran (Krajcik et al, 2018), yaitu menyajikan pembelajaran

yang dapat meningkatkan rasa keingintahuan, meningkatkan keterampilan mengamati, melakukan analisis proses pembelajaran siswa dan siswi, berkomunikasi antara guru dengan siswa.

Dengan demikian kesimpulan yang dapat diuraikan yang ada di atas, pendekatan pembelajaran memainkan peran penting dalam bagaimana siswa memahami dan menguasai materi yang diajarkan. Pendekatan berpusat pada siswa menawarkan manfaat dengan mendorong keaktifan dan partisipan siswa, sementara pendekatan berpusat pada guru memberikan kontrol dan struktur yang lebih tinggi. Guru dapat memilih pendekatan yang paling sesuai dengan konteks dan tujuan pembelajaran.

e) Metode Pembelajaran

Metode pembelajaran adalah salah salah satu cara yang digunakan untuk menerapkan pembelajaran pada suatu rencana yang sudah di susun dalam kegiatan nyata agar tujuan yang telah disusun tercapai secara optimal (Campbell & Henning, 2010; Maya et al., 2021). Metode merupakan sebuah langkah yang turut membantu terealisasikannya proses kegiatan yang maksimal, efektif dan efisien. Dalam proses pembelajaran peranan metode sangat dibutuhkan sekali, yakni sebagai sub sistem yang turut menghadirkan pembelajaran yang aktif, kreatif dan memancing minat siswa dan siswi dalam belajar secara serius (Bourner, 1997).

Metode pembelajaran cara untuk yang dipergunakan guru dalam melakukan hubungan dengan siswa dan siswa pada berlangsungnya proses pembelajaran (Westwood, 2008). Metode pembelajaran juga dapat dikatakan

sebagai proses pembelajaran untuk mencapai tujuan, karena pada dasarnya metode pembelajaran merupakan sebuah cara yang digunakan untuk memperlancar berlangsungnya kegiatan pembelajaran yang berorientasi pada tujuan (Chapin et al., 2021; Santagata et al., 2018).

Pendekatan pembelajaran merupakan proses interaksi siswa dengan guru dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Pembelajaran merupakan bantuan yang diberikan guru agar dapat terjadi proses perolehan ilmu dan pengetahuan penguasaan Kemahiran dan tabiat, serta pembentukan sikap dan kepercayaan pada siswa dan siswi (Ledford et al., 2019).

Metode pembelajaran aktif dan kreatif ialah suatu cara menyampaikan materi pembelajaran dari guru kepada siswa dan siswi dengan memilih satu atau beberapa metode pembelajaran sesuai dengan topik pokok materi dengan melibatkan seluruh peserta didik belajar secara aktif dan kreatif (Arguis-Rey et al, 2021).

Berdasarkan hasil kesimpulan yang telah di paparkan di atas, bahwa metode pembelajaran memegang peranan penting dalam mencapai tujuan pendidikan. Ini bukan hanya tentang menyampaikan materi, tetapi juga tentang menciptakan lingkungan yang mendukung untuk berinteraksi, partisipasi aktif, dan kreativitas siswa dalam belajar.

2) Metode Montessori

a) Pengertian Metode Montessori

Metode montessori merupakan suatu metode ilmu pendidikan untuk anak-anak berdasarkan dari teori perkembangan anak dari Dr. Maria

Montessori pada abad 19 dan abad 20 di Italia. Bahwa penerapan ilmu-ilmu ilmiah modern dalam pendidikan terutama oleh gerakan “Pedagogi ilmiah” untuk melatih perkembangan anak. Inilah yang menjadi landasan guru dalam memahami bagaimana hakikat pembelajaran bagi anak (Morgan, 1964).

Selain itu, metode montessori merupakan metode pembelajaran yang membantu anak untuk mencapai potensinya dalam kehidupan. Metode ini menekankan pada kemandirian dan keaktifan anak dengan konsep pembelajaran langsung melalui praktik dan permain kolaboratif. Pembelajaran langsung sangat cocok diterapkan pada siswa yang memiliki karakteristik mudah belajar dengan dihadapkan pada hal-hal yang bersifat konkret. Metode montessori lebih mengarahkan pembelajaran dengan membangun pemahaman konnsep melalui pembelajaran langsung yang dibantu dengan alat peraga edukatif untuk memudahkan siswa dalam memahami konsep yang dipelajari (Magini, 2013).

Di ruang kelas Montessori, guru berperan sebagai pemandu yang mengarahkan anak untuk pendidikan mandiri sesuai dengan perkembangan anak, guru diartikan sebagai wali kelas untuk coordinator suatu sisem di mana anak-anak mengendalikan perilaku mereka selama mereka berada di dalam pembelajaran, guru Montessori berkolaborasi dengan anak-anak selama pendidikan mandiri ini dalam proses kegiatan pembelajaran (Montessori, 2004).

Hal ini mengharuskan guru untuk melawan otoriter eksternal sosok yang memerintahkan anak kapan yang harus dilakukan dan bagaimana berperilaku (Harris, 1995). Fakta bahwa anak-anak dapat lebih memilih aktivitasnya sendiri lingkungan belajar memberikan kesempatan untuk memastikan disiplin internal. Percaya diri dan disiplin internal anak-anak berkontribusi pada pendidikan Montessori. Metode Montessori memiliki nilai-nilai seperti rasa hormat, kewarganegaraan global, dan tanggung jawab, keterampilan seperti gairah dan imajinasi berkontribusi pada pendidikan (American Montessori Society, 2021).

Guru menekankan pengajaran secara individual sesuai dengan tingkat dan kebutuhan setiap anak sambil memberikan iklim emosional yang positif dengan harapan yang jelas. Peluang untuk mengalami pengalaman dengan alam, serta akomodasi untuk perkembangan yang tidak biasa melengkapi sumber daya yang diperlukan untuk memberikan landasan bagi aktivitas anak-anak dalam metode montessori. Tindakan yang dilakukan anak-anak didasarkan pada pemilihan aktivitas yang menarik Sebagian besar dengan materi kehidupan nyata dan manipulative. Saat bergerak bebas di kelas dan terlibat dalam kegiatan-kegiatan ini, anak-anak saling membantu, bekerja sama dengan teman sebanyaknya, dan diberdayakan untuk menyelesaikan perselisihan mereka sendiri. Anak-anak juga mengekspresikan diri mereka secara artistic dan membantu menjaga lingkungan kelas. Sebagai hasil dari pemberian sumber daya dan kesempatan yang tepat kepada anak-anak untuk terlibat dalam tindakan

yang dijelaskan. Tujuan-tujuan ini mencakup anak-anak yang mempertahankan fokus sambil melakukan aktivitas yang bertujuan yang mereka harapkan menghasilkan disiplin diri dan pengetahuan, serta kepercayaan diri, inisiatif, dan sikap positif terhadap sekolah. Tujuan penting lainnya berkisar pada hasil antarpribadi, seperti rasa kasih sayang terhadap orang lain dan menjadi anggota yang berkontribusi dalam komunitas kelas dan Masyarakat luas (K. Murray et al., 2019; Patricia et al., 2021).

Berdasarkan pemaparan tersebut, dapat disimpulkan bahwa guru dalam Metode Montessori berperan sebagai pemandu yang mengarahkan anak untuk pendidikan mandiri sesuai dengan perkembangan mereka. Mereka menciptakan iklim emosional yang positif dan memberikan pengajaran secara individual sesuai dengan tingkat dan kebutuhan setiap anak. Anak-anak diberikan kebebasan untuk memilih aktivitas mereka sendiri, yang membantu memastikan disiplin internal, percaya diri, dan pengembangan nilai-nilai seperti rasa hormat, kewarganegaraan global, dan tanggung jawab.

b) Prinsip Metode Montessori

Dalam metode pendidikan montessori terdapat lima aspek merupakan prinsip dalam pengembangan metode pendidikan montessori. Ada beberapa aspek-aspek tersebut antara lain (Lillard, 1976), terdiri dari aspek kebebasan (konsep kebebasan) metode pendidikan montessori menekankan pentingnya kebebasan. Kunci tumbuh kembang anak yang optimal adalah memberikan

ruang terbuka dan leluasa bagi anak untuk berkembang, aspek struktur dan ketarutuan anak akan belajar untuk percaya pada lingkungan dan belajar untuk berinteraksi dengan lingkungan dengan cara yang positif. Hanya dalam lingkungan yang dirancang dengan tepat dan benar, anak dapat mengkategorisasikan persepsinya yang pada akhirnya nanti akan membentuk pemahaman mereka yang benar terhadap realistik dunia, aspek realistik dan alami adalah lingkungan pendidikan montessori didasarkan atas prinsip realistik dan kealamian tujuannya agar membutuhkan gambaran dunia yang akan mereka hadapi kelak melalui alam. Semua hal yang diperlukan untuk mengembangkan jiwa dan raga anak-anak itu alam sebenarnya. Jadi dalam konsep pendidikan montessori segala sesuatunya harus dirancang sedemikian rupa agar sealami dan serealistik mungkin, baik di lingkungan indoor maupun outdoor, selanjutnya aspek keindahan dan nuansa adalah metode montessori harus sederhana, semua yang ada didalamnya harus memiliki desain dan kualitas yang baik. Tema warna harus menunjukkan kegembiraan. Nuansa ruangan harus terkesan bersih, santai dan hangat sehingga mengundang anak untuk bebas berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran, aspek yang terakhir ialah alat bermain montessori bukan semata-mata alat bermain semua benda yang ada dalam lingkungan bisa menjadi alat bermain, tujuan dari semua bend aitu bukan bersifat eksternal untuk mengajar anak keterampilan. Tapi tujuan utamanya adalah bersifat internal yaitu membantu perkembangan fisik dan pembangunan diri anak. Hal penting pertama perkembangan anak adalah konsetrasi. Anak-anak harus menemukan cara bagaimana berkonsentrasi dan

oleh karenanya mereka membutuhkan benda-benda yang dapat membuatnya berkonsentrasi. Karena itu, pentingnya sekolah perlu mendasarkan pada hal ini merupakan tempat Dimana mereka dapat menemukan aktifitas yang memungkinkan mereka melakukan konsentrasi saat proses pembelajaran.

Inti dari aspek metode montessori adalah menjadikan anak sebagai independent learner yaitu anak mandiri dalam belajar. Anak-anak dikembangkan sesuai dengan kemampuannya sendiri. Oleh karena itu, sejak anak-anak memasukin aktivitas belajar semestinya menjadi dasar untuk mengarahkan mereka semakin mandiri. Mereka belajar secara aktif berdasarkan kemauan dan kemampuan mereka sendiri sesuai dengan keinginan sendiri.

c) **Teknik Metode Montessori**

Menurut Stevens (1913), teknik metode montessori yang melibatkan bimbingan perkembangan fisiologis dan psikis alami anak dapat dibagi menjadi lima bagian:

1. Motorik pembelajaran

Pendidikan gerakan sangat kompleks, karena harus memenuhi segala sesuatu yang terkoordinasi gerakan-gerakan yang harus dilakukan anak organisme fisiologis. Anak jika dibiarkan tanpa bimbingan akan menjadi teraturan geraknya, dan gerakan tidak teratur ini adalah yang istimewa ciri khas anak kecil.

Orang dewasa akan menghadapinya dengan memeriksa gerakan-gerakan ini, dengan monoton dan menggunakan lebih sedikit pengulangan.

Faktanya, dalam gerakan-gerakan ini anak-anak Latihan yang akan mengatur dan mengkoordinasikan gerakan-gerakan pembelajaran yang menyenangkan bagi anak-anak. Oleh karena itu, kita harus menghentikan upaya sia-sia untuk menguranginya anak dalam keadaan pembelajaran.

Sebaiknya kita melakukannya memberintah perintah pada gerakannya, memimpin mereka terhadap tindakan-tindakan yang menjadi tujuan usaha anak-anak dalam pembelajaran ini tujuan dari ilmu pengetahuan Pendidikan pada usia ini. Setelah memberikan arahan diberikan bagi mereka, gerakan anak dilakukan kearah tujuan yang pasti, sehingga dia sendiri menjadi tenang dan puas, dan menjadi pembelajaran yang aktif.

2. Sensorik pembelajaran

Seperti biasa guru dengan mengajarkan latihan untuk anak-anak. Pertama-tama tunjukkan kepada anak mengenal materi pembelajaran tentang bangun ruang dan rumus bangun ruang, ketika anak sudah lama berlatih anak-anak mulai mencoba membuat bangun ruang di lingkungannya, mengenal bentuk dan kualitas-kualitas yang telah diketahuinya suatu hasil yang secara umum mengikuti semua latihan sensorik. Saat itulah antusiasme yang besar muncul pada anak, dan dunia banginya menjadi sumbernya kesenangan.

Ini adalah kepekaan otot khusus dari anak berusia enam hingga delapan tahun yang sedang membentuk aktivitas otot sendiri yang merangsang dia menggunakan pengertian stereognostik. Ketika anak

secara spontan menutup matanya secara berurutan untuk mengenali berbagai objek.

Untuk memusatkan perhatian anak pada rangsangan sensorik yang bekerja padanya pada saat tertentu, sedapat mungkin sebaiknya untuk mengisolasi pengertian; misalnya untuk mendapatkan keheningan di dalam ruangan untuk semua latihan dan menutup mata untuk latihan-latihan tertentu yang dilakukan tidak berhubungan dengan Pendidikan Indera penglihatan.

3. Bahasa

Pentingnya Indera pendengaran berasal dari fakta bahwa Indera pendegaran merupakan organ Indera dihubungakan dengan ucapan. Oleh karena itu, untuk melatih perhatian anak untuk mengikuti suara dan kebisingan yang dihasilkan dalam lingkungan, mengenalinya dan membedakannya ialah mempersiapkan perhatiannya untuk mengikuti dengan lebih cermat bunyi-bunyian bahasa yang diartikulasikan. Guru harus berhati-hati dalam mengucapkan bunyi kata tersebut dengan jelas dan lengkap ketika ia berbicara kepada seorang anak. Meskipun ia mungkin berbicara dalam bahasa yang sedikit berbeda. Guru, ketika anak-anak mengajari mereka, mengucapkan perlahan, memisahkan bunyi komponen dari kata yang diucapkan.

Tapi kesempatan khusus untuk pelatihan jelas dan tuturan eksak terjadi ketika Pelajaran diberikan dalam nomenklatur yang berkaitan dengan latihan pembelajaran pada anak. Dalam setiap latihan, ketika anak

melakukannya mengenali perbedaan antara kualitas-kualitas tersebut dari benda-benda tersebut.

4. Kebebasan Pembelajaran

Keberhasilan hasil-hasil ini berkaitan erat dengan campur tangan halus dari orang yang membimbing anak dalam perkembangannya. Guru perlu membimbing anak tanpa membiarkannya terlalu merasakan kehadirannya dia mungkin selalu memberikan apa yang diinginkannya membantu, tapi mungkin tidak pernah menjadi hambatan di antara keduanya anak dan pengalamannya.

Sebuah Pelajaran dalam penggunaan kata secara umum semangat anak terhadap ilmu pengetahuan hal-hal, sama seperti itu akan mendinginkan antusiasme guru dan anak-anak. Menghindupkan semangat itu adalah rahasia hidayah yang sesungguhnya, dan hal itu tidak akan menjadi suatu tugas yang sulit, asalkan sikap terhadap tindakan anak berupa rasa hormat, tenang dan menunggu, dan asalkan anak-anak dibiarkan bebas dalam gerakannya dan pengalamannya.

Kemudian guru akan melihat bahwa anak tersebut mempunyai kepribadian yang ingin anak kembangkan, anak-anak punya inisiatif, dia memilih pekerjaannya sendiri, bertahan di dalamnya mengubahnya sesuai dengan kebutuhan batinnya; anak-anak bukannya mengelak dari usahanya, anak-anak malah pergi mencarinya, dan dengan penuh kegembiraan mengatasi rintangan yang ada di dalam dirinya kapasitas. Anak-anak mudah bergaul sejauh yang dia inginkan untuk berbagai dengan semua

orang kesuksesannya penemuannya, dan kemenangan kecilnya. Oleh karena itu, tidak diperlukan intervensi.

Guru harus selalu untuk berbagi suka maupun duka yang dialami anak pengalaman. Anak-anak sendiri yang mengundang simpati guru, dan guru harus menanggapinya dengan penuh dan senang hati. Guru harus memiliki kesabaran tanpa akhir dengan kemajuannya yang lambat, dan menunjukkan antusiasme dan kegembiraan atas keberhasilannya. Jika guru dapat mengatakan “Kita menghormati dan sopan dalam berurusan dengan anak-anak, guru memperlakukan mereka sebagaimana guru sendiri ingin diperlakukan,” guru tentunya harus menguasai prinsip Pendidikan yang hebat dan tidak diragukan lagi dapat menetapkan contoh Pendidikan yang baik.

5. Calistung

Bisa dikatakan itu semua pendidikan mereka sebelumnya merupakan persiapan untuk tahap pertama yang penting budaya menulis, membaca, dan angka, dan itu pengetahuan datang sebagai sesuatu yang mudah spontan, dan konsekuensi logis dari persiapan tersebut bahwa itu sebenarnya adalah kesimpulan yang wajar.

Anak-anak sudah lama mempersiapkan tangan untuk menulis. Sepanjang seluruh latihan, tangan bekerja sama dengan pikiran pencapaiannya dalam pekerjaan pembentukannya untuk mempersiapkan masa depannya sendiri. Saat tangan belajar untuk menahan dirinya dengan

ringan tergantung pada posisi horizontal permukaan untuk menyentuh kasar dan halus.

Jadi dapat disimpulkan dari pernyataan di atas, pemeliharaan dan pengelolaan lingkungan hidup sendiri merupakan sarana utama pendidikan motorik sedangkan pendidikan sensorik dan Pendidikan bahasa disediakan, pentingnya kebebasan pembelajaran memberikan ruang terhadap anak untuk antusiasme pada latihan serta mampu mempersiapkan latihan calistung oleh materi pembelajaran.

d) Sistem Pendidikan Montessori

Filosofi ini didominasi oleh prinsip aktivitas mandiri dan pendekatan yang berpusat pada anak. Ide-idenya tidak hanya menghasilkan materi baru tetapi konsep-konsep berharga untuk desain dan pengorganisasian ruang hidup untuk anak-anak (Schalz, 2015). Sistem montessori berbeda dengan freedom sistem di mana anak-anak yang memutuskan apa yang harus dilakukan. Ini mencoba untuk membuat pengalaman abstrak lebih banyak konkret, lebih dapat diterapkan dalam praktik dan lebih bersifat fisik. Metode ini bertujuan untuk menjadikan sekolah lebih berperan dunia dan karena itu lebih mudah diakses (Kariippanon et al., 2019; Reinius et al., 2021). Pendidikan Montessori ditandai dengan penekanan pada kemandirian, kebebasan dalam batasan, dan penghormatan terhadap perkembangan psikologis alami anak.

Menurut Lopata (2005), karakteristik umum ruang kelas Montessori terdiri dari di dalam kelas terdapat siswa dengan usia campuran, materi pendidikan khusus yang dikembangkan metode montessori dan

kolaboratornya, segala sesuatu yang digunakan siswa diatur secara terbuka dan mengundang, dalam sistem montessori banyak aktivitas berbeda yang terjadi secara bersamaan, dalam filosofi montessori, setiap anak adalah unik, sehingga setiap anak diperbolehkan untuk melakukannya memilih kegiatan, dan kebutuhan di saat itu, ada model konstruktivis atau "penemuan atau" penemuan ", di mana siswa mempelajari konsep-konsep dari bekerja dengan materi, bukan dibandingkan dengan instruksi langsung. Di sekolah montessori, meja guru digantikan dengan "meja bantuan", yaitu tempat guru atau konter penyelidikan di mana anak-anak datang untuk meminta bantuan dan menunjukkan pekerjaan mereka, ruang kelas disusun dalam "rakit" untuk mendorong pembelajaran individu dan kelompok kecil.

Metode montessori menyerukan aktivitas bebas yang berarti pendidikan lingkungan dapat menciptakan ruang yang sesuai dengan kebutuhan anak-anak pada berbagai usia. Fungsi lingkungan hidup adalah untuk memungkinkan anak untuk mengembangkan kemandirian dalam segala bidang sesuai dengan arahan psikologis batinnya (Edwards, 1955). Dalam pembelajaran pedagogi ini berlangsung di ruang kelas yang terang, hangat, mengundang dan penuh dengan tumbuhan, hewan, seni, musik, dan buku (Larson, 2010). Menurut montessori; kaingintahuan intelektual, kegembiraan dan penemuan memerlukan interaksi terus-meneruskan antara anak dan lingkungannya. Interaksi ini menciptakan kondisi bagi anak untuk mengembangkan kemampuannya (Cossentino, 2017).

3) Anak Berkebutuhan Khusus

a) Pengertian Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus dapat diartikan sebagai individu yang memiliki sifat berbeda dengan individu lain yang dianggap normal oleh lingkungan masyarakat. Lebih khusus lagi, anak berkebutuhan khusus mempunyai karakteristik (sifat) fisik, intelektual dan emosional yang lebih rendah maupun lebih tinggi dari anak normal seusianya atau diluar yang berlaku di lingkungan masyarakat. Oleh karena itu, mereka mengalami kesulitan dalam mencapai keberhasilan, baik dalam kegiatan sosial, pribadi ataupun pendidikan (Jordan et al., 2009; Somma & Bennett, 2020).

Anak berkebutuhan khusus memiliki kekhususan yang menjadikan untuk mendapatkan pendidikan dan layanan khusus agar dapat mengoptimalkan perkembangan dalam diri anak berkebutuhan khusus secara sempurna (Mangal, 2007).

Anak berkebutuhan khusus sering disebut anak yang abnormal. Kata abnormal terdiri dari kata benda norm yang maknanya ukuran ditambah dengan akhiran al yang menunjukkan kata sifat. Normal berarti sesuai dengan ukuran, adapun awalan Ab menunjukkan keluar atau penyimpangan. Kata abnormal mempunyai arti keluar atau menyimpang dari yang normal, artinya berbeda dari rata-rata atau kebanyakan orang. Untuk mengenal tanda-tanda abnormal, hendaklah mengenal terlebih dahulu tanda-tanda anak normal, sebab kedua anak tersebut secara insani adalah sama yaitu sama-sama manusia yang mempunyai jiwa dan raga

fisiologis/psikologis. Mengamati kebutuhan khusus anak, sebelumnya harus pula ditentukan aspek apa yang akan dibahas. Anak-anak yang abnormal dalam salah satu aspek belum tentu abnormal pula dalam aspek lainnya. Pada umumnya anak mengikuti pola perkembangan yang berlaku bagi kebanyakan anak, namun anak yang abnormal terdapat penyimpangan dari pola tersebut (Hornby, 2014).

Anak berkebutuhan khusus adalah anak yang karena kecacatannya memerlukan bantuan dalam belajarnya agar mampu mengembangkan potensinya secara optimal (Hammill et al., 1987). Kemudian, Lyon (1996) menyatakan bahwa anak berkebutuhan khusus memiliki anomali (kelainan) tersebut bisa lebih rendah dari biasanya, bisa juga lebih dari normal, sehingga perlu pengaturan khusus dalam pelayanan pendidikan.

Seorang anak dianggap berkelainan bila memerlukan persyaratan pendidikan yang berbeda dari rata-rata anak normal, dan untuk belajar secara efektif memerlukan program pelayanan, fasilitas secara efektif memerlukan program pelayanan, fasilitas dan materi khusus (Sabayleh et al, 2023). Anak berkebutuhan khusus ini memiliki hambatan belajar dan hambatan perkembangan, anak berkebutuhan khusus memerlukan layanan pendidikan yang sesuai dengan hambatan perkembangan yang dialami oleh masing masing anak (Catoto et al, 2023).

Menurut (Hassan & Ibourk, 2021; Sarıçam et al, 2014), secara umum rentangan insan berkebutuhan khusus meliputi dua kategori, tersebut anak yang memiliki kebutuhan khusus yang bersifat permanen, akibat dari

kecacatan tertentu, seperti anak yang tidak bisa melihat, tidak bisa mendengar, anak yang mengalami cereblal palsy. Anak berkebutuhan khusus yang bersifat sementara yaitu anak yang mengalami hambatan dalam belajar dan hambatan perkembangan.

Berdasarkan yang sudah dipaparkan para ahli tersebut dapat disimpulkan. Agar dapat memahami bahwa layanan pendidikan dan dukungan untuk anak berkebutuhan khusus perlu fleksibel dan disesuaikan dengan kebutuhan spesifik mereka. Ini membutuhkan perhatian yang serius dan komitmen untuk menciptakan lingkungan yang inklusif dan mendukung bagi semua individu.

b) Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus

Untuk memahami anak berkebutuhan khusus itu guru harus melihat adanya berbagai perbedaan bila dibandingkan dengan keadaan normal, mulai dari keadaan fisik sampai mental, dari anak cacat sampai anak berbakat intelektual (Brown et al., 2020).

Perbedaan untuk memahami anak berkebutuhan khusus dikenal ada dua hal yaitu perbedaan interindividual dan perbedaan intraindividual (Brown et al., 2020).

1. Perbedaan Interidividual

Perbedaan individu dengan orang lain dalam berbagai hal diantaranya perbedaan keadaan kapasitas kemampuan intelektual, kemampuan sensorik, kemampuan gerak motoric, kemampuan

komunikasi, kemampuan perilaku, dan keadaan fisik (Lynn et al, 1989; Zuccotti, 2022).

- a. Perbedaan interindividual berdasarkan keadaan panca Indera
 - 1) Anak dengan gangguan penglihatan
 - 2) Anak dengan gangguan pendengaran
 - 3) Anak dengan kelainan autistic
- b. Perbedaan interindividual berdasarkan keadaan fisik dan kemampuan gerak motoric
- c. Perbedaan interindividual berdasarkan keadaan kemampuan komunikasi
- d. Perbedaan interindividual berdasarkan keadaan kemampuan emosi dan perilaku
- e. Perbedaan interindividual berdasarkan keadaan prestasi belajar

Pengelompokan ini penting karena pada umumnya secara pendidikan kadang kadang mereka memiliki gejala yang sama. Jiks guru dapat menganalisi dan mencari sumber penyebab serta dapat mengelompokkan secara tepat, maka guru dapat memberikan perlakuan yang sesuai dengan kebutuhan khusus mereka. Mengenai anak berkesulitan belajar spesifik, dapat dibagi menjadi dua jenis, yaitu kesulitan belajar praakademik dan kesulitan belajar akademik (Ithriyah, 2018).

- a. Kesulitan Belajar Pra akademik

Ada tiga jenis anak dengan kesulitan belajar Praakademik:

- 1) Gangguan motori disebut dispraksia, mencakup gangguan pada motori kasar, penghayatan tubuh, dan motoric halus.
- 2) Kesulitan belajar kognitif mencakup berbagai aspek structural intelek yang dipergunakan untuk mengetahui sesuatu
- 3) Gangguan perkembangan bahasa disebut disfasia dalam artian ketidakmampuan atau keterbatasan kemampuan anak untuk menggunakan simbol linguistic dalam rangka berkomunikasi secara verbal. Disfasia ada dua jenis ialah disfasia reseptif dan defisia ekspersif. Pada disfasia reseptif anak mengalami ekspersif anak tidak mengalami gangguan pemahaman bahasa, tetapi anak sulit mengekspresikan kata secara verbal.
- 4) Kesulitan dalam penyesuaian perilaku sosial pada anak yang perilakunya tidak diterima oleh lingkungan sosialnya, baik oleh sesama anak, guru, maupun orang tua. Anak ditolak oleh lingkungan sosialnya karena sering mengganggu, tidak sopan, tidak tahu aturan atau berbagai perilaku negative lainnya.

b. Kesulitan Belajar Akademik

Meskipun sekolah mengajarkan berbagai mata pelajaran atau bidang studi, klasifikasi kesulitan belajar akademik tidak dikaitkan dengan semua mata pelajaran atau bidang studi tersebut. Ada tiga jenis kesulitan belajar akademik sebagai berikut: Kesulitan belajar membaca yang berat dinamakan disleksia. Ada dua jenis pelajara membaca, membaca permulaan atau membaca lisan dan membaca pemahaman. Kesulitan

belajar menulis yang berat disebut disgrafia. Ada tiga jenis pelajaran ialah menulis permulaan, mengeja atau dikte, menulis ekspresif. Kesulitan belajar berhitung yang berat disebut diskalkulia. Ada tiga jenis pelajaran ialah mengenal angka permulaan, menjumlah dan mengurangi, perkalian dan pembagian.

2. Perbedaan intraindividual

Suatu perbandingan antar potensi yang ada dalam diri individu itu sendiri, perbedaan ini dapat muncul dari berbagai aspek meliputi intelektual, fisik, psikologis, dan sosial. Sebagai ilustrasi, ada seorang siswa yang memiliki prestasi belajar sangat tidak disenangi oleh teman-temannya karena dia bersifat tertutup dan individualis, dan sulit diajak kerja sama. Dari gambaran tersebut maka dapat dibandingkan antara kemampuan intelektual dan kemampuan sosial bahwa siswa tersebut cukup signifikan, sehingga siswa tersebut memerlukan treatment atau perlakuan khusus agar potensinya dapat berkembang optimal (Bruer, 2016). Selain masalah perbedaan, ada beberapa terminology yang dapat digunakan untuk memahami anak berkebutuhan khusus antara lain:

- a. Impairment merupakan suatu keadaan atau kondisi dimana individu mengalami kehilangan atau abnormalitas psikologis, fisiologis atau fungsi struktural anatomis secara umum pada tingkat organ tubuh. Contohnya seseorang yang mengalami amputasi satu kakinya, maka dia mengalami kecacatan kaki

- b. Disability merupakan suatu keadaan Dimana individu mengalami kekurangan mampuan yang dimungkinkan karena adanya keadaan impairment seperti kecacatan pada organ tubuh. Contohnya pada orang yang cacat fisiknya, maka dia akan merasakan berkurangnya fungsi kaki untuk melakukan mobilitas.
- c. Handicaped merupakan suatu keadaan di mana individu mengalami ketidak mampuan dalam bersosialisasi dan berinteraksi dengan lingkungan. Hal ini dimungkinkan karena adanya kelainan dan berkurangnya fungsi organ individu. Contoh orang yang mengalami amputasi kaki sehingga untuk aktivitas mobilitas atau berinteraksi dengan lingkungannya dia memerlukan kursi roda. Termasuk anak-anak berkebutuhan khusus yang sifatnya temporer di antaranya adalah anak-anak penyandang Post Traumatic Syndrome Disorder (PTSD) akibat bencana alam, perang, atau kerusuhan, anak-anak yang kurang gizi, lahir premature, anak yang lahir dari keluarga miskin, anak-anak yang mengalami depresi karena perlakuan kasar, anak-anak korban kekerasan, anak yang kesulitan konsentrasi karena sering diperlakukan dengan kasar, anak yang tidak bisa membaca karena kekeliruan guru mengajar.

Berdasarkan yang sudah diuraikan pada penjelasan para ahli tersebut, dapat disimpulkan bahwa pentingnya pemahaman yang komprehensif terhadap anak berkebutuhan khusus, baik dalam konteks perbedaan antar individu maupun dalam individu itu sendiri. Pendekatan ini membantu guru dan

penyedia layanan pendidikan untuk memberikan dukungan yang tepat dan mengoptimalkan potensi anak berkebutuhan khusus.

c) Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus

1. Karakteristik Anak Tunanetra

Istilah anak tunanetra pada hakikatnya dapat diartikan sebagai anak yang mengalami gangguan fungsi penglihatan. Guru harus mengenal karakteristik dan mendefinisikan kebutaan dalam kaitannya dengan kapasitas penglihatan yang tersisa. Hal ini bertujuan untuk memfasilitas pemberian layanan baik berupa layanan pendidikan maupun layanan sebagai penunjang keterampilan. Dengan mendefinisikan kebutaan berdasarkan tingkat fungsi penglihatan, guru tidak akan memahami secara mendasar bahwa anak tunanetra adalah anak yang memiliki diagnose gangguan penglihatan (Ajuwon et al., 2015; Chitiyo & Alasa, 2023). (Donovan, 2002) mengartikan gangguan penglihatan menjadi 3 kategori yaitu:

1. Tunanetra
2. Tunanetra fungsional
3. Penglihatan rendah

Anak tunanetra bisa dikatakan buta secara hukum jika penglihatannya kurang lebih 20/200 atau interior, atau jika penglihatannya kurang dari 20 derajat. Dalam pengertini, seorang anak diuji dengan menggunakan peta senellen dimana anak tersebut harus mampu mengidentifikasi huruf pada jarak yaitu 20 kaki atau 6 aki. Dengan kata

lain, anak dikatakan buta menurut hukum jika mengalami gangguan pada cara pandangan, yaitu kemampuan menggerakkan mata untuk melihat ke kiri dan ke kanan (Donovan, 2002).

Anak tunanetra ialah anak yang mengalami gangguan penglihatan jika rangsangan cahaya yang diterimanya sedikit atau jika anak dapat mengidentifikasi apapun dengan kemampuan penglihatannya, dengan kata lain anak dikatakan buta total. Anak-anak dalam kategori menggunakan Indera dan sentuhan sebagai alat utama untuk memperoleh wawasan tentang situasi di sekitarnya (Douglas et al., 2009; Hewett et al., 2024).

Tunanetra fungsional merupakan anak yang mempunyai sisa cahaya atau memungkinkan mengenali cahaya di sekelilingnya. Anak kategori ini mampu mengidentifikasi panca Indera rangsangan cahaya di lingkungannya. Beberapa diantaranya mampu untuk mengidentifikasi melalui pantulan cahaya dari benda sekitarnya. Oleh karena itu, memiliki sisa dapat memungkinkan mereka dapat mempelajari orientasi dan proses kegiatan pembelajaran dengan lebih mudah. Sedangkan, anak tunanetra yang penglihatan rendah masih mempunyai sisa penglihatan di sekitarnya. Memang anak tunanetra masih bisa mengenali huruf dan angka, artinya bisa dibiasakan membaca dengan alat bantuan kaca pembesar, anak yang masih penglihatan rendah masih sedikit mengenali wajah teman atau orang di sekitarnya walaupun sedikit (Cattaneo, 2011).

Berdasarkan pemaparan hasil dari para ahli ini. Dapat disimpulkan yang diharapkan pendidik dan penyedia layanan dapat merancang program

yang lebih efektif dan mendukung perkembangan anak tunanetra sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan anak yang berkebutuhan tunanetra.

2. Karakteristik Anak Tunarungu

Anak tunarungu merupakan anak yang memiliki gangguan pendengaran, anak tunarungu mengalami masalah berupa hilangnya penurunan kemampuan pendengaran. Anak-anak mungkin dianggap tuli jika kemampuan mendengar mereka kurang. Anak yang penyandang tunarungu dapat dibedakan dua kategori, adalah tuli dan kurang pendengaran. Tuli adalah keadaan dimana anak tidak dapat mendengar secara nyata akibat hilangnya fungsi pendengaran pada telinga. Sedangkan kurang pendengaran adalah keadaan anak yang mengalami kerusakan ada organ tubuhnya namun masih dapat mendengar (Marschark, 1993).

Munoz-Baell (2000) dalam Davids et al. (2021), mempunyai pandangan berbeda tentang klasifikasi anak tunarungu. Klasifikasi anak tunarungu ada 4 ialah:

1. Gangguan pendengaran ringan sekitar 15 – 30
2. Gangguan pendengaran sedang sekitar 31 – 60
3. Gangguan pendengaran berat sekitar 61 – 90
4. Gangguan pendengaran sangat berat 91 – 120

Secara spesifik, hilangnya pendengaran yang dialami anak tunarungu mempengaruhi proses hambatan komunikasi di lingkungan sekitarnya. Indra pendengaran merupakan suatu organ yang mempunyai peranan yang penting untuk menerima proses informasi suara, yang kemudian dapat diolah olehnya

untuk memberikan persepsi tertentu. Setiap anak yang memiliki diagnose tunarungu mampu untuk berkomunikasi secara lisan karena otak dapat merekam segala informasi yang telah diterima melalui telinga pada usia yang sangat muda. Hilangnya fungsi pendengaran pada usia muda berarti seorang anak memiliki kesulitan kosakata karena hambatan proses dalam menangkap suara melalui telinga (Gentili et al, 2011; Hoskin et al., 2022).

Berdasarkan kesimpulan dari paparan diatas, dapat diuraikan hasil pemikiran para ahli adalah bahwa anak tunarungu mengalami berbagai tingkat gangguan pendengaran yang berdampak pada kemampuan mereka untuk mendengar, memahami, dan berkomunikasi secara efektif. Dan gangguan pendengaran berdampak pada kemampuan komunikasi anak. Anak dengan pendengaran ringan atau sedang mungkin memiliki hambatan komunikasi yang lebih sedikit dibandingkan anak dengan pendengaran berat atau sangat berat. Guru harus menyadari bahwa kesulitan dalam mendengar dapat menghambat kemampuan anak untuk mengembangkan keterampilan kosakata dan bahasa lisan. Oleh karena itu, guru perlu menyesuaikan metode pengajaran untuk anak tunarungu. Ini bisa melibatkan penggunaan alat bantu dengar, penerjemah bahasa isyarat, atau metode komunikasi visual. Dalam kasus gangguan pendengaran berat atau sangat berat, pendekatan berbasis visual dan bahasa isyarat mungkin lebih efektif.

3. Karakteristik Anak Tunagrahita

Istilah anak tunagrahita mengacu pada sekolompok beberapa insan berkebutuhan khusus, hal ini dalam pendidikannya menghadapi kendala yang

sama karena permasalahan kecerdasan intelektual. Anak yang menemui masalah mempunya beberapa klasifikasi diataranya kemampuan ringan, sedang dan berat. Kebutuhan yang mendasar bagi anak tunagrahita ini adalah proses pembelajarannya, anak tunagrahita perlu adanya pendakatan yang berbeda dengan anak normal, karena kemampuan proses perolehan ilmunya lebih lambat. Tentunya hal ini berlaku bagi anak tunagrahita yang mempunyai kapasitas untuk di bimbing, dalam artian anak tunagrahita mampu untuk diajari. Namun untuk anak tunagrahita sudah mampu untuk berlatih, maka perlu mendapatkan latihan bimbingan belajar agar mampu menolong dirinya sendiri yang lebih mandiri dan tidak bergantung pada orang lain. Selain itu, anak tunagrahita memiliki mental retardasi, defisiensi, dan lainnya (Edgerton, 1967).

Selanjutnya, untuk memahami ciri-ciri anak penyandang tunagrahita, perlu dilakukan penyesuaian klasifikasi masing-masing kelompok anak tunagrahita memiliki karakteristik yang berbeda. Ciri-ciri mental anak pada umumnya dicirikan dalam segi intelektual (kecerdasan), sosial, motivasi dan emosi (Luria, 1963), masing-masing hal tersebut merupakan salah satu aspek dari keterbelakangan mental yang dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Intelektual merupakan tingkat kecerdasan yang dicapai oleh penyandang tunagrahita lebih rendah dibandingkan dengan rata-rata anak pada usia yang sama, perkembangan intelektualnya sangat terbatas, anak yang mengalami tunagrahita hanya bisa mencapai usia menta anak sekolah dasar. Kelas IV atau kelas II, ada pula yang

bahkan mampu mencapai tingkat usia mental anak. Dari segi pembelajaran sulit untuk dipahami masalahnya abstrak dan cara belajarnya adalah menirukan daripada memahami.

2. Segi sosial anak tunagrahita dalam hal keterampilan sosial, anak penyandang tunagrahita mengalami lambat dengan anak-anak normal pada usia yang sama. Terlihat dari interaksi sosialnya, karena anak tunagrahita belum mampu mengurus diri sendiri, memelihara maupun memimpin. Sebagai anak penyandang tunagrahita membutuhkan bimbingan untuk di bantu, dan diawasi. Anak tunagrahita bergantung pada orang lain.
3. Ciri mengalami kesulitan berpikir (disgrafia) adalah kesulitan belajar yang ditandai dengan kesulitan berpikir dalam suatu karangan tertulis, serta mengalami kesulitan berkonsentrasi, rentang perhatian anak penyandang tunagrahita ini mudah berubah dengan cepat, membuat anak kurang tahan terhadap tugas.
4. Ciri mengalami kesulitan dalam bahasa (disleksia) merupakan anak yang memiliki kesulitan belajar yang menyebabkan masalah dengan membaca, menulis dan mengeja. Oleh karena itu, keterampilan berbahasa mempunyai kosakata yang terbatas. Banyak anak-anak dengan gangguan intelektual yang memburuk mengalami masalah secara karena cacat artikulasi maupun masalah dalam pembentukan suara.

5. Ciri mengalami kesulitan menghitung (diskalkulia merupakan suatu ketidak mampuan belar dengan salah satu ciri itu menghitung atau kurangnya mengenal angka. Oleh karena itu, anak yang mengalami kesulitan menguasai bidang akademik dalam bidang aritmatika masih harus dibimbingan orang lain, tetapi masih bisa dilatih dalam menghitung pengenalan angka.

Berdasarkan pemaparan yang sudah di uraikan diatas, dapat disimpulkan bahwa anak-anak tunagrahita membutuhkan pendekatan pendidikan dan dukungan sosial yang berbeda dari anak-anak normal. Mereka memerlukan bimbingan khusus, pendekatan yang sesuai dengan kebutuhan individu, serta dukungan dari keluarga dan profesional yang terlatih untuk membantu mereka mencapai potensi maksimal mereka dan menjalani kehidupan yang lebih mandiri.

4. Karakteristik Anak Autism Spectrum Disorder

Anak autism adalah austim spectrum discorder pada gangguan perkembangan neurobiologis serius dalam artian mempunyai gangguan kemampuan anak untuk berinteraksi maupun komunikasi dengan orang lain. Anak ASD tidak dapat berkemonukasi secara baik dengan orang lain dalam kemampuan berhubungan berkomunikasi dan memahami perasaan orang lain. Oleh karena itu, penderita autis mempunyai masalah dengan interaksi sosial, komunikasi, imajinasi, perilaku, penolakan pada perubahan rutinitasnya (Bryson et al., 2008)

Menurut Renty et al. (2006) dalam Makino et al. (2021), ada tiga kriteria karakteristik anak dengan autism yang dapat diamati, yaitu:

1. Gangguan dalam hubungan interpersonal
2. Gangguan perkembangan bahasa
3. Gangguan pengulangan perilaku

Berdasarkan uraian diatas, kesimpulannya anak ASD memiliki tantangan yang khas dalam interaksi sosial, komunikasi, dan perilaku. Oleh karena itu, pendekatan dan dukungan khusus diperlukan untuk membantu mereka mengembangkan keterampilan sosial, bahasa, dan perilaku adaptif. Perhatian dan dukungan dari keluarga, guru, dan profesional sangat penting untuk membantu anak-anak dengan ASD mencapai potensi mereka dan menjalani kehidupan yang penuh makna.

5. Karakteristik Anak ADHD

Anak penyandang ADHD (*attention deficit hyperactivity disorder*) adalah anak yang mempunyai gangguan konsentrasi dan perhatian serta tidak dapat mempersiapkan sesuatu dengan baik dari luar. Selain itu, anak-anak yang tidak dapat anak kendalikan, sehingga lebih hiperaktif dan cenderung banyak bergerak. Anak adhd ini termasuk kelompok ABK yang mengalami kesulitan perkembangan otak dalam segi gerak hiperaktif, impuls dan kesulitan konsentrasi. Selain anak adhd merupakan anak yang hiperaktif atau tinggi dan sulit berkonsentrasi sehingga mengakibatkan keterlambatan perkembangan keterampilan lainnya (Curtis et al., 2006).

Anak-anak penyandang ADHD menunjukkan ciri-ciri utama pada gangguan deficit perhatian dan perlikau hiperaktif-impulsif. Gejalan tersebut antara lain gerakan tidak teratur, kebingungan, dan kesulitan memperhatikan tugas atau aktivitas saat bermain. Gejala aktivitas antara lain perilaku emosional, merasa kesulitan bermain, sering mengganggu teman dan orang lain, sering melakukan gerakan – gerakan yang sulit kendalikan (Mulholland et al., 2015). Ada beberapa ciri-ciri karakteristik penyandang ADHD, yaitu:

Anak ADHD yang kurang perhatian dan mudah terdiskraksi saat melakukan proses pembelajaran disebabkan oleh ketidakmampuannya memilih rangsangan lingkungan (Brown, 2009). Hiperaktif pada anak ADHD merupakan gejala agitasi (gelisah), gerakan yang makin aktif, emosi belum stabil, mudah cepat lupa akan kejadian sedih (Wender, 2000). Implusif pada anak ADHD yang menyebabkan anak selalu mengontrol segala interaksi sosial, hal ini mengakibatnya anak penyandang ADHD di tolak oleh lingkungan (Rafalovich, 2004). Anak ADHD cenderung sulit menaati aturan (Rafalovich, 2004). Anak-anak ADHD sering kali terlau fokus pada sesuatu yang menarik minat mereka dan oleh karena itu tidak berhubungan dengan lingkungan sekitar (Selikowitz, 2004).

Berdasarkan hasil uraian diatas tersebut. kesimpulannya, ADHD adalah gangguan yang memiliki dampak signifikan pada kemampuan anak-anak untuk berfungsi dengan baik di sekolah, rumah, dan lingkungan sosial. Tantangan utama terkait konsentrasi, hiperaktivitas, dan impulsivitas memerlukan pendekatan dan dukungan khusus untuk membantu mereka mengembangkan

keterampilan sosial, akademik, dan perilaku yang tepat. Pendekatan terpadu dengan dukungan dari keluarga, guru, dan profesional kesehatan sangat penting untuk membantu anak-anak dengan ADHD mencapai potensi mereka.

d) Strategi Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus

1. Strategi Pembelajaran Anak Tunanetra

Strategi pembelajaran adalah pendayagunaan secara tepat dan optimal dari semua komponen yang terlibat dalam proses pembelajaran yang meliputi tujuan, materi pelajaran, media, metode, siswa, guru, lingkungan belajar dan evaluasi sehingga proses pembelajaran tersebut berjalan dengan efektif dan efisien, ada dua pendidikan anak tunanetra didasarkan pada gagasan ialah (Pérez-Pereira et al, 2019).

1. Upaya memodifikasi lingkungan tergantung kondisi pada Insan berkebutuhan khusus.
2. Upaya pemanfaatan kembali indra secara optimal untuk mengkompensasi kelemahan akibat hilangnya fungsi penglihatan.

Strategi pembelajaran dalam pendidikan anak tunanetra merupakan strategi pembelajaran umum yang diterapkan pada dua gagasan di atas.

Berikut langkah-langkah yang harus diikuti oleh guru untuk melayani anak pada gangguan tunanetra (Pérez-Pereira et al, 2019):

1. Pertama-tama, guru harus menguasai ciri-ciri/strategi pengajaran anak tunanetra meliputi tujuan, bahan, alat, metode, lingkungan, dan aspek lainnya.

2. Langkah selanjutnya adalah untuk menganalisis komponen mana yang tidak perlu bagi anak tunanetra. Dimodifikasi dan bagaimana sejauh mana memodifikasi strategi pembelajaran di lakukan jika diperlukan
3. Pada langkah selanjutnya penggunaan indra yang masih berfungsi maksimal dan diintegrasikan dalam proses praktik/pembelajaran sangat berperan penting dalam menentukan keberhasilan pembelajaran.

Strategi berikut dapat diterapkan pada pembelajaran tunanetra pembelajaran tunanetra (Lartec, 2012), yaitu:

1. Strategi Individual
2. Kooperatif
3. Modifikasi perilaku

Berdasarkan kesimpulan dari beberapa teori yang diatas, strategi pembelajaran untuk anak tunanetra harus disesuaikan dengan kebutuhan individual dan memanfaatkan potensi indra lain. Guru perlu menyesuaikan materi, alat, dan lingkungan belajar serta mendorong interaksi dan kolaborasi. Penggunaan berbagai strategi pembelajaran yang mencakup aspek individual, kooperatif, dan modifikasi perilaku dapat membantu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan mendukung pertumbuhan anak tunanetra.

2. Strategi pembelajaran anak tunarungu

Strategi pembelajaran bagi anak tunarungu dilaksanakan melalui pendekatan yang dapat dipisahkan adalah kedua pendekatan tersebut pendekatan komunikatif dan pendekatan linguistic (Marschark, 2012), yaitu:

1. Pendekatan komunikasi terdiri dari verbal dan non-verbal, ruang lingkup komunikasi verbal meliputi:
 - a. Keterampilan berbicara atau keterampilan lisan sebagai bentuk komunikasi ekspresif.
 - b. Membaca ucapan dan menggunakan sisa pendengaran sebagai suatu bentuk komunikasi verbal reseptif
 - c. Membaca sebagai salah satu bentuk keterampilan komunikasi visual verbal.
 - d. Komunikasi verbal dengan anak tunarungu yaitu menulis dapat dipahami gaya komunikasi verba yang ekspresif
Sedangkan gaya komunikasi non-verbal dengan anak tunarungu yaitu pengajaran dalam bidang komunikasi dilengkapi dengan jari-jari, baik yang bersifat ekspresif maupun manual, jari-jari juga mempunyai kedudukan yang penting dan/atau pengganti bahasa tulis. Oleh karena itu, alfabet digital atau ejaan digital tidak boleh dianggap sebagai bagian dari komunikasi verbal.
2. Pendekatan bahasa bagi anak tunarungu, karena gangguan pendengaran berarti anak-anak tunarungu tidak dapat memperoleh kemahiran berbahasa seperti anak-anak mendengar. Oleh karena itu, strategi pembelajaran anak tunarungu harus didasarkan pada pendekatan keterampilan berbahasa komunikatif yang kemudian dapat diimplementasikan ke dalam pengajaran bahasa dengan menggunakan pendekatan percakapan. Metode ini merupakan bagian dari konsep program pengajaran multibahasa ialah

Program ini didasarkan pada filosofi bahwa tujuan program dapat tercapai jika didahului dengan kemampuan berbahasa yang tinggi.

Berdasarkan kesimpulan yang dapat diuraikan diatas, hal yang mengenai pendekatan pembelajaran bagi anak tunarungu menunjukkan bahwa ada dua pendekatan utama, yaitu pendekatan komunikatif dan pendekatan linguistik. Dalam konteks ini, pembelajaran bagi anak tunarungu harus mempertimbangkan berbagai metode yang melibatkan komunikasi verbal dan non-verbal serta pengajaran keterampilan bahasa yang efektif.

3. Strategi Pembelajaran Tunagrahita

Strategi belajar tidak hanya ditawarkan kepada orang normal, tetapi juga kepada siswa yang menderita gangguan intelektual, anak tunagrahita sebenarnya mengalami hamatan dan keterlambatan perkembangan intelektualnya jauh di atas rata-rata, sehingga mengalami kesulitan dalam tugas akademik, komunikasi dan sosial, sehingga mendapat layanan pendidikan khusus (Craven, 2015).

Dengan memberikan layanan pendidikan tersebut maka strategi pembelajaran adalah strategi pembelajaran yang dapat diberikan kepada anak tunagrahita menurut A. Sedlak (1985), yaitu:

1. *Direct Introduction*

Metode pengajaran yang menggunakan pendekatan terstruktur, bertahap dalam memberikan instruksi atau perintah. Metode ini memberikan instruksi atau perintah. Metode ini memberikan

pengalaman belajar yang positif dan meningkatkan rasa percaya diri serta motivasi untuk sukses. Pelajaran yang dirancang dengan cermat memberikan.

Kekuatan dari strategi ini yaitu mudah untuk digunakan. Pada saat yang sama, kelemahan utama terletak pada pengembangan proses dan sikap yang diperlukan untuk memikirkan hubungan interpersonal dan pembelajaran dalam kelompok. Pengenalan langsung ini dapat diberikan kepada insan penyandang disabilitas tunagrahita dengan menggabungkan strategi ini dengan pembelajaran lainnya.

2. *Cooperative Learning*

Pembelajaran kooperatif mengacu pada berbagai metode dimana siswa bekerja dalam kelompok kecil untuk memahami isi pelajaran. Kelompok belajar yang mencapai hasil belajar optimal diberi imbalan. Penghargaan ini diberikan untuk merangsang kemunculan dan meningkatkan motivasi siswa dalam belajar (Putnam et al., 1996). Pembelajaran kooperatif merupakan pandangan motivasi pembelajaran yang berfokus terutama struktur tujuan dimana siswa terlibat dalam aktivitas (Madden et al, 1983). Selain itu, Lancioni (1982) menjelaskan pembelajaran kooperatif terjadi melalui proses berbagi peserta dalam pembelajaran, sehingga dapat tercapai saling pengertian antar siswa saat proses pembelajaran.

Ada unsur elemen yang menjadikan fundamental tertentu dari pembelajaran koperatif yang membedakan dari pembelajaran acak.

Dalam pembelajaran pembelajaran kooperatif, proses pembelajaran tidak boleh dipelajari dari satu guru kepada siswa. Siswa dapat belajar satu sama lain(Sharan, 1980), pembelajaran kooperatif menekankan pada lima unsur ensensial yaitu:

- a. Saling ketergantungan positif
- b. Interaksi tatap muka
- c. Tanggung jawab individu
- d. Keterampilan sosial
- e. Pengambilan tempatkan dalam kelompok

3. *Peer Tutorial*

Metode pembelajaran ini berperan untuk membantu teman sebayanya jika mengalami kesulitan/hambatan pada kegiatan proses pembelajaran. Oleh karena itu, fokusnya lebih pada siswa yang kemampuannya diatas dapat membantu temannya yang di bawah kemampuannya (Forness et al., 1981).

Sementara itu, tujuan pembelajaran dari tutorial adalah (Mathes et al, 1994), sebagai berikut:

- a. Meningkatkan pengetahuan siswa
- b. Meningkatkan kemampuan dan ketrampilan cara menyelesaikan masalah sehingga mampu membimbing dirinya sendiri
- c. Meningkatkan kemampuan siswa tentang cara belajar mandiri

Berdasarkan uraian di atas menurut para ahli, dapat disimpulkan bahwa strategi bagi siswa yang mengalami tunagrahita atau gangguan

intelektual ini perlu dirancang dengan hati-hati dan mencakup berbagai pendekatan yang memungkinkan keberhasilan dan inklusi dalam lingkungan pendidikan. Oleh karena itu, strategi pembelajaran untuk siswa tunagrahita perlu fleksibel serta mendukung dan fokus pada Pembangunan keterampilan akademik maupun sosialnya. Kombinasi dari ketiga strategi ini dapat memberikan pendekatan yang menyeluruh, dimana siswa tunagrahita dapat belajar, berinteraksi dan berembang sesuai dengan kemampuan mereka.

4. Strategi Pembelajaran Anak ASD dan ADHD

Strategi pembelajaran ASD dan ADHD ini membutuhkan struktur yang ketat dengan fleksibilitas tinggi. Aturan memang penting sebagai tujuan kerangka pengajaran dan mengingatkan guru bagaimana berperilaku, namun kemampuan guru untuk berperilaku yang pantas dipengaruhi oleh banyak faktor internal maupun eksternal yang mempengaruhi kesejahteraan dan emosional. Oleh karena itu, guru harus berperilaku yang baik saat mengajarkan anak ASD dan ADHD. Mengetahui anak penyandang ASD dan ADHD dengan baik akan membantuk anak mengenal kapan harus menerapkan aturan dan kapan tidak menerapkannya, dan anak-anak akan mengehargai konsistensinya terhadap kebutuhan anak yang memiliki disabilitas ASD dan ADHD (Mirnawati, 2019).

Menurut Rafalovich (2004) ada beberapa strategi pembelajaran untuk anak disabilitas ASD dan ADHD, yaitu memiliki pengetahuan tentang ASD dan ADHD serta dapat menerima keberadaan anak dengan ADHD.

Memberlakukan aturan, secara fleksibel, sambil tenang dan positif. Memodifikasi gaya dan sumber daya pengajaran agar sesuai dengan gaya belajar. Membangun aktivitas sebanyak mungkin pada proses pembelajaran berlangsung. Memberikan kesempatan bagi anak untuk mencapai keberhasilan dalam bidang kemampuannya. Menggabungkan tugas-tugas dengan minat tinggi dan rendah sesuai dengan gaya belajar anak. Berbicara dengan jelas dan singkat, sehingga dapat dipahami bagi anak ASD dan ADHD. Menyediakan umpan balik yang terus-menerus konsisten terkait dengan perilaku anak. Mengembangkan kedekatan individual pada anak untuk memberi tahu adanya tugas yang tidak pantas/ perilaku yang tidak pantas. Mengabaikan gangguan kecil, mengetahui kapan tidak melakukan intervensi untuk menghindari eskalasi perilaku.

Berdasarkan pemaparan yang sudah diuraikan diatas. Maka dapat disimpulkan yaitu dengan pendekatan yang seimbang antara struktur dan fleksibilitas, serta hubungan yang positif dengan anak, guru dapat menciptakan lingkungan belajar yang mendukung bagi anak dengan ASD dan ADHD. Ini tidak hanya membantu anak-anak tersebut untuk berhasil dalam pembelajaran, tetapi juga mendukung perkembangan emosional dan sosial mereka.

B. Penelitian yang Relevan

Hasil penelitian yang mendukung pada penelitian ini diantaranya adalah peneliti:

- 1) Salomo Leuwol (2023) melakukan penelitian yang berjudul "Inclusive Education Perspectives: Montessori and Vygotsky's Approaches to

Creating A Supportive Learning Environment For All Children" dengan tujuan untuk menjelaskan sinergi dan perbedaan antara filosofi pedagogi anak-anak. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan komparatif deskriptif. Hasil penelitian ini mencakup pembelajaran aktif, pendekatan struktur kelas, peran guru, penyelarasan metodologi pembelajaran aktif, penggabungan kemajuan individu dan interaksi sosial, menjaga fleksibilitas dengan struktur yang memadai, serta pelatihan guru untuk mengimplementasikan strategi inklusif. Temuan penelitian ini menunjukkan kesamaan dalam penekanan mereka pada metodologi pembelajaran aktif, pengakuan akan pentingnya kemajuan dan pembelajaran prosedural, dan komitmen bersama untuk memprioritaskan kebutuhan individu anak dalam konteks pendidikan. Namun, penelitian ini juga menyoroti perbedaan dalam advokasi Montessori yang menekankan kemandirian dan eksplorasi diri, dibandingkan dengan penekanan Vygotsky pada peran penting interaksi sosial dan pengajaran terbimbing. Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan pembelajaran yang menghormati kebutuhan individu anak, memberikan ruang untuk kemandirian dan eksplorasi, sambil tetap mempertahankan elemen bimbingan dan interaksi sosial untuk mendukung pembelajaran. Penelitian ini juga menunjukkan bagaimana metode Montessori dapat mendukung pendidikan inklusif, baik dalam konteks umum maupun khusus untuk anak-anak berkebutuhan khusus.

- 2) D. Brown (2023) melakukan penelitian yang berjudul "Strategies To Support Classroom Integration Among New Elementary Montessori Students: Qualitative Case Study". Tujuan penelitian ini adalah untuk mengeksplorasi persepsi guru dan administrator sekolah mengenai strategi yang mendukung pengembangan EFS (Executive Function Skills) di kalangan siswa baru Montessori di kelas pertama sampai keenam di sebuah sekolah Southwestern Montessori. Metode penelitian ini menggunakan Pendekatan eksploratif kualitatif, yaitu melalui wawancara semi-terstruktur dan kelompok terfokus. Hasil penelitian ini mencakup kebutuhan untuk sumber daya tambahan di kelas, penyempurnaan modul pendidikan orang tua, kebutuhan untuk kolaborasi yang lebih baik antara guru dan administrasi sekolah, serta pentingnya pelatihan dan dukungan bagi guru. Kesamaan antara penelitian dan peneliti terletak pada pendekatan kualitatif, fokus pada dukungan dan strategi untuk integrasi kelas, serta peran penting guru dan administrator dalam mendukung perkembangan siswa baru atau anak berkebutuhan khusus dalam lingkungan Montessori. Kedua studi juga menyoroti pentingnya mendukung pengembangan keterampilan fungsi eksekutif untuk membantu siswa beradaptasi dan berhasil dalam pendidikan Montessori.
- 3) Kocabas (2022) melakukan penelitian yang berjudul "The Montessori Educational Method: Communication and Collaboration of Teachers with the Child". Tujuannya adalah untuk mengkaji praktik-praktik Guru Montessori dalam komunikasi dan kolaborasi dengan anak. Metode yang

digunakan peneliti adalah pendekatan fenomenologi dengan menggunakan wawancara kelompok terfokus dan wawancara semi-terstruktur. Hasil penelitian terdiri dari beberapa aspek, antara lain komunikasi Guru dengan anak, yang mencakup pendekatan berbasis hormat, kebebasan pilihan anak, peran guru sebagai pembimbing, serta komunikasi terbuka dan jujur. Kolaborasi antara guru dan Anak, termasuk dukungan dari teman sebaya, keterlibatan anak dalam pembentukan aturan, memberikan anak tanggung jawab, dan kolaborasi dalam pembelajaran. Kesulitan yang dihadapi guru Montessori dalam komunikasi dan kolaborasi, seperti konflik dan perilaku tidak diinginkan, keterbatasan waktu dan sumber daya, serta perbedaan kebutuhan dan kemampuan anak. Penelitian ini memiliki persamaan dalam pendekatan fenomenologis, fokus pada metode Montessori, serta penekanan pada komunikasi dan kolaborasi dalam praktik pendidikan Montessori. Meskipun konteksnya berbeda, yakni prasekolah dan sekolah dasar, keduanya memberikan wawasan tentang bagaimana guru Montessori berinteraksi dengan anak-anak dan mendukung pembelajaran mereka dalam lingkungan pendidikan Montessori.

- 4) Perkins (2023) melakukan penelitian yang berjudul "The Public Montessori Journey: A Phenomenologic Study of The Transition Experiences of Public Montessori Teacher Interns" bertujuan untuk menggambarkan pemikiran guru Montessori pemula. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah Pendekatan Fenomenologi dengan menggunakan jurnal, wawancara, dan penulisan surat. Hasil penelitian

terdiri dari beberapa aspek yang terdiri dari tantangan dan Dukungan: Selama periode praktikum, guru-guru pemula menghadapi berbagai rintangan, termasuk penyesuaian dengan lingkungan sekolah umum, tekanan untuk memenuhi standar umum, dan kebutuhan untuk beradaptasi dengan budaya sekolah. Dukungan yang tersedia bagi mereka bervariasi, mulai dari dukungan dari rekan kerja, mentor, atau sistem administrasi, hingga ketersediaan sumber daya untuk mengajar sesuai dengan metode Montessori. Strategi Mengatasi Tantangan: Guru-guru pemula mengembangkan strategi untuk mengatasi tantangan tersebut, seperti mencari bimbingan dari mentor atau rekan kerja, mengembangkan teknik pengajaran yang sesuai dengan konteks sekolah umum, atau menggabungkan prinsip-prinsip Montessori dengan pendekatan pengajaran konvensional. Perjalanan Pertumbuhan: Praktikum Montessori di sekolah umum digambarkan sebagai perjalanan pertumbuhan bagi para guru pemula. Mereka mengalami masa-masa kemenangan dan kekalahan, tetapi pada akhirnya memperoleh pengalaman berharga yang akan terus membantu mereka dalam karir pendidikan. Perjalanan ini melibatkan transisi melalui berbagai tahap, mulai dari memasuki lingkungan sekolah umum (Bergerak Masuk), menghadapi dan menaklukkan tantangan (Bergerak Melalui), hingga melampaui batasan praktikum untuk memulai karir mereka sebagai guru Montessori. Dengan demikian, persamaan utama antara kedua penelitian terletak pada pendekatan fenomenologi yang mendalam untuk memahami pengalaman subjektif guru, fokus pada

tantangan dan dukungan, serta strategi dan perjalanan pertumbuhan yang dihadapi oleh para guru dalam menerapkan metode Montessori dalam konteks yang berbeda,

- 5) Suwarno Putri (2021) melakukan penelitian yang berjudul "Implementasi Metode Montessori Pada Pembelajaran Kurikulum 2013 di Kelas 3 SD Holistik Islam Terpadu Awliya" bertujuan untuk mengevaluasi keberhasilan implementasi metode Montessori dalam proses pembelajaran berbasis Kurikulum 2013 di SD Holistik Islam Terpadu Awliya. Penelitian ini meninjau aspek perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran dalam konteks metode Montessori, serta menilai sejauh mana metode tersebut dapat mencapai tujuan pendidikan nasional dan prinsip-prinsip Kurikulum 2013. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan menggunakan teknik pengumpulan data melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi metode Montessori di SD Holistik Islam Terpadu Awliya telah berhasil dalam mencapai nilai-nilai tujuan pendidikan nasional. Pencapaian tujuan pembelajaran terfasilitasi dengan baik, sesuai dengan prinsip-prinsip Montessori. Pendekatan yang berpusat pada anak, kebebasan dalam belajar, lingkungan belajar yang terstruktur, serta penggunaan materi pembelajaran yang bermakna menjadi ciri khas metode Montessori yang diterapkan. Selain itu, pendekatan yang memperhatikan tahapan perkembangan fisik, kognitif, dan sosial-emosional anak telah membantu dalam memaksimalkan potensi belajar peserta didik.

Persamaan antara peneliti dan penelitian terletak pada fokus implementasi metode Montessori dalam konteks pendidikan, baik itu di SD Holistik Islam Terpadu Awliya maupun dalam konteks anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, meliputi teknik pengumpulan data seperti observasi, wawancara, dan dokumentasi, serta analisis data yang mendalam untuk memahami fenomena yang diteliti.

C. Kerangka Berpikir

Penelitian dengan judul "Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya" mengkaji dalam menggunakan strategi pembelajaran montessori untuk anak disabilitas, khususnya untuk anak berkebutuhan khusus. Penerapan strategi pembelajaran Montessori berakar pada teori metode montessori yang dikembangkan oleh Maria Montessori, yang menekankan pentingnya kebebasan dalam belajar, pembelajaran mandiri, dan lingkungan yang disiapkan dengan baik. Teori ini berpendapat bahwa setiap anak memiliki potensi unik yang dapat berkembang optimal jika diberikan kebebasan dalam batas yang terstruktur dan lingkungan yang mendukung. Konsep-konsep kunci dari Montessori, seperti kebebasan dalam batas (*freedom within limits*), pembelajaran multisensorial, dan pembelajaran melalui aktivitas praktis sehari-hari, sangat relevan dalam konteks pendidikan inklusif. Menurut Saad (2023), metode montessori adalah salah satu kurikulum terpenting yang telah mencapai

kesuksesan besar bagi siswa penyandang disabilitas, terutama mereka yang memiliki kebutuhan khusus. Siswa dengan berkebutuhan khusus ini sering mengalami kekurangan dalam proses mental dan psikologis yang meliputi memori, perhatian, pembentukan konsep, dan persepsi, yang mengakibatkan kesulitan dalam membaca dan berhitung serta menghambat siswa mencapai tingkat keberhasilan yang di harapkan. Adapun, menurut Mavrič (2020) metode pembelajaran ini bertujuan untuk mengoptimalkan perkembangan anak semaksimal mungkin. Montessori berasumsi bahwa setiap individu mempunyai kepribadian yang unik, maka kegiatan pembelajaran Montessori disesuaikan dengan usia anak dan juga dapat dikembangkan lebih lanjut. Pengembangan metode pembelajaran Montessori meliputi pengembangan metode pembelajaran dan penggunaan media pembelajaran montessori. Hal ini sependapat dengan para ahli, seperti Lide (2018) dan Faryadi (2017) yang memperkuat argumen bahwa metode Montessori dapat meningkatkan kemampuan kognitif dan sosial anak, termasuk anak berkebutuhan khusus, dengan menciptakan lingkungan belajar yang lebih adaptif dan mendukung perkembangan individual.

Secara konsep pendidikan inklusif adalah pendidikan yang melibatkan akses yang sama terhadap pendidikan secara umum dan tanpa memandang kualitas individu siswa (Nikula et al., 2021). Artinya, pendidikan inklusif memberikan akses kepada semua anak tanpa terkecuali untuk mendapatkan pendidikan berkualitas tinggi di lingkungan belajar. Melalui pendidikan inklusif anak-anak dapat merasakan integritas sosial dan rasa memiliki di

dalam jaringan sosial yang lebih luas terlepas dari kebutuhan khusus yang mereka miliki (Pedaste et al., 2021). Peran guru juga menjadi bagian yang sangat penting dalam penyelenggaraan proses belajar mengajar bagi anak-anak berkebutuhan khusus. Seperti yang dikemukakan oleh Holmqvist & Lelinge (2021) bahwa pendidikan inklusif mengharuskan guru untuk mengakui keberagaman sebagai bagian dari kondisi manusia dan mempersiapkan siswanya untuk berpartisipasi dalam konteks sosial inklusif setelah lulus sekolah.

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa metode Montessori efektif dalam meningkatkan hasil akademis dan sosial anak berkebutuhan khusus. Misalnya, menurut Salomo Leuwol (2023), menunjukkan bahwa pembelajaran aktif dengan pendekatan struktur kelas, peran guru untuk menyelaraskan metodologi pembelajaran aktif, menggabungkan kemajuan individual dan interaksi sosial, menjaga fleksibilitas dengan struktur yang cukup, pelatihan guru untuk mengimplementasikan strategi inklusif. Selain itu, menurut D. Brown (2023), menunjukkan bahwa mencakup kebutuhan untuk sumber daya tambahan di kelas, penyempurnaan modul pendidikan orang tua, kebutuhan untuk kolaborasi yang lebih baik antara guru dan administrasi sekolah, serta pentingnya pelatihan dan dukungan bagi guru. Lingkungan yang terstruktur dan materi pembelajaran yang konkret dalam Montessori sangat membantu anak berkebutuhan khusus dalam memahami konsep abstrak (Kocabas, 2022). Sementara pendapat ahli, seperti Perkins (2023), menekankan bahwa strategi pembelajaran yang berpusat pada anak, seperti Montessori, dapat mengurangi

hambatan belajar bagi anak berkebutuhan khusus. Adapun penelitian dari Indonesia, seperti Suwarno Putri (2021), menjelaskan implementasi metode montessori, telah berhasil dalam mencapai nilai-nilai tujuan pendidikan nasional, pada pencapaian tujuan pembelajaran terfasilitasi dengan baik, sesuai dengan prinsip-prinsip montessori, pendekatan yang berpusat pada anak, kebebasan dalam belajar, lingkungan belajar yang terstruktur, serta penggunaan materi pembelajaran yang bermakna menjadi ciri khas metode Montessori yang diterapkan. Selain itu, pendekatan yang memperhatikan tahapan perkembangan fisik, kognitif, dan sosial-emosional anak telah membantu dalam memaksimalkan potensi belajar peserta didik.

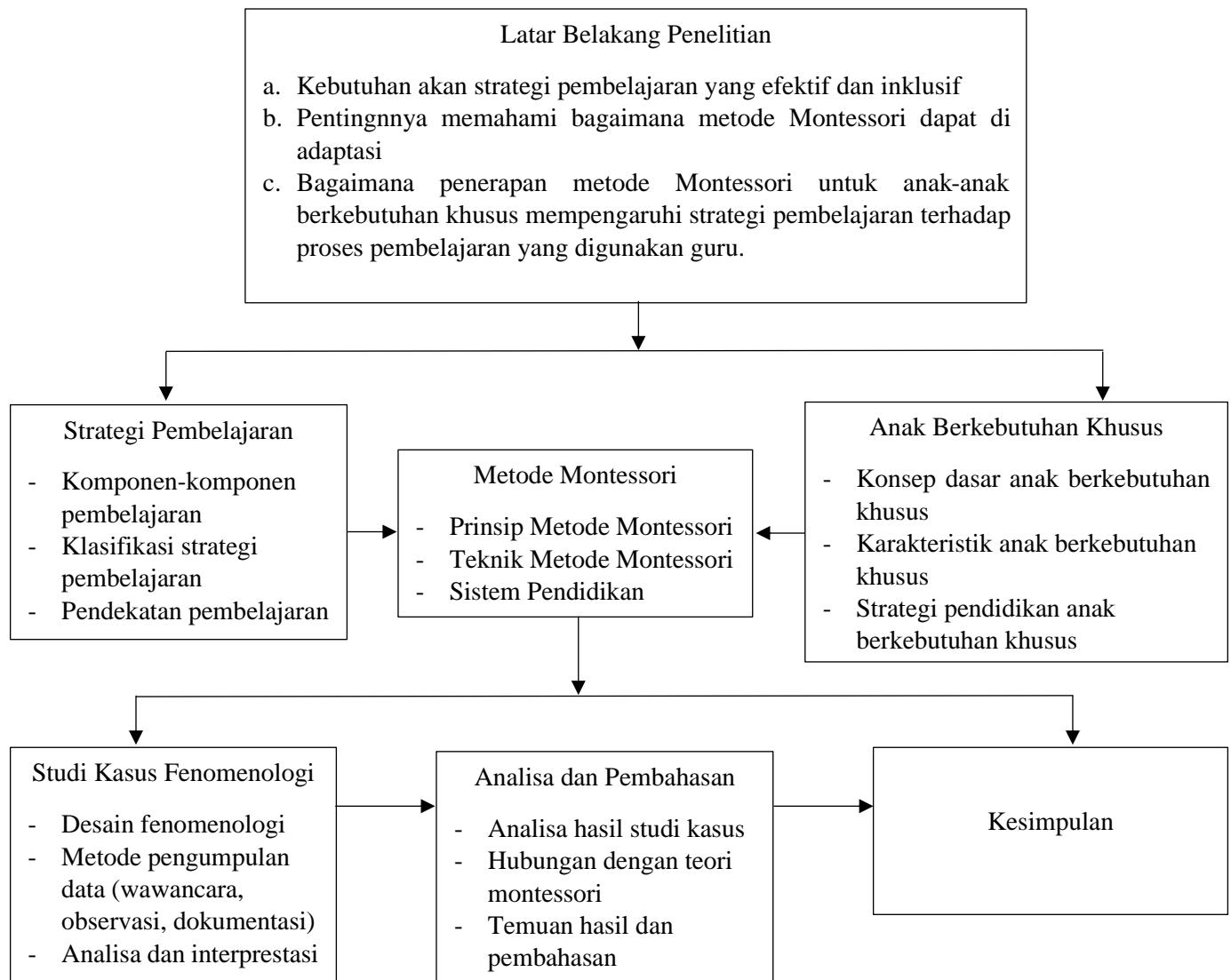
Pengalaman anak berkebutuhan khusus dalam pembelajaran Montessori di SD Tetum Bunaya juga menjadi fokus utama penelitian ini. Teori Montessori berfokus pada pembelajaran yang individual dan adaptif, yang dapat membantu anak berkebutuhan khusus merasa lebih dihargai dan termotivasi dalam proses belajar. Pendidikan yang responsif terhadap kebutuhan individual dapat meningkatkan keterlibatan dan hasil belajar anak (Tetum Bunaya, 2024). Pendapat para ahli, seperti Marmet (2023) menjelaskan pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus membutuhkan suatu strategi tersendiri sesuai dengan kebutuhan masing-masing. Dalam penyusunan strategi pembelajaran untuk setiap pembelajaran hendaknya guru kelas sudah memiliki data pribadi setiap peserta didiknya. Data pribadi yang berkaitan dengan karakteristik spesifik, kemampuan dan kelemahannya, kompetensi yang dimiliki, dan tingkat perkembangan. Menurut Iwuagwu et al. (2022),

menjelaskan bahwa karakteristik spesifik tersebut meliputi Tingkat perkembangan sensori motor, kognitif, kemampuan berbahasa, ketrampilan diri, konsep diri, kemampuan berinteraksi. Untuk mengetahui secara jelas ciri-ciri setiap siswa, guru terlebih dahulu harus melakukan penyaringan dan penilaian untuk mengetahui secara jelas kemampuan pribadi siswa tersebut. Hal itu selaras pendapat ahli, seperti Leifler (2020), menjelaskan tujuannya agar saat memprogramkan pembelajaran sudah dipikirkan mengenai bentuk strategi pembelajaran yang dianggap cocok dalam menghadapi anak berkebutuhan khusus dalam kelas inklusi. Asesmen disini adalah proses kegiatan untuk mengetahui kemampuan dan kelemahan setiap siswa dalam segi perkembangan kognitif dan perkembangan sosial, melalui pengamatan yang sensitive. Kegiatan ini biasanya memerlukan penggunaan ujian khusus secara baku atau dibuat sendiri oleh guru kelas. Menurut Tiryaki et al. (2021) menyebutkan untuk mendapatkan standar pendidikan dengan kualitas yang baik maka diperlukan metode pembelajaran yang mampu membuat siswa aktif dan dapat menangkap pembelajaran tersebut. Ada berbagai macam metode pembelajaran yang digunakan di sekolah dasar, salah satunya ialah metode Montessori dan pendapat ahli, seperti Alvyenti (2023) yang menyatakan bahwa pendekatan Montessori dapat menciptakan pengalaman belajar yang lebih inklusif dan bermakna bagi anak berkebutuhan khusus, mendukung argumen bahwa metode ini sangat efektif dalam konteks pendidikan inklusif.

Secara keseluruhan, keterkaitan antar topik dalam penelitian ini mencerminkan bagaimana teori dan konsep pendidikan Montessori dan

inklusif saling mendukung untuk meningkatkan kualitas pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. Studi kasus di SD Tetum Bunaya akan memperkuat bukti empiris tentang efektivitas pendekatan ini, sekaligus menyoroti tantangan dan keuntungan yang dihadapi dalam penerapan strategi pembelajaran Montessori. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan wawasan praktis dan teoretis yang berharga untuk pengembangan lebih lanjut dalam bidang pendidikan inklusif. Dengan demikian, hasil penelitian ini tidak hanya akan memberikan kontribusi pada literatur tentang pendidikan inklusif dan metode Montessori, tetapi juga menyediakan panduan praktis bagi pendidik dan pengambil kebijakan dalam mengembangkan strategi pembelajaran inklusif yang efektif. Saran untuk penelitian lanjutan juga diharapkan dapat membantu dalam mengidentifikasi dan mengatasi tantangan yang mungkin muncul dalam penerapan metode ini di berbagai konteks pendidikan. Melalui penelitian ini, diharapkan bahwa lebih banyak sekolah dan pendidik akan termotivasi untuk mengadopsi pendekatan Montessori, yang telah terbukti memberikan manfaat signifikan bagi perkembangan akademis dan sosial anak berkebutuhan khusus. Implikasi penelitian ini mencakup kontribusi teoretis terhadap pemahaman kita tentang bagaimana metode Montessori dapat diintegrasikan dalam kerangka pendidikan inklusif, serta implikasi praktis yang dapat membantu meningkatkan kualitas pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus di berbagai konteks.

Gambar 1. Kerangka Berpikir



BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

A. Paradigma Penelitian dan Desain Penelitian

Penelitian mengenai Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori Untuk Anak Berkebutuhan Khusus ini merupakan penelitian kualitatif dengan menggunakan desain studi kasus fenomenologi, desainnya sesuai untuk menangkap pendapat dan pengalaman hidup para partisipan (Bogdan & Biklen, 1998; Patton, 2002). Oleh karena itu, melalui pengalaman langsung dari tiga guru sekolah dasar Tetum Bunaya, penelitian berupaya menentukan dengan cara apa, jika ada, strategi pembelajaran montessori di sekolah dasar itu cocok dan mendukung kebutuhan perkembangan anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar. Karena fenomena ini dieksplorasi melalui penjelasan rinci tiga guru sekolah di Sekolah Tetum Bunaya, desain studi kasus terhadap fenomenologi adalah tepat dalam penelitian ini (Patton, 2002).

Studi kasus fenomenologi ini memfokuskan pemaknaan individu dalam pengalaman hidup mereka sebagai manusia. Para sarjana yang melakukan penelitian studi kasus fenomenologi untuk mengeksplorasi mengungkap, dan menafsirkan proses individu mengenai pengalaman umum untuk mengungkap esensi fenomena (Ortaçtepe Hart et al. 2023). Hal ini sepandapat dengan para ahli, seperti Rahman (2020) yang dikemukakan oleh Gallagher (2012) untuk memperkuat argumen bahwa metode penelitian studi kasus fenomenologi,

yang memungkinkan peneliti agar memahami esensi pengalaman manusia secara berurutan dari perspektif partisipan sebagai pemberi informasi pertama. Oleh karena itu, yang menjadi perbedaan metodologi penelitian umum studi kasus dan studi fenomenologi.

Studi kasus adalah pendekatan penelitian yang mendalam terhadap satu kasus atau fenomena tertentu. Biasanya, peneliti akan memilih satu subjek, kelompok, atau kejadian yang spesifik untuk dipelajari secara menyeluruh. Studi kasus bertujuan untuk memahami dengan mendalam karakteristik, konteks, dan dinamika dari kasus yang diteliti. Data dikumpulkan melalui berbagai teknik, seperti wawancara mendalam, observasi partisipan, dan analisis dokumen. Studi kasus dapat memberikan wawasan yang mendalam tentang fenomena yang kompleks dan kontekstual, sedangkan studi fenomenologi adalah studi atau penelitian yang mendeskripsikan pemaknaan umum dari sejumlah individu terhadap berbagai pengalaman hidup mereka terkait dengan konsep atau fenomena (Cresswell, 2012).

Fenomenologi adalah suatu pendekatan dalam sosiologi yang mengidentifikasi masalah dari dunia pengalaman inderawi yang bermakna kepada dunia yang penuh dengan objek-objek yang bermakna, suatu hal yang semula terjadi dalam kesadaran individual secara terpisah dan kemudian secara kolektif, di dalam interaksi-interaksi antara kesadaran-kesadaran (Moleong, 2005). Pendekatan fenomenologi digunakan untuk mengkaji cara-cara anggota masyarakat menyusun dan membentuk ulang dalam kehidupan sehari-hari (Lincoln, 2005). Sedangkan menurut Polkinghorne (1989), pendekatan

fenomenologis berusaha mencari tentang hal-hal yang perlu (esensial), struktur invariant (esensi) atau arti pengalaman yang mendasar dan menekankan pada intensitas kesadaran dimana pengalaman terdiri hal-hal yang tampak dari luar dan hal-hal yang berada dalam kesadaran masing-masing berdasarkan memori, image dan arti.

Penelitian ini menggunakan pendekatan desain studi kasus fenomenologi karena didukung oleh beberapa fakta sebagai berikut: (1) data penelitian ini adalah data laten, yang berarti bahwa fakta dan data yang terlihat di permukaan, termasuk pola perilaku sehari-hari guru (seperti perilaku dalam berinteraksi dengan teman atau warga sekolah), sebagai partisipan yang diteliti, hanyalah suatu fenomena dari apa yang tersembunyi dalam “diri” guru. Hal ini memerlukan pemahaman dan pemaknaan yang dimiliki guru. (2) ditinjau dari kedalamannya, penelitian ini mengungkap pengalaman guru secara mendalam. (3) fokus penelitian ini adalah untuk melihat bagaimana strategi pembelajaran montessori diterapkan untuk anak berkebutuhan khusus, melalui studi kasus fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya.

B. Konteks Penelitian

Tempat penelitian dilakukan di Sekolah Dasar Tetum Bunaya, Jalan Timbul IVB/ 1 Kecamatan Jagakarsa. SD Tetum Bunaya merupakan sekolah swasta yang akreditas A berdiri sejak 2010 dan memakai Kurikulum Merdeka (Kelas Merkurius, Venus, Mars, Jupiter) dan Kurikulum 2013 (Kelas Bumi dan Saturnus) yang diperkaya dengan pendekatan Montessori. Sekolah ini memberikan pembekalan akademik, dengan titik berat pada karakter, yaitu

kemandirian, pengambilan keputusan, dan kepekaan, selain itu rata rata kelas atas spectrumnya ada anak yang mengalami terdiri dari disgrafia, disleksia, diskalkulia, *Autism spectrum disorder* (ASD) di Sekolah Dasar Tetum Bunya. Jadwal dan waktu penelitian 17 Juni – 2 Agustus 2024 pada ajaran tahun pelajaran 2024/2025, berikut table jadwal penelitian:

Tabel 1 Jadwal Penelitian

No	Kegiatan	Tahun Ajaran 2023/2024									
		Mar	Apr	Mei	Jun	Jul	Ags	Sept	Okt	Nov	
1.	Tahap persiapan <ul style="list-style-type: none"> a. Studi literatur b. Observasi c. Pengajuan judul usulan penelitian d. Proposal usulan penelitian e. Pengesahan judul usulan penelitian f. Seminar proposal usulan penelitian 	■									
2.	Tahap Penelitian <ul style="list-style-type: none"> a. Observasi b. Wawancara c. Dokumentasi d. Analisis data e. Penyusunan laporan 			■	■	■	■	■	■		
3.	Tahap Pengujian <ul style="list-style-type: none"> a. Sidang tesis b. Revisi tesis 				■	■	■	■	■	■	

C. Partisipan Penelitian

Partisipan dalam penelitian ini adalah kepala sekolah dan guru di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Partisipan dalam penelitian ini dikhkususkan untuk kepala sekolah dan guru kelas IV sampai VI spectrumnya ada anak yang mengalami terdiri dari disgrafia, disleksia, diskalkulia, *Autism spectrum disorder* (ASD). Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini menggunakan metode *purposive sampling*, yang berarti peneliti memilih subjek secara sengaja berdasarkan kriteria tertentu untuk memastikan bahwa mereka memiliki pengalaman yang terkait dengan fenomena yang sedang diteliti (Creswell, 2012). Adapun pemilihan metode *purpose sampling* dalam penelitian ini sudah tepat karena peneliti telah menentukan kriteria yang akan menjadi partisipan dalam penelitian ini. Berikut profil singkat dari narasumber yang akan diwawancara:

a. Kepala Sekolah

Titis Nur Widiawati adalah kepala sekolah di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Beliau menjabat menjadi kepala sekolah Tetum Bunaya sejak tahun ajaran 2021/2022. Pada penelitian ini kepala sekolah membantu peneliti dalam proses perizinan untuk penelitian yang dilakukan. Kepala sekolah juga dapat memberikan informasi berupa profil sekolah, kurikulum, dan lain-lain.

b. Guru

Kegiatan penelitian ini memerlukan pengetahuan bagaimana interaksi antara guru dengan siswa dalam kegiatan belajar mengajar, di

Sekolah Dasar Tetum Bunaya, guru gurunya mendapatkan fasilitas berupa pelatihan Montessori, pelatihan pengembangan karakter, dan pelatihan pengembangan sensorik dan motoric. Penelitian ini mengkhususkan pada guru kelas level atas di Sekolah Dasar Tetum Bunaya, yaitu guru kelas IV sampai VI. Berikut nama-nama guru yang menjadi partisipan wawancara:

1. Ibu Ilda Puspitasari, seorang guru level atas di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Beliau pindahan dari Sekolah Khayangan Montessori School saat ini menjabat sebagai guru mata pelajaran kelas atas dan sekaligus pendamping yayasan pada tahun ajaran 2024/2025. di Sekolah Dasar Tetum Bunaya
2. Ibu Tanti Oktaviani Kusuma, seorang guru pendamping kelas V pada tahun ajaran 2020/2021. Telah mengabdi selama 3 tahun di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Tugas beliau meliputi berdiskusi dengan adik-adik, saya, dan KPK Jupiter lainnya untuk menyiapkan program dan lesson sheet yang akan digunakan dalam proses belajar
3. Ibu Tiarawati, seorang guru wali kelas VI pada tahun ajaran 2016/2024. Telah mengabdi selama 8 tahun di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Tugas beliau mencakup pembuatan lesson sheet dan video pembelajaran untuk mendukung program kegiatan di web kelas Saturnus. Selain itu, beliau juga membuat evaluasi belajar melalui google form yang akan diisi oleh orang tua di akhir minggu.

Penelitian ini akan membantu peneliti dalam memberikan arahan kepada 3 partisipan guru kelas agar bersedia memberikan informasi terkait

interaksi proses belajar mengajar dan kegiatan evaluasi hasil belajar menggunakan metode Montessori.

Rekrutmen adalah proses yang dilakukan oleh peneliti dalam mendapatkan partisipan agar dapat membantu dalam penelitian. Adapun cara yang dilakukan dalam proses rekrutmen partisipan diantaranya:

- 1 Membuat surat izin penelitian

Langkah pertama yaitu peneliti membuat surat izin penelitian yang ditujukan kepada kepala sekolah Tetum Bunaya. Setelah itu peneliti melakukan komunikasi dengan pihak terkait mengenai tujuan penelitian, waktu pelaksanaan penelitian dan rumusan masalah yang sedang diteliti.

- 2 Konfirmasi ulang partisipan

Setelah peneliti mendapatkan izin penelitian dari kepala sekolah, peneliti akan bertemu dengan partisipan secara langsung untuk melakukan pendekatan serta melakukan konfirmasi tersediaannya menjadi partisipan penelitian dan menjelaskan.

- 3 Penjajakan lokasi penelitian

Penjajakan lokasi penelitian bertujuan untuk mengetahui situasi dan kondisi pada sekolah Tetum Bunaya. Selanjutnya peneliti membangun relasi yang sinergi antara peneliti dengan partisipan agar dapat memudahkan peneliti untuk mendapatkan informasi yang diteliti.

D. Pengumpulan Data

Menurut Cresswell (2012), pengumpulan data digunakan untuk memperoleh data yang diperlukan, baik yang berhubungan dengan studi kasus fenomenalogi maupun data yang dihasilkan dari lapangan. Penelitian kualitatif dapat dilakukan dengan menggunakan teknik-teknik sebagai berikut:

1. Observasi Partisipan

Obser partisipan merupakan observasi yang melibatkan peneliti dalam kegiatan yang sedang diamati, dengan observasi partisipan ini maka data yang diperoleh akan lebih lengkap, tajam dan sampai mengetahui dari tingkat makna dari setiap perilaku yang nampak (Wijaya, 2020). Hal-hal yang perlu dan harus diperhatikan dalam observasi ini adalah:

1. Ruang atau Tempat: Peneliti harus mengamati dengan cermat ruang atau tempat yang menjadi objek pengamatan, dan mencatat detail-detail yang relevan menggunakan instrumen yang telah disiapkan.
2. Partisipan: Peneliti harus mengamati dengan teliti ciri-ciri dari setiap partisipan yang berada di ruang atau tempat tersebut.
3. Kegiatan: Observasi dilakukan terhadap partisipan atau partisipan yang sedang melakukan kegiatan di ruang tersebut, sehingga interaksi antara pelaku satu dengan yang lainnya dapat teramati dan dicatat.
4. Benda-benda atau Alat: Semua benda atau alat yang digunakan oleh partisipan dalam kegiatan, baik secara langsung maupun tidak langsung, perlu dicatat oleh peneliti.

5. Waktu: Peneliti harus mencatat setiap tahapan waktu dari sebuah kegiatan untuk memperoleh data yang terstruktur.
6. Peristiwa: Peristiwa-peristiwa yang terjadi selama pengamatan berlangsung juga harus dicatat oleh peneliti.
7. Tujuan: Peneliti perlu mencatat tujuan dari setiap kegiatan yang diamati untuk memahami konteks dan motivasi di balik kegiatan tersebut.
8. Perasaan: Perubahan-perubahan yang terjadi pada perasaan atau emosi setiap partisipan kegiatan juga perlu dicatat oleh peneliti untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam.

Hal pertama yang dilakukan observasi pendahuluan di lingkungan sekolah dan guru kelas IV sampai VI sekolah Tetum Bunaya. Peneliti ingin melihat terlebih dahulu permasalahan yang ada di sekolah Tetum Bunaya itu dalam learning disabilities yang mencakup ketidak mampuan seseorang dalam memproses, dan menghasilkan informasi. Ada beberapa bentuk learning disabilities seperti disleksia, disgrafia, diskalkulia, gangguan bahasa reseptif. Learning Disabilities juga dapat mengganggu keahlian dalam Menyusun (*organization skill*), merencanakan waktu, menjawab pertanyaan abstrak (*abstract reasoning*), daya ingat (*short/long term memory*), serta fokus (*long term attention*). Dalam observasi ini, ini peneliti lebih menggunakan observasi non partisipan dimana instrumen pengamatan ini peneliti tidak terlibat langsung dalam aktivitas yang sedang diamati. Peneliti hanya mengamati dan mencatat apa yang terjadi tanpa mengambil bagian dalam aktivitas tanpa

mengambil bagian dalam aktivitas tersebut. Jadi observasi penelitian yang diteliti mengetahui sejak awal sampai akhir tentang aktivitas peneliti. Tetapi, dalam satu saat peneliti juga tidak terus terang atau samar dalam melakukan observasi, hal ini untuk menghindari instrumen satu saat ada yang dicari merupakan data yang masih dirahasiakan, kemungkinan yang dilakukan dengan terus terang maka peneliti tidak akan diizinkan untuk melaksanakan observasi.

Sedangkan observasi tidak terstruktur adalah observasi yang tidak dipersiapkan secara sistematis tentang akan di observasi. Hal ini dilakukan karena peneliti tidak tahu secara pasti tentang apa yang akan diamati. Dalam melakukan pengamatan, peneliti tidak menggunakan instrument yang telah baku, tetapi hanya berbentuk rambu- rambu pengamatan.

Tabel 2 Pedoman Observasi Kegiatan Pembelajaran

No	Aspek yang di amati	Tempat, waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
1.	Pengaturan ruang kelas: Apakah ruang kelas disusun sesuai dengan prinsip Montessori untuk memfasilitasi pembelajaran mandiri dan eksplorasi					
2.	Materi pembelajaran: Apakah materi yang digunakan sesuai dengan prinsip Montessori dan cocok untuk anak berkebutuhan khusus					
3.	Interaksi guru dan siswa: Bagaimana guru memberikan panduan dan dukungan kepada siswa dalam kegiatan pembelajaran					
4.	Keterlibatan siswa: Sejauh mana siswa terlibat secara mandiri dalam aktivitas pembelajaran dan mengeksplorasi materi					
5.	Buku pedoman/panduan: panduan praktis dari sekolah Montessori yang sudah berpengalaman, dan dokumentasi dari sekolah tetum bunaya yang menerapkan strategi pembelajaran ini					

2. Wawancara Mendalam

Wawancara mendalam merupakan teknik yang lazim digunakan dalam pengumpulan data dalam studi kasus, dengan teknik ini diharapkan dapat menggali lebih dalam suatu fenomena yang sedang diteliti. Menurut Lincoln (2005), dalam melakukan wawancara mendalam pertanyaan yang diajukan oleh peneliti dapat bersifat pertanyaan terbuka. Peneliti juga dapat mengajukan pertanyaan tidak terstruktur (*unstructured interview*). Peneliti dapat mengembangkan pertanyaan yang lebih mendalam akan suatu topik berdasarkan jawaban yang diberikan oleh partisipan. Dalam hal ini, peneliti berusaha untuk memahami lebih mendalam akan persepsi akan suatu idea. Sehingga peneliti perlu memotivasi partisipan untuk mengekspersikan pengalaman hidupnya yang lebih dalam sehingga akan diperoleh informasi yang banyak dan mendalam akan suatu topik. Selain itu, menjalin hubungan saling membina, saling percaya dengan partisipan adalah penting dalam melakukan wawancara.

Berikutnya peneliti melakukan wawancara terhadap kepala sekolah dan guru level atas yaitu kelas IV sampai VI, bertujuan untuk dapat ditemukan beberapa permasalahan pada pelaksanaan aktivitas belajar mengajar menggunakan metode Montessori yang bersifat learning disabilities menjadikan anak berkebutuhan khusus itu aktif dalam kegiatan pembelajaran dan mandiri. Jenis wawancara yang dipakai *purposive sampling* dalam penelitian ialah wawancara terstruktur dan tidak terstruktur. Sebagai penjelasan bahwa wawancara tidak terstruktur adalah

wawancara yang bebas di mana peneliti tidak menggunakan pedoman wawancara yang secara sistematis terstruktur dan lengkap untuk mengumpulkan datanya, panduan Serta pedoman wawancara hanya bersifat garis besar permasalahan yang akan ditanyakan dalam wawancara. Wawancara ini bersifat luwes, susunan pertanyaan dan susunan kata-kata dalam setiap pertanyaan dapat diubah pada saat wawancara, disesuaikan dengan kebutuhan dan kondisi saat wawancara. Wawancara tidak terstruktur ini merupakan sebuah model pemilihan pilihan apabila pewawancara tidak mengetahui tentang apa yang tidak diketahuinya. Pertanyaan yang diajukan dapat berkisar pada pengalaman konkret, pemahaman mereka tentang strategi Montessori, dampaknya pada pembelajaran dan perkembangan mereka, serta harapan dan kekhawatiran mereka terkait dengan pendidikan berkebutuhan khusus.

Tabel 3 Pedoman Wawancara Kepala Sekolah

Aspek	Butir Pertanyaan
Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori	<p>Bagaimana anda mendefinisikan pendekatan montessori dalam konteks sekolah anda?</p> <p>Apa yang membedakan strategi pembelajaran montessori dari metode pendidikan tradisional?</p> <p>Bagaimana sekolah Anda menerapkan strategi pembelajaran Montessori untuk anak berkebutuhan khusus?</p> <p>Apa langkah-langkah yang diambil untuk memastikan penerapan Montessori yang tepat?</p> <p>Apakah guru di sekolah tetum bunaya memiliki pelatihan khusus dalam metode Montessori?</p> <p>Seberapa sering pelatihan atau pembaruan strategi pembelajaran montessori diberikan kepada guru untuk memastikan pemahaman yang konsisten?</p>
Pendekatan Pendidikan untuk Anak Berkebutuhan Khusus	<p>Bagaimana sekolah Anda mengidentifikasi anak berkebutuhan khusus yang memerlukan pendekatan khusus?</p> <p>Apa adaptasi khusus yang dibuat dalam strategi pembelajaran Montessori untuk memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus?</p> <p>Seberapa sering sekolah ini berkolaborasi dengan orang tua untuk mendukung pendidikan anak-anak mereka?</p> <p>Apa adaptasi khusus yang dibuat dalam strategi pembelajaran montessori untuk anak memenuhi kebutuhan anak berkebutuhan khusus?</p>
Dampak dan Evaluasi	<p>Apakah sekolah anda melakukan penyesuaian kurikulum terkait strategi pembelajaran montessori berdasarkan evaluasi ini? Jika ya, seperti apa prosesnya?</p>
Tantangan dan keberhasilan	<p>Apa keberhasilan terbesar yang telah dicapai sekolah anda dalam penerapan strategi pembelajaran montessori ini?</p> <p>Apakah ada praktik terbaik (best practices) yang dapat Anda bagikan kepada sekolah atau institusi lain yang tertarik dengan pendekatan ini?</p>

Tabel 4 Pedoman Wawancara Guru

Aspek	Butir Pertanyaan
Penyesuaian Kurikulum dalam Metode Montessori	Bagaimana penyesuaian kurikulum dilakukan dalam konteks Metode Montessori?
	Apa saja prinsip-prinsip yang menjadi dasar dalam melakukan penyesuaian kurikulum dalam Metode Montessori?
	Bagaimana guru dalam pembelajaran montessori dapat mengidentifikasi kebutuhan individu siswa untuk menyesuaikan kurikulum secara efektif?
	Apa saja strategi konkret yang digunakan dalam penyesuaian kurikulum untuk memenuhi kebutuhan beragam siswa dalam kelas Montessori?
	Bagaimana evaluasi terhadap penyesuaian kurikulum dilakukan dalam konteks Metode Montessori?
	Bagaimana keterlibatan orang tua dalam proses penyesuaian kurikulum dalam Metode Montessori?
Pemahaman tentang strategi pembelajaran Montessori	Seberapa baik pemahaman Anda tentang prinsip-prinsip dasar strategi pembelajaran Montessori?
	Bagaimana Anda memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus?
Penerapan strategi pembelajaran Montessori dalam konteks sekolah dasar	Bagaimana Anda mengintegrasikan strategi Montessori ke dalam kurikulum kelas Anda?
	Apa saja tantangan yang Anda hadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus?
Pengalaman dalam penerapan strategi pembelajaran Montessori	Bisakah Anda membagikan pengalaman Anda dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus?
	Bagaimana Anda menilai efektivitas strategi Montessori dalam mendukung perkembangan anak-anak berkebutuhan khusus?

Aspek	Butir Pertanyaan
	Apa yang menjadi tantangan utama yang Anda hadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus?
	Apa yang Anda lakukan untuk menjaga motivasi anak berkebutuhan khusus ketika menghadapi tugas yang sulit?
Pengalaman dalam menghadapi anak-anak berkebutuhan khusus	Bagaimana Anda mengajarkan anak-anak berkebutuhan khusus untuk bekerja sama dalam kelompok?
	Ceritakan momen ketika anak berkebutuhan khusus menunjukkan keteguhan hati yang luar biasa?
	Ceritakan situasi di mana anak berkebutuhan khusus menunjukkan rasa hormat dalam situasi sulit?
	Ceritakan pengalaman ketika anak-anak harus mengakui bahwa mereka membutuhkan bantuan dalam aktivitas motorik atau sensorik?
pengembangan sensorik dan motoric	Ceritakan pengalaman ketika anak menunjukkan tanggung jawab dalam melaksanakan latihan motoric?
	Apa strategi yang efektif untuk menjaga disiplin anak-anak dalam melakukan latihan sensorik dan motorik?
	Ceritakan pengalaman ketika anak-anak menunjukkan empati kepada teman yang kesulitan dengan tugas motorik?

3. Dokumentasi.

Metode dokumentasi adalah teknik pengumpulan data dengan melihat sumber-sumber dokumen yang ada kaitannya dengan jenis data yang diperlukan. Pengumpulan data dalam penelitian ini berupa profil

sekolah, struktur organisasi sekolah, data tentang guru, data tentang siswa, maupun foto yang berhubungan dengan tujuan peneliti.

E. Pemeriksaan Keabsahan Data

Pemeriksaan Keabsahan data, atau kredibilitas data, adalah upaya untuk memastikan keandalan dan kualitas data dengan mengkonfirmasi keabsahannya. Ada berbagai metode untuk mengecek keabsahan data (Cresswell, 2012). Dalam penelitian ini, ada empat kriteria untuk mengukur kepercayaan terhadap hasil penelitian, yaitu kredibilitas, ketergantungan, keteralihan, dan konfirmabilitas:

1. Pertama adalah kredibilitas, yang dicapai dengan menggunakan triangulasi data. Triangulasi adalah metode verifikasi yang melibatkan pengecekan data dari berbagai sumber, pada waktu yang berbeda, dan dengan teknik yang berbeda. Hanya yang akan peneliti kerjakan pada fokus triangulasi metode, yaitu:
 - Cara Menggunakan: Dalam triangulasi metode, peneliti menggunakan berbagai metode penelitian untuk memeriksa pertanyaan penelitian yang sama. Ini bisa termasuk metode pendekatan fenomenologi seperti wawancara dan observasi.
 - Peneliti mengamati interaksi antara guru, siswa, dan lingkungan pembelajaran Montessori. Selain itu, peneliti bisa menerapkan wawancara mendalam dengan kepala sekolah, dan bahkan guru kelas IV sampai VI yang terlibat dalam program pembelajaran Montessori. Metode triangulasi ini membantu Anda mendapatkan pemahaman yang

lebih komprehensif tentang implementasi strategi pembelajaran Montessori dan dampaknya pada anak berkebutuhan khusus.

Peneliti akan memilih untuk fokus pada metode, yaitu triangulasi metode. Dalam hal ini peneliti akan menggunakan berbagai metode penelitian seperti observasi, wawancara mendalam, dan analisis interaksi antara guru, siswa, dan lingkungan pembelajaran Montessori. Hal ini akan membantu peneliti memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif tentang implementasi strategi pembelajaran Montessori dan dampaknya pada anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya.

Dengan menggunakan teknik triangulasi ini, peneliti dapat menyajikan analisis yang lebih kuat dan pemahaman yang lebih mendalam tentang penerapan strategi pembelajaran Montessori untuk anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar tetum bunaya

1. Dependabilitas adalah metode untuk memastikan konsistensi dalam keseluruhan proses penelitian. Pengecekan ini dilakukan melalui interaksi antara peneliti dan dosen pembimbing. Dalam proses ini, peneliti berdiskusi dengan dosen pembimbing tentang berbagai aspek penelitian, mulai dari pemilihan topik, fokus masalah, hingga metode penelitian. Diskusi ini mencakup hal-hal seperti pemilihan partisipan, pengumpulan data, serta analisis data. Kegiatan ini juga berfungsi sebagai sesi konsultasi antara peneliti dan pembimbing tesis.
2. Transferabilitas adalah upaya untuk memastikan bahwa hasil penelitian dapat diterapkan atau dipertimbangkan dalam konteks lain.

Untuk mencapai transferabilitas, peneliti menyiapkan laporan penelitian dengan cara yang jelas, terperinci, dan sistematis. Peneliti juga menyajikan hasil penelitian secara deskriptif, menjelaskan secara rinci dengan bahasa yang terstruktur dan bermakna secara konseptual. Penjelasan yang mendalam ini membantu pembaca memahami konteks penelitian dan memutuskan apakah hasilnya dapat ditransfer ke situasi lain.

3. Kriteria yang keempat confirmabilitas adalah kriteria yang mengukur kualitas hasil penelitian. Penelitian dianggap memiliki kualitas jika hasilnya tidak hanya berdasarkan cerita atau hal-hal fiktif, tetapi benar-benar mencerminkan kondisi nyata di lapangan. Artinya, penelitian ini menggambarkan kejadian sebenarnya dan mengikuti proses yang tepat hingga menghasilkan laporan penelitian ini. Proses penyusunan laporan penelitian ini dapat diverifikasi, mulai dari pengurusan surat izin penelitian hingga kemampuan peneliti membangun hubungan dengan pihak sekolah dan guru kelas yang berperan memiliki pengalaman mengajar anak berkebutuhan khusus. Confirmabilitas bisa dipastikan dengan meninjau catatan harian peneliti selama menjalankan penelitian. Selain itu, proses pengecekan kualitas data juga dapat dilakukan dengan memeriksa transkrip wawancara yang digunakan dalam penelitian ini.

F. Analisis Data

Proses analisis tematik melibatkan pengurutan informasi berdasarkan nomor tema. Dalam konteks ini, tema mengacu pada ide-ide dan topik-topik yang diidentifikasi dari analisis materi, menghasilkan beberapa kelompok data. Tema yang sama mungkin diwakili oleh kata-kata yang berbeda, muncul dalam berbagai konteks, atau diekspresikan oleh individu yang berbeda (Braun & Clarke, 2006), langkah-langkah pengkodean sebagai berikut:

a. Memahami Data

Mendapatkan data yang diinginkan tidak serta-merta berarti peneliti memahami fenomena yang sedang diteliti. Penelitian kualitatif bertujuan untuk menggali secara mendalam apa yang terjadi dalam suatu peristiwa melalui perspektif partisipan. Oleh karena itu, rekaman dan transkrip wawancara menjadikan acuan yang harus dieksplorasi lebih lanjut oleh peneliti. Peneliti harus memahami dan menyatu dengan data kualitatif yang diperoleh. Salah satu cara paling efektif untuk mencapai hal ini adalah dengan membaca ulang transkrip wawancara dan mendengarkan kembali rekaman wawancara yang dibuat selama proses pengumpulan data. Rekaman wawancara merupakan sumber penting dalam analisis data karena peneliti dapat menemukan informasi atau wawasan yang muncul dari percakapan tersebut.

b. Menyusun Kode

Tahap kedua dalam proses analisis tematik adalah memulai coding.

Proses coding bisa diibaratkan seperti pustakawan yang menentukan subjek dari judul buku, atau seperti pembaca yang berusaha menemukan gagasan utama sebuah pragraf. Kode dapat dianggap sebagai label atau fitur dalam data yang relavan dengan pertanyaan penelitian. Dalam hal ini, peneliti yang menentukan bagaimana dari transkrip wawancara yang perlu diberi kode. Bagi peneliti yang baru pertama kali melakukan coding, kemungkinan besar mereka akan memberikan kode pada seluruh data dalam transkrip. Hal ini tidak menjadi masalah pada tahap awal, karena nantinya pada tahan selanjutnya, kode-kode tersebut dapat direvisi, dikelompokkan, atau dihilangkan sesua dengan kebutuhan analisis yang lebih mendalam. Selanjutnya, peneliti akan meninjau kembali semua kode yang telah dibuat dan mengevaluasi mana yang relevan dengan penelitiannya dan mana yang tidak. Kode dapat dibuat secara semantik, artinya menggambarkan secara langsung apa yang tampak dari data. Dalam hal ini, peneliti menuliskan kode sesuai dengan apa yang terlihat di permukaan, biasanya dengan menggunakan kata-kata yang sama seperti yang digunakan oleh partisipan. Metode pengkodean ini disebut juga sebagai *in vivo coding*.

Contoh transkip dan kode-nya	
Transkrip	Kode
Int: pernah mencari informasi lewat repository?	
Bob: Jarang sekali. Repository bagi saya hanyalah sebuah tempat untuk mencari informasi yang sebenarnya sudah pernah dipublikasikan ditempat lain.	Motivasi untuk tidak menggunakan repository
Int: apakah anda pernah menerbitkan artikel secara open access?	
Bob: Alasan filosofis saja sebenarnya. Karena penelitian yang kami lakukan didanai menggunakan dana masyarakat jadi sudah seharusnya hasil penelitian kami terbuka buat siapa saja	Motivasi menerbitkan open access
Bob: Selama memungkinkan saya akan memilih untuk menerbitkan tulisan saya di jurnal open access	Komitmen ke open access
Bob: tetapi pada kenyataannya saya tidak selalu bisa menerbitkan di open access. Untuk tulisan yang terakhir, pembimbing saya meminta untuk menerbitkan dijurnal tertentu, dan itu bukan jurnal open access	Hambatan dalam memilih jurnal open access

Tabel 5. Sumber : (Braun & Clarke, 2006).

Pada tahap ini, peneliti mulai beralih dari mencari kode ke mencari tema. Tahap ketiga dalam analisis tematik adalah mencari tema yang sesuai dengan tujuan penelitian. Tema ini menggambarkan aspek penting dalam data yang terkait dengan rumusan masalah penelitian. Tema ini juga menggambarkan pola dari fenomena yang diteliti. Berikut table hasil penentuan kode dan tema hasil wawancara mendalam dengan partisipan, sebagai berikut:

Tabel 6. Sumber sendiri: Ilustrasi teknik analisis mencari tema

Interview	Data Koding	Tema
Titis Nur Widiawati	Disesuaikan terhadap kurikulum nasional, dan perubahan Montessori disisipkan pada kemandirian anak, kepercayaan diri anak di dalam Kurikulum Merdeka yang disisipkan pada kegiatan belajar berlangsung dengan kemampuan anak untuk melakukan diskusi kerja kelompok, memimpin teman-temannya kemudian tanggung jawab terhadap ruang kelasnya pada kegiatan pembelajaran	Kemandirian, Tanggung Jawab, dan kepercayaan diri
Irda Puspitasari	Mencari irisan kurikulum nasional dibandingkan dengan kurikulum Montessori, terutama dalam pelajaran seperti matematika, bahasa Inggris, dan IPAS. Dia menekankan pentingnya mencocokkan kurikulum nasional dengan kurikulum Montessori dan memastikan bahwa ada kesesuaian dalam pelajaran, prinsip dasar penyesuaian kurikulum Montessori adalah mengikuti kecepatan, kemampuan, kesukaan, dan perkembangan anak. Ini menunjukkan tentang bagaimana kurikulum dapat disesuaikan untuk mendukung kebutuhan pemahaman akademis individu siswa	Pemahaman Akademis Anak
Ibu Tiarawati	Kami ini disini ada beberapa anak berkebutuhan khusus, jadi untuk anak berkebutuhan khusus, contoh di kelas 6, anak ABK, otomatis kebutuhan Montessori yang nyatanya benda konkretnya lebih banyak. Jadi, saya praktik langsung untuk anak-anak tertentu tetapi tidak semua sama rata... Kalau Montessori ciri khasnya adalah memegang, mempraktikan, pelan-pelan. Satu hal yang perlu adalah menguasai karakter anak. Begitu tahu karakter anak, kita perlu	Kebasan Bereksplorasi

	Montessori khusus untuk ABK, dan ini tidak perlu untuk Montessori	
Ibu Tanti Oktaviani	Di lihat dulu, anak berkebutuhan khusus kan berbeda-beda iya, ada berkebutuhan khususnya di mana nih, misalnya anak yang disleksia atau anak yang berpikiran rendah itu dimulai belajar dari dasarnya dulu dan kesiapan belajarnya yang mandiri dulu. Iya, terus juga gimana belajar tentang kebiasaan-kebiasaan yang dulu, misalnya sehari-hari, nanya dulu ada apa, ngapain, terus belajar juga hal-hal yang konkret dulu	Strategi Pembelajaran Sesuai Konteks Kehidupan
Ibu Irdha Puspitasari	Montessori sangat berbasis pada anak. Dalam pembelajaran untuk anak-anak berkebutuhan khusus, alat Montessori digunakan sebagai salah satu strategi, tetapi disesuaikan dengan kebutuhan individual anak. Misalnya, untuk anak tunawicara, mungkin akan digunakan metode yang melibatkan bahasa tubuh atau komunikasi taktil. Pendekatan ini sangat konkret karena melibatkan alat dan metode yang disesuaikan dengan cara anak tersebut dapat merespons dan memahami	Strategi Pembelajaran Konkret
Ibu Tiarawati	Permasalahannya anak berkebutuhannya yang hiperaktif, dimana untuk keteraturan karena mereka hanya bisa bertahan 5 menit untuk keteraturan itu, misalnya menuang, butuh pelan-pelan, tantangan yang belum saya lakukan adalah ketika anaknya hiperaktif sulit membuat anak itu ketenangan dalam belajar... perlu adanya kesabaran luar biasa dan jangka panjang	Strategi Hands-on Learning
Ibu Tanti Oktaviani	Untuk anak berkebutuhan khusus, strategi pembelajaran dimulai dari dasar dan secara bertahap ditingkatkan sesuai dengan kesiapan belajarnya. Ini mencerminkan pendekatan berjenjang yang dimulai	Strategi Pembelajaran Sederhana dan Berjenjang

	dari konsep-konsep dasar dan secara perlahan membangun ke keterampilan yang lebih kompleks	
Ibu Tanti Oktaviani	Kita komunikasikan terlebih dahulu bersama orang tua. Beberapa kali orang tua juga terlibat dalam program pembelajaran, seperti saat 'Parents Day,' di mana orang tua dapat masuk ke kelas untuk mengajar, cooking, atau olahraga fisik. Keterlibatan orang tua dalam program-program tersebut sangat dibutuhkan, terutama untuk mendampingi anak-anak berkebutuhan khusus	Guru dan Keterlibatan Orang Tua
Ibu Indah Puspitasari	Ada anak saya satu lagi <i>great lingerie</i> jadi waktu dia kecil itu tumor otak dan otak itu ada cairan yang harus dikeluarkan, intinya perkembangan otaknya tidak berkembang, kan otak itu kanan kiri iya ini hanya sebelah yang berkembang yang satu belum berkembang itu menyebabkan dia sulit untuk mengelola informasi tapi dia gigih banget jadi hari dia belajar penjumlahan besok dia gak ngerti saya ajarkan lagi dan udah diajarkan lagi dia gak ngerti saya ajarkan lagi sampai akhirnya saya bilang sekarang goal kamu ini iya penjumlahan dulu dia tiap hari datang belajar ketemu sama saya walaupun dia gak ngerti minta dia ajarkan lagi sampai akhirnya dia bisa mengerjakan sendiri dan itu ada pelajaran kpk atau fpb lebih dari 3 minggu untuk memahami itu tapi dia gigih bilang gini ms, aku mau diajarkan lagi sampai aku paham	Pengalaman Guru Mengajar Anak Tunagrahita
Ibu Tiarawati	Pengalaman saya untuk mengenai anak yang tunawicara saya pernah ngadepin waktu kelas 2 gitu kan yang satu pakai alat bantu denger yang satu tidak pakai alat bantu, jadi sebelum anak ini menggunakan alat	Pengalaman Guru Mengajar Anak Tunawicara dan Tunarungu

	bantu dengar tentunya saya melakukan pendekatan ke orang tua bagaimana sih cara menerjemahkan bicaranya dia, cara untuk mengobrol. Waktu tahun pertama saya mengajar di sekolah ini ada anak yang pendengarannya terganggu ketika saya menjelaskan yang lainnya sudah tau proyeknya ada di kebun, saya ajak lagi kembali ke kebun saya jelaskan dengan bahasa tubuh atau perintah secukupnya	
Ibu Ilda Puspitasari	Kalau yang sulit bukan karena anak ADHD misalnya dia ingin cepat-cepat selesai atau dia tau pelajaran itu lama, terus saya bilang ini pelajarannya sebentar untuk bisa menjaga motivasi belajarnya dicoba dulu ini lama atau sebentar, dan saya membutukan bahwa ini pelajarannya sebentar. Intinya konsistensinya di kencang kan gitu jadi dia akan belajar bahwa apa yang dikatakan gurunya pasti bilangnya benar secure (kepercayaan diri) terus dia bilang I trust you ms irda that you will not freaking from worried, karena kepercayaan itu yang dibutuhkan anak-anak melihat pola strategi pembelajaran adhd begitupun anak yang autism misalnya kalau autis itu saya mengajarkan dia tiap hari kan menanyakan random seperti can i trow this? Dia butuh validasi dan saya melatih dia tidak selalu nanya makanya saya konsisten what do you think? I not trow this, where? I don't know where, saya tidak mau menjawab setiap dia memberikan pertanyaan	Pengalaman Guru Mengajar Anak ADHD dan Autism
Ibu Tanti Oktaviani	Biasanya dilihat dulu anak itu biasanya butuh bantuan iya tapi gak bilang kan iya, nah itu kita lihat dulu kesusahannya melakukan hal apa nih jadi sambil pelan-pelan kita dampingkan. Nanti ketika sudah	Pengalaman Mengajar Sensorik dan Motorik

	selesaikan kegiatan baru ditanyain ada kesulitan dalam pembelajaran apa tadi sehingga anak dapat mengakui butuh bantuan	
--	---	--

c. Mencari Tema

Pada tahap ini, peneliti mulai beralih dari mencari kode ke mencari tema. Tahap ketiga dalam analisis tematik adalah mencari tema yang sesuai dengan tujuan penelitian. Tema ini menggambarkan aspek penting dalam data yang terkait dengan rumusan masalah penelitian. Tema ini juga menggambarkan pola dari fenomena yang diteliti.

Setelah menyusun coding, analisis tematik sebagai dasar analisis penelitian kualitatif. Analisis tematik menurut Loh et al. (2018) adalah metode untuk mengidentifikasi, menganalisis, dan melaporkan pola dalam data. Lebih lanjut Alvona Zi Hui Loh dan Kellyn Qi Xuan Oen menjelaskan analisis tematik dapat menjadi metode esensialis atau realitas partisipan, atau dapat menjadi metode konstruksionis, yang meneliti cara-cara di mana peristiwa, realitas, makna, pengalaman dan sebagainya adalah efek dari berbagai wacana yang beroperasi di dalam lingkungan Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Melalui metode ini, data yang terkumpul berupa pengalaman dan pemikiran yang mendasari narasumber untuk bertindak dapat dipahami dalam konteks untuk memberpatahan fokus pada realitas yang ada. Adapun langkah analisa dengan menggunakan analisis tematik menurut Loh et al. (2018) yaitu sebagai berikut, setelah dilakukan pengkodean terhadap data, setiap data yang saling relevan dikumpulkan

dalam sekolompok tema pontesial. Kemudian, setiap tema tersebut ditinjau kembali untuk mendapatkan hubungan-hubungan sebagai dasar untuk menyusun peta analisis. Peta analisis tersebut, dilakukan analisis secara berkelanjutan untuk memperbaiki kekhasan dari setiap tema dan gambaran utuh dari hasil analisis, sehingga dapat dihasilkan definisi yang jelas dari setiap tema. Terakhir, setiap tema berikut hubungannya dianalisis untuk menghasilkan sebuah esensi yang kemudian dijadikan sebagai hasil penelitian.

BAB IV

TEMUAN DAN PEMBAHASAN

A. Latar Penelitian

1. Profil Sekolah Tetum Bunaya

Tetum Bunaya adalah lembaga mandiri, sekolah ini tidak memakai dana pemerintah maupun funding dari konsorsium manapun. Sekolah ini bertumbuh menjadi lembaga pendidikan dengan penanganan manajemen profesional, dengan sentuhan personal. Yayasan dayabunaya bukan institusi besar, tapi lembaga dengan cita-cita nyata untuk perbaikan bangsa ke depan. “Daya” dalam bahasa Indonesia berarti kekuatan, sedangkan dalam bahasa Hindi berarti “kasih sayang”, sedangkan “bunaya” berarti “anak”. Lembaga sekolah ini akan terus memperjuangkan hak anak dengan landasan kasih sayang, hak anak untuk tumbuh sesuai dengan tahapannya. Karena moto sekolah ini adalah “membuat cerdas tanpa menggegas”

Sekolah Tetum Bunaya dikelola oleh Yayasan Dayabunaya, sebuah lembaga pendidikan swasta yang cukup progresif, sejak 9 September 2010. Sekolah Yayasan dayabunaya sangat aktif melakukan strategi dan terobosan agar kegiatan belajar mengajar dapat berlangsung dengan nyaman baik bagi siswa, guru maupun orang tua. Kesehatan siswa, karyawan dan keluarga terdekat yang terkait dengan sekolah menjadi prioritas.

Sekolah Dasar Tetum Bunaya memakai kurikulum Merdeka (Kelas Merkurius, Venus, Mars, Yupiter) dan kurikulum 2013 (Kelas Bumi dan

Saturnus) yang diperkaya dengan pendekatan Montessori. Serta memberikan pembekalan akademik, dengan titik berat pada pendidikan karakter, yaitu kemandirian, pengambilan Keputusan, dan kepekaan.

2. Lokasi Sekolah Tetum Bunaya

Jl Timbul IVB/1, Cipedak, Jagakarsa, Jakarta 12630. Telepon 021-78663651 atau 021-7866371.

3. Visi, Misi dan Tujuan Sekolah Tetum Bunaya

- a) Visi: Menciptakan pemimpin masa depan yang cerdas dan arif
- b) Misi:
 - 1. Menyelenggarakan pendidikan yang berpusat pada anak.
 - 2. Membangun karakter pendidik yang mengenal dirinya dan bangga pada pekerjaannya.
 - 3. Menjadi mitra bagi orang tua dalam pengembangan anak
- c) Tujuan:
 - 1. Tercapainya pengembangan kemampuan anak untuk mencapai keberhasilan
 - 2. Tercapainya tim yang penuh komitmen, terus belajar melaksanakan tugas dengan gembira, bangga terhadap pekerjaannya, dan menghargai anak.
 - 3. Tercapainya kemitraan dengan orang tua dalam mengoptimalkan perkembangan anak sesuai dengan tahapan usia anak

4. Sarana dan Prasarana Pendukung Proses Pembelajaran

Faktor penting yang menjadi penunjang dalam proses pembelajaran yaitu sarana dan prasarana. Keberadaan sarana dan prasarana yang baik dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan juga produktivitas dalam pengajaran yang dilakukan oleh guru. Sekolah Tetum Bunaya memiliki berbagai sarana yang dihadirkan dengan tujuan untuk mencapai kualitas pembelajaran serta produktivitas dalam pengajaran. Sarana dan prasarana yang dimiliki oleh Sekolah Tetum Bunaya ruang kelas yang memadai alat montessori supaya anak lebih mandiri dan nyaman ketika di dalam kelas, memanfaat lahan bertujuan untuk pembelajaran mengenai ekosistem, perpustakaan untuk anak-anak dalam literasi membaca, musala sebelum memulai kegiatan kbm dan setelah kbm anak-anak di ajarkan shalat sunah duha dan shalat zuhur berjamaah. Selain itu memiliki program unggulan di Sekolah Tetum Bunaya, program unggulan di sekolah ini untuk menciptakan dan melaksanakan teamwork yang serius, program ini terdiri dari program makan bersama, jumantik cilik dan ekstrakurikuler.

5. Struktur Organisasi

Dari 10 orang sekolah ini berkembang menjadi 50 orang dalam waktu 5 tahun sejak sekolah ini diambil alih oleh Yayasan Dayabunaya. Terdiri dari:

- a) Ketua Yayasan: Hudaya
- b) Pimpinan Akademik: Endah Widyawati
- c) Kepala Sekolah: Titis Nur Widiawati

d) Wakil Kepala Sekolah: Utami Mardhiah Dinanti, mengawasi kelas atas terdiri dari:

Kelas 6 Saturnus: Tiarawati, Indah Pirana

Kelas 5 Jupiter: Saiful Adnan, Tanti Oktaviani Kusuma, Fajar Rochimiyatun, Dewi Sustiany

Kelas 4 Mars: Uchi Damaliah, Sopyan, Utami Mardiyah Dinanti, Sopyan, Dwi Asmorowati Tejanigrum

e) Koordinator Level Bawah: Faisal Akbar

Kelas 3 Merkurius: Wina Mardiani, Ria Sus

Kelas 2 Venus: Faisal Akbar, Triyami

Kelas 1 Bumi: Yorita Indriani

6. Kegiatan Pembelajaran

Kegiatan belajar mengajar di Sekolah Tetum Bunaya berlangsung setiap hari Senin hingga Jumat yang dimulai sejak pukul 7.30 dan berakhir pada pukul 12.30. Kegiatan Pembelajaran yang ada di Sekolah Tetum Bunaya terdiri dari mata pelajaran umum dan pengembangan diri. Proses pembelajaran di Sekolah Tetum Bunaya dirancang untuk menjadi menyenangkan dan nyaman bagi anak. Guru di Sekolah Tetum Bunaya menggunakan berbagai teknik kreatif untuk membuat materi pelajaran lebih menarik dan relevan bagi anak-anak. Aktivitas supaya anak lebih aktif di sekolah ini terdiri dari seni, permainan, dan teknologi atau alat alat digunakan untuk meningkatkan keterlibat anak. Guru di Sekolah Tetum Bunaya berusaha menjadi sumber inspirasi bagi peserta didik. Guru

memotivasi mereka untuk bermimpi besar dan percaya pada potensi yang di miliki pada anak. Melalui kegiatan pembelajaran sambil bermain, contoh nyata, dan dukungan yang penuh semangat, guru membantu anak untuk melihat peluang dan meraih tujuan mereka.

B. Temuan Hasil Penelitian

Pada bagian ini akan dibahas dan diuraikan hasil temuan dari data yang telah dikumpulkan dengan metode observasi, wawancara, dan dokumentasi. Adapun analisis dan hasil penelitian yang dipaparkan ialah untuk memenuhi tujuan penelitian yaitu. (a) Memahami bagaimana metode Montessori diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan anak-anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya, serta melihat perubahan atau penyesuaian yang dilakukan pada kurikulum, materi, dan metode pembelajaran. (b) Mengeksplorasi strategi pembelajaran yang diterapkan oleh guru dalam lingkungan Montessori dan bagaimana strategi ini dirancang untuk mendukung perkembangan dan pembelajaran anak-anak berkebutuhan khusus. (c) Memahami pengalaman dan perspektif guru serta orang tua terkait dengan penerapan metode Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus di sekolah ini. Berdasarkan sumber data yang diperoleh dibatasi sesuai dengan fokus penelitian. Sedangkan temuan penelitian berisi temuan-temuan yang diperoleh selama penelitian berada di lapangan.

1. Mengintegrasikan metode Montessori yang dilakukan pada kurikulum merdeka dalam materi pembelajaran untuk mendukung anak-anak berkebutuhan khusus dalam metode Montessori

1.1 Kemandirian, Tanggung Jawab, dan Kepercayaan Diri Anak

Kepala Sekolah Tetum Bunaya, Ibu Titis Nur Widiawati menjelaskan bahwa dalam Kurikulum Merdeka yang diterapkan di Tetum Bunaya, tema kemandirian, tanggung jawab, dan kepercayaan diri anak diintegrasikan dengan metode Montessori. Khususnya dalam aspek kemandirian, tanggung jawab, dan kepercayaan diri anak, sekolah berupaya menggabungkan prinsip-prinsip Montessori untuk mendukung perkembangan anak adalah

“Disesuaikan terhadap kurikulum nasional, dan perubahan Montessori disisipkan pada kemandirian anak, kepercayaan diri anak di dalam Kurikulum Merdeka yang disisipkan pada kegiatan belajar berlangsung dengan kemampuan anak untuk melakukan diskusi kerja kelompok, memimpin teman-temannya kemudian tanggung jawab terhadap ruang kelasnya pada kegiatan pembelajaran”

Kesimpulannya yang berada dalam wawancara ini, Ibu Titis menjelaskan bahwa kurikulum di Tetum Bunaya memadukan prinsip-prinsip Montessori, khususnya dalam pengembangan kemandirian, kepercayaan diri, dan tanggung jawab. Anak-anak didorong untuk bekerja sama dalam kelompok, memimpin teman-temannya, serta bertanggung jawab atas ruang kelas mereka.

Selain itu, Ibu Ilda Puspitasari, beliau selaku guru mata pelajaran kelas atas dan beliau dulu pernah punya pengalaman dibidang montessori untuk menyampaikan prinsip kemandirian dalam metode Montessori mengenai prinsip-prinsip dasar metode Montessori

diterapkan dalam penyesuaian kurikulum, khususnya dalam mengembangkan kemandirian anak

“Prinsip dasar utama itu adalah mengikuti pembelajaran kecepatan anak, mengikuti kemampuan anak, dan mengikuti kesukaan anak serta perkembangan anak. Itu penyesuaian dasar pada kurikulum dalam pembelajaran Montessori”

Kesimpulannya yang dapat diambil ini Ibu Ilda menekankan pentingnya menyesuaikan pembelajaran berdasarkan kecepatan, kemampuan, dan minat anak, yang merupakan esensi dari metode Montessori untuk mendorong kemandirian anak.

Selain itu, beliau juga membahas kerpcayaan diri anak dalam Kurikulum Montessori mengenai guru dalam pembelajaran montessori dapat mengidentifikasi kebutuhan individu siswa untuk menyesuaikan kurikulum secara efektif adalah

“Observasi itu dilakukan untuk melihat bagaimana anak-anak belajar, kemudian kita catat dan kita beri catatan, misalnya anak ini perlu menghitung dengan jarinya, dan oh anak itu udah bisa menghitung secara desimal”

Melalui observasi yang cermat, guru mampu menyesuaikan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan kemampuan setiap anak, yang pada gilirannya membantu anak mengembangkan kepercayaan diri mereka dalam belajar.

Selain itu, Ibu Tanti Oktaviani Kusuma selaku Guru kelas V membahas persiapan kelas dalam kemandirian anak yang mengenai prinsip dasar dalam melakukan penyesuaian kurikulum dalam metode Montessori adalah

“Penyesuaian itu pada persiapan kelas, penataan tata ruang, persiapan peserta didik supaya sebelum belajar dalam pas ini penataan ruang yang ada peralatan kelas akan lebih mudah untuk diambil anak-anak juga menyesuaikan raknya yang tidak terlalu tinggi dengan anak ukuran badan yang pendek. Terus untuk persiapan anak didiknya, kegiatan pagi dimulai dengan brigame supaya menangani anak didik sebelum belajar”

Kesimpulannya yang dapat diambil ini dalam penjelasannya, Ibu Tanti menyoroti pentingnya tata ruang yang mendukung kemandirian siswa, seperti penataan alat-alat kelas yang mudah dijangkau. Selain itu, kegiatan pagi seperti brigame dilakukan untuk mempersiapkan anak-anak secara mental dan emosional sebelum memulai belajar.



Gambar 1. Kemandirian Anak (contoh: membuat kerangka organ)

Selain itu, Ibu Tiarawati selaku guru kelas VI membahas tanggung jawab dan kemandirian mengenai guru dalam pembelajaran montessori dapat mengidentifikasi kebutuhan individu siswa untuk menyesuaikan kurikulum secara efektif adalah

“Prinsip dasarnya adalah memperhatikan kondisi anak dan kelengkapan peralatan yang ada di sekolah. Terakhir, membuat anak nyaman saat proses pembelajaran karena di sini ada beberapa anak berkebutuhan khusus dengan adanya Montessori ini materi mudah dapat dipahami, Jadi misalnya pembuatan program di awal sudah tau bahwa ini akan menggunakan Montessori sudah menjadi

keseharian sudah lama, saya tau kapan menggunakan Montessori itu sudah menjadi habit”.

Kesimpulan yang bisa diambil dari Ibu Tiarawati menjelaskan bahwa dalam konteks anak-anak berkebutuhan khusus, metode Montessori digunakan untuk mendukung kemandirian dan tanggung jawab mereka. Guru menyesuaikan pendekatan pembelajaran berdasarkan kebutuhan individual anak dan menggunakan alat-alat Montessori untuk mempermudah pemahaman materi.



Gambar 2. Tanggung Jawab (contoh: membereskan peralatan belajar)

1.2 Pemahaman Akademis Anak

Ibu Ilda Puspitasari selaku guru kelas atas menjelaskan bahwa penyesuaian kurikulum dalam konteks metode Montessori juga mencakup aspek pemahaman akademis anak. Penyesuaian ini dilakukan dengan memperhatikan kecepatan belajar, kemampuan, serta minat anak, sehingga materi akademis dapat disampaikan secara efektif sesuai dengan kebutuhan individual setiap anak adalah

“Mencari irisan kurikulum nasional dibandingkan dengan kurikulum Montessori, terutama dalam pelajaran seperti

matematika, bahasa Inggris, dan IPAS. Dia menekankan pentingnya mencocokkan kurikulum nasional dengan kurikulum Montessori dan memastikan bahwa ada kesesuaian dalam pelajaran, prinsip dasar penyesuaian kurikulum Montessori adalah mengikuti kecepatan, kemampuan, kesukaan, dan perkembangan anak. Ini menunjukkan tentang bagaimana kurikulum dapat disesuaikan untuk mendukung kebutuhan pemahaman akademis individu siswa”

Selain itu, Ibu Tanti Oktaviani Kusuma membahas aspek pemahaman akademis dalam guru dalam pembelajaran montessori dapat mengidentifikasi kebutuhan individu siswa untuk menyesuaikan kurikulum secara efektif adalah

“Pentingnya penataan ruang kelas yang sesuai dengan prinsip Montessori untuk memfasilitasi pembelajaran dan membantu siswa dalam proses belajar. Ini mencerminkan pemahaman tentang bagaimana lingkungan fisik kelas dapat mempengaruhi pemahaman akademis siswa.”

Selain itu, Ibu Tiarawati membahas aspek pemahaman akademis dalam prinsip-prinsip yang menjadi dasar dalam melakukan penyesuaian kurikulum dalam Metode Montessori

"Di sini ada beberapa anak berkebutuhan khusus, jadi dengan adanya Montessori, materi lebih mudah dipahami, misalnya dalam pembelajaran sejarah saat PLBJ menggunakan gambar, anak lebih paham."



Gambar 3. Pembelajaran IPAS Menggunakan Media

Secara keseluruhan, Sekolah Tetum Bunaya menunjukkan pemahaman mendalam tentang bagaimana metode Montessori dapat disesuaikan dengan kurikulum nasional untuk mendukung perkembangan akademis siswa. Penyesuaian ini melibatkan aspek lingkungan fisik, kecepatan dan kemampuan individu siswa, serta kebutuhan khusus yang mempengaruhi pemahaman akademis secara keseluruhan pada pembelajaran mereka.

1.3 Kebebasan Bereksplorasi Anak

Ibu Ilda Puspitasari, membahas aspek kebebasan bereksplorasi mengenai prinsip-prinsip dasar penyesuaian kurikulum nasional dalam konteks metode Montessori adalah

"Prinsip dasar utama itu adalah mengikuti pembelajaran kecepatan anak, mengikuti kemampuan anak dan mengikuti kesukaan anak dan perkembangan anak itu si penyesuaian dasar pada kurikulum dalam pembelajaran Montessori. Misalnya, di kelas 4 itu pelajarannya ada 11 orang, dan pelajarannya bisa beda-beda."

Kesimpulan yang dapat diambil disini, Ibu Ilda menekankan bahwa penyesuaian kurikulum dalam metode Montessori sangat fokus pada memberikan kebebasan bagi siswa untuk belajar sesuai dengan kecepatan, kemampuan, dan minat mereka masing-masing. Kebebasan ini memungkinkan anak untuk mengeksplorasi materi pelajaran dengan cara yang paling sesuai dengan perkembangan individual mereka.

Adapun penjelasan dari Ibu Tiarawati yang membahas aspek kebebasan bereksplorasi dalam strategi konkret yang digunakan dalam

penyesuaian kurikulum untuk memenuhi kebutuhan beragam siswa dalam kelas Montessori

"Kami ini disini ada beberapa anak berkebutuhan khusus, jadi untuk anak berkebutuhan khusus, contoh di kelas 6, anak ABK, otomatis kebutuhan Montessori yang nyatanya benda konkretnya lebih banyak. Jadi, saya praktik langsung untuk anak-anak tertentu tetapi tidak semua sama rata... Kalau Montessori ciri khasnya adalah memegang, mempraktikan, pelan-pelan. Satu hal yang perlu adalah menguasai karakter anak. Begitu tahu karakter anak, kita perlu Montessori khusus untuk ABK, dan ini tidak perlu untuk Montessori."



Gambar 4. Kebebasan Bereksplor

Kesimpulan dari Ibu Tiarawati menekankan bahwa anak-anak, terutama anak berkebutuhan khusus, diberikan kebebasan untuk mengeksplorasi materi pembelajaran menggunakan alat bantu konkret sesuai kebutuhan mereka. Kebebasan ini penting dalam metode Montessori karena memungkinkan anak untuk belajar secara langsung melalui praktik, sesuai dengan karakter dan kemampuan individual mereka.

Ibu Tiarawati menekankan bahwa anak-anak, terutama anak berkebutuhan khusus, diberikan kebebasan untuk mengeksplorasi

materi pembelajaran menggunakan alat bantu konkret sesuai kebutuhan mereka. Kebebasan ini penting dalam metode Montessori karena memungkinkan anak untuk belajar secara langsung melalui praktik, sesuai dengan karakter dan kemampuan individual mereka.

2. Strategi pembelajaran montessori yang diterapkan oleh guru di sekolah tetum bunaya untuk mendukung perkembangan dan pembelajaran anak berkebutuhan khusus

2.1 Strategi Pembelajaran Sesuai Konteks Kehidupan

Dalam wawancara dengan kepala Sekolah Tetum Bunaya menjelaskan bahwa pendekatan Montessori di Sekolah Tetum Bunaya, khususnya terkait strategi pembelajaran sesuai konteks kehidupan, didefinisikan sebagai upaya untuk menghubungkan pembelajaran dengan situasi nyata yang dialami anak. Pendekatan ini membantu anak memahami materi melalui pengalaman langsung yang relavan dengan kehidupan sehari-hari, sehingga mendukung perkembangan dan pembelajaran anak berkebutuhan khusus adalah

"Jadi untuk Montessori itu sendiri adalah memberikan kebebasan pada anak, jadi mereka mengoptimalkan apa yang mereka miliki. Jadi, poin pertama yang kita lakukan di Sekolah Tetum Bunaya itu adalah membuat anak-anak itu percaya dengan dirinya sendiri. Jadi, yang pertama itu menimbulkan tentang keberadaannya bahwa dia mampu melakukan sesuatu dengan kemampuannya sendiri. Anak-anak dilatih untuk mandiri dari kecil, seperti menggunakan peralatan-peralatan sekolah itu secara mandiri. Tentunya kita sebagai orang dewasa mengarahkan dengan menggunakan sarana dan prasarana yang memudahkan bagi mereka, misalnya dari mulai kedatangan menggunakan sepatunya dengan tahapan usia mereka. Jadi, mereka bisa menolong diri mereka sendiri, misalnya dengan menggunakan sepatu yang click, bukan sepatu bertali jika mereka belum sampai pada menalikan sepatu seperti itu."

Dalam pernyataan ini, Ibu Titis menjelaskan bahwa anak-anak dilatih untuk mandiri dari kecil dengan melakukan kegiatan yang relevan dengan kehidupan sehari-hari, seperti memakai sepatu sendiri sesuai dengan usia mereka. Montessori di Tetum Bunaya menekankan pada penggunaan peralatan yang dapat diakses dan digunakan secara mandiri oleh anak-anak, mempersiapkan mereka untuk bertanggung jawab atas tindakan sehari-hari, yang merupakan bagian dari pengembangan keterampilan hidup.

Selanjutnya, beliau menjelaskan perbedaan strategi Montessori dengan membedakan strategi pembelajaran Montessori dari metode pendidikan tradisional adalah

"Iya, kalau pendidikan secara tradisional itu mungkin gurunya yang menjadi centered-nya, tapi kalau di Montessori yang kita gunakan di sini, guru menjadi fasilitator. Guru menyediakan sarana dan prasarana, menyediakan medanya, nanti anak-anak yang akan banyak mengeksplor dan mereka mendapatkan kesimpulan itu sendiri dari mereka sendiri."

Ibu Titis membedakan pendekatan Montessori dengan pendidikan tradisional dengan menekankan bahwa dalam Montessori, guru bertindak sebagai fasilitator yang menyediakan sarana dan prasarana yang relevan dengan kehidupan nyata. Anak-anak didorong untuk mengeksplorasi sendiri dan mendapatkan pemahaman melalui pengalaman langsung, membangun kemampuan untuk menyelesaikan masalah sehari-hari dan mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks kehidupan mereka.

Selanjutnya, Ibu Ilda Puspitasari selaku guru mata pelajaran di Tetum Bunaya dari strategi pembelajaran yang sesuai dengan konteks kehidupan mengenai pemahaman tentang prinsip-prinsip dasar strategi pembelajaran Montessori adalah

"Menurut saya baik, karena saya sudah tersertifikasi Montessori selama 2 tahun dan saya juga menerapkan prinsip-prinsip yang ada di kelas, contohnya *freedom of learning*, kebebasan anak dalam belajar, kebebasan anak dalam berpikir, dan juga dengan batasan yang jelas serta tanggung jawab (*responsibility*), itu banyak saya terapkan di kelas ini."

Dalam penjelasan ini, Ibu Ilda menjelaskan bahwa kebebasan belajar dan berpikir yang diterapkan dalam kelas sesuai dengan prinsip dasar Montessori memungkinkan anak-anak untuk mengalami pembelajaran yang relevan dengan kehidupan mereka. Anak-anak diajarkan untuk bertanggung jawab atas tindakan dan keputusan mereka, yang merupakan keterampilan penting dalam kehidupan sehari-hari. Pendekatan ini menekankan pentingnya kemandirian dan pengambilan keputusan yang sadar, baik di dalam kelas maupun di luar lingkungan sekolah.

Selanjutnya, beliau menjelaskan memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Pentingnya memahami karakter anak-anak berkebutuhan khusus dan menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan karakteristik individual mereka. tantangan dalam penerapan Montessori melibatkan kesabaran ekstra, terutama untuk anak-anak yang hiperaktif, dan perlunya pendekatan yang kreatif dan adaptif sesuai dengan kebutuhan masing-masing anak”

Di sini, Ibu Ilda menjelaskan bahwa strategi Montessori untuk anak berkebutuhan khusus sangat fleksibel dan disesuaikan dengan kebutuhan individual anak. Penggunaan metode yang berhubungan langsung dengan kehidupan nyata seperti komunikasi non-verbal, bahasa tubuh, atau sentuhan, adalah bagian dari strategi yang bertujuan untuk membantu anak-anak berinteraksi dengan dunia sekitar mereka. Pendekatan ini menekankan pengembangan keterampilan yang praktis dan relevan untuk kehidupan sehari-hari mereka.

Adapun penjelasan dari beliau mengenai tantangan yang dihadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Tantangan itu sebenarnya alat-alat Montessori yang Bapak lihat itu tercipta karena Maria Montessori menghadapi anak-anak berkebutuhan khusus. Tantangannya bukan pada materialis yang terlalu banyak, tapi ada hal-hal yang harus saya sesuaikan. Misalnya, kalau ada anak yang bertanya *what do you live?* nanti saya buat materialis yang tepat, wawancara orang, dikasih peta. Tantangannya saya butuh waktu untuk membuat materialis khusus untuk dia, sama planning yang lebih matang. Terus spektrumnya banyak, misalnya anak autisme, spektrumnya banyak dan kebutuhannya berbeda. Satu template anak autisme itu beda semua, begitu pun anak ADHD, juga berbeda.”

Selain itu, Ibu Tanti Oktaviani selaku guru kelas V di Tetum Bunaya menjelaskan memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Di lihat dulu, anak berkebutuhan khusus kan berbeda-beda iya, ada berkebutuhan khususnya di mana nih, misalnya anak yang disleksia atau anak yang berpikiran rendah itu dimulai belajar dari dasarnya dulu dan kesiapan belajarnya yang mandiri dulu. Iya, terus juga gimana belajar tentang kebiasaan-kebiasaan yang dulu,

misalnya sehari-hari, nanya dulu ada apa, ngapain, terus belajar juga hal-hal yang konkret dulu”

Ibu Tanti menjelaskan bahwa strategi Montessori menyesuaikan diri dengan kebutuhan individu anak berkebutuhan khusus. Misalnya, bagi anak dengan disleksia atau kemampuan kognitif yang rendah, pembelajaran dimulai dari hal-hal yang konkret dan berkaitan langsung dengan kehidupan sehari-hari. Pembiasaan, seperti menanyakan kegiatan sehari-hari dan memulai dengan dasar-dasar yang sederhana, membantu anak memahami dan mempraktikkan keterampilan yang relevan dengan kehidupan mereka. Hal ini menunjukkan pentingnya mengintegrasikan pembelajaran dengan konteks kehidupan nyata untuk mendukung perkembangan anak secara bertahap.

Selain itu, beliau menjelaskan mengintegrasikan strategi Montessori ke dalam kurikulum kelas adalah

“Integrasinya itu melakukan kegiatan sehari-hari, iya, kayak peralatannya juga sesuai dengan jenjang usianya. Terus juga persiapan kelasnya juga gimana, terus nanti misalnya dari kesiapan kelas itu penyusunan-penyusunan tata letak dalam satu ruangan itu harus disusun dengan maksimal juga supaya nanti anak-anaknya lebih bisa mempersiapkan sendiri gitu.”

Dalam penjelasan ini, Ibu Tanti menekankan pentingnya mengintegrasikan kegiatan sehari-hari ke dalam pembelajaran Montessori. Penyusunan alat dan tata letak ruangan yang sesuai dengan jenjang usia membantu anak-anak untuk mandiri dalam kegiatan sehari-hari mereka. Strategi ini mendukung kemampuan anak-anak untuk mempersiapkan diri dan mengambil tanggung jawab terhadap

lingkungan belajar mereka, sehingga mereka tidak hanya belajar secara akademis tetapi juga belajar mengatur diri dan lingkungannya dalam kehidupan sehari-hari.

Selain itu, beliau menjelaskan tantangan yang dihadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Kendalanya itu misalnya emosinya kurang terkontrol. Masih ada kendala apa yang kita siapkan hari ini belum tentu terkontrolin emosinya dia. Cara mengatasi anak yang emosi, menenangkan terlebih dahulu, mengajak hal-hal yang dia suka terlebih dahulu, mencoba mengalihkan pemikiran dia terlebih dahulu, habis itu lanjut kegiatan utamanya.”

Tantangan yang dihadapi Ibu Tanti dalam menerapkan Montessori adalah ketika anak berkebutuhan khusus mengalami kendala emosi yang sulit dikendalikan. Strategi untuk mengatasi hal ini adalah dengan menenangkan anak terlebih dahulu, mengalihkan perhatian mereka kepada kegiatan yang disukai, dan kemudian melanjutkan dengan kegiatan utama. Pendekatan ini mencerminkan kesadaran akan konteks emosional anak dalam kehidupan sehari-hari, di mana pengelolaan emosi menjadi bagian penting dari proses pembelajaran. Pendekatan ini memungkinkan anak-anak untuk tetap terlibat dalam kegiatan belajar meskipun mereka sedang menghadapi tantangan emosional.

Selain itu, Ibu Tiarawati selaku perwakilan guru kelas VI di Tetum membahas strategi pembelajaran sesuai dengan konteks kehidupan sehari-hari mengenai memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Nah kalau itu uji cobanya memahami anak ABK ini cukup panjang. Jadi, ternyata sesama ABK pun tidak bisa diterapkan dengan teknik yang sama. Satu ABK sendiri walaupun karakternya sama, spektrumnya sama, itu tidak bisa dengan teori yang sama. Kita harus kreatif, jadi kita harus mengenal karakter anak ABK tiap individu supaya kita bisa melakukan strategi yang sesuai. Karena ke anak ini bisa, ke anak ini tidak bisa, jadi kita belajar terus memahami karakter anak ABK untuk kreatif, sesuai dengan karakter anak tersebut. Karena ketika mempraktikan ke anak ini bisa, terus ke anak ini tidak bisa, oh berarti beda strategi. Prosesnya panjang sih untuk mengukur anak ABK dan melakukan ramuan-ramuan strategi pembelajaran untuk anak ABK.”

Ibu Tiarawati menjelaskan pentingnya mengenal karakter individu dari setiap anak berkebutuhan khusus (ABK) dalam penerapan strategi Montessori. Beliau menekankan bahwa meskipun dua anak memiliki spektrum atau diagnosis yang sama, strategi yang digunakan tidak bisa sama. Setiap anak memerlukan pendekatan yang disesuaikan dengan karakter dan kebutuhan spesifiknya. Proses ini melibatkan percobaan yang panjang dan kreatifitas guru untuk menyesuaikan strategi pembelajaran yang efektif. Ini mencerminkan bahwa strategi Montessori tidak hanya berfokus pada aspek akademis, tetapi juga pada pemahaman konteks kehidupan dan karakter setiap anak.

Selain itu, beliau menjelaskan mengintegrasikan strategi Montessori ke dalam kurikulum kelas adalah

“Kalau ini kita sudah masuk SD, memasuki kurikulum pemerintah iya, yang ada kita salah satunya mensetting semua kelas setiap spesifikasi begitu melibatkan murid di aturan kelas. Jadi, guru dengan anak-anak walaupun ada guru yang kurang suka kita masuk pelan-pelan, kita mengevaluasi sendiri misalnya ada kata-kata ‘tidak boleh berbicara kasar’, kita masuk kalau tidak menggunakan kata ‘tidak’ itu gimana, iya, menjadi positif. Jadi, cara memasukkan kesana itu dengan melibatkan anak-anak. Kurikulum pemerintah itu ada standarnya sendiri, Montessorinya.”

Dalam penjelasan ini, Ibu Tiarawati membahas tentang pentingnya melibatkan anak-anak dalam pengaturan kelas dan aturan, mengintegrasikan prinsip Montessori dengan kurikulum pemerintah. Melibatkan anak dalam membuat aturan kelas, seperti mengganti kata-kata negatif dengan yang lebih positif, merupakan strategi yang relevan dengan kehidupan sehari-hari anak. Pendekatan ini menekankan partisipasi aktif anak dalam proses belajar dan kehidupan di kelas, memberikan mereka tanggung jawab untuk mengatur lingkungan mereka sendiri sesuai dengan prinsip Montessori.

2.2 Strategi Pembelajaran Konkret

Berdasarkan hasil temuan penelitian, peneliti mewawancara Kepala Sekolah Tetum Bunaya mengenai strategi pembelajaran konkret. Beliau menjelaskan bahwa dalam konteks pendekatan Montessori di Sekolah Tetum Bunaya, strategi pembelajaran konkret didefinisikan sebagai penggunaan alat bantu fisik dan aktivitas nyata yang dapat disentuh, dilihat, dan dirasakan anak. Pendekatan ini dirancang untuk membantu anak, khususnya yang berkebutuhan khusus, memahami konsep abstrak melalui pengalaman langsung dan interaksi dengan objek nyata di lingkungan belajar adalah

“Dalam menerapkan strategi pembelajaran Montessori di Tetum Bunaya, salah satu fokusnya adalah menggunakan sarana dan prasarana yang sesuai dengan kebutuhan anak-anak. Salah satu contohnya adalah memberikan anak kebebasan untuk menggunakan peralatan sekolah secara mandiri, seperti menggunakan sepatu yang sesuai dengan tahapan perkembangan anak (contohnya sepatu dengan klik, bukan bertali, untuk anak

yang belum mampu menalikan sepatu sendiri). Peralatan belajar juga disesuaikan dengan ukuran tubuh anak agar mereka bisa mengambil dan mengembalikannya sendiri, sehingga anak-anak berlatih tanggung jawab”

Selain itu wawancara dengan Ibu Irdha Puspitasari mengenai strategi pembelajaran konkret pada tantangan yang dihadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Montessori sangat berbasis pada anak. Dalam pembelajaran untuk anak-anak berkebutuhan khusus, alat Montessori digunakan sebagai salah satu strategi, tetapi disesuaikan dengan kebutuhan individual anak. Misalnya, untuk anak tunawicara, mungkin akan digunakan metode yang melibatkan bahasa tubuh atau komunikasi taktil. Pendekatan ini sangat konkret karena melibatkan alat dan metode yang disesuaikan dengan cara anak tersebut dapat merespons dan memahami”

Selain itu Selain itu wawancara dengan Ibu Tiarawati mengenai strategi pembelajaran konkret pada tantangan yang Anda hadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus? “Montessori sangat cocok untuk anak berkebutuhan khusus karena sifatnya yang konkret. Metode ini menggunakan benda nyata dan praktik secara perlahan, terutama bagi anak-anak yang perlu pembelajaran dengan metode yang lebih taktil dan berbasis pada interaksi langsung dengan alat. Tantangannya terutama terletak pada anak hiperaktif yang sulit mempertahankan fokus untuk tugas-tugas yang melibatkan proses keteraturan yang membutuhkan kesabaran, seperti merapikan barang satu per satu”.

Kesimpulan dari temuan ini adalah bahwa strategi pembelajaran konkret dalam konteks Montessori di Tetum Bunaya diterapkan melalui penggunaan alat yang sesuai dengan perkembangan anak, disesuaikan dengan kebutuhan individu, dan melibatkan anak-anak dalam praktik nyata yang memungkinkan mereka belajar melalui pengalaman langsung.

2.3 Strategi Hands-On Learning

Berdasarkan hasil temuan penelitian, peneliti mewawancara Kepala Sekolah Tetum Bunaya, mengenai strategi hands-on learning. Beliau menjelaskan bahwa Sekolah Tetum Bunaya menerapkan strategi pembelajaran Montessori bagi anak berkebutuhan khusus melalui metode hands-on learning, di mana anak belajar secara aktif dengan melakukan. Anak diberikan kesempatan untuk berinteraksi langsung dengan materi pembelajaran, menggunakan alat dan aktivitas yang melibatkan sentuhan dan gerakan, sehingga dapat memahami konsep secara lebih mendalam melalui pengalaman praktis. Pendekatan ini dirancang untuk mendukung kebutuhan spesifik anak dan mendorong kemandirian mereka dalam belajar adalah

“Jadi untuk anak berkebutuhan khusus di Tetum sendiri itu anaknya di gabung tapi memang ada kegiatan-kegiatan tertentu yang kita lihat kondisi anak itu yang memang perlu penguatan aspek-aspek tertentu seperti aspek sensorik, motorik itu memang kita ada kelas khusus kelas yang terpisah dari teman-temannya yang lain”

Ibu Ilda Puspitasari menjelaskan tentang pemahaman prinsip-prinsip dasar strategi pembelajaran Montessori adalah

“Saya juga menerapkan prinsip-prinsip yang ada di kelas, contohnya freedom of learning, kebebasan anak dalam belajar, kebebasan anak dalam berpikir”

Beliau juga menjelaskan tantangan dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Tantangan itu sebenarnya alat-alat montessori yang bapak lihat itu terciptanya karena Maria Montessori menghadapi anak-anak berkebutuhan khusus, jadi yang tantangannya materialis tidak terlalu banyak”

Selain itu, Ibu Tiarawati menjelaskan mengenai tantangan yang dihadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus.

“Permasalahannya anak berkebutuhannya yang hiperaktif, dimana untuk keteraturan karena mereka hanya bisa bertahan 5 menit untuk keteraturan itu, misalnya menuang, butuh pelan-pelan, tantangan yang belum saya lakukan adalah ketika anaknya hiperaktif sulit membuat anak itu ketenangan dalam belajar... perlu adanya kesabaran luar biasa dan jangka panjang”



Gambar 5. Pembelajaran IPA

Berdasarkan wawancara yang dilakukan dengan Kepala Sekolah Tetum Bunaya, Ibu Titis Nur Widiawati, Ibu Ilda Puspitasari, dan Ibu Tiarawati, disimpulkan bahwa penerapan strategi pembelajaran Montessori di Tetum Bunaya bagi anak berkebutuhan khusus memiliki

beberapa ciri dan tantangan spesifik yaitu penerapan pembelajaran hands-on nak-anak berkebutuhan khusus di Tetum Bunaya mengikuti kegiatan bersama dengan teman-teman mereka, tetapi juga diberikan kesempatan untuk mengikuti kegiatan khusus yang difokuskan pada pengembangan aspek sensorik dan motorik, sesuai dengan kebutuhan mereka. Kelas-kelas khusus ini membantu memberikan perhatian lebih pada aspek-aspek yang memerlukan penguatan. Prinsip Montessori, Ibu Irla Puspitasari menekankan bahwa prinsip-prinsip dasar Montessori yang diterapkan mencakup kebebasan dalam belajar dan berpikir, yang memberikan anak ruang untuk mengembangkan potensi mereka secara mandiri. salah satu tantangan utama adalah kurangnya material Montessori yang dapat mendukung pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Hal ini karena material tersebut awalnya dikembangkan oleh Maria Montessori untuk anak-anak dengan kebutuhan khusus, namun ketersediaannya saat ini terbatas. Selain itu, Ibu Tiarawati menjelaskan bahwa anak dengan hiperaktif menghadirkan tantangan tambahan dalam menjaga keteraturan dan ketenangan dalam belajar. Mereka hanya dapat fokus dalam waktu yang singkat, sehingga proses pembelajaran memerlukan pendekatan yang sabar, bertahap, dan jangka panjang.

2.4 Strategi Pembelajaran Sederhana dan Berjenjang

Dalam wawancara dengan Kepala Sekolah Tetum Bunaya, beberapa poin yang relevan mengenai strategi pembelajaran sederhana

dan berjenjang dalam pendekatan Montessori di Sekolah Tetum Bunaya dijelaskan sebagai pendekatan bertahap. Materi disampaikan dari yang paling sederhana hingga yang lebih kompleks, sesuai dengan kemampuan dan perkembangan anak. Pendekatan ini dirancang untuk memberikan dasar yang kuat sebelum anak melangkah ke konsep yang lebih kompleks, sesuai dengan kemampuan dan perkembangan anak. Pendekatan ini dirancang untuk memberikan dasar yang kuat sebelum anak melangkah ke konsep yang lebih sulit, terutama yang berkebutuhan khusus, dapat memahami setiap tahap pembelajaran dengan lebih baik dan merasa percaya diri dalam proses belajarnya adalah

“Penerapan Montessori, penekanan pada kebebasan anak dan penggunaan alat-alat yang sesuai dengan usia anak mendukung pembelajaran yang sederhana dan berjenjang. Contohnya, penyusunan peralatan belajar disesuaikan dengan ukuran tubuh anak agar mereka dapat mengakses dan mengembalikan peralatan secara mandiri. Ini mencerminkan pendekatan berjenjang dalam memfasilitasi keterampilan mandiri sesuai dengan perkembangan anak”

Berikutnya, Ibu Ilda Puspitasari beberapa point yang relevan dengan strategi pembelajaran yang sederhana dan berjenjang mengenai memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“pentingnya observasi awal terhadap tahap perkembangan anak sebagai bagian dari strategi Montessori. Pendekatan ini melibatkan penyesuaian pembelajaran dengan kebutuhan spesifik anak, termasuk membuat adaptasi untuk anak-anak dengan berbagai kondisi. Hal ini mendukung strategi pembelajaran yang berjenjang dengan menyesuaikan tingkat kesulitan sesuai dengan kemampuan anak secara individu”

Adapun penjelasan dari Ibu Tanti Oktaviani beberapa point yang relevan dengan strategi pembelajaran yang sederhana dan berjenjang mengenai memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Untuk anak berkebutuhan khusus, strategi pembelajaran dimulai dari dasar dan secara bertahap ditingkatkan sesuai dengan kesiapan belajarnya. Ini mencerminkan pendekatan berjenjang yang dimulai dari konsep-konsep dasar dan secara perlahan membangun ke keterampilan yang lebih kompleks.”

Selain itu, Ibu Tiarawati ada beberapa point yang relevan dengan strategi pembelajaran yang sederhana dan berjenjang mengenai memahami kesesuaian strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Penyesuaian strategi pembelajaran untuk setiap anak berkebutuhan khusus secara individu. Pendekatan yang kreatif dan penyesuaian berjenjang dilakukan dengan memahami karakteristik masing-masing anak dan menerapkan strategi yang sesuai untuk membantu mereka belajar dengan efektif”



Gambar 6. Strategi Pembelajaran Sederhana dan berjenjang

Kesimpulan dari redaksi wawancara mengenai strategi pembelajaran sederhana dan berjenjang dalam konteks penerapan metode Montessori di Sekolah Tetum Bunaya adalah bahwa strategi ini

menekankan pentingnya penyesuaian pembelajaran berdasarkan tahap perkembangan dan kebutuhan individual setiap anak. Penerapan metode Montessori difokuskan pada memberikan kebebasan kepada anak untuk belajar mandiri dengan menggunakan alat-alat yang sesuai dengan usia dan kemampuan mereka. penyusunan alat-alat belajar yang dapat diakses secara mandiri oleh anak-anak mencerminkan pendekatan berjenjang, di mana anak dilatih untuk bertanggung jawab atas peralatan mereka sejak usia dini. Sementara itu, Ibu Irdha Puspitasari menekankan pentingnya observasi awal untuk menyesuaikan tingkat kesulitan pembelajaran berdasarkan kemampuan dan kebutuhan khusus anak-anak, sehingga strategi pembelajaran menjadi lebih bertahap dan individual. pendekatan pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus dimulai dari dasar dan secara bertahap meningkat sesuai dengan kesiapan belajar anak, mendukung prinsip berjenjang yang diterapkan di sekolah. Di sisi lain, Ibu Tiarawati menekankan pentingnya penyesuaian kreatif dalam menerapkan strategi pembelajaran untuk anak-anak berkebutuhan khusus secara individual, guna memastikan bahwa pendekatan yang digunakan sesuai dengan karakter dan kebutuhan masing-masing anak.

3. Pengalaman, Pelatihan, Dan Peran Guru Dalam Penerapan Metode Montessori Di Sekolah Tetum Bunaya Untuk Anak-anak Mereka Yang Berkebutuhan Khusus

3.1 Guru dan Keterlibatan Orang Tua

Guru dan orang tua anak-anak berkebutuhan khusus seringkali memiliki harapan besar terhadap metode Montessori, yang dikenal dengan pendekatannya yang ramah terhadap anak dan berfokus pada perkembangan individu. Namun, mereka juga memahami bahwa setiap anak memiliki perjalanan yang unik dalam proses pembelajaran. Orang tua biasanya bekerja sama dengan guru untuk memantau perkembangan anak mereka, dan mereka memberikan masukan berdasarkan pengamatan mereka di rumah. Harapan orang tua adalah agar pendekatan Montessori dapat membantu anak-anak mereka mencapai kemandirian, kepercayaan diri, dan keterampilan sosial yang lebih baik, meskipun mereka memahami bahwa proses ini membutuhkan waktu dan dukungan berkelanjutan. Dengan demikian, temuan wawancara dengan guru ibu Tanti Oktaviani, selaku guru kelas V, menjelaskan bahwa dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus, keterlibatan orang tua sangat penting. Beliau menyampaikan bahwa kolaborasi antara guru dan orang tua diperlukan untuk memahami kebutuhan dan perkembangan anak secara lebih komprehensif. Orang tua dilibatkan dalam proses pembelajaran melalui komunikasi rutin dan diskusi mengenai kemajuan anak di rumah dan di sekolah, sehingga strategi yang diterapkan dapat disesuaikan dengan kebutuhan spesifik anak dan diterapkan secara konsisten di kedua lingkungan adalah

“Kita komunikasikan terlebih dahulu bersama orang tua. Beberapa kali orang tua juga terlibat dalam program pembelajaran, seperti

saat 'Parents Day,' di mana orang tua dapat masuk ke kelas untuk mengajar, cooking, atau olahraga fisik. Keterlibatan orang tua dalam program-program tersebut sangat dibutuhkan, terutama untuk mendampingi anak-anak berkebutuhan khusus”

Adapun penjelasan dari Ibu Tiarawati pengalaman guru dan keterlibatan orang tua mengenai alam proses penyesuaian kurikulum Montessori di Tetum Bunaya adalah

“Pengalaman jenis pelatihan yang di dapat itu biasanya kita sempat kerja sama dengan beberapa lembaga Montessori seperti ada Twinkle Indonesia, Sunshine Teacher Training dan beberapa guru lama diikuti untuk melakukan pelatihan di lembaga tersebut. Setelah mendapatkan pelatihan tersebut guru-guru akan menjadi tutor buat guru lain (teman sebaya).Orang tua sudah tahu dari awal bahwa sekolah ini menggunakan metode Montessori. Misalnya ada perubahan kurikulum, kita sampaikan melalui web program dan juga langsung kepada orang tua jika ada perubahan kurikulum”

Kesimpulan dari wawancara mengenai kolaborasi antara guru dan orang tua di Sekolah Tetum Bunaya, khususnya untuk mendukung pendidikan anak-anak berkebutuhan khusus, dapat disimpulkan adalah guru dan sekolah sangat terbuka untuk berkolaborasi dengan orang tua, terutama dalam memahami kebutuhan anak berkebutuhan khusus. Komunikasi intensif dilakukan setiap hari untuk memberikan pembaruan tentang perkembangan anak. Sekolah melibatkan orang tua dalam kegiatan pembelajaran melalui program seperti Parents Day. Orang tua bisa ikut serta dalam kegiatan kelas, baik dalam pengajaran maupun aktivitas fisik seperti olahraga atau memasak, terutama untuk anak berkebutuhan khusus. Sekolah juga menjaga keterbukaan dengan orang tua tentang metode Montessori yang diterapkan. Jika ada

perubahan kurikulum, sekolah menyampaikannya melalui platform web dan komunikasi langsung dengan orang tua.

3.2 Pengalaman Guru Mengajar Anak Tunagrahita

Ibu Ilda Puspitasari, selaku guru kelas atas, memiliki pengalaman mengajar anak tunagrahita. Beliau membagikan momen ketika anak berkebutuhan khusus menunjukkan keteguhan hati yang luar biasa, di mana anak tersebut tetap berusaha keras menyelesaikan tugas meskipun menghadapi kesulitan. Dengan dukungan yang tepat dan pendekatan Montessori yang disesuaikan, anak tersebut dapat menunjukkan kemajuan yang signifikan, memperlihatkan semangat pantang menyerah dalam belajar. Momen ini menjadi bukti pentingnya kesabaran dan penyesuaian strategi dalam mendukung perkembangan anak tunagrahita adalah

“Ada anak saya satu lagi *great lingerie* jadi waktu dia kecil itu tumor otak dan otak itu ada cairan yang harus dikeluarkan, intinya perkembangan otaknya tidak berkembang, kan otak itu kanan kiri iya ini hanya sebelah yang berkembang yang satu belum berkembang itu menyebabkan dia sulit untuk mengelola informasi tapi dia gigih banget jadi hari dia belajar penjumlahan besok dia gak ngerti saya ajarkan lagi dan udah diajarkan lagi dia gak ngerti saya ajarkan lagi sampai akhirnya saya bilang sekarang goal kamu ini iya penjumlahan dulu dia tiap hari datang belajar ketemu sama saya walaupun dia gak ngerti minta di ajarkan lagi sampai akhirnya dia bisa mengerjakan sendiri dan itu ada pelajaran kpk atau fpb lebih dari 3 minggu untuk memahami itu tapi dia gigih bilang gini ms, aku mau diajarkan lagi sampai aku paham”

Pengalaman Ibu Ilda Puspitasari dengan anak tunagrahita menyoroti keteguhan hati yang luar biasa dalam menghadapi tantangan belajar. Meskipun anak tersebut memiliki keterbatasan perkembangan otak yang

mempengaruhi kemampuan mengelola informasi, anak menunjukkan semangat yang tak tergoyahkan untuk terus belajar hingga memahami materi pelajaran. Kesabaran dan dukungan yang diberikan oleh guru, bersama dengan filosofi Montessori yang menekankan ketekunan dan penyesuaian individu, menjadi kunci dalam membantu anak mencapai kemajuan belajar yang signifikan.

3.3 Pengalaman Guru Dalam Mengajar Anak (Tunawicara dan Tunarungu)

Ibu Tiarawati, selaku guru kelas VI, memiliki pengalaman mengajar anak tunawicara. Beliau menjelaskan bahwa tantangan utama dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus, seperti tunawicara dan tunarungu, adalah menemukan cara komunikasi yang efektif. Dalam metode Montessori, anak didorong untuk belajar secara mandiri dan aktif, namun komunikasi menjadi kunci dalam mendukung proses tersebut. Guru harus menggunakan alat bantu visual, bahasa isyarta, serta pendekatan individual yang disesuaikan dengan kebutuhan anak, sambil tetap memastikan bahwa anak merasa terlibat dan mandiri dalam pembelajaran adalah

“Pengalaman saya untuk mengenai anak yang tunawicara saya pernah ngadepin waktu kelas 2 gitu kan yang satu pakai alat bantu denger yang satu tidak pakai alat bantu, jadi sebelum anak ini menggunakan alat bantu dengar tentunya saya melakukan pendekatan ke orang tua bagaimana sih cara menerjemahkan bicaranya dia, cara untuk mengobrol. Waktu tahun pertama saya

mengajar di sekolah ini ada anak yang pendengarannya terganggu ketika saya menjelaskan yang lainnya sudah tau proyeknya ada di kebun, saya ajak lagi kembali ke kebun saya jelaskan dengan bahasa tubuh atau perintah secukupnya”

Ibu Tiarawati menghadapi tantangan khusus dalam mengajar anak tunawicara, terutama dalam hal penggunaan alat bantu dengar. Pengalaman ini menekankan pentingnya pendekatan individual dan keterlibatan orang tua dalam menentukan metode komunikasi yang efektif. Dalam menghadapi anak yang mendengarnya terganggu, beliau menggunakan strategi komunikasi non-verbal seperti bahasa tubuh dan perintah singkat untuk memastikan pemahaman materi. Pendekatan ini menunjukkan betapa pentingnya adaptasi dan penyesuaian dalam strategi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan spesifik anak-anak dengan kebutuhan khusus.

3.4 Pengalaman Strategi Pembelajaran ADHD dan Autism

Selain itu, diperkuat berdasarkan pengalaman dari Ibu Irdha Puspitasari pengalaman dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Kalau anak berkebutuhan khusus, satu kita itu guru bukan profesional dibidang anak berkebutuhan khusus maka satu hal yang perlu kita pahami itu perlu adanya bantuan profesional entah dari psikolog atau terapi itu dulu untuk memahami anak ini butuhnya apa dan anak ini butuh orang dewasa untuk membantu dia seperti apa gitu itu dulu yang pertama, yang kedua kalau udah tau misalnya oh anak ini butuh pembelajaran yang jangan terlalu lama konsentrasi dia hanya bisa sampai paling lama maksimal 15 menit di create leason yang 15 menit aja gak di paksa sampai lebih dari itu, itu sih strategi saya biasanya jadi selalu berbasis pada kebutuhan anak itu pada kemampuannya dan harus minta bantuan profesional dibidangnya kalau anak murid disini spend waktunya tidak lebih dari

15 menit yang ADHD berarti saya menggunakan alat Montessori dalam pembelajaran tidak lebih dari 15 menit jadi menggunakan benda rill disebutnya beda apparaturs material Montessori gitu terus misalnya kalau dia udah bisa itu saya tidak bisa maksakan dia untuk menggunakan alat Montessori langsung mengerjakan soalnya”

Beliau menjelaskan tantangan utama yang dihadapi dalam menerapkan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus adalah

“Tantangan utamanya si adalah menghadapi anak yang tantrum justru diluar montessorinya tatangannya kalau di montessorinya sih bisa aja karena pakai alat-alat benda rill jadi mereka cepat nangkap tapi di sisi lain juga karena anak yang berkebutuhan khusus banyak ada yang autism dan adhd ada lain juga yang tidak pakai shadow itu bagaimana saya switch (mengganti) yang sama autistic kita harus menyesuaikan dengan cara komunikasi dia kalau sama yang adhd dia maunya cepat-cepat menyesuaikan bagaimana mengarahkan dia untuk lebih menunggu gitu, kalau tantrum kita harus mengenali spektrum anak adhd ada yang mau pergi, ada juga adhd yang gampang tantrum yang tidak mau sabaran, saya melakukan konsisten satu hal misalnya anak-anak yang tidak mau nunggu terus dia marah yaudah saya tinggal diam terus saya nanti bilang kalau sudah tenang bilang ke ms Ilda nanti ms Ilda dengan konsistensi nanti dia bilang begitu kalau nanti dikelas gak apa-apa marah kalau udah tenang baru datang ke ms Ilda”

Beliau menjelaskan untuk menjaga motivasi anak berkebutuhan khusus ketika menghadapi tugas yang sulit adalah

“Kalau yang sulit bukan karena anak ADHD misalnya dia ingin cepat-cepat selesai atau dia tau pelajaran itu lama, terus saya bilang ini pelajarannya sebentar untuk bisa menjaga motivasi belajarnya dicoba dulu ini lama atau sebentar, dan saya membutikan bahwa ini pelajarannya sebentar. Intinya konsistensinya di kencang kan gitu jadi dia akan belajar bahwa apa yang dikatakan gurunya pasti bilangnya benar secure (kepercayaan diri) terus dia bilang I trust you ms irda that you will not freaking from worried, karena kepercayaan itu yang dibutuhkan anak-anak melihat pola strategi pembelajaran adhd begitupun anak yang autism misalnya kalau autis itu saya mengajarkan dia tiap hari kan menanyakan random seperti can i trow this? Dia butuh validasi dan saya melatih dia tidak selalu nanya makanya saya konsisten what do you think? I not trow this, where?

I don't know where, saya tidak mau menjawab setiap dia memberikan pertanyaan”

Selain itu, beliau membagikan pengalaman ketika anak-anak harus mengakui bahwa mereka membutuhkan bantuan dalam aktivitas motorik atau sensorik tersebut

“Anak saya yang ASD kan kita ada yang membuat molemot atau membuat manik-manik nah itu ada harus yang ditekankan itu kalau udah selesai harus di cabut kan, dia bilang its heart, help me nanti kita bantuin kita tahu sensorik dan motoric dia belum sempurna, kita tidak mengekspetasi dia harus melakukan itu semua nanti dia mengerjakan sebagian nanti saya juga mengerjakan sebagiannya juga”

Beliau membagikan situasi di mana anak berkebutuhan khusus menunjukkan rasa hormat dalam situasi sulit tersebut

“Ada anak berbutuhan khusus yang autism minta tolong, ms bisakah kamu nolongin saya? Atau ada yang artinya rasa hormatnya dia percaya sama saya terus satu lagi ms tangan saya pegel terus dia bilang makasih ms”

Adapun penjelasan dari Ibu Tanti Oktaviani mengenai mengenai membagikan pengalaman momen ketika anak berkebutuhan khusus menunjukkan keteguhan hati yang luar biasa adalah

“Waktu itu pernah mendampangi anak berkebutuhan khusus itu dia menceritakan kalau misalnya dia mau cerita itu biasanya kita mancing dulu kan baru mereka akan bercerita, nah kalau biasanya kita pancing nih baru satu atau tiga pertanyaan ganti pertanyaannya masih jawab nih dan selanjutnya itu mengalih kan topi pertanyaannya. Udah tidak mau menjawab pertanyaan itu lagi, misalnya kita mau nanya point-pointnya tiga pertanyaan pertama itu pertanyaan berikutnya mengalihkan pertanyaannya”

Selain itu, Ibu Tiarawati membagikan pengalaman situasi di mana anak berkebutuhan khusus menunjukkan rasa hormat dalam situasi sulit tersebut

“Jadi suatu ketika ada anak abk yang hiperaktif saat suasana hujan deras dia minta olahraga, saya bilang hujan tapi mereka tipe mereka tidak paham lalu saya tunjukkan suana diluar itu hujan dan anak hiperaktif itu mengigit gurunya akhirnya anak itu merasa bersalah”



Gambar 7, Media Alat Montessori

Kesimpulan yang dapat diambil bahwa Strategi Montessori di Sekolah Tetum Bunaya sangat berfokus pada penyesuaian kebutuhan individual anak berkebutuhan khusus, bekerja sama dengan profesional, dan menghadapi tantangan dengan pendekatan yang konsisten dan sabar. Pendekatan ini membantu menciptakan lingkungan pembelajaran yang mendukung, memperkuat motivasi, dan menghargai keteguhan hati dan rasa hormat anak. Meskipun menghadapi tantangan seperti tantrum dan kesulitan konsentrasi, prinsip-prinsip Montessori diadaptasi untuk memastikan bahwa setiap anak mendapatkan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan mereka.

3.5 Pengalaman Mengajar Sensorik dan Motorik

Ibu Ilda Puspitasari, selaku guru kelas atas membagikan pengalamannya ketika seorang anak menunjukkan tanggung jawab dalam melaksanakan latihan motoric. Dalam sesi latihan tersebut, anak dengan penuh kesadaran menyelesaikan tugas yang diberikan dengan tekun dan tepat waktu, mengikuti instruksi dengan baik. Pengalaman ini menunjukkan bahwa melalui pendekatan Montessori, latihan sensorik dan motoric dapat membantu anak-anak berkebutuhan khusus untuk mengembangkan tanggung jawab dan kemandirian, karena mereka diberi kesempatan untuk mengatur dan mengontrol proses belajarnya sendiri adalah.

“Iya tanggung jawab. Misalkan anak saya yang autism sebenarnya latihan sensorik dan motoric disini banyak menstimulasi sensorik dan motoric, dia misalnya iya itu datang pecah pitchnya terus dia kesel terus saya bantu gitu biasanya gitu kadangkan latihan sensorik dan motoric itu kan nulisnya belum bisa kita ajarkan nah biasanya bukunya itu harus garis-garis”

Beliau menjelaskan mengenai strategi yang efektif untuk menjaga disiplin anak-anak dalam melakukan latihan sensorik dan motoric adalah

“Satu kalau di kelas Montessori itu kan biasanya planning jadi sebelum belajar, sekolah ini bedakan iya dari guru kasih pelajaran kepada anak tapi kalau disini anak kasih tau terlebih dahulu apa yang diinginkan contohnya kaya gini ini punya anak saya yang delvan misalnya pembelajaran geography gitu”

Selain itu, Ibu Tanti Oktaviani membagikan pengalaman ketika anak-anak harus mengakui bahwa mereka membutuhkan bantuan dalam aktivitas motorik atau sensorik.

“Biasanya dilihat dulu anak itu biasanya butuh bantuan iya tapi gak bilang kan iya, nah itu kita lihat dulu kesusahannya melakukan hal apa nih jadi sambil pelan-pelan kita dampingkan. Nanti ketika sudah selesaikan kegiatan baru ditanyain ada kesulitan dalam pembelajaran apa tadi sehingga anak dapat mengakui butuh bantuan”

Beliau membagikan pengalaman ketika anak menunjukkan tanggung jawab dalam melaksanakan latihan motoric tersebut

“Kalau itu berawal dari kebiasaan-kebiasaan, jadi kalau di awal-awal sudah melakukan kebiasaan itu tersusun dengan baik nanti lama kelamaan kita bisa lepas sendir. Misalnya pagi dia udah datang dia udah tau harus ngapain karena kalau misalnya disini baru datang menyimpan sepatu atau menyimpan tasnya itu jadi udah tau kebiasaanya mereka”

Beliau menjelaskan strategi yang efektif untuk menjaga disiplin anak-anak dalam melakukan latihan sensorik dan motoric adalah

“Kalau strategi dari saya sih biasanya mengatur moodnya dulu baru dan membuat anak itu nyaman dulu, baru nanti biasanya strategi itu bisa berjalan dengan lancar jadi mendakatan secara personal, biasanya ngajak dia cerita kebiasaan mereka dan apa yang dia suka”

Beliau membagikan pengalaman pengalaman ketika anak menunjukkan empati kepada teman yang kesulitan dengan tugas motoric tersebut.

“Saya sebagai guru iya menurut saya sebagai fasilitator berarti biasanya mengamati saja ada si A itu menggunakan menggunakan peralatan biasanya teman yang lain itu biasanya menunjukkan empatinya melihat temannya mengalami kesulitan langsung di bantu”

Selain itu, Ibu Tiarawati membagikan pengalaman ketika anak-anak harus mengakui bahwa mereka membutuhkan bantuan dalam aktivitas motorik atau sensorik tersebut

“Sensorik banyak sekali anak-anak disini yang sensoriknya perlu di asah karena mungkin dirumah terbiasa bersih dirumah, ketika ingin melakukan pentas tempat teater yang ada diruangan itu padahal tempat itu sudah bersih dan sudah di lap dan dia tetap jongkok dia minta alas koran untuk duduk, saya kasih paham bawa itu sudah di lap lantai dan bersih”

Beliau membagikan pengalaman ketika anak menunjukkan tanggung jawab dalam melaksanakan latihan motoric adalah

“Ini masih ada hubungan yang sensorik diatas tadi, sekarang dia sudah SMA ketemu sama saya dan dia bilang masih inget kajadian itu adalah kata kata saya ketika waktu di kelas 1 itu tergiang ngiang dia masih ingat sampai sekarang ketika waktu saat itu kata kata itu teringat”

Beliau menjelaskan mengenai strategi yang efektif untuk menjaga disiplin anak-anak dalam melakukan latihan sensorik dan motoric adalah

“Disini untuk mencapai target ada kendala di olahraga kita tidak targetkan sama waktu ada juga yang penting melakukan dengan cara dia sendiri, misalnya lompat tali, saya tidak bisa menargetkan ukurannya sama dengan yang lain kita turunin”

Beliau membagikan pengalaman ketika anak-anak menunjukkan empati kepada teman yang kesulitan dengan tugas motoric adalah

“Jadi pernah itu pengalaman yang dulu waktu itu dulu pernah anak berkebutuhan khusus yang tempatnya sedikit sulit melompat tali sedikit sulit tapi hanya bisa melompat kedepan itu hanya satu kali, yang saya salut itu teman-temannya itu sudah terbentuk saling menjaga dan toleransi sesama temannya”

Pengalaman dari ketiga guru tersebut menunjukkan bahwa latihan motorik dan sensorik di kelas tidak hanya membantu anak-anak berkebutuhan khusus untuk berkembang, tetapi juga membangun tanggung jawab, disiplin, dan empati dalam lingkungan belajar. Strategi yang efektif seperti perencanaan mandiri, membangun kenyamanan,

serta memberikan bantuan saat diperlukan, mampu mendukung perkembangan fisik dan sosial anak-anak secara holistic.

C. Pembahasan Hasil Penelitian

1. Mengintegrasikan Metode Montessori Yang Dilakukan Pada Kurikulum Merdeka Dalam Materi Pembelajaran Untuk Mendukung Anak-Anak Berkebutuhan Khusus Dalam Metode Montessori

Sekolah telah mengintegrasikan elemen-elemen Montessori ke dalam Kurikulum Merdeka dengan fokus pada kemandirian, kepercayaan diri, tanggung jawab siswa, pemahaman akademis, dan kebebasan bereksplorasi anak. Ibu Titis Nur Widiawati dan Ibu Ilda Puspitasari menekankan bahwa meskipun kurikulum nasional digunakan, prinsip-prinsip Montessori diterapkan dalam kegiatan pembelajaran seperti diskusi kelompok dan tanggung jawab kelas. Penyesuaian ini memastikan bahwa pembelajaran tetap berfokus pada perkembangan holistik siswa, selaras dengan prinsip-prinsip Montessori yang mendukung kemandirian dan keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar. Penyesuaian kurikulum didasarkan pada prinsip mengikuti kecepatan, kemampuan, dan minat anak. Hal ini sesuai dengan prinsip dasar Montessori yang menekankan pentingnya pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual anak. Ibu Ilda Puspitasari menjelaskan bahwa penyesuaian dilakukan dengan observasi awal dan evaluasi berkala, serta penggunaan media belajar yang disesuaikan. Pendekatan ini memastikan bahwa kurikulum dapat memenuhi kebutuhan siswa secara

efektif, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus. Guru-guru di Sekolah Tetum Bunaya menggunakan strategi konkret, seperti observasi dan penyesuaian rencana pembelajaran, untuk memastikan bahwa metode Montessori diterapkan secara efektif. Ibu Tanti Oktaviani Kusuma dan Ibu Tiarawati menekankan pentingnya mengamati kebutuhan dan karakteristik anak, serta menyesuaikan media dan metode pembelajaran berdasarkan observasi tersebut. Pendekatan ini membantu guru dalam memberikan dukungan yang lebih baik kepada siswa, terutama dalam konteks kebutuhan individu mereka. Evaluasi terhadap penyesuaian kurikulum dilakukan secara berkala, baik melalui rapat mingguan maupun evaluasi akhir periode ajaran. Evaluasi ini bertujuan untuk menilai efektivitas penyesuaian yang dilakukan dan memastikan bahwa anak-anak dapat mengikuti pembelajaran dengan baik. Proses evaluasi ini membantu guru dalam melakukan perbaikan yang diperlukan untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimal.

Guru di Sekolah Dasar Tetum Bunaya berperan aktif dalam menyesuaikan metode Montessori dengan Kurikulum Merdeka. Guru tidak hanya sebagai pendidik yang mengarahkan tetapi juga sebagai fasilitator yang menyesuaikan metode pembelajaran dengan kebutuhan individu siswa. Hal ini sesuai dengan pandangan Dignath et al. (2008) yang menyatakan bahwa guru berperan dalam menyesuaikan pembelajaran dan mendukung siswa melalui pendekatan Montessori.

Sekolah Dasar Tetum Bunaya telah menerapkan penyesuaian kurikulum dan metode Montessori secara komprehensif dan efektif. Penyesuaian ini sejalan dengan pandangan yang diuraikan oleh Buehl (2023) dan Oxford et al. (1989) yang menekankan pentingnya tujuan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individu, pendekatan yang sistematis, dan evaluasi berkala untuk memastikan keberhasilan pembelajaran. Penelitian ini memperkuat temuan Suwarno (2021) mengenai keberhasilan metode Montessori dalam mencapai tujuan pendidikan nasional. Pendekatan yang berfokus pada perkembangan fisik, kognitif, dan sosial-emosional anak.

Studi yang dilakukan oleh Salomo (2023) menunjukkan bagaimana Montessori dapat mendukung pendidikan inklusif, terutama bagi anak-anak berkebutuhan khusus, dengan penyesuaian terhadap kecepatan belajar individu. Menyoroti pentingnya keterampilan eksekutif dan dukungan yang memadai bagi siswa baru di lingkungan Montessori (Brown, 2009). Sementara, menurut Kocabaş (2022) menekankan pentingnya komunikasi dan kolaborasi antara guru dan anak untuk membangun lingkungan belajar yang efektif. Hal ini diperkuat temuan Perkins (2023) menyoroti tantangan yang dihadapi oleh guru Montessori dalam beradaptasi dengan konteks sekolah umum, serta bagaimana mereka mengatasi hambatan tersebut dengan bantuan mentor dan rekan kerja.

2. Strategi Pembelajaran Montessori Yang Diterapkan Oleh Guru di Sekolah Tetum Bunaya Untuk Mendukung Perkembangan Dan Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus

Sekolah Tetum Bunaya menerapkan pendekatan Montessori dengan menekankan pada kebebasan anak untuk mengoptimalkan kemampuan mereka dan membangun kepercayaan diri. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip dasar Montessori yang menekankan kebebasan dalam batas yang terstruktur, pembelajaran mandiri, dan lingkungan yang disiapkan dengan baik (Magini, 2013; Schalz, 2015). Di Sekolah Tetum Bunaya, anak-anak dilatih untuk mandiri sejak dini, seperti menggunakan sepatu yang sesuai dengan usia dan menyusun peralatan belajar yang dapat mereka akses sendiri. Hal ini memungkinkan mereka untuk belajar tanggung jawab dan kemandirian secara alami, sesuai dengan filosofi Montessori. Pendekatan Montessori di Sekolah Tetum Bunaya berbeda dari metode pendidikan tradisional yang cenderung berpusat pada guru (*teacher-centered*). Dalam pendidikan tradisional, guru biasanya mengambil peran dominan dalam mengarahkan pembelajaran, sedangkan dalam Montessori, guru berfungsi sebagai fasilitator. Ini memungkinkan anak-anak untuk mengeksplorasi materi dan menyimpulkan pembelajaran mereka sendiri (Killen, 2016). Sekolah Tetum Bunaya mengintegrasikan anak berkebutuhan khusus dengan siswa lainnya namun juga menyediakan kelas-kelas khusus untuk penguatan aspek sensorik dan motorik.

Walaupun kurikulum tidak sepenuhnya mengikuti metode Montessori, filosofi Montessori tetap diadopsi dengan pendekatan personal dan penyesuaian sarana dan prasarana sesuai kebutuhan anak. Ini sejalan dengan Schalz (2015) yang menyatakan bahwa filosofi Montessori berfokus pada aktivitas mandiri dan pendekatan yang berpusat pada anak, dan Kariippanon et al. (2019) yang menekankan pentingnya pengalaman langsung dan interaksi dengan materi yang disiapkan secara khusus. Langkah-langkah yang diambil di Sekolah Tetum Bunaya termasuk asesmen awal untuk mengetahui tahap perkembangan anak, penyesuaian kegiatan pembelajaran sesuai dengan tahap perkembangan, dan integrasi dengan Kurikulum Merdeka. Evaluasi dilakukan secara rutin untuk menilai pencapaian dan efektivitas penerapan Montessori. Hal ini memastikan penerapan Montessori dilakukan dengan tepat sesuai kebutuhan dan perkembangan anak (Leifler, 2020). Guru, seperti Ibu Ilda Puspitasari, menunjukkan pemahaman yang baik mengenai prinsip-prinsip dasar Montessori, termasuk kebebasan dalam belajar dan berpikir dengan tanggung jawab. Penerapan prinsip-prinsip ini di kelas mencerminkan kesadaran tentang pentingnya kebebasan dan struktur dalam pengembangan anak. Hal ini sejalan dengan Lillard (1976) yang menyatakan bahwa aspek kebebasan dan struktur adalah kunci untuk pertumbuhan dan perkembangan anak yang optimal.

Material Montessori awalnya dirancang untuk membantu anak-anak berkebutuhan khusus, namun tantangan utamanya terletak pada

menyesuaikan material dengan kebutuhan spesifik setiap anak. Setiap anak, meskipun berada dalam spektrum yang sama seperti autism atau ADHD, mungkin memerlukan pendekatan yang berbeda. Hal ini membutuhkan waktu dan upaya ekstra dari guru untuk merencanakan dan menciptakan material yang sesuai. Ini sejalan dengan pandangan Brown et al. (2023) yang menyebutkan perlunya pendekatan yang fleksibel dan kreatif dalam menerapkan strategi Montessori. Menurut Wender (2000), anak-anak dengan ADHD menghadapi berbagai tantangan dalam proses pembelajaran, seperti defisit perhatian, perilaku hiperaktif, dan impulsif. Mereka sering terganggu oleh rangsangan di sekitar mereka, sulit untuk mempertahankan ketenangan, dan menunjukkan perilaku yang tidak terkendali. Ini sejalan dengan tantangan yang dihadapi dalam penerapan Montessori, di mana anak-anak hiperaktif mungkin kesulitan mengikuti aturan dan fokus pada tugas dalam waktu yang lama.

Integrasi dengan temuan wawancara di Sekolah Tetum Bunaya yaitu strategi pembelajaran sesuai konteks kehidupan dan pembelajaran konkret dalam penggunaan alat-alat konkret dan kegiatan yang melibatkan panca Indera sangat mendukung prinsip pembelajaran melalui pengalaman, strategi hands-on learning ini anak-anak secara aktif terlibat dalam proses pembelajaran, baik melalui manipulasi alat maupun eksplorasi lingkungan sekitar, strategi pembelajaran berjenjang pada pendekatan pembelajaran disesuaikan dengan tingkat perkembangan masing-masing anak, menunjukkan adanya strategi pembelajaran yang sederhana dan berjenjang.

Hal ini sejalan dengan konsep klasifikasi strategi pembelajaran oleh Medin et al. (1981), strategi pembelajaran mandiri Montessori sangat menjunjung tinggi kemandirian anak. Anak-anak didorong untuk melakukan aktivitas sehari-hari sendiri, mulai dari memilih aktivitas belajar hingga merapikan kembali peralatan setelah digunakan. Strategi pembelajaran interaktif meskipun Montessori menekankan pada pembelajaran mandiri, interaksi sosial juga sangat penting. Anak-anak belajar berkolaborasi dengan teman-teman sebaya saat bekerja dalam kelompok atau berdiskusi. Ini menunjukkan adanya elemen interaktif dalam pembelajaran. Strategi pembelajaran melalui pengalaman Montessori sangat menekankan pada pembelajaran yang berbasis pengalaman. Anak-anak belajar melalui manipulasi bahan konkret, eksperimen, dan observasi langsung. Ini sejalan dengan konsep pembelajaran melalui pengalaman. Strategi pembelajaran tidak langsung ini guru dalam pendekatan Montessori berperan sebagai fasilitator, bukan sebagai sumber informasi utama. Anak-anak didorong untuk menemukan jawaban sendiri melalui eksplorasi.

3. Pengalaman, Pelatihan, Dan Peran Guru Dalam Penerapan Metode Montessori Di Sekolah Tetum Bunaya Untuk Anak-anak Mereka Yang Berkebutuhan Khusus

Sekolah Tetum Bunaya memberikan pelatihan khusus dalam metode Montessori secara rutin kepada para guru. Pelatihan ini dilakukan minimal sekali setahun di awal tahun ajaran dan diulang pada awal setiap semester. Guru-guru yang telah mengikuti pelatihan menjadi tutor bagi rekan-rekan

mereka, yang baru bergabung. Kolaborasi dengan lembaga pelatihan Montessori seperti Twinkle Indonesia dan Sunshine Teacher Training memperkaya pengetahuan guru dalam penerapan metode ini. Pelatihan ini sangat penting untuk memastikan bahwa guru-guru memiliki pemahaman yang mendalam tentang Montessori, khususnya dalam konteks anak-anak berkebutuhan khusus. Pelatihan yang berkelanjutan adalah kunci untuk implementasi metode Montessori yang efektif, terutama dalam konteks anak-anak berkebutuhan khusus. Pelatihan ini membantu guru memahami cara menyesuaikan metode Montessori dengan kebutuhan individual anak (Stevens, 1913). Hal ini sependapat para ahli oleh Sabayleh et al. (2023) dan Catoto et al., (2023), Penyesuaian program dan batasan jumlah anak dengan kebutuhan khusus memastikan bahwa setiap anak mendapatkan perhatian dan dukungan yang diperlukan. Kolaborasi yang intens dengan orang tua sangat penting untuk mendukung perkembangan anak berkebutuhan khusus, dan komunikasi yang baik antara sekolah dan rumah dapat memperkuat proses pembelajaran (Mirnawati, 2019).

Berdasarkan para ahli, oleh Bryson et al. (2008) dan Curtis et al. (2006) menjelaskan dalam penerapan strategi Montessori untuk anak-anak berkebutuhan khusus, Ibu Irdha Puspitasari menekankan pentingnya dukungan dari profesional seperti psikolog atau terapis. Pembelajaran disesuaikan dengan kemampuan konsentrasi anak, menggunakan material Montessori dalam jangka waktu yang sesuai dengan kemampuan mereka. Metode ini harus beradaptasi dengan kebutuhan individual anak, tanpa

memaksakan mereka untuk melanjutkan ke tugas yang lebih kompleks sebelum siap. Menghadapi tantangan seperti tantrum dan perilaku impulsif memerlukan pendekatan yang konsisten dan sabar. Guru harus menyesuaikan metode mereka sesuai dengan spektrum kebutuhan anak (Bryson et al., 2008; Curtis et al., 2006).

Pendekatan yang diterapkan oleh Ibu Irdi sejalan dengan temuan Craven (2015) yang menjelaskan bahwa anak tunagrahita membutuhkan layanan pendidikan khusus yang berbeda dari anak pada umumnya. Anak-anak ini sering mengalami keterlambatan dalam perkembangan intelektualnya, yang mengakibatkan kesulitan dalam komunikasi, interaksi sosial, serta tugas akademik. Oleh karena itu, dibutuhkan ketekunan dan pendekatan yang sabar serta berulang kali untuk memastikan anak memahami dan dapat mengerjakan tugas-tugas dasar. Dalam teori pendidikan anak berkebutuhan khusus, anak tunagrahita perlu diajarkan dengan metode pengulangan dan penyesuaian. Seperti yang dialami Ibu Irdi, anak tersebut butuh waktu lebih lama untuk memahami konsep dasar seperti penjumlahan dan operasi matematika lainnya. Craven (2015) menekankan pentingnya penyesuaian dalam pembelajaran agar anak tidak merasa terbebani, namun tetap memperoleh dukungan maksimal. Pendekatan Montessori yang disesuaikan, seperti yang digunakan Ibu Irdi, mengakomodasi kebutuhan anak untuk belajar dalam ritme yang sesuai dengan kemampuannya. Metode Direct Introduction atau Pengenalan langsung melibatkan anak memahami setiap tahap pembelajaran sebelum

melanjutkan ke tahap berikutnya. Dalam kasus yang dijelaskan Ibu Ilda, anak tersebut mengalami kesulitan besar dalam memahami konsep-konsep matematika sederhana. Namun, dengan pengajaran berulang dan fokus pada satu konsep (Penjumlahan) hingga benar-benar dipahami, Ibu Ilda telah menerapkan prinsip Direct Introduction ini sependapat oleh Sedlak (1985) menjelaskan bahwa strategi ini bisa meningkatkan rasa percaya diri dan motivasi anak melalui pengalaman sukses kecil yang dibangun bertahap, sehingga anak memperoleh pengalaman belajar positif. Sedlak (1985) menekankan bahwa direct introduction sangat efektif karena memberikan instruksi yang spesifik dan berulang, yang dapat mengurangi kebingungan dan kecemasan yang sering dialami anak dengan keterbatasan kognitif. Ini juga membantu dalam menciptakan pola belajar yang dapat diandalkan dan mudah diikuti. Ketika anak yang diajar Ibu Ilda menunjukkan ketekunan dalam belajar penjumlahan dan konsep matematika dasar lainnya selama berminggu-minggu, hal tersebut menunjukkan kekuatan dari metode ini dalam mendukung ketahanan mental anak, meskipun membutuhkan waktu yang lebih lama dibandingkan anak-anak lainnya. Pendekatan pembelajaran kooperatif, seperti yang dijelaskan oleh Putnam et al. (1996), mendorong siswa untuk bekerja sama dalam kelompok kecil dengan tujuan mencapai pemahaman yang lebih baik terhadap materi pelajaran. Dalam konteks anak tunagrahita, pendekatan ini dapat memberikan manfaat tambahan karena anak-anak dengan keterbatasan kognitif sering kali mendapat keuntungan dari interaksi sosial yang terstruktur. Dengan bekerja dalam kelompok kecil,

anak dapat belajar dari teman sebayanya dan saling berbagi cara belajar yang efektif. Pembelajaran kooperatif juga memungkinkan anak mendapatkan dukungan dan motivasi dari teman-teman, yang dapat meningkatkan kepercayaan diri mereka dalam menyelesaikan tugas. Putnam et al. (1996) menyebutkan bahwa penghargaan atau imbalan dalam pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan motivasi siswa. Dalam konteks anak tunagrahita, memberikan apresiasi atau pengakuan atas upaya yang dilakukan anak, seperti ketekunan yang ditunjukkan dalam memahami materi matematika dasar, dapat sangat efektif. Penghargaan tidak hanya membuat anak merasa dihargai tetapi juga mendorong mereka untuk terus berusaha dan tidak mudah menyerah, terutama ketika menghadapi tugas yang menantang. Hal ini sependapat oleh Madden et al. (1983) menjelaskan bahwa pembelajaran kooperatif membantu siswa mencapai tujuan belajar bersama, yang menekankan pada aktivitas kolaboratif. Meskipun anak tunagrahita mungkin menghadapi kesulitan dalam mengelola informasi, mereka dapat mengambil manfaat dari struktur tujuan yang diatur dalam pembelajaran kooperatif. Anak dapat belajar bahwa setiap anggota kelompok memiliki kontribusi yang berharga, yang dapat meningkatkan pemahaman mereka terhadap pentingnya kerja sama. Dalam hal ini, jika Ibu Ilda melibatkan anak dalam aktivitas kelompok kecil, anak bisa belajar lebih efektif dengan berbagi tugas atau mendapatkan bantuan dari teman-temannya dalam memahami materi. Hal ini diperkuat oleh Lancioni (1982) menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif memungkinkan proses berbagi

antar siswa, yang dapat memperkuat saling pengertian selama proses pembelajaran. Dalam konteks anak tunagrahita, pembelajaran kooperatif tidak hanya membantu mereka mempelajari materi pelajaran tetapi juga mengembangkan kemampuan interpersonal. Melalui aktivitas kooperatif, anak belajar untuk memahami sudut pandang dan cara belajar teman-temannya, yang dapat membentuk keterampilan sosial dan empati mereka. Ini penting bagi perkembangan anak tunagrahita, karena mereka sering kali memerlukan dukungan lebih dalam hal interaksi sosial.

Ibu Tiarawati menemukan bahwa kunci utama dalam mendukung pembelajaran anak tunawicara dan tunarungu adalah memahami cara berkomunikasi yang sesuai. Sebagai bagian pendapat oleh Marschark (1993) menjelaskan bahwa metode Montessori yang menekankan pada kemandirian, tantangan utama terletak pada memastikan anak tetap merasa terlibat secara aktif. Dalam hal ini, komunikasi yang efektif membutuhkan pemahaman mendalam tentang kebutuhan anak, baik melalui penggunaan bahasa isyarat, alat bantu dengar, maupun pendekatan visual yang membantu anak menangkap informasi secara mandiri. Menurut Marschark (1993) menggarisbawahi pentingnya pendekatan komunikatif yang dibagi menjadi dua jenis: verbal dan non-verbal. Pendekatan verbal dapat mencakup keterampilan berbicara sebagai komunikasi ekspresif, membaca bibir dan memanfaatkan sisa pendengaran sebagai komunikasi reseptif, keterampilan membaca untuk mendukung komunikasi visual, komunikasi melalui tulisan sebagai bentuk komunikasi ekspresif. Sementara itu,

pendekatan non-verbal sangat mengandalkan bahasa tubuh dan gerakan tangan (misalnya alfabet digital atau ejaan jari) yang menjadi pengganti komunikasi verbal. Pendekatan ini penting karena memungkinkan anak untuk berkomunikasi dan memahami instruksi tanpa ketergantungan penuh pada pendengaran. Marschark (1993) mengingat keterbatasan akses anak tunarungu terhadap keterampilan berbahasa lisan, Marschark menyoroti pentingnya pendekatan berbasis bahasa dalam pembelajaran. Pembelajaran yang didasarkan pada keterampilan percakapan membantu anak tunarungu memperoleh kemampuan berbahasa yang dapat mendukung pembelajaran mereka secara keseluruhan. Program multibahasa, misalnya, berfokus pada pengembangan kemahiran bahasa anak, yang kemudian dapat diintegrasikan dalam pengajaran mata pelajaran lain, mendukung keterlibatan anak secara lebih komprehensif. Contoh praktik yang diterapkan Ibu Tiarawati adalah ketika mengajak anak tunarungu ke kebun untuk memahami proyek yang diberikan. Melalui penjelasan tambahan menggunakan bahasa tubuh dan isyarat, anak tetap dapat memahami instruksi tanpa merasa tertinggal. Ini menunjukkan pentingnya fleksibilitas pendekatan visual dalam kegiatan pembelajaran di luar kelas, yang memberi anak kesempatan untuk belajar secara kontekstual dan aktif.

Ibu Ilda menekankan bahwa guru harus terlebih dahulu memahami kebutuhan spesifik dari setiap anak berkebutuhan khusus. Bantuan profesional seperti psikolog atau terapis sangat penting untuk mengidentifikasi kebutuhan individual dan kemampuan anak. Menurut

Mirnawati (2019), dalam pembelajaran Montessori, kegiatan dapat disesuaikan dengan durasi yang lebih singkat (misalnya 15 menit) bagi anak-anak dengan ADHD, yang sulit berkonsentrasi untuk waktu lama. Hal ini menunjukkan pentingnya penyesuaian kegiatan untuk menjaga perhatian dan minat anak. Mirnawati (2019), menjelaskan metode Montessori mengutamakan penggunaan alat-alat nyata (concrete materials) yang memudahkan anak dalam memahami konsep yang diajarkan. Anak-anak berkebutuhan khusus, seperti anak ADHD dan ASD, dapat lebih mudah memahami pelajaran melalui interaksi dengan benda nyata, karena sifatnya yang lebih visual dan mudah diterapkan dalam praktik. Ibu Ilda dan Ibu Tiarawati mengungkapkan bahwa tantangan utama dalam menangani anak berkebutuhan khusus adalah perilaku seperti tantrum dan kesulitan menunggu giliran (impulsivitas). Hal itu dipertegas oleh Mirnawati (2019), anak ADHD cenderung ingin cepat-cepat dan kurang sabar, sementara anak autistik mungkin memiliki cara berkomunikasi yang berbeda. Konsistensi dalam menanggapi perilaku mereka, seperti memberi ruang bagi mereka untuk menenangkan diri, membantu anak memahami batasan dalam situasi sosial dan bagaimana cara mengelola emosi. Ibu Ilda juga menekankan bahwa konsistensi dan validasi sangat penting dalam mendukung motivasi belajar anak berkebutuhan khusus. Misalnya, anak dengan ADHD cenderung kehilangan minat jika pelajaran terlalu panjang. Menjaga pelajaran tetap singkat, memberikan dukungan verbal, dan menunjukkan bahwa pelajaran bisa cepat selesai dapat membantu anak merasa lebih

termotivasi dan percaya pada gurunya. Konsistensi guru dalam mengajukan pertanyaan dan tidak selalu memberikan jawaban langsung juga membantu anak autistik untuk lebih mandiri dalam mengambil keputusan. Ibu Tanti Oktaviani menyoroti pentingnya struktur yang ketat namun fleksibel dalam mengelola anak berkebutuhan khusus. Aturan dalam kelas memberi kerangka kerja yang aman bagi anak-anak ASD dan ADHD, tetapi guru juga harus bijaksana dalam mengetahui kapan aturan diterapkan dengan ketat dan kapan harus bersikap fleksibel. Ini membantu anak-anak memahami konsistensi dalam kerangka kerja yang mereka ikuti. Selain itu, menurut Rafalovich (2004) menyatakan pentingnya pemahaman guru terhadap ASD dan ADHD serta penerimaan terhadap anak dengan kebutuhan khusus ini. Hal ini sejalan dengan pernyataan Ibu Ilda Puspitasari yang menekankan perlunya pemahaman akan kebutuhan individual anak dengan bantuan profesional sebelum menetapkan strategi pengajaran yang sesuai. Hal itu sependapat oleh Rafalovich (2004) dengan Ibu Ilda Puspitasari setuju bahwa meskipun aturan penting, guru perlu fleksibel dan positif dalam menerapkannya. Sikap yang tenang dan konsisten ini membantu anak-anak berkebutuhan khusus merasa aman dan tahu bahwa mereka didukung dalam mengembangkan potensi. Rafalovich (2004) menyarankan penyesuaian gaya pengajaran agar sesuai dengan gaya belajar anak. Ini sesuai dengan pendekatan Montessori, yang disarankan oleh Ibu Ilda, yaitu penggunaan alat-alat konkret (concrete materials) untuk anak-anak dengan ADHD dan ASD. Penyesuaian ini membantu anak-anak dalam memahami materi lebih

baik dengan cara yang mereka nyaman dan mampu ikuti. Menggabungkan tugas yang diminati dengan tugas lainnya adalah strategi untuk mempertahankan perhatian anak. Ibu Ilda juga menyarankan pembuatan aktivitas singkat, seperti durasi 15 menit untuk anak ADHD, untuk menjaga minat dan mencegah kebosanan. Komunikasi yang jelas dan singkat memudahkan anak ASD dan ADHD memahami instruksi tanpa kebingungan. Ibu Ilda mencontohkan pendekatan ini dalam komunikasinya yang konsisten dengan anak autistik, seperti ketika ia meminta anak untuk berpikir sebelum bertanya, demi menghindari ketergantungan pada validasi dari orang lain. Hal itu diperkuat oleh Rafalovich (2004) menekankan pentingnya umpan balik konsisten mengenai perilaku anak, yang juga ditekankan oleh Ibu Tiarawati dan Ibu Ilda. Melalui konsistensi, anak-anak belajar mengenali konsekuensi dan pola dari tindakan mereka, sehingga mereka lebih mudah mengontrol perilakunya dalam jangka panjang. Ibu Ilda juga mempraktikkan pendekatan individual untuk menangani perilaku anak. Misalnya, ketika anak-anak ADHD menunjukkan kemarahan atau tantrum, ia memberi waktu dan ruang untuk mereka menenangkan diri, dan hanya mendekati mereka ketika mereka siap untuk berkomunikasi dengan tenang. Agar guru mengetahui kapan tidak perlu intervensi untuk menghindari eskalasi perilaku. Dalam praktiknya, Ibu Tiarawati menerapkan pendekatan ini, di mana ia tidak langsung memberi tanggapan terhadap tindakan impulsif seperti gigitan, tetapi menunjukkan ketenangan

sehingga anak merasa tenang dan bertanggung jawab atas tindakannya (Rafalovich, 2004).

Berdasarkan pengalaman yang dibagikan oleh Ibu Ilda Puspitasari, Ibu Tanti Oktaviani, dan Ibu Tiarawati, terlihat bahwa pendekatan Montessori dan latihan motorik serta sensorik tidak hanya membantu anak-anak berkebutuhan khusus dalam mengembangkan kemandirian, tanggung jawab, dan empati, tetapi juga mendukung tujuan yang sejalan dengan pandangan para ahli seperti Forness et al. (1981) dan Mathes et al. (1994).

Menurut Forness et al. (1981) menekankan bahwa dalam metode pembelajaran inklusif, siswa yang memiliki kemampuan lebih dapat membantu teman sebayanya yang mungkin mengalami kesulitan dalam kegiatan belajar. Ini tercermin dalam cerita yang dibagikan oleh Ibu Tiarawati dan Ibu Tanti Oktaviani, di mana siswa lain menunjukkan empati dan saling membantu ketika ada teman yang menghadapi hambatan dalam tugas motorik. Hal ini bukan hanya mempererat hubungan antar siswa tetapi juga mengajarkan nilai-nilai saling mendukung dan kerja sama di lingkungan pembelajaran. Hal itu sependapat oleh Mathes et al. (1994) bahwa tujuan dari tutorial atau pendampingan dalam pembelajaran adalah untuk meningkatkan pengetahuan siswa. Dengan menggunakan pendekatan Montessori yang memungkinkan anak mengeksplorasi minat mereka sendiri dan merencanakan kegiatan belajar yang sesuai, seperti yang disebutkan oleh Ibu Ilda dalam perencanaan kegiatan sensorik dan motorik, anak-anak diberi kesempatan untuk memahami konsep secara lebih dalam dan sesuai

dengan minat mereka. Hal ini berpotensi untuk meningkatkan pemahaman mereka tentang materi yang diajarkan. Selain itu, Mathes et al. (1994) juga mengemukakan bahwa pembelajaran dengan pendekatan tutorial bertujuan untuk meningkatkan keterampilan pemecahan masalah dan membimbing siswa agar lebih mandiri. Hal ini sangat relevan dengan pengalaman yang diceritakan oleh Ibu Ilda, di mana latihan motorik dan sensorik dirancang untuk melatih anak-anak agar mampu menyelesaikan tugas secara mandiri dan bertanggung jawab, meskipun ada hambatan. Anak-anak belajar untuk mengatasi rasa frustasi dan mencari solusi dengan bantuan guru hanya ketika dibutuhkan. Dengan demikian, mereka belajar untuk mengelola proses belajarnya sendiri, yang merupakan inti dari keterampilan problem-solving dan kemandirian. Pendekatan Montessori yang diterapkan di kelas Ibu Ilda juga selaras dengan tujuan Mathes et al, (1994) dalam meningkatkan kemampuan belajar mandiri pada siswa. Dengan memberi kesempatan pada anak untuk mengatur kegiatan belajar mereka sendiri, seperti merencanakan tugas yang akan dilakukan di awal hari, anak-anak dapat mengembangkan disiplin dan kebiasaan belajar mandiri. Seperti yang dicontohkan, ketika seorang anak telah memiliki rutinitas harian yang baik, mereka menjadi lebih mandiri dan siap dalam menyelesaikan kegiatan tanpa selalu bergantung pada arahan guru. Dalam pembelajaran Montessori, kegiatan yang melibatkan aktivitas fisik seperti membuat manik-manik atau molemot sangat membantu anak-anak dalam mengembangkan keterampilan motorik dan sensorik. Hal ini sepedapat oleh Rafalovich (2004) dalam

mengintegrasikan aktivitas sebanyak mungkin dalam pembelajaran agar anak tetap tertarik dan aktif.

BAB V

KESIMPULAN, IMPLIKASI, REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Berdasarkan kesimpulan penelitian mengenai penerapan strategi pembelajaran Montessori untuk anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya, beberapa kesimpulan dapat diambil:

1. Sekolah Tetum Bunaya telah berhasil mengintegrasikan elemen-elemen Montessori ke dalam Kurikulum Merdeka dengan fokus pada kemandirian, kepercayaan diri, dan tanggung jawab siswa. Penyesuaian kurikulum dilakukan berdasarkan observasi awal dan evaluasi berkala untuk memastikan kurikulum dapat memenuhi kebutuhan anak-anak berkebutuhan khusus secara efektif. Guru-guru di Sekolah Tetum Bunaya berperan aktif dalam menyesuaikan metode Montessori dengan Kurikulum Merdeka, dengan penekanan pada penyesuaian berdasarkan kecepatan, kemampuan, dan minat anak. Evaluasi rutin dilakukan untuk menilai efektivitas penyesuaian yang dilakukan.
2. Pendekatan Montessori di Sekolah Tetum Bunaya menekankan pada kebebasan anak dalam batas yang terstruktur, pembelajaran mandiri, dan lingkungan yang disiapkan dengan baik. Anak-anak dilatih untuk mandiri dan bertanggung jawab melalui kegiatan sehari-hari di kelas. Metode Montessori diterapkan dengan penyesuaian khusus untuk anak berkebutuhan khusus, termasuk penggunaan material yang disesuaikan

dan pendekatan fleksibel. Evaluasi berkala memastikan bahwa penerapan Montessori sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak.

3. Guru-guru di Sekolah Tetum Bunaya menerima pelatihan rutin tentang metode Montessori, yang penting untuk implementasi yang efektif, terutama dalam konteks anak-anak berkebutuhan khusus. Pelatihan ini melibatkan kolaborasi dengan lembaga pelatihan dan penggunaan prinsip Montessori dalam pengajaran. Kolaborasi yang erat dengan orang tua juga diperhatikan, dengan komunikasi yang baik antara sekolah dan rumah memperkuat proses pembelajaran anak berkebutuhan khusus. Dukungan dari profesional seperti psikolog dan terapis juga penting dalam menyesuaikan pembelajaran dengan kemampuan konsentrasi anak.

B. Implikasi

Suatu Penelitian yang telah dilakukan di lingkungan pendidikan maka simpulan yang ditarik tentu mempunyai implikasi dalam bidang pendidikan dan juga penelitian-penelitian berikutnya. Sehubungan dengan hal tersebut maka implikasi penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Kurikulum pendidikan perlu dirancang dengan fleksibilitas yang memadai untuk memungkinkan penyesuaian yang sesuai dengan kebutuhan individual siswa, terutama anak-anak berkebutuhan khusus. Kurikulum yang adaptif dapat mencakup elemen dari berbagai metode pendidikan, termasuk Montessori, untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran.

2. Pendidikan dan pelatihan guru harus mencakup pembelajaran tentang berbagai metode pendidikan, termasuk Montessori, serta bagaimana menerapkannya dalam konteks anak berkebutuhan khusus. Program pelatihan harus bersifat berkelanjutan dan melibatkan kolaborasi dengan lembaga pelatihan serta ahli terkait untuk memastikan guru memiliki keterampilan yang diperlukan.
3. Membangun hubungan yang kuat dan kolaboratif antara sekolah, orang tua, dan profesional seperti psikolog atau terapis sangat penting untuk mendukung anak berkebutuhan khusus. Komunikasi yang efektif dan kerja sama yang erat dapat membantu dalam penyesuaian pembelajaran dan memastikan bahwa kebutuhan anak terpenuhi secara holistik.

C. Rekomendasi

Setelah melalui berbagai tahapan penelitian yang telah dilakukan, berikut adalah rekomendasi yang dapat penelitian berikan untuk dapat dijadikan pertimbangan dalam penerapan strategi pembelajaran Montessori untuk anak berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Tetum Bunaya

1. Lakukan penyesuaian kurikulum secara berkelanjutan berdasarkan observasi dan evaluasi berkala untuk memastikan bahwa kebutuhan spesifik anak-anak berkebutuhan khusus terus diperhatikan. Penyesuaian ini harus mencakup adaptasi materi, metode pembelajaran, dan kecepatan belajar sesuai dengan perkembangan masing-masing anak.

2. Implementasikan program pelatihan yang intensif dan berkelanjutan bagi guru mengenai metode Montessori, dengan fokus khusus pada penerapan untuk anak-anak berkebutuhan khusus. Program pelatihan harus melibatkan kolaborasi dengan lembaga pelatihan Montessori dan penyedia pelatihan profesional lainnya.
3. Bangun dan pertahankan kolaborasi yang erat dengan orang tua dan profesional seperti psikolog atau terapis. Komunikasi yang efektif antara sekolah dan rumah serta dukungan dari profesional eksternal dapat memperkuat proses pembelajaran dan memastikan bahwa anak-anak berkebutuhan khusus mendapatkan dukungan yang mereka butuhkan.

DAFTAR PUSTAKA

A. Sedlak, R. (1985). Teaching the educable mentally retarded. In D. M. Sedlak (Ed.), *State University of New York Press* (pp. 334–181). State University Of New York Press.

Ajuwon, P. M., Sarraj, H., Griffin-Shirley, N., Lechtenberger, D., & Zhou, L. (2015). Including students who are visually impaired in the classroom: attitudes of preservice teachers. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 109(2), 131–140. <https://doi.org/10.1177/0145482X1510900208>

Ali, S. S. (2019). Problem based learning: A student-centered approach. *English Language Teaching*, 12(5), 73. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n5p73>

Alvyenti, P. (2023). Efektivitas media balok angka dalam meningkatkan kemampuan penjumlahan bilangan bulat puluhan bagi anak attention deficit hyperactivity disorder. *Jurnal Penelitian Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 11(1), 1–9.

American Montessori Society. (2021). *5 core components of montessori classroom*. Retrieved from. <Https://Amshq.Org/About-Montessori/What-Is-Montessori/Core-Components-of-Montessori>.

Ames, C. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260–267.

Anggarista, S., & Wahyudin, A. Y. (2022). A CORRELATIONAL STUDY OF LANGUAGE LEARNING STRATEGIES AND ENGLISH PROFICIENCY OF UNIVERSITY STUDENTS AT EFL CONTEXT. *Journal of Arts and Education*, 2(1). <https://doi.org/10.33365/jae.v2i1.68>

Arguis-Rey, & Ricardo. (2021). *The palgrave handbook of positive education* (M. L. Kern & M. L. Wehmeyer, Eds.). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3>

Bogdan, Robert., & Biklen, S. Knopp. (1998). *Qualitative research for education : an introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon.

Bourner, T. (1997). Teaching methods for learning outcomes. *Education + Training*, 39(9), 344–348. <https://doi.org/10.1108/00400919710192377>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brown, D. (2023). *Strategies to support classroom integration among new elementary montessori students: Qualitative case study*.

Brown, K. A., Parikh, S., & Patel, D. R. (2020). Understanding basic concepts of developmental diagnosis in children. In *Translational Pediatrics* (Vol. 9, pp. S9–S22). AME Publishing Company. <https://doi.org/10.21037/TP.2019.11.04>

Brown, T. E. (2009). ADHD comorbidities. In *HANDBOOK FOR ADHD Complications in Children and Adults* (First, Vol. 15, p. 456). American Psychiatric Association .

Bruer, J. T. (2016). Where is educational neuroscience? *Educational Neuroscience*, 1, 237761611561803. <https://doi.org/10.1177/2377616115618036>

Bryson, S. A., Corrigan, S. K., McDonald, T. P., & Holmes, C. (2008). Characteristics of children with autism spectrum disorders who received services through community mental health centers. *Autism*, 12(1), 65–82. <https://doi.org/10.1177/1362361307085214>

Buehl, D. (2023). *Classroom strategies for interactive learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032680842>

Campbell, C., & Henning, M. B. (2010). Planning, teaching, and assessing elementary education interdisciplinary curriculum. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22(2), 179–186. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>

Cano-Garcia, F., & Justicia-Justicia, F. (1994). Learning strategies, styles and approaches: An analysis of their interrelationships. *Higher Education*, 27(2), 239–260. <https://doi.org/10.1007/BF01384091>

Catoto, J. S., & Mantawil, B. A. (2023). For the love of teaching: The chronicles of teachers handling students with special educational needs. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(1), 63–72. <https://doi.org/10.5430/jct.v12n1p63>

Cattaneo, Z. (2011). Blind vission : The neuroscience of visual impairment. In T. Vecchi (Ed.), *The MIT Press* (pp. 280–137). The MIT Press.

Chapin, S. H., Gibbons, L. K., Feldman, Z., Callis, L. K., & Salinas, A. (2021). The elementary mathematics project: supporting preservice teachers' content knowledge for teaching mathematics. *Developing Mathematical Proficiency for Elementary Instruction*, 89–113. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68956-8_4

Chitiyo, J., & Alasa, V. (2023). School teachers' knowledge and perceptions of inclusive education in Fiji. *British Journal of Special Education*, 50(4), 450–462. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12483>

Cossentino, J. (2017). Montessori ideology and practice in teacher education. In M. Ben-Peretz & S. Feiman-Nemser (Eds.), *AN ARENA FOR EDUCATIONAL IDEOLOGIES: Current Practices in Teacher Education Program* (34th ed., Vol. 26, p. 180). Rowman & Littlefield.

Cresswell, J. W. (2012). Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative Research. In Paul A. Smith (Ed.), *Educational research* (4th edition, pp. 370–372). Library of Congress Cataloging in Publication Data.

Curtis, D. F., Pisecco, S., Hamilton, R. J., & Moore, D. W. (2006). Teacher perceptions of classroom interventions for children with ADHD: A cross-cultural comparison of teachers in the United States and New Zealand. *School Psychology Quarterly*, 21(2), 171–196. <https://doi.org/10.1521/scpq.2006.21.2.171>

Davids, R., Roman, N., & Schenck, C. (2021). The challenges experienced by parents when parenting a child with hearing loss within a South African context. *Journal of Family Social Work*, 24(1), 60–78. <https://doi.org/10.1080/10522158.2020.1852639>

Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition and Learning*, 3(3), 231–264. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9029-x>

Donovan, M. S. (2002). Minority student in special and gifted education. In C. T. Cross (Ed.), *National Academy of Sciences* (1st ed., Vol. 21, pp. 488–243). National Academies Press.

Douglas, G., McCall, S., McLinden, M., Pavay, S., Ware, J., & Farrell, A. M. (2009). *International review of the literature of evidence of best practice models and outcomes in the education of blind and visually impaired children*. www.ncse.ie

Edgerton, R. B. (1967). The cloak of competence: Stigma in the lives of the mentally retarded. In *Univeristy of California Press* (1971st ed., pp. 233–1). University of California Press, Ltd.

Edwards, J. (1955). Women in American education, 1820-1955: the female force and educational reform. In *Permanent Paper Standard* (Vol. 39, p. 81). Greenwood Press.

Eshel, Y. (2003). Perceived classroom control, self-regulated learning strategies, and academic achievement. *Educational Psychology*, 23(3), 249–260. <https://doi.org/10.1080/0144341032000060093>

Faryadi, Q. (2017a). The Application of Montessori Method in Learning Mathematics: An Experimental Research. *OALib*, 04(11), 1–14. <https://doi.org/10.4236/oalib.1104140>

Faryadi, Q. (2017b). The application of Montessori method in learning mathematics: An experimental research. *OALib*, 04(11), 1–14. <https://doi.org/10.4236/oalib.1104140>

Forness, S. R., Guthrie, D., & MacMillan, D. L. (1981). Classroom behavior of mentally retarded children across different classroom settings. *The Journal of Special Education*, 15(4), 497–509. <https://doi.org/10.1177/002246698101500410>

G. Craven, R. (2015). Incklusive education for students with intellectual disabilities. In D. Tracey & P. D. Parker (Eds.), *A Volume in Internasional Advances in Education; Global Initiatives for Equity and Social Justice* (p. 347). IAP-Information.

Gallagher, S. (2012). *Phenomenology* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.

Gentili, N., & Holwell, A. (2011). Mental health in children with severe hearing impairment. *Advances in Psychiatric Treatment*, 17(1), 54–62. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.109.006718>

Hammill, D. D., Leigh, J. E., McNutt, G., & Larsen, S. C. (1987). A new definition of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 20(2), 109–113. <https://doi.org/10.1177/002221948702000207>

Harris, I. M. (1995). *Teacher' response to conflict in selected milwaukee schools*.

Hassan, O., & Ibourk, A. (2021). Burnout, self-efficacy and job satisfaction among primary school teachers in Morocco. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), 100148. <https://doi.org/10.1016/j.ssho.2021.100148>

Hewett, R., Douglas, G., McLinden, M., & James, L. (2024). Development of a new curriculum framework for children and young people with vision impairment: A United Kingdom consultation using the Delphi approach. *British Journal of Visual Impairment*, 42(1), 3–19. <https://doi.org/10.1177/02646196231157168>

Holmqvist, M., & Lelinge, B. (2021). Teachers' collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 819–833. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1842974>

Hornby, G. (2014). *Inclusive special education*. Springer New York. <https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1483-8>

Hoskin, J., Herman, R., & Woll, B. (2022). Deaf Language Specialists: Delivering Language Therapy in Signed Languages. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 28(1), 40–52. <https://doi.org/10.1093/deafed/enac029>

Ithriyah, S. (2018). Effectiveness of ABA therapy for children with special needs of autism: A Study of psycholinguistics view. *Ethical Lingua: Journal of Language Teaching and Literature*, 5(2), 149–158. <https://doi.org/10.30605/ethicallingua.v5i2.887>

Iwuagwu, A. O., Ngwu, C. N., Ekoh, P. C., Ebimbo, S., & Adjei Gyimah, A. (2022). An exploration of primary caregivers' knowledge of dyslexia, awareness of the problems, and supports for elementary school children in Nigeria. *Cogent Social Sciences*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2022.2132673>

Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535–542. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010>

K. Murray, A., E. Brown, K., & Barton, P. (2019). Montessori education at a distance, Part 1 Journal of Montessori Research Spring 2021. *Journal of Montessori*, 7(1).

Kariippanon, K. E., Cliff, D. P., Lancaster, S. J., Okely, A. D., & Parrish, A. M. (2019). Flexible learning spaces facilitate interaction, collaboration and behavioural engagement in secondary school. *PLoS ONE*, 14(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223607>

Kemendibud. (2011). Pedoman umum penyelenggaraan pendidikan inklusif. In Kemendikbud (Ed.), *Direktorat PPK-LK* (Permendikbud No 70). UNESA.

Killen, R. (2016). Effective teaching strategies. In A. Chambers (Ed.), *Lesson From Research and Practice* (8th ed., p. 480). Cengage.

Kocabas, H. U. (2022). The montessori educational method: Communication and collaboration of teachers with the child. *Participatory Educational Research*, 9(1), 443–462. <https://doi.org/10.17275/per.22.24.9.1>

Krajcik, J. S., & Czerniak, C. M. (2018). *Teaching science in elementary and middle school* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315205014>

Lancioni, G. E. (1982). Normal children as tutors to teach social responses to withdrawn mentally retard schoolmates: training, maintenance, and generalization. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15(1), 17–40. <https://doi.org/10.1901/jaba.1982.15-17>

Larson, H. (2010). The montessori method: educating children for a lifetime of learning and happiness. *The Objective Standard*, 5–2. www.theobjectivestandard.com

Lartec, J. (2012). Communication strategies of teacher educating student who are legally blind in the general education setting. *Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, 5(2).

Ledford, J., Lane, J. D., & Barton, E. E. (2019). *Methods for teaching in early education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315109800>

Leifler, E. (2020). Teachers' capacity to create inclusive learning environments. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9(3), 221–244. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-01-2020-0003>

Lide, A. (2018a). *Montessori Education: What Is Its Relationship with the Emerging Worldview? Journal of Conscious Evolution Montessori Education: What Is Its Relationship with the Emerging Worldview?* (Vol. 8, Issue 8). <https://digitalcommons.ciis.edu/cejournalAvailableat:https://digitalcommons.ciis.edu/cejournal/vol8/iss8/5>

Lide, A. (2018b). Montessori education: What is its relationship with the emerging worldview? Journal of conscious evolution montessori education: what is its relationship with the emerging worldview? *Journal Of Conscious Evolution*, 8(8). <https://digitalcommons.ciis.edu/cejournalAvailableat:https://digitalcommons.ciis.edu/cejournal/vol8/iss8/5>

Lillard, P. P. (1976). Education for human development: understanding montessori. In *Schocken Books* (p. 131).

Lincoln, Y. S. (2005). *The sage handbook of qualitative research* (N. K. Denzin, Ed.; THIRD EDITION). Sage Publication, Inc.

Loh, A. Z. H., Oen, K. Q. X., Koo, I. J. Y., Ng, Y. W., & Yap, J. C. H. (2018). Weight management during pregnancy: a qualitative thematic analysis on knowledge, perceptions and experiences of overweight and obese women in Singapore. *Global Health Action*, 11(1), 1499199. <https://doi.org/10.1080/16549716.2018.1499199>

Lopata, C. (2005). Comparison of academic achievement between montessori and traditional education programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(1), 5–13. <https://doi.org/10.1080/02568540509594546>

Luria, A. R. (1963). The mentally retarded child. In A. R. Luria (Ed.), *Pergamon Press* (122nd ed., Vol. 5, pp. 216–221). Pergamon Press LTD.

Lynn, S., & Selfe, L. (1989). *Understanding children with special needs* (1st Edition, Vol. 52). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429504754>

Lyon, G. R. (1996). Learning disabilities. *The Future of Children*, 6(1), 54–76. <https://doi.org/10.2307/1602494>

M. Marbun, S. (2018). Psikologi Pendidikan. In Fungky (Ed.), *Inspirasi Indonesia* (1st ed., p. 175). Uwais Inspirasi Indonesia.

Madden, N. A., & Slavin, R. E. (1983). Effects of cooperative learning on the social acceptance of mainstreamed academically handicapped students. *The Journal of Special Education*, 17(2), 171–182. <https://doi.org/10.1177/002246698301700208>

Magini, A. P. (2013). Sejarah pendekatan montessori. In R. Emmy (Ed.), *Ikatan Penerbit Indonesia* (Edisi elektronik, p. 33). PT Kanisius.

Makino, A., Hartman, L., King, G., Wong, P. Y., & Penner, M. (2021). Parent Experiences of Autism Spectrum Disorder Diagnosis: a Scoping Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 8(3), 267–284. <https://doi.org/10.1007/s40489-021-00237-y>

Mangal, S. K. (2007). Educaating exceptional children: Introduction to special education. In *PHI Learning* (pp. 604–629). Prentice-Hall.

Marmet, M. D. (2023). Bridging the power gap: the impact of pedagogical strategies and relationship-building on student success. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning*, 16(2), 192–209. <https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2023-0009>

Marschark, M. (1993). Psychological development of deaf children . In *Oxford University Press* (Vol. 92, pp. 275–3). Oxford University Press, Inc.

Marschark, M. (2012). How deaf children learning. In P. C. Hauser (Ed.), *Oxford University* (p. 156). Oxford University Press, Inc.

Mathes, P. G., & Fuchs, L. S. (1994). The efficacy of peer tutoring in reading for students with mild disabilities: A best-evidence synthesis. *School Psychology Review*, 23(1), 59–80. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085695>

Mavrič, M. (2020). The montessori approach as a model of personalized instruction. *Journal of Montessori Research*, 6(2).

Maya, J., Luesia, J. F., & Pérez-Padilla, J. (2021). The Relationship between Learning Styles and Academic Performance: Consistency among Multiple Assessment Methods in Psychology and Education Students. *Sustainability*, 13(6), 3341. <https://doi.org/10.3390/su13063341>

Medin, D. L., & Smith, E. E. (1981). Strategies and Classification Learning. In *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory* (Vol. 7, Issue 4).

Mirnawati. (2019). Pendidikan anak ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). In Amka & D. Novidianoko (Eds.), *Glorify and develop the intellectual of human life* (1st ed., pp. 75–45). Grup Penerbitan CV Budi Utama.

Moleong, L. J. (2005). *Metodologi penelitian kualitatif: Vol. xiv* (R. Saputri, Ed.; 36th ed.). Remaja Rosdakarya.

Montessori, M. (2004). The montessori method : the origins of an educational innovation: including an abridge and annotated edition of Maria Montessori's the montessori method. In G. Gutek Lee (Ed.), *The Montessori Method* (4th ed.). Rowman & Littlefield, INC.

Morgan, S. A. B. A. , D. Paed. ,. (1964). The montessori method an exposition and criticism. In *Ontario Departemen of Education* (Vol. 1, pp. 10–78).

Mulholland, S. M., Cumming, T. M., & Jung, J. Y. (2015). Teacher attitudes towards students who exhibit ADHD-Type behaviours. *Australasian Journal of Special Education*, 39(1), 15–36. <https://doi.org/10.1017/jse.2014.18>

Munoz-Baell, I. M. (2000). Empowering the deaf. Let the deaf be deaf. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 54(1), 40–44. <https://doi.org/10.1136/jech.54.1.40>

Nikula, E., Pihlaja, P., & Tapiro, P. (2021a). Visions of an inclusive school– Preferred futures by special education teacher students. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1956603>

Nikula, E., Pihlaja, P., & Tapiro, P. (2021b). Visions of an inclusive school– preferred futures by special education teacher students. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1956603>

O'Malley, J. M. (1990). Lenguage learning strategies and second language acquistion. In A. Chamot (Ed.), *Cambridge University* (20th ed., Vol. 40, pp. 401–409). Press Syndicate of the University of Cambridge.

Ortaçtepe Hart, D., & Burhan-Horasanalı, E. (2023). Neo-nationalism and Turkish higher education: A phenomenological case study of a multilingual scholar's identity (re)construction. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2268127>

Oxford, R. L., Lavine, R. Z., & Crookall, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach, and their classroom Implications. *Foreign*

Language Annals, 22(1), 29–39. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb03139.x>

Özkan, Ş. (2008). *Modeling elementary students' science achievement: The interrealtionships among epistemological beliefs, learning approaches, and self-regulated learning strategies*. Middle East Technical University.

Patricia, Barton, & Brown, K. (2021). Montessori education at a distance, part 1: A survey of Montessori educators' respons to a global pandemic. *Journal of Montessori Research*, 7(1).

Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research & evaluations methods* (3rd ed.). Sage Publications.

Pedaste, M., Leijen, Ä., Kivirand, T., Nelis, P., & Malva, L. (2021a). School leaders' vision is the strongest predictor of their attitudes towards inclusive education practice. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1994661>

Pedaste, M., Leijen, Ä., Kivirand, T., Nelis, P., & Malva, L. (2021b). School leaders' vision is the strongest predictor of their attitudes towards inclusive education practice. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1994661>

Pérez-Pereira, M., & Conti-Ramsden, G. (2019). *Language Development and Social Interaction in Blind Children* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003019756>

Perkins, K. M. (2023). *The public montessori journey: A phenomenological study of the transition experiences of public montessori teacher interns*.

Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In *Existential-Phenomenological Perspectives in Psychology* (pp. 41–60). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-6989-3_3

Putnam, J., Markovchick, K., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Cooperative learning and peer acceptance of students with learning disabilities. *The Journal of Social Psychology*, 136(6), 741–752. <https://doi.org/10.1080/00224545.1996.9712250>

Rafalovich, A. (2004). *Framing ADHD children a critical examination of the history, discourse, and everyday experience of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder* (A. Rafalovich, Ed.; First papaerback, Vol. 5). Rowman & Littlefield.

Rahman, F. F. (2020). *The psychological well-being of newly-arrived Indonesian students in Taiwan*. 10(S3), 44–57. <https://oqed.org/jis>

Rahmat, S. P. (2019). Strategi belajar mengajar. In N. Azizah (Ed.), *Scopindo* (pp. 239–2). PT Scopindo media pustaka.

Reinius, H., Korhonen, T., & Hakkarainen, K. (2021). The design of learning spaces matters: Perceived impact of the deskless school on learning and teaching. *Learning Environments Research*, 24(3), 339–354. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09345-8>

Renty, J., & Roeyers, H. (2006). Satisfaction with formal support and education for children with autism spectrum disorder: the voices of the parents. *Child: Care, Health and Development*, 32(3), 371–385. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2006.00584.x>

Saad, M. (2023). The level of using the montessori currikulum by teachers or students with intelektual disabilities. *Artigos*, 15(2).

Sabayleh, O. A., & Sakarneh, M. A. (2023). Effective teaching strategies for students with learning disabilities in inclusive classroom: A comparative study obaid A. Sabayleh et. al. *Cilt*, 29(1), 198–209.

Salomo Leuwol, F. (2023). Inclusive education perspectives: montessori and vgotsky's approaches to creating A supportive learning environment for all children. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 3(2).

Samrin. (2021). Pengelolaan Pengajaran. In Syahrul (Ed.), *Budi Utama: Vol. VII* (p. 70). CV Budi Utama.

Santagata, R., Yeh, C., & Mercado, J. (2018). Preparing elementary school teachers to learn from teaching: A comparison of two approaches to mathematics methods instruction. *Journal of the Learning Sciences*, 27(3), 474–516. <https://doi.org/10.1080/10508406.2018.1441030>

Sarıçam, H., & Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in Turkey. *Educational Studies*, 40(4), 423–437. <https://doi.org/10.1080/03055698.2014.930340>

Schalz, S. (2015). The historical development of school buildings in germany. In *Schools for the Future* (pp. 51–87). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-09405-8_4

Selikowitz, M. (2004). *ADHD thefacts* (M. Selikowitz, Ed.; First, Vol. 1). Oxford University Press.

Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50(2), 241–271. <https://doi.org/10.3102/00346543050002241>

Somma, M., & Bennett, S. (2020). Inclusive Education and Pedagogical Change: Experiences from the Front Lines. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 285–295. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.285>

Spooner, E. (2015). Interactive student centered learning. In *A Cooperative Approach to Learning* (34th ed., Vol. 26, pp. 154–109). Rowman & Littlefield.

Stevens, E. Y. (1913). A. guide to the montessori. In Prof. Henry W. Holmes (Ed.), *FREDERICK A. STOKES COMPANY*.

Suwarno Putri, Y. D. (2021). Implementasi metode montessori pada pembelajaran kurikulum 2013 di kelas 3 SD holistik islam terpadu awliya. *EduBase : Journal of Basic Education*, 2(1), 19. <https://doi.org/10.47453/edubase.v2i1.253>

Tetum Bunaya. (2024). *Sekolah Tetum Bunaya*. Sekolahtetum.Org.

Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101976. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>

Tiryaki, A. Y., Findik, E., Çetin Sultanoğlu, S., Beker, Biçakçı, M. Y., Aral, N., & Özdogan Özbal, E. (2021). A study on the effect of montessori education on self-regulation skills in preschoolers. *The Influence of Theorists and Pioneers on Early Childhood Education*, 234–244. <https://doi.org/10.4324/9781003120216-21>

UNESCO. (1994, June 15). *The salamanca statement and framework for action on special need education*. Secretaria de Educacion Publica.

Urdan, T., & Kaplan, A. (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101862. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101862>

Wender, P. (2000). *ADHD (Attention-Deficit Hyperactivity Disorder in Children, Adolescents, and Adults* (P. H. Wender, Ed.; 198th ed., Vol. 15). Oxford University Press.

Westwood, P. S. (2008). What teacher need to know about. In Glascodine. Carolyn (Ed.), *Teaching method* (19th ed., pp. 105–156). ACER Press.

Wijaya, H. U. (2020). *Analisis data kualitatif: Teori konsep dalam penelitian pendidikan*. Sekolah Tinggi Theologia Jaffray. www.sttjaffray.ac.id

Zenchanka, S., Gorbatchev, N., Zaoumennov, T., & Frankenberger, F. (2022). Sustainability of University Campus and SDG 2030: Social aspect. In W. Leal Filho & C. R. Portela de Vasconcelos (Eds.), *Handbook of best practices in*

sustainable development at University level (World Sustainability, Vol. 4, pp. 497–333). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-04764-0>

Zuccotti, Ferdinando. (2022). Paelex : note sulle unioni coniugali in Roma arcaica. *Departemen of Education (Italy)*, 155.

LAMPIRAN

Lampiran 1. Tabel 3 Jumlah Partisipan Penelitian

No	Partisipan	Kode	Jumlah	Ceklist
1	Kepala Sekolah	KS	1	✓
2	Guru kelas 4,5,6	GK	3	✓

Lampiran 2. Transkip wawancara dan pengkodean

Interview	Data Koding	Tema
Titis Nur Widiawati	Disesuaikan terhadap kurikulum nasional, dan perubahan Montessori disisipkan pada kemandirian anak, kepercayaan diri anak di dalam Kurikulum Merdeka yang disisipkan pada kegiatan belajar berlangsung dengan kemampuan anak untuk melakukan diskusi kerja kelompok, memimpin teman-temannya kemudian tanggung jawab terhadap ruang kelasnya pada kegiatan pembelajaran	Kemandirian, Tanggung Jawab, dan kepercayaan diri
Irda Puspitasari	Mencari irisan kurikulum nasional dibandingkan dengan kurikulum Montessori, terutama dalam pelajaran seperti matematika, bahasa Inggris, dan IPAS. Dia menekankan pentingnya mencocokkan kurikulum nasional dengan kurikulum Montessori dan memastikan bahwa ada kesesuaian dalam pelajaran, prinsip dasar penyesuaian kurikulum Montessori adalah mengikuti kecepatan, kemampuan, kesukaan, dan perkembangan anak. Ini menunjukkan tentang bagaimana kurikulum dapat disesuaikan untuk mendukung kebutuhan pemahaman akademis individu siswa	Pemahaman Akademis Anak
Ibu Tiarawati	Kami ini disini ada beberapa anak berkebutuhan khusus, jadi untuk anak berkebutuhan khusus, contoh di kelas 6, anak ABK, otomatis kebutuhan Montessori yang nyatanya benda konkretnya lebih banyak. Jadi, saya praktik langsung untuk anak-anak tertentu tetapi tidak semua sama rata... Kalau Montessori ciri khasnya adalah memegang, mempraktikan, pelan-pelan. Satu hal yang perlu adalah menguasai karakter anak.	Kebasan Bereksplorasi

	Begini tahu karakter anak, kita perlu Montessori khusus untuk ABK, dan ini tidak perlu untuk Montessori	
Ibu Tanti Oktaviani	Di lihat dulu, anak berkebutuhan khusus kan berbeda-beda iya, ada berkebutuhan khususnya di mana nih, misalnya anak yang disleksia atau anak yang berpikiran rendah itu dimulai belajar dari dasarnya dulu dan kesiapan belajarnya yang mandiri dulu. Iya, terus juga gimana belajar tentang kebiasaan-kebiasaan yang dulu, misalnya sehari-hari, nanya dulu ada apa, ngapain, terus belajar juga hal-hal yang konkret dulu	Strategi Pembelajaran Sesuai Konteks Kehidupan
Ibu Ilda Puspitasari	Montessori sangat berbasis pada anak. Dalam pembelajaran untuk anak-anak berkebutuhan khusus, alat Montessori digunakan sebagai salah satu strategi, tetapi disesuaikan dengan kebutuhan individual anak. Misalnya, untuk anak tunawicara, mungkin akan digunakan metode yang melibatkan bahasa tubuh atau komunikasi taktil. Pendekatan ini sangat konkret karena melibatkan alat dan metode yang disesuaikan dengan cara anak tersebut dapat merespons dan memahami	Strategi Pembelajaran Konkret
Ibu Tiarawati	Permasalahannya anak berkebutuhannya yang hiperaktif, dimana untuk keteraturan karena mereka hanya bisa bertahan 5 menit untuk keteraturan itu, misalnya menuang, butuh pelan-pelan, tantangan yang belum saya lakukan adalah ketika anaknya hiperaktif sulit membuat anak itu ketenangan dalam belajar... perlu adanya kesabaran luar biasa dan jangka panjang	Strategi Hands-on Learning
Ibu Tanti Oktaviani	Untuk anak berkebutuhan khusus, strategi pembelajaran dimulai dari dasar dan secara bertahap ditingkatkan sesuai dengan kesiapan belajarnya. Ini mencerminkan	Strategi Pembelajaran Sederhana dan Berjenjang

	pendekatan berjenjang yang dimulai dari konsep-konsep dasar dan secara perlahan membangun ke keterampilan yang lebih kompleks	
Ibu Tanti Oktaviani	Kita komunikasikan terlebih dahulu bersama orang tua. Beberapa kali orang tua juga terlibat dalam program pembelajaran, seperti saat 'Parents Day,' di mana orang tua dapat masuk ke kelas untuk mengajar, cooking, atau olahraga fisik. Keterlibatan orang tua dalam program-program tersebut sangat dibutuhkan, terutama untuk mendampingi anak-anak berkebutuhan khusus	Guru dan Keterlibatan Orang Tua
Ibu Indah Puspitasari	Ada anak saya satu lagi <i>great lingerie</i> jadi waktu dia kecil itu tumor otak dan otak itu ada cairan yang harus dikeluarkan, intinya perkembangan otaknya tidak berkembang, kan otak itu kanan kiri iya ini hanya sebelah yang berkembang yang satu belum berkembang itu menyebabkan dia sulit untuk mengelola informasi tapi dia gigih banget jadi hari dia belajar penjumlahan besok dia gak ngerti saya ajarkan lagi dan udah diajarkan lagi dia gak ngerti saya ajarkan lagi sampai akhirnya saya bilang sekarang goal kamu ini iya penjumlahan dulu dia tiap hari datang belajar ketemu sama saya walaupun dia gak ngerti minta diajarkan lagi sampai akhirnya dia bisa mengerjakan sendiri dan itu ada pelajaran kpk atau fpb lebih dari 3 minggu untuk memahami itu tapi dia gigih bilang gini ms, aku mau diajarkan lagi sampai aku paham	Pengalaman Guru Mengajar Anak Tunagrahita
Ibu Tiarawati	Pengalaman saya untuk mengenai anak yang tunawicara saya pernah ngadepin waktu kelas 2 gitu kan yang satu pakai alat bantu denger yang satu tidak pakai alat bantu, jadi	Pengalaman Guru Mengajar Anak Tunawicara dan Tunarungu

	<p>sebelum anak ini menggunakan alat bantu dengar tentunya saya melakukan pendekatan ke orang tua bagaimana sih cara menerjemahkan bicaranya dia, cara untuk mengobrol. Waktu tahun pertama saya mengajar di sekolah ini ada anak yang pendengarannya terganggu ketika saya menjelaskan yang lainnya sudah tau proyeknya ada di kebun, saya ajak lagi kembali ke kebun saya jelaskan dengan bahasa tubuh atau perintah secukupnya</p>	
Ibu Ilda Puspitasari	<p>Kalau yang sulit bukan karena anak ADHD misalnya dia ingin cepat-cepat selesai atau dia tau pelajaran itu lama, terus saya bilang ini pelajarannya sebentar untuk bisa menjaga motivasi belajarnya dicoba dulu ini lama atau sebentar, dan saya membutikan bahwa ini pelajarannya sebentar. Intinya konsistensinya di kencang kan gitu jadi dia akan belajar bahwa apa yang dikatakan gurunya pasti bilangnya benar secure (kepercayaan diri) terus dia bilang I trust you ms irda that you will not freaking from worried, karena kepercayaan itu yang dibutuhkan anak-anak melihat pola strategi pembelajaran adhd begitupun anak yang autism misalnya kalau autis itu saya mengajarkan dia tiap hari kan menanyakan random seperti can i trow this? Dia butuh validasi dan saya melatih dia tidak selalu nanya makanya saya konsisten what do you think? I not trow this, where? I don't know where, saya tidak mau menjawab setiap dia memberikan pertanyaan</p>	Pengalaman Guru Mengajar Anak ADHD dan Autism
Ibu Tanti Oktaviani	<p>Biasanya dilihat dulu anak itu biasanya butuh bantuan iya tapi gak bilang kan iya, nah itu kita lihat dulu kesusahannya melakukan hal apa nih jadi sambil pelan-pelan kita</p>	Pengalaman Mengajar Sensorik dan Motorik

	dampingkan. Nanti ketika sudah selesaikan kegiatan baru ditanyain ada kesulitan dalam pembelajaran apa tadi sehingga anak dapat mengakui butuh bantuan	
--	--	--

Lampiran 3. Observasi

No	Aspek yang diamati	Tempat waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
1.	Pengaturan ruang kelas : Apakah ruang kelas disusun sesuai dengan prinsip Montessori untuk memfasilitasi pembelajaran mandiri dan eksplorasi	Ruang Kelas 4,5,6	<p>1. terlihat seorang siswa sedang duduk di meja kelas dan fokus mengerjakan sesuatu, mungkin sebuah tugas atau pekerjaan tulis. Ruang kelas ini tampak rapi dan terorganisir, dengan rak-rak di belakang siswa yang berisi berbagai bahan dan perlengkapan pembelajaran. Kelas ini memberikan kesan yang mendukung lingkungan pembelajaran yang tenang dan fokus.</p> <p>2. pengaturan kelas ini tampak sesuai dengan prinsip pembelajaran mandiri dan eksplorasi. Meja dan kursi dirancang agar siswa dapat bekerja dengan nyaman secara individu, dengan akses mudah ke bahan-bahan yang terorganisir di rak, memfasilitasi kemandirian siswa dalam memilih</p>	Pengaturan ruang kelas seperti ini berperan penting dalam mendukung filosofi Montessori, yang menekankan pentingnya lingkungan yang mendukung kemandirian, kebebasan dengan tanggung jawab, dan eksplorasi.	✓	

No	Aspek yang diamati	Tempat waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
			<p>aktivitas. Di dalam kelas Montessori, suasana yang mendukung eksplorasi bebas sangat penting, dan ruang ini tampaknya mendukung hal tersebut dengan tata letak yang memungkinkan siswa untuk bergerak dan mengakses sumber daya sendiri.</p> <p>3. Lingkungan kelas ini juga mencerminkan kebersihan dan keteraturan, dua aspek penting dalam pendekatan Montessori yang membantu menciptakan suasana yang kondusif bagi pembelajaran. Kesederhanaan furnitur dan penataan bahan ajar yang rapi juga memungkinkan siswa untuk lebih fokus pada tugas yang sedang mereka kerjakan.</p>			
2.	Materi pembelajaran: Apakah materi yang digunakan sesuai dengan prinsip Montessori dan cocok untuk anak berkebutuhan khusus	Ruang kelas 4, 5,6 Di kebun Kelas 5,6	<p>1. kegiatan pembelajaran di mana siswa duduk membentuk lingkaran di lantai, sementara seorang guru</p>	Materi yang digunakan dalam pembelajaran ini tampaknya sesuai dengan prinsip Montessori, yang mendorong		

No	Aspek yang diamati	Tempat waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
			<p>wanita dengan jilbab duduk di tengah dengan laptop, memberikan penjelasan. Di belakang guru, terdapat layar proyektor yang menampilkan materi tentang "organ kemerahan darah," serta sebuah papan tulis dengan catatan yang berkaitan dengan pelajaran.</p> <p>2. sekelompok siswa yang tampaknya sedang melakukan kegiatan di luar ruangan, kemungkinan besar terkait dengan pelajaran lingkungan atau kegiatan kebersihan</p> <p>3. Sekelompok siswa memperhatikan layar untuk melihat materi mengenai organ tubuh yang berada di tangan</p>	<p>penggunaan alat bantu visual, pembelajaran berbasis pengalaman, dan aktivitas kelompok. Semua ini memberikan dukungan khusus bagi anak berkebutuhan khusus dengan menyesuaikan cara penyampaian materi sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan mereka.</p>		
3.	Interaksi guru dan siswa: Bagaimana guru memberikan panduan dan dukungan kepada siswa dalam kegiatan pembelajaran	<p>Di ruang kelas 4, 5,6 Di luar kelas 5,6</p>	<p>1. pengajaran dengan duduk melingkar memungkinkan interaksi langsung antara siswa dan guru, menciptakan suasana yang inklusif dan mendukung</p>	<p>Secara keseluruhan, interaksi guru dan siswa dalam pengaturan ini mencerminkan prinsip Montessori, di mana guru berperan sebagai fasilitator yang</p>	✓	

No	Aspek yang diamati	Tempat waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
			<p>keterlibatan setiap siswa, termasuk anak-anak berkebutuhan khusus.</p> <p>2. Seorang guru wanita dengan jilbab sedang memegang selang air dan tampaknya memberikan instruksi atau menunjukkan kepada para siswa bagaimana cara menggunakan selang tersebut</p> <p>3. interaksi langsung antara guru dan siswa dalam suasana yang lebih informal dan inklusif. Anak-anak duduk di lantai dalam kelompok kecil yang memungkinkan komunikasi dua arah, serta perhatian individual.</p>	<p>memberikan dukungan dan panduan sesuai kebutuhan individu setiap siswa.</p> <p>Pendekatan ini memungkinkan anak berkebutuhan khusus untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan pembelajaran dengan dukungan yang disesuaikan.</p>		
4.	Keterlibatan siswa: Sejauh mana siswa terlibat secara mandiri dalam aktivitas pembelajaran dan mengeksplorasi materi	Di ruang kelas 4, 5, 6 Di luar kelas 5,6	<p>1. Montessori mendorong penggunaan alat bantu visual, interaksi kelompok, serta keterlibatan aktif siswa dalam proses belajar.</p> <p>2. memberikan kebebasan anak untuk belajar melalui eksplorasi mandiri, di bawah</p>	<p>Secara keseluruhan, keterlibatan siswa dalam pembelajaran di kelas maupun di luar kelas sesuai dengan prinsip Montessori yang mendorong eksplorasi mandiri, partisipasi aktif, dan pembelajaran melalui</p>	✓	

No	Aspek yang diamati	Tempat waktu	Narasi	Keterangan	Ya	Tidak
			<p>pengawasan guru sebagai fasilitator.</p> <p>3. Kegiatan seperti ini menekankan pembelajaran yang praktis dan kolaboratif, di mana siswa belajar melalui pengalaman langsung di lingkungan nyata. Ini juga bisa menjadi bagian dari kurikulum yang menekankan pentingnya menjaga lingkungan atau pendidikan berbasis proyek.</p>	pengalaman nyata.		
5.	Buku pedoman/panduan: Panduan praktis dari sekolah Montessori yang sudah berpengalaman, dan dokumentasi dari sekolah tetum bunaya yang menerapkan strategi pembelajaran ini	Dikirim melalui via email	<p>1. Surat keterangan balasan penelitian dari sekolah</p> <p>2. Modul yang diajarkan telah sesuai dengan irisan atau sisipan Montessori dengan Kurikulum Merdeka</p> <p>3. Buku panduan sekolah Tetum Bunaya ini sesuai dengan kelengkapan mengenai Montessori, Anak berkebutuhan, ruang kelas serta halaman sekolah</p>	Dokumentasi ini menunjukkan bahwa sekolah Tetum Bunaya memiliki panduan praktis yang terstruktur dan sesuai untuk mendukung penerapan metode Montessori, terutama dalam kaitannya dengan anak berkebutuhan khusus dan integrasi dengan kurikulum nasional.	✓	

Lampiran 4 Modul Ajar Pendidikan Agama

Hari/Tanggal Pelaksanaan	Campaian Pembelajaran	Materi	Tujuan	Kegiatan	Penilaian	Referee nsi
Senin, 26 Agustus 2024 (3 JP)	Peserta didik memahami beberapa asmaulh usna , iman kepada hari akhir, <i>qadā dan qadr</i> .	Asmaulh usna	<p>1. Adik dapat menuliskan makhluk hidup yang terdapat di lingkungan sekolah</p> <p>2. Adik dapat menyiram tanaman</p>	<p>1. Adik dan Kakak membaca asmaulh usna</p> <p>2. Adik menjawab pertanyaan Kakak tentang asmaulh usna</p> <p>3. Adik mendengarkan penjelasan Kakak tentang asmaulh usna Al-Hayyu</p> <p>4. Adik berkeliling lingkungan sekolah mengamati makhluk hidup</p> <p>5. Adik menuliskan makhluk hidup yang dilihat di lingkungan sekolah</p> <p>6. Adik menyayangi makhluk</p>	<p>Sikap: Aktif dan fokus saat berkegiatan</p> <p>Pengetahuan: Menuliskan makhluk hidup yang terdapat di lingkungan sekolah</p> <p>Keterampilan: Menyiram tanaman</p>	<i>Lesson Sheet</i>

Hari/Tanggal Pelaksanaan	Campaian Pembelajaran	Materi	Tujuan	Kegiatan	Penilaian	Referensi
				hidup dengan menyiram tanaman 7. Adik bersama Kakak menyimpan puluhan Pelajaran		
Senin, 2 September 2024 (3 JP)		Asmaulhusna	<p>1. Adik dapat menuliskan contoh pengamalan asmaulhusna Al-Qayyum dan Al-Qawiyyu dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>2. Adik dapat mempresentasikan hasil diskusi kelompok</p>	<p>1. Adik dan Kakak membaca asmaulhusna</p> <p>2. Adik mendengarkan penjelasan Kakak tentang asmaulhusna Al-Qayyum dan Al-Qawiyyu</p> <p>3. Adik dibagi ke dalam kelompok</p> <p>4. Adik menuliskan contoh pengamalan asmaulhusna Al-Qayyum dan Al-Qawiyyu dalam kehidupan sehari-hari</p>	<p>Sikap: Aktif dan fokus saat berdiskusi</p> <p>Pengetahuan: Menuliskan contoh pengamalan asmaulhusna Al-Qayyum dan Al-Qawiyyu</p> <p>Keterampilan: Mempresentasikan hasil diskusi kelompok</p>	

Hari/Tanggal Pelaksanaan	Campaian Pembelajaran	Materi	Tujuan	Kegiatan	Penilaian	Refereensi
				5. Adik membaca hasil diskusinya		
Senin, 9 September 2024 (3 JP)		Reviu QS. Al-Maun Asmaulhusna	1. Adik mengulas Kembali materi QS. Al-Maun 2. Adik mengulas Kembali materi Asmaulhusna	1. Adik mengulas kembali materi QS. Al-Maun dan asmaulhusna 2. Adik menjawab kuis materi QS. Al-Maun dan asmaulhusna	Sikap: Aktif fokus saat berkegiatan Pengetahuan: Menjawab kuis materi QS. Al-Maun dan Asmaulhusna Keterampilan: Menjawab kuis dengan tepat	

Lampiran 5. Dokumentasi Foto



Lampiran 6. Surat Ijin Penelitian



UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA SEKOLAH PASCASARJANA

Jl. Warung Buncit Raya No. 17, Pancoran Jakarta Selatan 12790
Telp. (021) 79184063, 79184065 Fax. (021) 79184068
Email : sekolahpascasarjana@uhamka.ac.id

Nomor : 869 /B.04.02/2024
Lampiran : -
Perihal : **Izin Penelitian**

12 Dzulhijjah 1445 H
19 Juni 2024 M

Yang terhormat,
Kepala Sekolah Dasar Tetum Bunaya
Jln. Timbul IV, Bl No.I RT 9 RW 6, Cipedak
Kec, Jagakarsa Kota, Jakarta Selatan.

Assalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh,

Pimpinan Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA
mohon kepada Bapak/Ibu kiranya berkenan memberi izin penelitian kepada
mahasiswa kami :

N a m a	: Mohammad Handy Wijaya Putra F
NIM	: 2209087086
Program Studi	: Pendidikan Dasar
Jenjang Pendidikan	: Strata Dua (S2)
Semester	: Genap
Tahun Akademik	: 2023/2024

untuk memperoleh bahan-bahan dalam rangka menyusun tesis sebagai salah
satu syarat penyelesaian Studi Magister di Sekolah Pascasarjana Universitas
Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA dengan judul:

**"Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori untuk Anak
Berkebutuhan Khusus Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar
Tetum Bunaya".**

Demikian permohonan ini kami sampaikan. Atas perhatian dan perkenan
Bapak/Ibu kami menyampaikan terima kasih.

*Wabillahittaufiq wal hidayah,
Wasalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh.*

Tembusan Yth :
Direktur SPs (Sebagai laporan)

Lampiran 7. Surat Balasan Penelitian



**YAYASAN DAYABUNAYA
SEKOLAH DASAR TETUM BUNAYA**

Jl. Timbul IV/1, Cipedak, Jagakarsa, Jakarta Selatan 12630T: 7866365, 081932176447, 087889921042
E: tetum@sekolahtetum.org, W: <http://sekolahtetum.org>

SURAT KETERANGAN

Nomor 03.01/SKet-SD-TB/IX/2024

Yang bertanda tangan di bawah ini Kepala SD Tetum Buraya menyatakan bahwa:

nama : Mohammad Handy Wijaya Putra F.
NIM : 2209087086
program studi : Pendidikan Dasar
jenjang pendidikan : Strata Dua (S2)
semester : Genap
tahun Akademik : 2024/2025
universitas : Muhammadiyah Prof. Dr. Hamka

telah menyelesaikan penelitian dengan judul Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori untuk Anak Berkebutuhan Khusus Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar Tetum Bunaya. Penelitian dilaksanakan melalui wawancara dan observasi kelas 4, 5, dan 6 pada tanggal 17 Juni – 2 Agustus 2024.

Demikian surat keterangan ini dibuat, untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Jakarta, 4 September 2024

Kepala Sekolah



Titis Nur Widiawati



RIWAYAT HIDUP



Mohammad Handy Wijaya Putra Fitran lahir di Jakarta, pada 19 Januari 1999. Penulis merupakan anak ketiga dari 3 bersaudara, anak dari Bapak (Alm) Brigjen Pol (Purn) Drs. Moh Rodidi, M.T dan Ibu Dra. Kholisoh S.Pd. Penulis pertama kali menempuh pendidikan di SD Negeri Adiarsa Barat IV pada tahun 2005 dan tamat pada tahun 2011. Pada tahun yang sama penulis melanjutkan pendidikan menengah pertama ke SMP Negeri 5 Karawang Barat tamat pada tahun 2014. Setelah tamat SMP penulis melanjutkan ke SMK Yappenda Jakarta Utara dan tamat pada tahun 2017. Selanjutnya penulis melanjutkan studinya di Universitas Buana Perjuangan

Karawang mengambil jurusan Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan dan tamat pada tahun 2022 memperoleh gelar sarjana pendidikan. Peneliti pernah mengajar di sekolah inklusi di Sekolah Tetum Bunaya dan Aluna Montessori, Sekolah Tunas Iblam, saat ini peneliti fokus pada PPG Prajabatan dan Tugas Akhir Tesis

Dengan ketentuan, dan motivasi yang tinggi untuk terus belajar dan berusaha, Alhamdulillah penulis berhasil menyelesaikan proposal tesis ini, dan semoga dengan penulisan proposal tesis ini mampu memberikan kontribusi positif bagi dunia pendidikan.

Akhir kata penulis mengucapkan rasa syukur yang sebesar-besarnya atas terselesaikannya proposal tesis yang berjudul **“Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori untuk Anak Berkebutuhan Khusus: Studi Kasus Fenomenologi di Sekolah Dasar”**. Tetaplah semangat untuk yang sedang memperjuangkan tugas akhir. Terima kasih.



MAJELIS PENDIDIKAN TINGGI MUHAMMADIYAH UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA

Jl. Limau II, Kebayoran Baru Jakarta 12130 Telp. (021) 7208177, 7222886, Fax. (021) 7261226, 7256620
Website : www.uhamka.ac.id; E-mail : info@uhamka.ac.id, uhamka1997@yahoo.co.id

KEPUTUSAN REKTOR UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA

Nomor : 0153 /R/KM/2024

Tentang PENGANGKATAN DOSEN PEMBIMBING TESIS MAHASISWA ANGKATAN XIV PROGRAM STUDI MAGISTER PENDIDIKAN DASAR SEKOLAH PASCASARJANA UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA SEMESTER GASAL TAHUN AKADEMIK 2023/2024

Bismillahirrahmanirrahim,
REKTOR UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA :

Menimbang : a. Bawa Kegiatan Penulisan Tesis bagi mahasiswa adalah salah satu syarat dalam menyelesaikan studi di Sekolah Pascasarjana UHAMKA sesuai dengan ketentuan yang berlaku.

b. Bawa sebagaimana konsideran (a), dan dalam rangka penulisan dan Bimbingan Tesis bagi mahasiswa Program Studi Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana UHAMKA dipandang perlu mengangkat Dosen Pembimbing Tesis bagi mahasiswa yang telah memenuhi persyaratan dengan Keputusan Rektor.

Mengingat : 1. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tanggal 8 Juli 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional;

2. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tanggal 10 Agustus 2010, tentang Pendidikan Tinggi;

3. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tanggal 30 Desember 2005, tentang Guru dan Dosen;

4. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 4 Tahun 2014 tanggal 30 Januari 2014, tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;

5. Peraturan Presiden Republik Indoensia Nomor 8 Tahun 2012 tanggal 17 Januari 2012, tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia;

6. Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 44 Tahun 2015 tanggal 21 Desember 2015, tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi (Berita Negara Republik Indonesia Tahun 2015 Nomor 1952);

7. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi Depdikbud Republik Indonesia Nomor 138/DIKTI/Kep/1997 tanggal 30 Mei 1997, tentang Perubahan Bentuk Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) Muhammadiyah Jakarta menjadi Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA;

8. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi Depdikbud Republik Indonesia Nomor 463/KPT/I/2016 tanggal 08 November 2016, tentang Izin Pembukaan Program Studi Pendidikan Dasar Program Magister Pada Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA di Jakarta yang diselenggarakan oleh Persyarikatan Muhammadiyah;

9. Peraturan Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 01/PRN/I.O/B/2012 tentang Majelis Pendidikan Tinggi dan Pedoman Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 02/PED/I.O/B/2012 tentang Perguruan Tinggi Muhammadiyah;

Terakreditasi Institusi BAN-PT dengan Peringkat A

Visi : Universitas utama yang menghasilkan lulusan unggul dalam kecerdasan spiritual, intelektual, emosional, dan sosial

10. Ketentuan Majelis Pendidikan Tinggi Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 178/KET/I.3/D/2012 tentang Penjabaran Pedoman Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 02/PED/I.0/B/2012 tentang Perguruan Tinggi Muhammadiyah;
11. Peraturan Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 01/PRN/I.0/B/2012 tanggal 16 April 2012, tentang Majelis Pendidikan Tinggi
12. Keputusan Pimpinan Pusat Muhammadiyah Nomor 66/KEP/I.0/D/2023 tanggal 24 Januari 2023, tentang Penetapan Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Masa Jabatan 2023-2027;
13. Statuta Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Tahun 2013;
14. Keputusan Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Nomor 530/A.31.01/2012, tentang Pengubahan Nama Program Pascasarjana menjadi Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA;
15. Keputusan Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Nomor 515/A.01.01/2023 tanggal 30 Mei 2023, tentang Pengangkatan Direktur Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA Masa Jabatan 2023-2027;

Memperhatikan : Kurikulum Operasional bagi Sekolah Pascasarjana Program Studi Pendidikan Dasar

M E M U T U S K A N

Menetapkan Pertama : Mengangkat Dosen Pembimbing Tesis mahasiswa Angkatan XIV Program Studi Magister Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana UHAMKA sebagaimana tercantum dalam daftar lampiran.

Kedua : Tugas Dosen Pembimbing Tesis :

1. Membimbing dan mengarahkan kegiatan penelitian yang telah disetujui;
2. Memberikan masukan, arahan dan saran kepada mahasiswa yang berkaitan dengan penulisan dan penyelesaian tesis;
3. Menandatangani tesis yang telah selesai bimbingan untuk segera diadakan ujian tesis.

Ketiga : Bagi mahasiswa yang akan melaksanakan pengambilan data penelitian ke lapangan diwajibkan mengikuti seminar proposal tesis terlebih dahulu dengan ketentuan yang bersangkutan telah memenuhi persyaratan administrasi akademik dan keuangan.

Keempat : Pelaksanaan seminar proposal tesis ditentukan kemudian setelah mahasiswa yang mendaftar memenuhi jumlah yang ditentukan.

Kelima : Seluruh biaya bimbingan dibebankan sepenuhnya kepada mahasiswa yang dialokasikan untuk itu.

Keenam : Keputusan ini berlaku selama 2 (dua) semester sejak tanggal ditetapkan, jika sampai batas waktu yang telah ditentukan masih ada mahasiswa yang belum melaksanakan bimbingan/seminar proposal tesis, maka mahasiswa yang bersangkutan mengulang dengan bimbingan yang baru.

Ketujuh : Surat keputusan ini disampaikan kepada pihak-pihak yang terkait untuk dilaksanakan sebagaimana mestinya.

Kedelapan : Apabila dalam keputusan ini terdapat kekeliruan, maka akan diperbaiki sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Jakarta
Pada tanggal : 20 Rajab 1445 H
1 Februari 2024 M



Prof. Dr. H. Gunawan Suryoputro, M.Hum.

Salinan Keputusan ini disampaikan kepada Yth:

1. Direktur
2. Sekretaris I dan II
3. Kaprodi Pendidikan Dasar
4. Dosen Pembimbing Pendidikan Dasar
5. Mahasiswa yang bersangkutan

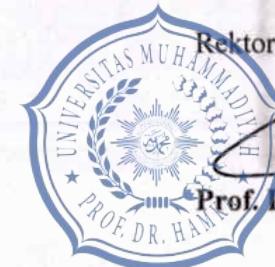
Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA

DAFTAR NAMA MAHASISWA DAN DOSEN PEMBIMBING TESIS
MAHASISWA ANGKATAN XIV KELAS 2A
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA
SEMESTER GASAL TAHUN AKADEMIK 2023/2024

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
1	ANISA ANGGO MARTANI 2209087071	Pengaruh Model Pembelajaran <i>Steam</i> Dan Keterampilan Berpikir Kritis Terhadap Kemampuan Literasi Sains	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si, 2. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd
2	DINI KUSUMA WARDINY 2209087072	Hubungan Antara Persepsi Siswa Dan Orangtua Tentang Persepsi Guru Dengan Hasil Belajar Matematika Siswa Di Sdn Pluit 03	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si, 2. Dr. Ahmad Kosasih, M.Pd.
3	DINI RUBIYANTI LESMANA 2209087073	Peran Guru Dalam Membangun Lingkungan Belajar Yang Inklusif Bagi Insan Berkebutuhan Khusus Di Sekolah Dasar Melalui Kegiatan <i>Grounding</i>	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd, 2. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd
4	ELSA ARDELIA 2209087074	Pengembangan E-Module Interaktif Berbasis <i>Case (Creative, Active, Systematic, Effective)</i> Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Siswa Di Sekolah Dasar	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd, 2. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum
5	EVA KURNIA 2209087075	Penerapan Model Pembelajaran <i>Project Based Learning (Pbjl)</i> Untuk Meningkatkan Kreativitas Dan Hasil Belajar Ipa Pada Siswa Kelas IV.	1. Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd. 2. Prof. Dr. Hj. A. Suhaenah Suparno
6	FIELDIA ERNIZA ERFANI 2209087076	Efektivitas Program Guru Bimbingan Khusus Dalam Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Siswa Inklusi Di Sekolah Dasar Negeri 02 Pagi	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd, 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
7	FITRIA NIRWANINGTYAS 2209087078	Strategi Kepemimpinan Kepala Sekolah Memanfaatkan Komunitas Belajar Kurikulum Merdeka Untuk Meningkatkan Kreativitas Guru Di Sdn Semper Barat 05	1. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd, 2. Dr. Fetrimen, M.Pd.
8	HADI PURWANTO 2209087079	Pengembangan Multimedia Pembelajaran <i>Interaktif Berbasis Android</i> Untuk Meningkatkan Profil Pelajar Pancasila Peserta Didik Sekolah Dasar	1. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd 2. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd.
9	HERLINA 2209087103	Analisis Efektivitas Metode Pembelajaran <i>Kooperatif</i> Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Di Sekolah Dasar	1. Prof. Dr. Hj. A. Suhaenah Suparno 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
10	IFAL SUBAKTI 2209087081	Pengembangan <i>Flashcard Digital Colaboratif</i> ; Meningkatkan Keterampilan Dalam Membuat Pantun Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Siswa Kelas V Sekolah Dasar	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd. 2. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd.

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
11	IRFAN RAMADHAN 2209087082	Pengaruh Kesiapan Fisik Dan Kesiapan Materi Terhadap Keterampilan Mensimulasi Pembelajaran Ipa Materi Sistem Pernapasan Pada Manusia	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si, 2. Dr. Joko Soebagyo, M.Pd.
12	JELITA AZANI 2209087083	Hubungan Antara Gaya Belajar Visual Dan Kinestetik Terhadap Keterampilan Membaca Dongeng Kelas Iv Pada Pelajaran Bahasa Indonesia	1. Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd. 2. Purnama Syae Purrohman, Ph.D.
13	LIVIA AGUSTINA 2209087084	Pengembangan <i>Model E Learning</i> Untuk Pembelajaran Diferensiasi Dalam Kurikulum Merdeka Belajar Di Sekolah Dasar	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd. 2. Dr. Arum Fatayan, M.Pd
14	MAISAROH 2209087085	Pengembangan Media <i>Flashcard Bergambar</i> Dan <i>Media Interaktif</i> Dengan Canva Dalam Meningkatkan Keterampilan Membaca Permulaan Kelas 1 Sd	1. Prof. Dr. H. Abd Rahman A. Ghani, M.Pd. 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
15	MOHAMMAD HANDY WIJAYA PF 2209087086	Analisis Terhadap Sekolah Inklusi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus Dengan Metode Montessori (Studi Kasus Kualitatif Di Sekolah Tentum Bunaya)	1. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd, 2. Dr. Ahmad Kosasih, M.M.
16	NASRULLAH HUSEN BATU 2209087088	Potensi Olahraga Elektronik Sebagai Ekstrakurikuler Guna Mengurangi Dampak Kecanduan Game Online Bagi Siswa Sekolah Dasar	1. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum 2. Dr. Arum Fatayan, M.Pd.
17	NIDYA NARULITA 2209087089	Pengembangan Modul Digital Kearifan Budaya Indonesia Berbasis Story Telling Dan Eco Literacy Pada Kurikulum Merdeka Dalam Penguatan Profil Pelajar Pancasila	1. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd, 2. Dr. Arum Fatayan, M.Pd
18	NURMAYANI 2209087090	Pengaruh Pemanfaatan Teknologi Dan Perilaku Belajar Terhadap Kemampuan Literasi Matematis Di Sekolah Dasar	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si, 2. Dr. Joko Soebagyo, M.Pd.
19	RATNAWATI 2209087091	Pengembangan Media Interaktif Berdiferensiasi Berbasis Stem Dalam Optimalisasi Kemampuan Matematis Dan Bernalar Kritis	1. Dr. Arum Fatayan, M.Pd 2. Dr. Tri isti Hartini, M.Pd.
20	REVVO PRAYOGA BAKTI 2209087124	Pengembangan Bahan Ajar Interaktif Ipas Pada Kurikulum Merdeka	1. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd. 2. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd
21	SARIPAH 2209087126	Implementasi Budaya Positif Dalam Penguatan Pendidikan Karakter Peserta Didik Di Sdn Marunda 02 Pagi	1. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
22	SEPTI WIDIANINGSIH 2209087093	Analisis Penerapan Kurikulum Merdeka Dalam Pengembangan Kreativitas Siswa : Studi Kasus Pada Penggunaan Kreasi (Parodi) Di SDN Semper Timur 07	1. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd 2. Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd.

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
23	TUTI SRI NURHAYATI 2209087094	Analisis Penerapan Metode Project Citizen Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Pada Pkn Materi Pengamalan Pancasila Pada Siswa Kelas 5 Di Sdn Pegadungan 06	1. Dr. Hj. Ihsana El Khuluqo, M.Pd. 2. Prof, Dr. Hj. Suswandari, M.Pd.
24	VENI LESTARI 2209087096	Pengaruh Penggunaan Media Kartu Huruf Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca, Menulis Dan Motivasi Belajar Siswa Kelas II Sekolah Dasar	1. Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd. 2. Purnama Syae Purrohman, Ph.D.
25	WAHYU RETNO WULANDARI 2209087097	Pengembangan Modul Matematika Berbasis Proyek Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Kelas V Sdn Cinangka 5 Materi Pecahan	1. Dr. Sigid Edy Purwanto, M.Pd, 2. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si.
26	YENNY RACHMAWATI 2209087128	Analisis Pembelajaran Berbasis Desain Rnd Untuk Meningkatkan Kemampuan Teknologi, Pedagogi Dan Penguasaan Materi Guru Sd Dalam Pembelajaran Ipa	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si. 2. Dr. Irdalisa, S.Si.,M.Si
27	MEID HARISON 2209087111	Pengembangan Materi Ajar Prosedur Teks (Bahasa Indonesia) Sifat Sifat Cahaya (Ipas) Membuat Minuman Sehat (Sbdp) Sambil Berpantun (Kearifan Lokal) Dengan Media Youtube Pada Kelas 5 Sdn 003 Bukit Padi	1. Dr. Tri isti Hartini, M.Pd 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
28	ARIEF KHAIRUL HUDA 2209087121	Analisis Adab Guru Kelas Dan Peserta Didik Dalam Pembentukan Karakter Profil Pelajar Pancasila Beriman, Bertaqwa Kepada Tuhan Yang Maha Esa	1. Dr. Arum Fatayan, M.Pd. 2. Prof, Dr. Hj. Suswandari, M.Pd



Rektor,
Prof. Dr. H. Gunawan Suryoputro, M.Hum.

DAFTAR NAMA MAHASISWA DAN DOSEN PEMBIMBING TESIS
MAHASISWA ANGKATAN XIV KELAS 2B
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA
SEMESTER GASAL TAHUN AKADEMIK 2023/2024

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
1	2209087077 Fikki Aulia Putri	Pengaruh Model Pembelajaran Problem Based Learning Berbantuan Media Wordwall Terhadap Motivasi Belajar Dan Keterampilan Berpikir Kritis Peserta Didik Pada Pembelajaran Matematika	1. Dr. Joko Soebagyo, M.Pd. 2. Prof. Dr. H. Abdul Rahman A Ghani, S.H, M.Pd.
2	2209087080 Hastri Lia Sarie	Pengaruh Model Problem Based Learning Berbasis Out Door Study Pada Materi Daerah Kebanggaanku Pada Mata Pelajaran Ipas Terhadap Potensi Kecerdasan Interpersonal Siswa	1. Prof. Dr. H. Abdul Rahman A Ghani, S.H, M. Pd 2. Dr. Hj. Nurrohmatul Amaliyah, M.Pd.
3	2209087087 Mustofa Ichsan Hudi	Pengaruh Model Pembelajaran Problem Based Learning Berbantuan Liveworksheet Terhadap Minat Belajar Dan Kemampuan Pemecahan Masalah Siswa Kelas V Dalam Pembelajaran Matematika	1. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd. 2. Dr. Sigid Edy Purwanto, M.Pd
4	2209087092 Rizky Setyawati	Analisis Peran Guru Penggerak Dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Di Sekolah Dasar Tangerang Selatan	1. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si 2. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum
5	2209087095 Uswatun Hasanah	Dampak Perceraian Orang Tua Terhadap Perkemangan Peserta Didik Di Sekolah Dasar Negeri	1. Prof. Dr. Hj. Suswandari, M.Pd. 2. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd.
6	2209087099 Nining Sari Ningsih	Pengaruh Metode Latihan Terbimbing Dan Gaya Belajar Terhadap Keterampilan Menulis Puisi Peserta Didik Sekolah Dasar	1. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum 2. Dr. Ahmad Kosasih, M.M.
7	2209087100 Ade Susilawati	Implementasi Budaya Sekolah Dalam Pembentukan Karakter Disiplin Waktu Di Sekolah Dasar Kecamatan Muara gembong	1. Prof. Dr. H. Abdul Rahman A Ghani, S.H, M.Pd. 2. Dr. Fetrimen, M.Pd.
8	2209087101 Aruman Wira Nagapati	Pengembangan Bahan Ajar Sifat-Sifat Cahaya Bermuatan Teknologi Pengetahuan Untuk Meningkatkan Literasi Sains Dan Minat Belajar Siswa Pada Pembelajaran Ipas	1. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd. 2. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd.
9	2209087102 Eva Nurhayati	Analisis Penerapan Minat Literasi Di Lingkungan Belajar Siswa Kelas 2 Sdn Rangkapanjaya	1. Dr. Hj. Ihsana El Khuluqo, M.Pd 2. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum.

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
10	2209087104 Lalang Maulana	Dampak Penghapusan Ranking Kelas Terhadap Motivasi Belajar Peserta Didik Kelas IV Sekolah Dasar	1. Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd. 2. Dr. H. Budhi Akbar, M.Si.
11	2209087105 Nova Anggrayani	Eksistensi Penguatan Profil Pelajar Pancasila Terhadap Bentuk Prilaku Bullying Di Sekolah Dasar	1. Dr. Fetrimen, M.Pd. 2. Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd
12	2209087109 Dianing Tiyas Adiningrum	Evaluasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) Pada Implementasi Kurikulum Merdeka Di Sekolah Dasar Negeri Kecamatan Palmerah	1. Prof. Dr. Hj. Ana Suhaenah Suparno 2. Prof. Dr. Hj. Suswandari, M.Pd,
13	2209087110 Ovi Oktavia	Analisis Kebijakan Naik Kelas Otomatis Pada Siswa Sekolah Dasar Di Kecamatan Cakung	1. Prof. Dr. Hj. Ana Suhaenah Suparno 2. Dr. Hj. Nurrohmatal Amaliyah, M.Pd.
14	2209087112 Nabilah Dwi Nursafitri	Pengaruh Penggunaan Media Video Animasi Tema Bullying Terhadap Pemahaman Nilai Moral Dan Perilaku Prososial Siswa Kelas V Pada Pembelajaran Ips	1. Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd. 2. Dr. Hj. Ihsana El khuluqo, M.Pd.
15	2209087113 Dewi Yuliana Marantika	Pengaruh Model Pjbl Perbantuan Media Canva Terhadap Kreativitas Dan Literasi Digital Peserta Didik Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Kelas V Sekolah Dasar	1. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd. 2. Prof. Dr. Hj. Prima Gusti Yanti, M.Hum.
16	2209087114 Fitria Pitaloka	Pola Pengasuhan Orang Tua Dalam Membimbing Disiplin Belajar Anak Di Lingkungan Rumah (Study Kasus Pada Siswa Yang Menggunakan Perangkat Android)	1. Prof. Dr. H. Abdul Rahman A Ghani, S.H, M.Pd 2. Purnama Syae Purrohman, Ph.D.
17	2209087115 Kartika Trianing Rahayu	Pengaruh Penggunaan Media Wordwall Dengan Menggunakan Model Game Based Learning Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Dan Motivasi Siswa Pada Pembelajaran Matematika Siswa Sekolah Dasar	1. Dr. Fetrimen, M.Pd. 2. Dr. Sigid Edy Purwanto, M.Pd.
18	2209087116 Leni Astriati	Efektivitas Metode Story Telling Dengan Bantuan Media Animasi Terhadap Keterampilan Berbicara Di Depan Kelas Pada Siswa Kelas 3 Sdn Kramat Pela 09	1. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd. 2. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd.
19	2209087117 Rukhumaeni Alvin Alkarom	Pengaruh Perhatian Orang Tua Dan Kompetensi Kepribadian Guru Terhadap Prestasi Belajar Matematika Siswa Kelas Iv Sd Negeri Kramat Pela 09	1. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd. 2. Dr. Joko Soebagyo, M.Pd.
20	2209087118 Siti Hanipah	Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Project Based Learning Media Grafis Berbasis Stem Untuk Meningkatkan Keaktifan Belajar Dan Pemahaman Konsep Siswa Kelas Iv Sekolah Dasar	1. Dr. Tri isti Hartini, M.Pd. 2. Dr. Ishaq Nuriadin, M.Pd

NO	NIM NAMA MAHASISWA	JUDUL TESIS	DOSEN PEMBIMBING
21	2209087119 Siti Sugiarti	Pengaruh Pelaksanaan Program Tahfidz Terhadap Peningkatan Minat Baca Dan Retensi Kognitif Siswa Sdit Insan Madani Utama	1. Prof. Dr. Hj. Ana Suhaenah Suparno 2. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd.
22	2209087120 Apriliani Ariyanto	Pengaruh Penggunaan Lkpd Berbasis Problem Based Learning (Pbl) Dan Kemampuan Numerasi Siswa Terhadap Kemampuan Higher Order Thinking Skills (Hots) Siswa Kelas V Dalam Pembelajaran Matematika Di Sekolah Dasar	1. Dr. Ahmad Kosasih, M.M. 2. Dr. Joko Soebagyo, M.Pd.
23	2209087122 Lubis	Pengembangan Media Digital Interaktif Dalam Optimalisasi Pendidikan Karakter Siswa Pada Dimensi Profil Pelajar Pancasila Di Sekolah Dasar	1. Dr. Arum Fatayan, M.Pd 2. Dr. Somariah Fitriani, M.Pd
24	2209087123 Ayun Herawati	Implementasi Layanan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Melalui Study Kasus Di Sekolah Dasar Binaan II Kebon Pala Kecamatan Makasar	1. Prof. Dr. Hj. Suswandari, M.Pd. 2. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd
25	2209087125 Siti Mualifah	Pengaruh Ekonomi Dan Faktor Genetika Terhadap Tingkat Intelektual Siswa Sekolah Dasar Di Kelurahan Cakung Barat	1. Dr. Ahmad Kosasih, M.M. 2. Dr. Irdalisa, S.Si., M.Pd.
26	2209087127 Sinta Anggraini Susanti Putri	Implementasi Pembelajaran Deferensiasi Model Pjbl Pada Pembelajaran Ipas Sd Kelas V	1. Dr. Hj. Ihsana El Khuluqo, M.Pd 2. Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd.
27	2209087129 Siti Rosmiati	Pengaruh Pembelajaran Berdeferensiasi Berbantuan Media I Spring Terhadap Retensi Kognitif Dan Motivasi Belajar Peserta Didik	1. Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd. 2. Dr. Sigid Edy Purwanto, M.Pd.
28	2209087130 Helda Mahdalena	Penerapan Media Gambar Dalam Rangka Meningkatkan Minat, Aktivitas, Dan Hasil Belajar Siswa Pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia Di Kelas II Sekolah Dasar Negeri	1. Prof. Dr. H. Abdul Rahman A Ghani, S.H, M.Pd 2. Dr. Hj. Ihsana El Khuluqo, M.Pd.
29	2209087106 Rahmadi Islamiyanto	Pengaruh Kemampuan Literasi Digital Matematika Dan Perspektif Etnomatematika Terhadap Hots Pada Implementasi Kurikulum Merdeka	1. Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd 2. Dr. Arum Fatayan, M.Pd



Prof. Dr. H. Gunawan Suryoputro, M.Hum.

BERITA ACARA SIDANG TESIS

Tgl Efektif : 12 Maret 2023

No. Form : FM-AKM-16-004

No. Revisi : 00

Berdasarkan Surat Keputusan Rektor Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA No: /R/KM/2024 tanggal 31 Oktober 2024 dinyatakan bahwa pada hari ini Selasa, 05-November 2024. telah dilaksanakan Sidang Tesis, kepada:

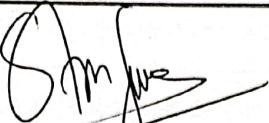
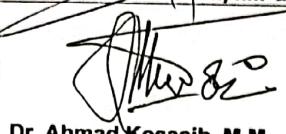
Nama : MOHAMMAD HANDY WIJAYA PUTRA FITRANI

NIM : 2209087086

Program Studi : Pendidikan Dasar

Judul Tesis : Penerapan Strategi Pembelajaran Montessori Untuk Anak Berkebutuhan Khusus : Studi Kasus Fenomenologi Di Sekolah Dasar Tetum Bunaya

Dihadapan Tim Penguji Sidang Tesis, yang terdiri dari:

NO	NAMA dan TANDA TANGAN	NILAI	NO	NAMA dan TANDA TANGAN	NILAI
1.	 Dr. Somariah Fitriani, M.Pd.	85	1.	 Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd.	85,25
2.	 Dr. Ahmad Kosasih, M.M.	85	2.	 Dr. Tri Isti Hartini, M.Pd.	81,05
JUMLAH		170	166,3		
NILAI AKHIR		84,075			

Dinyatakan **LULUS/TIDAK LULUS ***

Demikian Berita Acara ini dibuat dengan sebenar-benarnya.

Mengetahui
Ketua,

Jakarta, 05 November 2024

Sekretaris,

Prof. Dr. H. Ade Hikmat, M.Pd.

Dr. Hj. Yessy Yanita Sari, M.Pd.