



JURNAL BASICEDU

Volume 9 Nomor 6 Tahun 2025 Halaman 2037 - 2049

Research & Learning in Elementary Education

<https://jbasic.org/index.php/basicedu>



Tipe Belajar Auditori Siswa Disleksia SMP Innovative School Cianjur: Tinjauan Filsafat Montessori

Siti Maryam Maulida^{1✉}, Syihabuddin², Desi Ratna Ayu³

Pendidikan Bahasa Indonesia, Universitas Pendidikan Indonesia, Indonesia^{1,2,3}

E-mail: siti.maryammaulida20@upi.edu¹, syihabuddin@upi.edu², desiratnaayu05@upi.edu³

Abstrak

Kesulitan membaca pada siswa disleksia di sekolah inklusif kerap dipengaruhi oleh belum adanya pemetaan gaya belajar yang tepat, sehingga dukungan pembelajaran menjadi kurang optimal. Penelitian ini bertujuan mengidentifikasi kecenderungan gaya belajar dominan siswa disleksia serta menganalisis keterpaduannya dengan penerapan prinsip pembelajaran berbasis filosofi Montessori. Penelitian menggunakan desain kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data berupa observasi kelas, wawancara mendalam, dan telaah dokumen pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa disleksia memiliki kecenderungan gaya belajar auditori, yang tercermin dari respons positif terhadap instruksi verbal serta kemampuan mengingat dan mereproduksi informasi secara lisan. Penerapan lingkungan belajar Montessori memperkuat efektivitas pembelajaran auditori melalui aktivitas berbasis narasi, dialog, dan stimulasi sensorik yang terstruktur. Namun, hambatan pada keterampilan membaca dan menulis masih ditemukan sehingga memerlukan penguatan strategi multisensori. Studi ini menegaskan kebaruan berupa integrasi filosofi Montessori dengan pemetaan gaya belajar auditori sebagai dasar pengembangan strategi pembelajaran yang lebih kontekstual bagi siswa disleksia di sekolah inklusif Indonesia.

Kata Kunci: Disleksia; Tipe Belajar Auditori; Sekolah Inklusif; Filosofi Montessori.

Abstract

Reading difficulties among dyslexic students in inclusive schools are often exacerbated by a lack of accurate learning style mapping, leading to suboptimal instructional support. This study aims to identify the dominant learning style tendencies of dyslexic students and analyze their integration with the application of Montessori-based pedagogical principles. This research employs a descriptive qualitative design, utilizing data collection techniques such as classroom observations, in-depth interviews, and document analysis of instructional materials. The results indicate that dyslexic students exhibit a predominant auditory learning style, reflected in their positive responses to verbal instructions and their ability to recall and reproduce information orally. The implementation of a Montessori learning environment enhances the effectiveness of auditory learning through narrative-based activities, dialogue, and structured sensory stimulation. However, persistent barriers in reading and writing skills suggest a need for reinforced multisensory strategies. This study establishes its novelty by integrating Montessori philosophy with auditory learning style mapping as a foundation for developing more contextualized instructional strategies for dyslexic students within the Indonesian inclusive education system.

Keywords: Dyslexia; Auditory Learning Style; Inclusive School; Montessori Philosophy.

Copyright (c) 2025 Siti Maryam Maulida, Syihabuddin, Desi Ratna Ayu

✉ Corresponding author :

Email : siti.maryammaulida20@upi.edu

DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i6.10953>

ISSN 2580-3735 (Media Cetak)

ISSN 2580-1147 (Media Online)

PENDAHULUAN

Disleksia merupakan bentuk kesulitan belajar spesifik yang berakar pada perbedaan cara kerja sistem saraf dalam memproses bunyi bahasa, sehingga berdampak pada kemampuan pengenalan kata, kelancaran membaca, dan ketepatan decoding simbol tertulis (Lyon et al., 2003a; Snowling, 2013). Kesulitan ini tidak berkaitan dengan kapasitas intelektual, melainkan dengan mekanisme kognitif dalam pemrosesan linguistik (Aqobah et al., 2025). Pada jenjang sekolah menengah, disleksia terbukti memengaruhi keterampilan literasi akademik yang semakin kompleks, termasuk pemahaman teks, pencatatan, dan produksi tulisan (Stevens et al., 2021; Tırıl & Okumuş, 2022). Oleh karena itu, pemahaman terhadap karakteristik dan kecenderungan belajar siswa disleksia menjadi fondasi penting dalam perancangan dukungan pembelajaran yang efektif dan berkelanjutan (Dirgayunita et al., 2022).

Dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia, upaya pemenuhan kebutuhan belajar siswa disleksia masih menghadapi berbagai tantangan. Meskipun kebijakan inklusi telah diatur melalui UU No. 20 Tahun 2003 dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009, implementasinya di tingkat sekolah menengah belum sepenuhnya optimal. Kendala yang sering ditemukan meliputi keterbatasan pemahaman guru terhadap karakteristik belajar siswa berkebutuhan khusus, dominasi pendekatan pembelajaran yang bersifat visual-linguistik, serta keterbatasan sarana pendukung yang adaptif (Pratiwi & Sukartono, 2025). Kondisi ini menegaskan kebutuhan akan pendekatan pedagogis yang lebih fleksibel, kontekstual, dan selaras dengan modalitas belajar siswa.

Berbagai penelitian internasional menunjukkan bahwa pendekatan structured literacy dan pembelajaran multisensori memberikan dampak positif bagi peningkatan kemampuan membaca siswa disleksia. Meta-analisis Stevens et al. (2021) menegaskan efektivitas intervensi multisensori terhadap akurasi dan kelancaran membaca, sementara Simanjuntak et al. (2020) menunjukkan keunggulan instruksi eksplisit berbasis multisensori dibandingkan metode konvensional. Model pembelajaran Visual–Auditory–Kinesthetic (VAK) juga dilaporkan mampu meningkatkan hasil belajar siswa Nurjanah et al. (2022). Namun, sebagian besar kajian tersebut masih memosisikan multisensori sebagai pendekatan umum, tanpa eksplorasi mendalam terhadap dominasi modalitas tertentu. Selain itu, Supena & Dewi (2020) mencatat bahwa implementasi pembelajaran multisensori di sekolah menengah sering kali terhambat oleh kurikulum yang berorientasi visual-linguistik, sehingga kurang responsif terhadap kebutuhan spesifik siswa disleksia.

Filosofi Montessori menawarkan kerangka pedagogis yang potensial karena menempatkan pengalaman belajar siswa sebagai pusat proses pendidikan melalui lingkungan belajar yang terstruktur, fleksibel, dan berbasis sensorik Hadrianti & Poto (2025). Sejumlah studi menunjukkan kontribusi positif pendekatan Montessori terhadap perkembangan kemampuan membaca, khususnya pada anak usia dini dan sekolah dasar, melalui aktivitas konkret, pembelajaran mandiri, dan lingkungan yang mendukung regulasi diri (Azkia & Rohman, 2020; Hapsari et al., 2024; Santia et al., 2025). Namun, kajian mengenai penerapan Montessori pada siswa disleksia di jenjang sekolah menengah masih sangat terbatas. Studi-studi mutakhir justru menekankan bahwa siswa disleksia pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi memerlukan intervensi yang lebih terpersonalisasi, tidak hanya berfokus pada aspek teknis membaca, tetapi juga pada motivasi belajar dan regulasi diri sebagai bagian dari dukungan akademik jangka panjang (Nurdiantika et al., 2024).

Berdasarkan telaah tersebut, terdapat kesenjangan penelitian yang signifikan, yaitu minimnya studi kualitatif yang secara mendalam memetakan modalitas belajar dominan tunggal—khususnya auditori—sebagai dasar perancangan intervensi pembelajaran bagi siswa disleksia di tingkat sekolah menengah. Selain itu, belum banyak penelitian yang mengkaji bagaimana prinsip Montessori, terutama konsep prepared environment, dapat ditafsirkan ulang secara kontekstual menjadi lingkungan belajar yang secara sadar men-scaffold modalitas belajar tertentu sesuai kebutuhan remaja disleksia.

Kebaruan penelitian ini terletak pada reinterpretasi filosofi Montessori sebagai kerangka pedagogis adaptif yang menghasilkan scaffolded auditory environment, yakni lingkungan belajar yang secara sistematis memfasilitasi kanal auditori sebagai jalur kompensasi utama bagi siswa disleksia di jenjang sekolah menengah. Secara teoretis, penelitian ini memperluas pemahaman tentang fleksibilitas prinsip Montessori di luar konteks pendidikan dasar. Secara praktis, temuan penelitian ini memberikan landasan bagi pengembangan strategi pembelajaran dan kurikulum individual yang lebih responsif terhadap kebutuhan belajar siswa disleksia dalam setting sekolah inklusif.

METODE

Penelitian ini dirancang menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif yang bertujuan untuk menggali secara komprehensif karakteristik tipe belajar siswa, proses, dan dinamika belajar siswa dengan disleksia dalam konteks filosofi Montessori di sekolah inklusif. Penelitian dilaksanakan di SMP Innovative School Cianjur selama enam minggu. Proses pengumpulan data mencakup observasi pembelajaran reguler dan sesi pendampingan khusus, yang memungkinkan peneliti memperoleh gambaran autentik mengenai perilaku belajar dan respons siswa dalam situasi pembelajaran yang berlangsung secara alami.

Subjek utama penelitian adalah Siswa A, seorang siswa kelas 8 yang secara klinis terdiagnosa disleksia ringan dan merupakan siswa aktif mengikuti pembelajaran di sekolah inklusif. Pemilihan subyek dilakukan secara *purposive* dengan kriteria inklusi: (1) memiliki diagnosis disleksia dari tenaga profesional, (2) mengikuti pembelajaran regular di sekolah inklusif, (3) mampu berkomunikasi secara verbal, dan (4) memperoleh persetujuan tertulis dari orang tua. Dalam penelitian ini, peneliti berperan sebagai pengamat partisipan yang terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas reguler dan pada sesi intervensi khusus. Kehadiran peneliti memungkinkan pengumpulan data dilakukan di setting alami guna menjaga keotentikan konteks penelitian.. Untuk memperkaya perspektif dan menjaga kedalaman data, peneliti juga melibatkan informan kunci yaitu orang tua siswa (untuk informasi riwayat dan kebiasaan belajar di rumah), guru pendamping khusus (GPK) sebagai pelaksana intervensi dan penanggung jawab evaluasi harian, serta guru mata pelajaran Bahasa Indonesia sebagai pengamat respons siswa dalam kelas reguler.

Pengumpulan data dilakukan melalui triangulasi teknik, meliputi observasi, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Observasi dilakukan secara terstruktur dan tidak terstruktur dengan menggunakan lembar observasi berbasis indikator tipe belajar VAK (Visual, Auditori, Kinestetik). Kisi-kisi observasi mencakup, antara lain: respons siswa terhadap instruksi verbal, ketergantungan pada stimulus visual, kecenderungan belajar melalui gerakan atau aktivitas fisik, serta cara siswa mengingat dan mereproduksi informasi.

Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur kepada siswa, orang tua, GPK, dan guru mata pelajaran. Panduan wawancara difokuskan pada preferensi belajar siswa, strategi pembelajaran yang dirasakan paling efektif, serta bentuk penyesuaian pembelajaran berbasis prinsip Montessori. Studi dokumentasi meliputi telaah rencana pembelajaran, catatan evaluasi harian GPK, serta hasil pekerjaan siswa yang relevan dengan aktivitas pembelajaran.

Analisis data dilakukan menggunakan model analisis data interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña, yang mencakup tahapan reduksi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Pada tahap reduksi data, hasil observasi dan wawancara dikodekan berdasarkan kategori awal, seperti “respons auditori”, “ketergantungan visual”, dan “dukungan sensorik Montessori”. Kode-kode tersebut kemudian dikelompokkan menjadi kategori tematik yang merepresentasikan kecenderungan modalitas belajar dominan. Proses analisis dilakukan secara simultan dan berkelanjutan sejak pengumpulan data hingga penelitian berakhir untuk memastikan konsistensi dan kedalaman pemaknaan.

Keabsahan temuan dijaga melalui penerapan triangulasi sumber dan triangulasi metode. Triangulasi sumber dilakukan dengan mengonfirmasi temuan observasi kelas melalui pernyataan orang tua dan GPK, misalnya terkait respons positif siswa terhadap instruksi verbal yang juga tampak dalam kebiasaan belajar di

rumah. Triangulasi metode dilakukan dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi untuk memastikan konsistensi pola temuan, sehingga prosedur validasi tidak hanya bersifat deklaratif, tetapi teroperasionalisasi dalam proses penelitian.

Penelitian ini dilaksanakan setelah peneliti memperoleh persetujuan resmi dari pihak sekolah serta informed consent tertulis dari siswa, orang tua, dan pihak terkait. Seluruh identitas partisipan disamarkan, dan data yang diperoleh dijaga kerahasiaannya serta digunakan secara terbatas untuk kepentingan akademik dan penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Temuan penelitian diperoleh melalui integrasi data hasil wawancara dengan guru, observasi langsung selama proses pembelajaran, serta analisis dokumentasi pendukung. Hasil analisis menunjukkan bahwa Siswa A, siswi kelas VIII di SMP Innovative School Cianjur, memperlihatkan karakteristik disleksia ringan. Kondisi tersebut terutama tercermin pada hambatan dalam keterampilan berbahasa tulis, khususnya pada aspek membaca dan menulis, yang memengaruhi proses belajarnya secara keseluruhan.

Karakteristik Kesulitan Membaca-Menulis

Temuan observasi menunjukkan bahwa Siswa A mengalami kesulitan utama pada keterampilan membaca dan menulis, terutama ketika berhadapan dengan teks baru. Dalam kegiatan membaca, siswa sering terhenti di tengah kata dan memerlukan bantuan guru untuk menggabungkan huruf menjadi satuan kata yang utuh. Kesulitan ini tampak konsisten pada situasi membaca mandiri, meskipun siswa telah mampu mengenali huruf secara individual.

Berbeda dengan membaca kata baru, siswa tampak lebih lancar membaca kata-kata yang sering didengar dalam percakapan kelas atau yang berulang kali diucapkan guru. Pada situasi tersebut, siswa menunjukkan kepercayaan diri yang lebih tinggi dan jarang meminta bantuan.

Dalam aspek menulis, dokumentasi tugas tertulis memperlihatkan adanya kesalahan ejaan, penghilangan huruf, serta pertukaran urutan huruf. Siswa juga membutuhkan waktu lebih lama untuk menyelesaikan kalimat sederhana. Ketika dibandingkan dengan jawaban lisan, ide yang disampaikan secara tertulis cenderung lebih singkat dan kurang runtut.

Indikator Tipe Belajar Auditor

Hasil observasi di kelas reguler dan sesi intervensi khusus menunjukkan bahwa Siswa A memberikan respons yang lebih efektif terhadap stimulasi lisan dibandingkan instruksi tertulis. Siswa mampu menyelesaikan tugas dengan tepat setelah instruksi dibacakan atau dijelaskan ulang secara verbal oleh guru atau GPK, meskipun sebelumnya tampak kebingungan saat membaca instruksi sendiri.

Dalam beberapa situasi pembelajaran, siswa secara aktif meminta guru untuk membacakan soal atau mengulangi penjelasan secara lisan. Selain itu, siswa sering terlihat berbicara pelan kepada diri sendiri (*self talk*) atau mengulang kata secara verbal saat mencoba memahami materi. Pola perilaku ini muncul secara konsisten dan tercatat dalam lembar observasi sebagai cara utama siswa memproses informasi.

Dukungan Sekolah dan Keluarga

Dukungan pembelajaran diberikan melalui pendampingan terindividualisasi oleh Guru Pendamping Khusus. Bentuk dukungan meliputi pembacaan soal, pengulangan instruksi secara lisan, serta penggunaan media berbasis audio. Guru mata pelajaran juga menyesuaikan penyampaian materi dengan memberikan penjelasan verbal yang lebih rinci dibandingkan instruksi tertulis.

Orang tua siswa melaporkan bahwa pola serupa juga terjadi di rumah. Siswa lebih mudah memahami materi ketika orang tua membacakan teks atau ketika materi dipelajari melalui audio dan video penjelasan dibandingkan membaca mandiri.

Temuan dari lingkungan rumah tersebut menunjukkan konsistensi pola belajar siswa lintas konteks, baik di sekolah maupun di rumah. Untuk memberikan gambaran yang lebih sistematis dan terstruktur mengenai karakteristik kesulitan belajar serta respons siswa terhadap berbagai bentuk stimulus pembelajaran, hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi dirangkum dalam Tabel 1. Tabel ini menyajikan temuan empiris spesifik yang dikelompokkan berdasarkan indikator kompetensi membaca–menulis, tipe belajar, serta bentuk dukungan dan strategi yang muncul selama proses pembelajaran.

Tabel 1. Temuan Spesifik Siswa A

Indikator / Kompetensi	Temuan Spesifik Siswa A
Membaca kata baru	Siswa A sering berhenti di tengah kata saat membaca teks baru dan meminta bantuan guru untuk menggabungkan huruf menjadi kata. Pada beberapa kesempatan, siswa melafalkan fonem secara terpisah sebelum menyebutkan kata secara utuh.
Membaca kata familiar	Siswa A lebih lancar membaca kata yang sering didengar dalam percakapan kelas atau yang berulang kali diucapkan guru. Saat membaca teks, siswa tampak lebih percaya diri ketika kata tersebut sudah familiar secara lisan.
Menulis ide	Dalam tugas menulis, siswa sering menghilangkan huruf, menukar urutan huruf, dan membutuhkan waktu lebih lama untuk menyelesaikan kalimat. Ketika diminta menjelaskan jawabannya secara lisan, ide yang disampaikan lebih runtut dibandingkan bentuk tulisannya.
Instruksi lisan (auditori)	Siswa A mampu menyelesaikan tugas setelah instruksi dibacakan atau dijelaskan ulang secara lisan oleh guru, meskipun sebelumnya tampak kebingungan saat membaca instruksi tertulis secara mandiri.
Tipe belajar	Siswa A sering meminta guru atau GPK membacakan soal dan mengulang penjelasan secara verbal. Siswa juga tampak menggerakkan bibir atau berbicara pelan (<i>self talk</i>) saat mencoba memahami materi. Hal ini menunjukkan tipe belajar auditori yang sangat kuat; tantangan signifikan pada membaca dan menulis.
Dukungan pendampingan	Guru Pendamping Khusus memberikan penjelasan ulang secara lisan dan menggunakan media audio. Guru mata pelajaran menyesuaikan penyampaian materi dengan lebih banyak penjelasan verbal dibandingkan teks tertulis.
Strategi kompensasi	Ketika mengalami kesulitan membaca, Siswa A membaca dengan suara keras, mengulang kata yang dibacakan guru, dan meminta konfirmasi lisan untuk memastikan pemahaman. Strategi ini tampak membantu siswa melanjutkan tugas.
Potensi akademik dan sosial	Siswa A aktif menjawab pertanyaan secara lisan dan berpartisipasi dalam diskusi kelas. Dalam kerja kelompok, siswa mampu menjelaskan ide kepada teman sebaya secara verbal meskipun kesulitan menuliskannya.

Identifikasi Tipe Belajar Dominan Siswa Disleksia

Berdasarkan hasil triangulasi data melalui kegiatan observasi, wawancara mendalam dengan orang tua siswa, Guru Pendamping Khusus (GPK), dan Guru Bahasa Indonesia, diperoleh kesimpulan bahwa Siswa A

menunjukkan dominasi tipe belajar auditori. Temuan ini tampak secara konsisten dalam perilaku akademik, respons terhadap strategi pembelajaran, serta kecenderungan dalam memproses informasi.

Hasil observasi di kelas reguler dan sesi intervensi khusus menunjukkan bahwa Siswa A memiliki respons yang jauh lebih efektif terhadap stimulasi lisan. Siswa A sering mengalami kesulitan membaca instruksi tertulis di papan tulis atau buku, namun dapat menjalankan tugas dengan tepat ketika instruksi tersebut dibacakan atau dijelaskan ulang secara verbal oleh GPK atau guru. Ketika informasi penting disampaikan melalui diskusi lisan atau ceramah guru, Siswa A menunjukkan kontak mata yang intensif, tingkat perhatian yang tinggi, dan mampu mengingat detail informasi tersebut di kemudian hari, terutama jika informasi disampaikan dengan irama atau intonasi yang khas. Siswa A sering tampak bingung atau lambat merespons ketika diminta membaca teks panjang. Ia cenderung menggunakan jari untuk mengikuti baris kalimat, tetapi masih membuat banyak kesalahan *decoding* seperti kesalahan melaftalkan fonem, mengganti huruf, atau kehilangan kata. Pola ini sejalan dengan literatur mengenai disleksia yang menekankan bahwa salah satu hambatan utama terletak pada kemampuan memetakan fonem-grafem dan mengidentifikasi lambing huruf secara visual (Lyon et al., 2003).

Hasil wawancara dengan informan memperkuat temuan dominasi auditori. Orang Tua menyatakan bahwa Siswa A lebih memilih mendengarkan audiobook atau menonton video penjelasan daripada membaca buku pelajaran di rumah. Ia juga lebih mudah menghafal materi ujian dengan membaca berulang kali dengan keras (*self talk*) atau meminta orang tua mendiktekannya. Strategi ini sangat umum digunakan oleh pembelajar auditori dan efektif meningkatkan retensi (Clark & Paivio, 1991; Keelor et al., 2020).

Fleming & Mills (1992) menyatakan bahwa tipe belajar auditori juga ditandai dengan kecenderungan menggunakan strategi *self talk* atau membaca dengan suara keras untuk dapat memahami suatu bacaan. Sebuah prilaku yang juga tampak pada Siswa A ketika ia mengulang informasi dengan suara pelan untuk membantu mengingat. Hapsari et al. (2024) menyatakan bahwa pembelajar auditori cenderung menunjukkan performa lebih baik ketika menggunakan strategi *self talk*, membaca keras, atau mendengarkan rekaman suara sebagai bagian dari proses internalisasi informasi.

Sementara itu Guru Pendamping Khusus (GPK) melaporkan bahwa intervensi yang paling efektif adalah menggunakan dikte untuk melatih ejahan *audio-recording* untuk materi yang kompleks. GPK menyimpulkan bahwa Siswa A lebih cepat menyerap materi pembelajaran yang memuat kaidah tata Bahasa atau puisi jika mereka mengubahnya menjadi nyanyian atau menggunakan ritme tertentu. Penelitian oleh Stevens et al. (2021) menyatakan bahwa penggunaan suara, intonasi dan ritme meningkatkan *phonological awareness* yang menjadi deficit utama siswa disleksia. Senada dengan itu penelitian internasional lainnya juga menyatakan bahwa pelatihan ritme yang menargetkan kemampuan temporal dan suara berkontribusi terhadap peningkatan keterampilan membaca dan pemrosesan fonologis (Descamps et al., 2025).

Guru Bahasa Indonesia juga menuturkan bahwa Siswa A aktif berpartisipasi dalam sesi diskusi atau tanya jawab lisan. Siswa A juga memiliki kemampuan merangkai kalimat lisan yang jauh lebih baik dibandingkan dengan kemampuan menulis. Hal ini senada dengan penelitian lainnya yang menunjukkan bahwa pembelajar auditori lebih aktif pada diskusi lisan dan memiliki pemahaman yang baik terhadap materi yang dijelaskan secara verbal dibandingkan membaca mandiri (Korompot & Sakkir, 2025).

Hasil pengamatan tersebut sejalan dengan (Tsevelmaa Demberel & Ulziihuyag Baasanjav, 2025) yang mengemukakan hasil identifikasi gaya belajar siswa dengan model VARK dan menunjukkan bahwa preferensi auditori termasuk salah satu modalitas yang dapat mempengaruhi *engagement* dan strategi instruksional yang digunakan guru dalam proses pembelajaran. Mereka menekankan bahwa peserta didik dengan tipe belajar auditori lebih condong menyerap dan mengolah informasi melalui pendengaran. Pembelajar dengan tipe auditori lebih condong memperlihatkan preferensi terhadap instruksi lisan, penjelasan verbal, diskusi, serta digunakannya intonasi atau ritme dalam proses belajar.

Dari sudut pandang teori pemrosesan informasi Paivio (1991) melalui *Dual Coding Theory* menegaskan bahwa informasi verbal dapat diproses dan diingat lebih efektif melalui saluran auditori, terutama pada peserta didik dengan disleksia yang memiliki kecenderungan kuat pada pemrosesan bunyi. Dalam konteks ini, kemampuan Siswa A lebih mudah mengingat informasi yang disampaikan guru melalui nyanyian, ritme, dan pola-pola suara tertentu menunjukkan bahwa sistem representasi verbalnya bekerja lebih dominan dibandingkan representasi visualnya. Temuan ini mengkonfirmasi teori bahwa siswa disleksia dapat memiliki kekuatan pada modalitas sensorik non-visual sebagai mekanisme kompensasi terhadap decoding visual (Avetisyan et al., 2020).

Teori *working memory* (Baddeley, 2000) juga mendukung hal tersebut. Teori ini menjelaskan bahwa peserta didik dengan tipe belajar auditori sangat bergantung pada *phonological loop*, yakni bagian dari memori aktif yang bertugas memproses dan menyimpan informasi berbasis suara. Penelitian lainnya juga menunjukkan bahwa latihan berbasis *phonological loop* dapat secara signifikan meningkatkan *phonological awareness*, komponen kunci dalam kemampuan membaca (Okur & Aksoy, 2025).

Kesulitan membaca yang dialami oleh Siswa A, seperti lambat memproses teks panjang, sering melakukan kesalahan dekoding, serta menggunakan jari untuk mengikuti barisan bacaan juga mendukung dominasi auditori. Penelitian Victorio & Germano (2025) menunjukkan bahwa kelemahan dalam pengolahan visual-teks mendorong siswa untuk mengandalkan jalur lain dan beralih pada strategi auditori untuk memahami materi, karena sistem pemrosesan visualnya belum optimal.

Dengan demikian, semua temuan empirik baik dari observasi, wawancara, maupun teori, konsisten dalam menunjukkan bahwa Siswa A memiliki dominasi gaya belajar auditori yang kuat sekaligus memanfaatkan modalitas tersebut sebagai mekanisme kompensasi terhadap kesulitan *decoding visual*.

Relevansi dan Adaptasi Filosofi Montessori

Filosofi Pendidikan Montessori, memiliki tiga pilar utama, yaitu kebebasan memilih (*freedom*), lingkungan yang disiapkan (*prepared environment*), dan pendidikan indra (*sense training*) (Montessori, 1967). Hal ini memberikan kerangka ideal untuk merancang Program Pembelajaran Individual (PPI) bagi Siswa A, namun harus melalui modifikasi yang terfokus. Fashlah et al. (2025) mengemukakan bahwa PPI harus disesuaikan dengan kebutuhan spesifik setiap siswa, dengan fokus pada penciptaan situasi belajar yang tenang dan pendekatan yang terindividualisasi. Modifikasi tersebut tentu membutuhkan asesmen yang sesuai, indikator yang spesifik, serta metode evaluasi yang adaptif guna memastikan bahwa program tersebut efektif dan dapat mendukung kebutuhan perkembangan siswa secara individual.

Prinsip-prinsip utama dalam pendekatan Montessori menempatkan peserta didik sebagai pusat proses pembelajaran dengan menekankan kemandirian, kebebasan terarah, serta kesiapan perkembangan individu. Penekanan pada periode sensitif dan lingkungan belajar yang memberi ruang eksplorasi menjadi landasan penting dalam mendukung proses belajar yang bermakna. Dalam kerangka ini, pembelajaran Montessori juga mengintegrasikan lingkungan praktis, stimulasi sensorimotor, dan pengembangan bahasa sebagai satu kesatuan yang saling berkaitan dalam menunjang perkembangan peserta didik (Afifah & Kuswanto, 2020; Irawati et al., 2023).

Prinsip Montessori mengedepankan perkembangan anak dilihat dari keunikannya. Hal ini sangat relevan dengan konsep sekolah inklusif. Untuk Siswa A, implementasinya yaitu mengadaptasi metode pengajaran Bahasa Indonesia, dari yang semula berbasis visual menjadi dominan auditori.

Guru Pendamping Khusus dan Guru Mata Pelajaran wajib berkoordinasi untuk mengurangi beban visual (meminimalisir tugas membaca dan menyalin) dan menggantinya dengan penyampaian lisan yang eksplisit dan berulang (*repetition*). Hal ini bertujuan untuk menerapkan strategi pembelajaran yang fleksibel dan terindividualisasi. Ifrocha et al. (2025) menekankan perlunya kolaborasi antara guru pendamping khusus dengan guru regular untuk memberikan layanan yang tepat dalam perancangan kurikulum, layanan khusus

serta layanan proses belajar. Dalam konteks kelas inklusif, guru pendamping khusus berperan sebagai fasilitator dan penghubung yang membantu siswa mengakses materi sekaligus mendukung perancangan strategi pembelajaran yang responsif terhadap karakteristik individu siswa. Peran ini berkontribusi pada peningkatan keterlibatan belajar dan pemahaman akademik siswa secara lebih menyeluruh (Saskia et al., 2024).

Siswa A diperbolehkan belajar sesuai dengan ritme belajarnya sendiri, yang mencerminkan pentingnya pembelajaran mandiri dan personalisasi dalam proses belajar modern. Instruksi lisan yang berulang kali dan jelas harus diprioritaskan, tentu dengan mengoptimalkan pemanfaatan materi suara, sesuai dengan kebutuhan diferensiasi yang bersifat fleksibel (Jager et al., 2025).

Filosofi Montessori secara tradisional menekankan material konkret, seperti huruf amplas (taktil/kinestetik). Muzakki et al. (2021) memperkuat bahwa materi konkret ini sangat penting untuk mengembangkan keterampilan sensori-motorik anak, memungkinkan mereka menyerap pembelajaran melalui keterlibatan fisik. Namun, temuan tipe belajar auditori Siswa A mengharuskan peninjauan ulang dan modifikasi implementasi filosofi Montessori di SMP inklusi. Agustin (2020) menemukan bahwa program Montessori dapat secara efektif mendukung pendidikan inklusif dengan menciptakan konsep kelas khusus dan menawarkan program keterampilan hidup praktis yang disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Ismi et al. (2025) menunjukkan efektivitas pendekatan multisensori dalam kelas inklusif. Konsep *prepared environment* oleh Montessori diinterpretasikan ulang menjadi lingkungan teknologi dan pedagogis yang disiapkan untuk mendengar. Nurdyansyah et al. (2020) mendukung modifikasi kurikulum seperti itu dengan menekankan pentingnya penyesuaian pendekatan pendidikan terhadap karakteristik individual siswa. Pendekatan ini merepresentasikan perluasan inovative dari prinsip Montessori tradisional dengan memprioritaskan pengalaman belajar yang dipersonalisasi.

Di SMP Innovative School Cianjur, konsep *prepared environment* (lingkungan yang disiapkan) (Sousa et al., 2022) diwujudkan dengan mengintegrasikan alat bantu dengar seperti perangkat lunak *Text-to-Speech* pada tablet untuk materi Bahasa Indonesia atau alat rekam suara. Hal ini menjadi bagian fundamental dari lingkungan belajar, bukan hanya sebagai alat bantu tambahan. Pendekatan audio-support yang terstruktur pada siswa dengan disleksia telah diteliti dan terbukti membantu proses pemahaman bacaan ketika kemampuan decoding visual belum optimal (Campen et al., 2022).

Intervensi multisensori terstruktur (Stevens et al., 2021) harus dimodifikasi menjadi intervensi auditori yang diperkuat (*Scaffolded Auditory Intervention*). Istilah ini merujuk pada pendekatan pembelajaran yang menempatkan modalitas auditori sebagai jalur utama pemrosesan informasi, dengan dukungan bertahap (*scaffolding*) dari guru untuk membantu siswa memahami dan menginternalisasi materi secara optimal. Secara konseptual, *Scaffolded Auditory Intervention* terdiri atas tiga komponen utama, yaitu: (1) Input auditori eksplisit, (2) Pendampingan bertahap (*scaffolding*), dan (3) Integrasi multisensori terarah.

Komponen pertama, input auditori eksplisit, menekankan penyajian informasi melalui penjelasan lisan yang jelas, berulang, dan terstruktur. Pada Siswa A, strategi ini diwujudkan melalui pembacaan instruksi, pengulangan fonem, serta penggunaan intonasi dan ritme tertentu saat mengenalkan kata atau konsep bahasa. Pendekatan ini relevan dengan karakteristik siswa yang menunjukkan kesulitan decoding visual tetapi memiliki kekuatan pada pemrosesan bunyi.

Komponen kedua, pendampingan bertahap (*scaffolding*), merujuk pada pemberian bantuan yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa dan secara bertahap dikurangi seiring meningkatnya kemandirian belajar. Dalam praktiknya, Guru Pendamping Khusus (GPK) awalnya membacakan kata atau instruksi secara penuh, kemudian mengajak siswa mengulang bersama, hingga akhirnya siswa mencoba melaftalkan secara mandiri dengan konfirmasi lisan dari guru. Pendekatan ini memungkinkan siswa tetap berada dalam zona perkembangan proksimalnya tanpa mengalami beban kognitif berlebihan.

Komponen ketiga, integrasi multisensori terarah, merupakan adaptasi dari prinsip Montessori *sense training* (latihan indra) yang difokuskan pada modalitas dominan siswa. Meskipun metode Montessori secara tradisional memanfaatkan huruf amplas sebagai media taktil dan visual, penerapannya pada Siswa A diarahkan untuk menonjolkan bunyi huruf (fonem) dibandingkan bentuk visualnya. Selama aktivitas membaca, siswa dianjurkan mengucapkan fonem secara lantang sambil menyentuh permukaan huruf. Aktivitas ini memungkinkan integrasi simultan antara pendengaran, gerakan kinestetik, dan sensasi taktil, sehingga pengalaman belajar berpusat pada modalitas auditori yang menjadi kekuatan utama siswa.

Secara operasional di kelas, implementasi *Scaffolded Auditory Intervention* dapat dilakukan melalui langkah-langkah berikut: (1) guru menyampaikan materi atau instruksi secara lisan dengan struktur yang jelas (2) siswa menirukan atau mengulang informasi melalui self talk atau pengucapan fonem; (3) guru memberikan umpan balik lisan langsung; dan (4) siswa mengerjakan tugas dengan dukungan audio, seperti rekaman suara atau pembacaan ulang instruksi.

Pendekatan ini sejalan dengan prinsip intervensi fonologis modern yang menekankan latihan fonemik secara eksplisit, terpandu, dan berfokus pada kebutuhan individual siswa (Primasari & Supena, 2021). Dengan demikian, *Scaffolded Auditory Intervention* tidak hanya berfungsi sebagai adaptasi teknis dari metode Montessori, tetapi juga sebagai kontribusi konseptual yang mengintegrasikan teori multisensori, scaffolding pedagogis, dan karakteristik belajar auditori pada siswa dengan disleksia ringan.

Interpretasi dan Modifikasi Teori

Penafsiran temuan ini menyarankan bahwa untuk kasus disleksia auditori ringan seperti Siswa A, intervensi dapat menjadi lebih efisien jika alokasi sumber daya pembelajaran dialihkan secara tegas untuk memaksimalkan kanal auditori. Dalam konteks Montessori, hal ini berarti prinsip *sense training* harus difokuskan pada pengembangan diskriminasi dan memori auditori. Filosofi Montessori menyediakan logika bahwa lingkungan harus beradaptasi dengan anak (*prepared environment*), yang dalam kasus ini berarti lingkungan harus 'disiapkan untuk mendengar. Modifikasi ini memberikan landasan teoritis bagi GPK untuk secara khusus mendesain intervensi Bahasa Indonesia (*dikte, phonological training, audiobook*) sebagai aplikasi yang mendukung prinsip Montessori yang bersifat individual dan mutakhir.

Dengan demikian, Filosofi Montessori tidak hanya menyediakan pendekatan humanistik tetapi juga kerangka kerja yang adaptif dan individual untuk memaksimalkan tipe belajar auditori Siswa A, sehingga tujuan penelitian berhasil dijawab dengan integrasi temuan kasus spesifik dan teori mutakhir (Hanida, 2024).

Temuan mengenai kecenderungan gaya belajar auditori pada Siswa A diinterpretasikan dengan merujuk pada teori VARK(Fleming & Mills, 1992). Dalam konteks kasus ini, temuan tersebut dapat dipahami sebagai adanya kekuatan pada modalitas auditori yang berpotensi berfungsi secara kompensatoris dalam mendukung proses belajar, tanpa menggeneralisasi pada seluruh peserta didik dengan disleksia.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang berkaitan dengan desain dan cakupan penelitian. Penggunaan desain studi kasus tunggal menyebabkan temuan lebih merefleksikan karakteristik subjek yang diteliti sehingga penerapannya pada konteks siswa dengan disleksia lain perlu dilakukan secara selektif. Observasi dilakukan dalam jangka waktu terbatas sehingga variasi perilaku belajar yang mungkin muncul dalam konteks berbeda belum sepenuhnya terungkap. Penelitian ini belum menguji secara kuantitatif efektivitas intervensi auditori yang diusulkan, sehingga rekomendasi masih berada pada tataran konseptual dan memerlukan penelitian lanjutan melalui desain eksperimen atau quasi-eksperimen. Keempat, penggunaan lingkungan Montessori di tingkat SMP inklusif masih jarang diteliti, sehingga adaptasi yang dilakukan bergantung pada interpretasi teoretis yang membutuhkan validasi empiris lebih lanjut. Keterbatasan ini dapat menjadi dasar untuk penelitian berikutnya, terutama untuk menguji efektivitas jangka panjang intervensi auditori berbasis Montessori pada berbagai profil disleksia.

KESIMPULAN

Penelitian ini merupakan studi kasus kualitatif yang dilakukan pada satu siswa dengan disleksia ringan di SMP inklusif, yang bertujuan mengidentifikasi profil belajar dominan serta implikasi pembelajaran yang sesuai dalam konteks filosofi Montessori. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa yang diteliti memiliki dominasi modalitas belajar auditori yang berfungsi sebagai mekanisme kompensasi utama terhadap hambatan pemrosesan visual-linguistik, khususnya dalam keterampilan membaca dan menulis. Temuan ini secara langsung menjawab tujuan penelitian terkait pemetaan tipe belajar dan kebutuhan instruksional siswa disleksia di sekolah menengah inklusif.

Kontribusi teoretis dan konseptual penelitian ini terletak pada reinterpretasi filosofi Montessori dalam konteks disleksia tingkat SMP melalui pengembangan konsep scaffolded auditory environment, yaitu lingkungan belajar yang secara sengaja dan sistematis memperkuat kanal pendengaran sebagai modalitas utama. Konsep ini memperluas pemahaman tentang pendekatan Montessori yang selama ini lebih menekankan aspek visual dan taktil, dengan menempatkan kekuatan auditori sebagai poros intervensi literasi. Kebaruan penelitian ini terletak pada penegasan bahwa intervensi tidak selalu harus bersifat multisensori merata, melainkan dapat difokuskan secara strategis pada modalitas dominan siswa.

Implikasi praktis penelitian ini menegaskan pentingnya perencanaan pembelajaran berbasis kekuatan (strength-based planning) bagi Guru Pendamping Khusus dan guru mata pelajaran, melalui penerapan strategi seperti dikte terstruktur, latihan fonologis berbasis suara, serta pemanfaatan teknologi audio dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Pada level kebijakan sekolah, temuan ini mendorong perlunya pengakuan terhadap lingkungan auditori yang konsisten sebagai bagian integral dari praktik pendidikan inklusif, khususnya dalam perancangan program pendidikan individual bagi siswa dengan disleksia.

DAFTAR PUSTAKA

- Afifah, D. N., & Kuswanto. (2020). Membedah Pemikiran Maria Montessori Pada Pendidikan Anak Usia Dini. *Pedagogi: Jurnal anak usia dini dan pendidikan anak usia dini*, 6(2), 57. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.30651/Pedagogi.V6i2.4950>
- Agustin, V. Dela. (2020). Manfaat Program Pendidikan Inklusi Di Kiddy Land Dengan Metode Montessori Di Kota Padang. *Jurnal Nalar Pendidikan*, 8(1), 47–54. <Https://Doi.Org/10.26858/Jnp.V8i1.13595>
- Aqobah, S. J., Fadliansyah, F., & Nursehah, U. (2025). Analisis Gaya Belajar Pada Anak Disleksia Di Sekolah. *Arus Jurnal Pendidikan (Ajup)*, 5(2), 213–218. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.57250/Ajup.V5i2.1608>
- Avetisyan, N. B., Bhatara, A., & Höhle, B. (2020). Processing Of Rhythm In Speech And Music In Adult Dyslexia. *Brain Sciences*, 10(261), 1–26. <Https://Doi.Org/10.3390/Brainsci10050261>
- Azkiyah, N., & Rohman, N. (2020). Analisis Metode Montessori Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Permulaan Siswa Kelas Rendah Sd/Mi. *Ar-Riyah : Jurnal Pendidikan Dasar*, 4(1), 2580–3611. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.15575/Al-Aulad.V3i2.7917>
- Baddeley, A. (2000). The Episodic Buffer: A New Component Of Working Memory? *Trends In Cognitive Sciences*, 4(11), 417–423. [Https://Doi.Org/10.1016/S1364-6613\(00\)01538-2](Https://Doi.Org/10.1016/S1364-6613(00)01538-2)
- Campen, C. A. N. K., Ter Doest, D., Verhoeven, L., & Segers, E. (2022). The Effect Of Audio-Support On Strategy, Time, And Performance On Reading Comprehension In Secondary School Students With Dyslexia. *Annals Of Dyslexia*, 72(2), 341–360. <Https://Doi.Org/10.1007/S11881-021-00246-W>
- Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory And Education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149–210. <Https://Doi.Org/10.1007/Bf01320076>

- 2047 *Tipe Belajar Auditori Siswa Disleksia SMP Innovative School Cianjur: Tinjauan Filsafat Montessori – Siti Maryam Maulida, Syihabuddin, Desi Ratna Ayu*
DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i6.10953>

- Descamps, M., Grossard, C., Pellerin, H., Lechevalier, C., Xavier, J., Matos, J., Vontron, F., Grosmaire, C., Habib, M., Falissard, B., & Cohen, D. (2025). Rhythm Training Improves Word-Reading In Children With Dyslexia. *Scientific Reports*, 15(17631), 1. <Https://Doi.Org/10.1038/S41598-025-02485-Y>
- Dirgayunita, A., Dheasari, A. E., & Masyhuri, M. (2022). Identifikasi Kesulitan Belajar “Disleksia.” *Anak Usia Dini*, 3(1), 36–54. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.46773/Al-Athfal.V3i1.426>
- Fashlah, A. G., Safitri, H. I., & Auliya, A. F. S. (2025). Implementation Of Individualized Learning Programs For Children With Special Needs In Early Childhood Education. *Jurnal Indria (Jurnal Ilmiah Pendidikan Prasekolah Dan Sekolah Awal)*, 10(2), 156–169. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.24269/Jin.V10i2.12211>
- Fleming, N. D., & Mills, C. (1992). Not Another Inventory, Rather A Catalyst For Reflection. *To Improve The Academy*, 11(1), 137–155. <Https://Doi.Org/10.1002/J.2334-4822.1992.Tb00213.X>
- Hadrianti, E. R., & Poto, C. N. A. (2025). Model Pembelajaran Montessori Untuk Mengembangkan Potensi Kemandirian Anak Pada Masa Golden Age. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(02), 211–218. <Https://Doi.Org/10.23969/Jp.V10i02.30376>
- Hanida, F. (2024). Telaah Gagasan Kurikulum Dan Pendekatan Maria Montessori Pada Pembelajaran Paud. *Jurnal Jendela Bunda Program Studi Pg-Paud Universitas Muhammadiyah Cirebon*, 12(2), 75–87. <Https://Doi.Org/10.32534/Jjb.V12i2.5731>
- Hapsari, W. A., Khotimah, P., Azizah, S. A., & Minsih, M. (2024). Analisis Kegiatan Pembelajaran Kurikulum Merdeka Pada Siswa Dengan Gangguan Disleksia Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 8(5), 3549–3557. <Https://Doi.Org/10.31004/Basicedu.V8i5.8230>
- Ifrocha, T., Subiyantoro, S., & Santosa, E. B. (2025). The Collaborative Role Of Special Assistance Teachers With Regular Teachers On The Learning Success Of Students With Early Reading Difficulties In Inclusive Elementary School. *Social, Humanities, And Educational Studies (Shes)*, 8(1), 457–465. <Https://Doi.Org/10.20961/Shes.V8i1.98968>
- Irawati, L., Suryani, L., Luji, A., & Mulyanto, Y. (2023). Tinjauan Kritis Model Pembelajaran Montessori Dalam Pengembangan Kemandirian Anak. *Indonesian Journal Of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 5(1), 213–222. <Https://Doi.Org/10.35473/Ijec.V5i1.2099>
- Ismi, R., Witasoka, D., & Junari. (2025). Pengaruh Multisensori Terhadap Hasil Belajar Dan Keterlibatan Siswa Dalam Pembelajaran Inklusif. *Pendiri: Jurnal Riset Pendidikan*, 2(2), 89–97. <Https://Doi.Org/10.63866/Pendiri.V2i2.90>
- Jager, L., Denessen, E., Cillessen, A. H. N., & Meijer, P. C. (2025). Instructional Differentiation In Secondary Education: Teachers’ Actions And Reasoning. *Teaching And Teacher Education*, 159, 105009. <Https://Doi.Org/10.1016/J.Tate.2025.105009>
- Keelor, J. L., Creaghead, N., Silbert, N., & Kraus, T. H. (2020). Text-To-Speech Technology: Enhancing Reading Comprehension For Students With Reading Difficulty. *Assistive Technology Outcomes And Benefits*, 14, 19–35. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.1016/J.Tate.2025.105009>
- Korompot, S., & Sakkir, C. A. (2025). Students’ Learning Styles And Their Speaking Proficiency: Evidence From Man 1 Makassar. *Journal Of Teaching And Education For Scholars (Jotes)*, 2(2), 140–150. <Https://Doi.Org/10.59065/Jotes.V2i2.245>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003a). A Definition Of Dyslexia. *Annals Of Dyslexia*, 53(1), 1–14. <Https://Doi.Org/10.1007/S11881-003-0001-9>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003b). A Definition Of Dyslexia. *Annals Of Dyslexia*, 53(1), 1–14. <Https://Doi.Org/10.1007/S11881-003-0001-9>
- Montessori, M. (1967). *The Montessori Method*. Robert Bentley, Inc.

- 2048 *Tipe Belajar Auditori Siswa Disleksia SMP Innovative School Cianjur: Tinjauan Filsafat Montessori – Siti Maryam Maulida, Syihabuddin, Desi Ratna Ayu*
 DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i6.10953>

- Muzakki, H., Umah, R. Y. H., & Nisa', K. M. (2021). Teori Belajar Konstruktivisme Maria Montessori Dan Penerapannya Di Masa Pandemi Covid-19. *Ibriez : Jurnal Kependidikan Dasar Islam Berbasis Sains*. <Https://Doi.Org/Https://Doi.Org/10.21154/Ibriez.V6i2.164>
- Nurdiantika, E., Febriani, D., Handayani, Y. V., & Minsih, M. (2024). Tantangan Dan Strategi Guru Dalam Mengidentifikasi Kesulitan Belajar "Disleksia" Di Sekolah Dasar. *Jpi (Jurnal Pendidikan Inklusi)*, 6(1), 43–57. <Https://Doi.Org/10.26740/Inklusi.V6n1.P43-57>
- Nurdyansyah, N., Istikomah, I., & Astutik, I. R. I. (2020). Modifikasi Kurikulum Sekolah Inklusi Berbasis Aplikasi On-Line. *Tadarus: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 138–149. <Https://Doi.Org/10.30651/Td.V9i2.7525>
- Nurjanah, N., Sari, F. F., & Supriyaddin, S. (2022). Pengaruh Model Vak (Visual, Auditory, Kinesthetic) Terhadap Hasil Belajar Ipa Siswa Kelas Iv Sdn 07 Manggelewa Tahun Pelajaran 2021/2022. *Diksi: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Sosial*, 3(1), 81–89. <Https://Doi.Org/10.53299/Diksi.V3i1.154>
- Okur, M., & Aksoy, V. (2025). The Effect Of Verbal Working Memory Intervention On The Reading Performance Of Students With Specific Learning Disabilities. *Behavioral Sciences*, 15(3), 356. <Https://Doi.Org/10.3390/Bs15030356>
- Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory: Retrospect And Current Status. *Canadian Journal Of Psychology / Revue Canadienne De Psychologie*, 45(3), 255–287. <Https://Doi.Org/10.1037/H0084295>
- Pratiwi, D. W., & Sukartono. (2025). Persepsi Guru Terhadap Tantangan Dan Peluang Dalam Implementasi Pendidikan Inklusi. *Aulad: Journal On Early Childhood*, 8(1), 189–197. <Https://Doi.Org/10.31004/Aulad.V8i1.954>
- Primasari, I. F. N. D., & Supena, A. (2021). Meningkatkan Kemampuan Membaca Siswa Disleksia Dengan Metode Multisensori Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(4), 1799–1808. <Https://Doi.Org/10.31004/Basicedu.V5i4.1055>
- Santia, S., Ummah Bk, Muh. K., & Mustakim, M. (2025). Pendayagunaan Ekoliterasi Sekolah Dalam Mengatasi Disleksia Anak: Studi Kasus Di Sekolah Dasar. *Al-Irsyad: Journal Of Education Science*, 4(2), 484–503. <Https://Doi.Org/10.58917/Aijes.V4i2.280>
- Saskia, Y., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Peran Guru Pendamping Khusus (Gpk) Dalam Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar. *Maras: Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(4), 2203–2209. <Https://Doi.Org/10.60126/Maras.V2i4.592>
- Simanjuntak, G. M., Widyana, R., & Astuti, K. (2020). Pembelajaran Metode Multisensori Untuk Meningkatkan Kemampuan Pra-Membaca Pada Anak Usia Pra-Sekolah. *Cakrawala Dini: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 11(1), 51–54. <Https://Doi.Org/10.17509/Cd.V11i1.21082>
- Snowling, M. J. (2013). Early Identification And Interventions For Dyslexia: A Contemporary View. *Journal Of Research In Special Educational Needs*, 13(1), 7–14. <Https://Doi.Org/10.1111/J.1471-3802.2012.01262.X>
- Sousa, J., Martins, M., Torres, N., Castro, S. L., & Silva, S. (2022). Rhythm But Not Melody Processing Helps Reading Via Phonological Awareness And Phonological Memory. *Scientific Reports*, 12(1). <Https://Doi.Org/10.1038/S41598-022-15596-7>
- Stevens, E. A., Austin, C., Moore, C., Scamacca, N., Boucher, A. N., & Vaughn, S. (2021). Current State Of The Evidence: Examining The Effects Of Orton-Gillingham Reading Interventions For Students With Or At Risk For Word-Level Reading Disabilities. *Exceptional Children*, 87(4), 397–417. <Https://Doi.Org/10.1177/0014402921993406>
- Supena, A., & Dewi, I. R. (2020). Metode Multisensori Untuk Siswa Disleksia Di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(1), 110–120. <Https://Doi.Org/10.31004/Basicedu.V5i1.623>

2049 *Tipe Belajar Auditori Siswa Disleksia SMP Innovative School Cianjur: Tinjauan Filsafat Montessori*
– Siti Maryam Maulida, Syihabuddin, Desi Ratna Ayu
DOI : <https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i6.10953>

Tırıl, H., & Okumuş, S. (2022). Difficulties Encountered By A Dyslexic Secondary School Student In Learning Science And Suggestions For Solutions. *Journal Of Science Learning*, 5(3), 520–530. <Https://Doi.Org/10.17509/Jsl.V5i3.44559>

Tsevelmaa Demberel, & Ulziihuyag Baasanjav. (2025). Identifying Learners Learning Styles Using The Vark Model. *International Journal Of Innovative Technologies In Social Science*, 2(46). [Https://Doi.Org/10.31435/Ijits.2\(46\).2025.3423](Https://Doi.Org/10.31435/Ijits.2(46).2025.3423)

Victorio, R. P. S. De A., & Germano, G. D. (2025). Characterization Of Reading Processes In Brazilian Adolescents: Development Of Criteria For Identifying Students At Risk For Dyslexia. *Frontiers In Psychology*, 16, 1–18. <Https://Doi.Org/10.3389/Fpsyg.2025.1477896>