

PERAN *PREPARED ENVIRONMENT* DALAM MEMBENTUK KEMANDIRIAN ANAK DI TK MONTESSORI YOGYAKARTA

Claudia Des Intan Mujur¹, Monica Novita Sari², Irene Kurniastuti³

¹PGSD FKIP Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

²PGSD FKIP Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

³PGSD FKIP Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

[¹claudiadesintanmujur@gmail.com](mailto:claudiadesintanmujur@gmail.com), [²monicanovita2@gmail.com](mailto:monicanovita2@gmail.com),

[³irine.kurniastuti@gmail.com](mailto:irine.kurniastuti@gmail.com)

ABSTRACT

This study aims to examine the role of the prepared environment in fostering independence among early childhood learners at a Montessori kindergarten in Yogyakarta. The prepared environment, a core concept in Montessori education, emphasizes a deliberately structured learning setting that enables children to develop autonomy through direct, meaningful engagement with their surroundings. This research employed a descriptive qualitative approach, using participatory observations, in-depth interviews with two full-day classroom teachers, and documentation of classroom activities. The findings reveal that the prepared environment supports children's independence through an accessible, orderly, and aesthetically arranged physical setting; an emotionally safe and supportive atmosphere; and a social environment that encourages positive peer interaction. Trained Montessori teachers serve as facilitators and observers, offering initial guidance, establishing consistent routines, and ensuring that children work independently according to their developmental capabilities and interests. The Practical Life area plays a central role in nurturing responsibility, discipline, and self-awareness through real-life tasks such as cleaning, pouring, and organizing materials. Overall, the prepared environment functions as a holistic pedagogical system that enables children to build initiative, self-confidence, social responsibility, and independence, aligning with Montessori's principle: "Help me to do it myself."

Keywords: prepared environment, independence, Montessori education

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji peran *prepared environment* dalam membentuk kemandirian anak usia dini di salah satu Taman Kanak-Kanak Montessori di Yogyakarta. *Prepared environment* merupakan konsep inti pendidikan Montessori yang menekankan pentingnya lingkungan belajar yang disiapkan secara matang agar anak dapat belajar mandiri melalui pengalaman langsung. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data berupa observasi partisipatif, wawancara mendalam dengan dua guru kelas full day, dan dokumentasi kegiatan di kelas. Hasil penelitian

menunjukkan bahwa *prepared environment* mendukung kemandirian anak melalui lingkungan fisik yang rapi, estetik, dan mudah diakses, lingkungan emosional yang aman dan mendukung, serta lingkungan sosial yang memfasilitasi interaksi positif dengan teman sebaya. Guru yang terlatih berperan sebagai fasilitator dan pengamat, memberikan bimbingan awal, menata rutinitas, serta memastikan anak bekerja mandiri sesuai kemampuan dan minatnya. Area *Practical Life* memiliki peran dominan dalam menumbuhkan tanggung jawab, disiplin, dan kesadaran diri melalui aktivitas nyata seperti membersihkan, menuang, dan menata alat. Secara keseluruhan, *prepared environment* berfungsi sebagai sistem pedagogis yang holistik, memungkinkan anak mengembangkan inisiatif, percaya diri, tanggung jawab sosial, dan kemandirian, sesuai dengan prinsip Montessori, "*Help me to do it myself.*"

Kata Kunci: *prepared environment*, kemandirian anak, pendidikan Montessori

A. Pendahuluan

Anak usia dini merupakan individu yang sedang berada pada tahap pertumbuhan dan perkembangan yang sangat pesat, usia ini sering disebut sebagai usia emas (*the golden age*), yaitu periode yang hanya terjadi sekali dalam kehidupan dan tidak dapat terulang kembali, yang memiliki peran krusial dalam pembentukan dan pengembangan kualitas sumber daya manusia (Trenggonowati & Kulsum, 2018). Pada periode ini potensi anak berkembang dengan pesat, baik dari aspek fisik, kognitif, sosial, emosional, maupun moral. Anak mulai mengenal dunia sekitarnya, meniru perilaku orang dewasa, serta belajar mengelola diri dalam lingkungan sosial yang lebih luas. Oleh karena itu,

pendidikan anak usia dini bukan sekadar mengenalkan kemampuan akademik dasar, melainkan menyiapkan fondasi karakter, nilai, dan kebiasaan hidup yang akan menjadi dasar bagi perkembangan anak di masa depan. Pendidikan anak usia dini merupakan upaya pendidikan yang dirancang untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara komprehensif, dengan menekankan pada stimulasi seluruh aspek perkembangan agar anak dapat mencapai potensi optimalnya (Niati et al., 2022).

Salah satu aspek perkembangan yang penting untuk ditanamkan sejak usia dini adalah kemandirian. Istilah kemandirian berasal dari kata dasar "mandiri". Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), kata

“mandiri” diartikan sebagai keadaan di mana seseorang mampu berdiri sendiri dan tidak bergantung pada orang lain. Sementara itu, menurut (Riyadi, 2016) kemandirian merupakan kemampuan anak dalam melaksanakan berbagai aktivitas atau tugas sehari-hari secara mandiri tanpa bergantung pada bantuan orang tua maupun guru, sesuai dengan tingkat perkembangan dan kemampuan fungsional yang dimilikinya. Kemandirian anak usia dini merupakan kemampuan anak untuk menunjukkan inisiatif dan rasa percaya diri dalam menyelesaikan berbagai aktivitas secara mandiri tanpa bergantung pada bantuan orang lain (Maulidia, 2019). (Hurlock, 1999) menyatakan bahwa anak yang mandiri akan tumbuh menjadi individu yang percaya diri, bertanggung jawab, serta mampu beradaptasi dengan lingkungan sosialnya. Kemandirian pada anak usia dini juga menjadi dasar terbentuknya karakter positif seperti disiplin, tanggung jawab, dan rasa percaya terhadap kemampuan diri sendiri (Ramadhan & Saripah, 2017).

Dalam konteks pendidikan, pengembangan kemandirian anak tidak terjadi secara spontan,

melainkan perlu difasilitasi melalui lingkungan belajar yang memberikan kesempatan bagi anak untuk berlatih melakukan berbagai kegiatan secara mandiri. Pada titik inilah peran strategis orang tua dan guru menjadi sangat penting. Orang tua memiliki tanggung jawab untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung di rumah, sedangkan guru berperan dalam memberikan bimbingan dan pembinaan di lingkungan sekolah agar anak dapat mengembangkan kemandiriannya secara optimal (Ningsih & Nurrahmah, 2016). Guru sebagai pembimbing dan fasilitator memiliki tanggung jawab untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung serta mendorong peserta didik agar mampu belajar secara mandiri (Paruha et al., 2016).

Oleh karena itu, diperlukan pendekatan pendidikan yang memberikan ruang bagi anak untuk aktif, mandiri, dan bertanggung jawab atas proses belajarnya. Salah satu pendekatan yang menekankan prinsip tersebut adalah pendekatan Montessori, yang menempatkan lingkungan belajar sebagai faktor utama dalam membantu anak membangun kemandirian melalui pengalaman langsung (Azhari et al.,

2024). Maria Montessori menekankan bahwa anak belajar paling efektif ketika ia berinteraksi langsung dengan lingkungannya (*learning to do by doing*). Oleh karena itu, ia mengembangkan konsep *prepared environment* atau lingkungan yang dipersiapkan dengan matang agar anak dapat belajar secara mandiri melalui pengalaman langsung (Hidayatullah, 2010). Dalam pandangan Montessori, lingkungan tidak hanya berfungsi sebagai tempat berlangsungnya kegiatan belajar, tetapi juga sebagai “guru ketiga” setelah orang tua dan pendidik, karena memiliki pengaruh besar terhadap perkembangan karakter dan kepribadian anak (Hidayatulloh, 2014).

Secara konseptual, *prepared environment* mencakup empat dimensi utama yaitu, lingkungan fisik, lingkungan sosial, lingkungan waktu, dan lingkungan emosional (Kurniastuti & Mbawo, 2018). Lingkungan fisik ditata dengan perabot dan material pembelajaran yang disesuaikan dengan ukuran tubuh serta tahap perkembangan anak, agar mereka mampu mengambil, menggunakan, dan mengembalikan benda secara mandiri. Lingkungan sosial terbentuk

melalui interaksi dengan teman sebaya dari berbagai usia, yang menumbuhkan rasa empati dan tanggung jawab sosial. Lingkungan waktu memberi anak kesempatan untuk bekerja dalam jangka waktu panjang tanpa gangguan, sementara lingkungan emosional memastikan anak merasa aman, nyaman, dan percaya diri saat bereksplorasi. Konsep ini merefleksikan prinsip utama Montessori, yaitu “*Help me to do it myself,*” yang menekankan pemberdayaan anak untuk bertindak dan belajar secara mandiri tanpa ketergantungan berlebihan pada orang dewasa (Jaya et al., 2022).

Dalam konteks ini, guru tidak lagi menjadi pusat kegiatan belajar, melainkan bertindak sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan, menghubungkan anak dengan aktivitas yang sesuai, serta memberikan bimbingan seperlunya. Montessori menegaskan bahwa guru berperan sebagai penghubung antara anak dan lingkungan yang telah dipersiapkan, seseorang yang menghadirkan materi, menata ruang, serta menjaga agar proses belajar berjalan selaras dengan kebutuhan perkembangan anak. Peran ini mencakup menyiapkan lingkungan

pembelajaran, memperkenalkan kegiatan yang tepat dan menantang, memberi ruang bagi anak untuk bekerja secara bebas hingga minat mereka terpenuhi, serta menyeimbangkan kebebasan dengan disiplin melalui batasan yang jelas. Guru Montessori juga membangun relasi yang suportif dengan menghargai kemampuan dan kebutuhan individu setiap anak, sekaligus mencatat perkembangan mereka secara berkelanjutan. Meskipun anak diberikan kebebasan memilih aktivitas, guru tetap memastikan bahwa setiap pilihan memiliki nilai yang setara dan sama pentingnya dengan kegiatan kelompok (Kurniastuti & Mbawo, 2018).

Mereka diberikan kesempatan untuk mengembangkan kemandirian sekaligus memikul tanggung jawab yang sesuai dengan kemampuan mereka. Dalam lingkungan Montessori, bayi, anak-anak, dan remaja memperoleh kebebasan untuk memilih aktivitas yang telah diperkenalkan sebelumnya, menyelesaikannya selama waktu yang mereka perlukan hingga merasa puas, serta menentukan tempat bekerja dan memilih dengan siapa

mereka ingin bekerja. Mereka juga diperbolehkan berkomunikasi dengan orang lain, bekerja tanpa gangguan, dan membentuk pola kerja mereka sendiri sehingga proses belajar berlangsung secara mandiri dan bermakna (Kurniastuti & Mbawo, 2018).

Penelitian mengenai pengembangan kemandirian anak usia dini telah banyak dilakukan dengan berbagai pendekatan dan strategi pembelajaran. Misalnya, penelitian oleh (Ningrum et al., 2024) menunjukkan bahwa penerapan kegiatan *practical life* dapat meningkatkan kemandirian anak usia dini. Sementara itu, dalam penelitian (Supartini et al., 2024) kemandirian anak semakin meningkat dari waktu ke waktu melalui program belajar SeRu latihan kecakapan hidup di sekolah. Di sisi lain, metode pembelajaran STEAM berbasis *loose parts* yang diteliti oleh (Ismiati et al., 2025) juga terbukti meningkatkan kemandirian anak usia dini.

Namun, penelitian-penelitian tersebut lebih banyak menyoroti kegiatan atau metode pembelajaran yang secara langsung menstimulasi anak untuk mandiri, tanpa menelaah lebih dalam bagaimana lingkungan

belajar itu sendiri, sebagai wadah tempat anak bereksplorasi dan berinteraksi, yang berperan dalam membentuk kemandirian. Dalam konteks pendidikan Montessori, lingkungan belajar atau *prepared environment* justru menjadi inti dari seluruh proses pembelajaran. Setiap elemen di dalam kelas dirancang dengan tujuan untuk mendorong anak agar dapat melakukan aktivitas secara mandiri, mulai dari memilih material, bekerja sesuai minat, hingga tanggung jawab atas hasil karyanya.

Dengan demikian, penelitian ini berupaya mengisi kekosongan tersebut dengan menelaah secara mendalam peran *prepared environment* dalam membentuk kemandirian anak usia dini di TK Montessori Yogyakarta. Fokus penelitian diarahkan pada bagaimana prinsip-prinsip *prepared environment* diterapkan di sekolah tersebut, bagaimana lingkungan yang disiapkan secara matang dapat mendukung kemandirian anak, serta bagaimana interaksi sosial antara guru dan anak turut memperkuat proses pembentukan kemandirian.

Secara khusus, penelitian ini berusaha menjawab beberapa pertanyaan utama, yaitu: (1)

bagaimana penerapan prinsip *prepared environment* di TK Montessori Yogyakarta, (2) bagaimana lingkungan yang dipersiapkan tersebut berperan dalam membentuk kemandirian anak usia dini, (3) aspek-aspek kemandirian apa saja yang berkembang melalui penerapan *prepared environment*, dan (4) bagaimana interaksi sosial antara guru dan anak mendukung terbentuknya kemandirian.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan penerapan prinsip *prepared environment*, menganalisis perannya terhadap kemandirian anak, serta menjelaskan bentuk interaksi sosial yang berkontribusi terhadap pembentukan kemandirian di TK Montessori Yogyakarta. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dalam memperkaya kajian pendidikan Montessori, khususnya mengenai hubungan antara lingkungan belajar dan pembentukan kemandirian anak, serta manfaat praktis bagi guru, sekolah, dan calon pendidik dalam merancang lingkungan belajar yang mendorong anak untuk menjadi mandiri, percaya diri, dan bertanggung jawab.

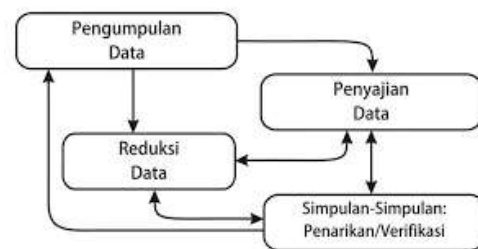
B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif, karena bertujuan memahami secara mendalam penerapan *prepared environment* dalam membentuk kemandirian anak di TK Montessori Yogyakarta. Menurut (Amalia & Hanif, 2020), penelitian kualitatif berfokus pada pemahaman mendalam terhadap perilaku dan pengalaman subjek dalam konteks alami, sedangkan penelitian deskriptif menghasilkan data berupa kata-kata dan tindakan nyata di lapangan (Budiarmo, 2022).

Penelitian dilaksanakan di salah satu TK di Yogyakarta yang menerapkan kurikulum Montessori. Subjek penelitian terdiri atas dua guru kelas *full day* dan anak-anak berusia 3–6 tahun yang terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran. Pemilihan subjek dilakukan secara purposif, karena mereka dinilai memahami penerapan prinsip *prepared environment* dalam kegiatan belajar mengajar.

Data dikumpulkan melalui observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Observasi dilakukan selama tiga bulan untuk mengamati penerapan

prepared environment dan perilaku kemandirian anak. Wawancara dilakukan dengan dua guru kelas untuk menggali strategi, tantangan, dan dampak penerapan *prepared environment*. Dokumentasi berupa catatan perkembangan anak dan foto kegiatan digunakan untuk memperkuat hasil observasi dan wawancara. Penelitian ini menggunakan model analisis data interaktif dari Miles dan Huberman, yang terdiri atas empat tahapan utama dalam pengolahan data (Sugiyono, 2014).



(Sumber: dqlab.id/)

Gambar 1. Tahapan analisis data Miles & Huberman

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan studi dokumentasi. Tahap reduksi data mencakup proses pemilihan, penyederhanaan, serta pengorganisasian data secara terus-menerus selama penelitian berlangsung. Selanjutnya, data disajikan secara sistematis agar memudahkan proses penarikan

kesimpulan dan penentuan tindakan. Tahap akhir berupa penarikan kesimpulan dilakukan dengan menafsirkan data yang telah tersaji untuk menjawab fokus dan pertanyaan penelitian.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Penelitian ini dilaksanakan di salah satu Taman Kanak-Kanak Montessori di Yogyakarta dengan tujuan mengkaji peran *prepared environment* dalam membentuk kemandirian anak usia dini. Konsep *prepared environment* merupakan inti dari pendekatan Montessori yang menekankan pentingnya lingkungan belajar yang disiapkan secara matang agar anak dapat berkembang secara mandiri, teratur, dan bertanggung jawab melalui pengalaman langsung. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru kelas *Full Day* serta observasi di lapangan, diketahui bahwa lingkungan kelas Montessori sengaja dirancang untuk menumbuhkan kemampuan anak agar dapat beraktivitas secara mandiri tanpa terlalu bergantung pada guru. Dalam hal ini, guru berperan sebagai fasilitator yang menyiapkan lingkungan belajar dan memberikan bimbingan awal mengenai penggunaan material pembelajaran

dengan tepat sebelum anak melakukan eksplorasi secara mandiri (Ayomi & Shofwan, 2025).

Guru menyadari bahwa *prepared environment* bukan hanya sekadar ruang belajar yang dilengkapi dengan berbagai alat peraga, melainkan sebuah sistem yang secara sengaja dirancang agar setiap komponennya dapat mendukung perkembangan kemandirian anak. Di TK Montessori Yogyakarta, penataan ruang kelas dibagi ke dalam beberapa area pembelajaran, yaitu *Practical Life*, *Sensorial*, *Language*, *Cultural Studies*, dan *Numeracy*. Seluruh alat atau *apparatus* diletakkan pada rak terbuka yang mudah dijangkau oleh anak, sehingga mereka dapat secara mandiri memilih, menggunakan, dan mengembalikan alat tersebut tanpa memerlukan bantuan guru (Wulandari et al., 2018). Selain itu, guru berusaha menciptakan suasana aman dan nyaman di kelas. Anak boleh menunjukkan emosi seperti sedih atau frustrasi, tapi guru memberikan pendampingan secukupnya agar mereka belajar menenangkan diri sendiri. Guru tidak terlalu banyak melakukan sentuhan fisik, karena itu bisa membuat mereka terlalu bergantung pada guru. Dengan cara

ini, anak belajar mengatur diri dan membangun kepercayaan diri secara bertahap.

Observasi menunjukkan bahwa anak-anak terbiasa menyiapkan tempat kerja, menggunakan alat, dan merapikan kembali material setelah digunakan. Dalam kegiatan seperti *pouring*, *spooning*, dan *cleaning table*, terlihat bahwa anak belajar mengontrol gerakan motorik halus sekaligus membangun rasa tanggung jawab. Temuan ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Hurlock (1990) dalam (Jamiah, 2021) bahwa pengalaman langsung melalui kegiatan sederhana memiliki peran penting dalam membentuk kemandirian dan rasa percaya diri anak.

Selaras dengan pendapat (Ramadhani et al., 2024) desain fisik kelas Montessori juga dirancang dengan cermat melalui penggunaan perabot kayu, warna-warna lembut, pencahayaan alami, serta kehadiran tanaman hidup sebagai elemen penting dalam lingkungan belajar. Seluruh komponen tersebut berpadu untuk menciptakan suasana kelas yang tenang, teratur, dan mendukung tumbuhnya kemandirian anak.

Dalam praktiknya, guru di TK Montessori Yogyakarta berperan sebagai fasilitator dan pengamat. Guru tidak mendominasi kegiatan belajar, melainkan menciptakan kondisi agar anak dapat bekerja mandiri sesuai dengan ritme dan minatnya. Setelah memberikan *presentation* cara menggunakan alat, guru membiarkan anak berproses sendiri dan hanya memberikan bantuan bila anak benar-benar membutuhkan. Guru juga melakukan observasi setiap hari untuk menilai sejauh mana kesiapan anak dalam menggunakan alat pembelajaran yang baru. Ketika anak menunjukkan minat terhadap suatu aktivitas, guru akan menyediakan alat berikutnya dengan tingkat kesulitan yang lebih tinggi. Dengan cara ini, proses pembelajaran berlangsung secara bertahap dan disesuaikan dengan kemampuan serta kebutuhan masing-masing anak. Pendekatan tersebut sejalan dengan teori *sensitive period* Montessori, yang menjelaskan bahwa anak akan belajar secara optimal ketika diberikan kesempatan untuk bereksplorasi sesuai dengan tahap perkembangannya (Afifah & Kuswanto, 2020).

Selain itu, guru juga menanamkan nilai tanggung jawab bersama melalui kegiatan *care of environment*. Setiap anak dilibatkan secara aktif dalam menjaga kebersihan dan kerapian kelas melalui rutinitas seperti *clean-up time*. Dalam kegiatan ini, anak-anak belajar mengelap meja, menyapu lantai, serta menata kembali alat setelah digunakan. Kebiasaan tersebut membantu menumbuhkan kesadaran bahwa keteraturan dan kebersihan merupakan bentuk rasa hormat terhadap lingkungan sekitar. Berdasarkan hasil wawancara, terlihat bahwa anak-anak di kelas *Full Day* menunjukkan perkembangan kemandirian yang cukup signifikan dalam berbagai aktivitas sehari-hari. Mereka mulai terbiasa mengenakan sepatu sendiri, mengambil dan mengembalikan alat kerja tanpa arahan, serta menjaga kebersihan area setelah beraktivitas. Kemandirian anak juga tampak saat waktu makan, ketika mereka mampu mengambil piring dan air sendiri, kemudian membersihkan meja setelah selesai makan.

Area Practical Life diketahui memiliki peran paling besar dalam mengembangkan kemandirian anak.

Di area ini, anak dilatih untuk melakukan berbagai keterampilan hidup sehari-hari yang dapat menumbuhkan rasa percaya diri serta kemampuan diri. Sejalan dengan temuan (Wansi et al., 2025) pengalaman belajar yang bersifat konkret seperti ini membantu anak mempercayai kemampuan yang dimilikinya dan mendorong munculnya sikap inisiatif. Selain itu, anak juga belajar dari teman sebayanya. Dalam kelas dengan usia campuran (*multiple ages group*), anak yang lebih tua sering kali mencontohkan atau membantu anak yang lebih muda tanpa diminta guru.

Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa penerapan *multiple ages group* (kelas usia 0–3 tahun dan 3–6 tahun) berperan penting sebagai bagian dari lingkungan yang dipersiapkan secara sosial dan emosional. Dalam kelas Montessori, anak yang lebih kecil banyak belajar melalui proses mengamati kakak yang lebih tua misalnya melihat cara menuang, melipat kain, membawa *tray*, atau mengembalikan material ke rak. Sejalan dengan teori (Bandura, 1977), pola *observational learning* (pembelajaran melalui pengamatan) ini memungkinkan anak

usia lebih muda mencoba aktivitas secara mandiri tanpa perlu instruksi langsung dari guru. Dengan demikian, perbedaan usia justru menciptakan situasi belajar alami yang mendorong munculnya inisiatif, rasa percaya diri, dan kontrol diri pada anak kecil saat mereka meniru keterampilan yang telah dimodelkan oleh temannya yang lebih besar.

Sementara itu, anak yang lebih tua memperoleh kesempatan untuk mengembangkan tanggung jawab sosial dan kemandirian emosional. Guru menjelaskan bahwa mereka sering secara spontan membantu adik kelas, seperti mencontohkan cara merapikan tumpahan atau mengingatkan aturan kelas. Dengan adanya kelompok usia campuran, kelas menjadi ruang yang kaya pengalaman sosial, di mana setiap anak, baik yang kecil maupun yang besar, memiliki peran dalam menjaga keteraturan dan ritme kerja kelas. Hal ini memperkuat fungsi *prepared environment* sebagai sistem pedagogis yang membentuk kemandirian secara holistik.

Meskipun penerapan *prepared environment* di kelas *Full Day* telah berjalan dengan baik, guru mengakui

masih terdapat tantangan dalam menjaga konsistensi pelaksanaannya. Keterbatasan jumlah guru menyebabkan pengawasan di dua area (atas dan bawah) menjadi cukup menantang, terutama karena area *Practical Life* terletak di luar kelas. Untuk mengatasinya, guru menetapkan rutinitas yang terstruktur serta menumbuhkan kepercayaan agar anak mampu bekerja secara mandiri. Selain itu, guru menekankan pentingnya menjaga komunikasi yang konsisten dengan anak, khususnya ketika terjadi perubahan dalam tata ruang atau rutinitas kelas. Hal ini diperlukan karena anak Montessori memiliki sensitivitas tinggi terhadap perubahan lingkungan. Sejalan dengan pendapat (Hidayatulloh, 2014), kestabilan lingkungan menjadi faktor penting dalam menumbuhkan rasa aman dan disiplin diri anak. Dengan menerapkan komunikasi terbuka dan aturan yang konsisten, anak tetap dapat menyesuaikan diri dengan perubahan tanpa kehilangan tanggung jawab maupun kemandiriannya.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa *prepared environment* tidak hanya berfungsi sebagai sarana fisik, tetapi

juga sebagai sistem pedagogis yang efektif dalam membentuk perilaku mandiri anak. Melalui lingkungan yang tertata, anak belajar mengenal rutinitas, mengatur diri sendiri, serta berfokus dalam bekerja tanpa bergantung pada guru. Temuan ini sejalan dengan pandangan (Sari et al., 2024) yang menyatakan bahwa lingkungan belajar yang terencana dengan baik dapat menciptakan kondisi optimal bagi berkembangnya karakter mandiri dan disiplin diri pada anak usia dini. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa *prepared environment* di TK Montessori Yogyakarta telah berfungsi sebagai “guru ketiga” yang berperan penting dalam menumbuhkan kemandirian anak. Melalui lingkungan yang dirancang dengan penuh kesadaran, anak memperoleh kesempatan untuk bereksplorasi, mengambil keputusan sendiri, dan belajar dari pengalaman nyata sejalan dengan prinsip Montessori, “*Help me to do it myself.*”

E. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian, dapat disimpulkan bahwa penerapan *prepared environment* di TK Montessori Yogyakarta efektif dalam membentuk kemandirian anak usia

dini secara holistik. Lingkungan fisik yang tertata rapi, estetis, dan mudah diakses anak memungkinkan mereka memilih, menggunakan, dan merapikan alat pembelajaran secara mandiri. Lingkungan emosional yang aman dan mendukung memberikan ruang bagi anak untuk mengekspresikan diri, mengelola emosi, dan membangun kepercayaan diri. Lingkungan sosial melalui interaksi dengan teman sebaya mendorong anak belajar bekerja sama, menolong, dan mengembangkan empati serta tanggung jawab sosial. Sementara itu, peran guru yang terlatih sebagai fasilitator dan pengamat memastikan bahwa anak mendapatkan bimbingan awal yang tepat, materi sesuai tingkat kemampuan, dan rutinitas yang konsisten, sehingga anak dapat bekerja secara mandiri namun tetap berada dalam pengawasan yang mendukung. Melalui kombinasi semua dimensi ini, anak tidak hanya mengembangkan kemandirian dalam aktivitas sehari-hari seperti Practical Life, tetapi juga membentuk inisiatif, disiplin, dan rasa tanggung jawab sosial, sejalan dengan prinsip Montessori, “*Help me to do it myself.*”

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).
- Amalia, A., & Hanif, R. (2020). Hubungan antara pola asuh otoritatif dengan kesejahteraan psikologis remaja. *Jurnal Psikologi Insight*, 2(2), 122–132. <https://doi.org/https://doi.org/10.xxxx/insight.v2i2.xxxx>
- Ayomi, A., & Shofwan, I. (2025). Prinsip-prinsip Montessori dalam Membentuk Kemandirian pada Anak Usia Dini di PAUD Junior SKB Ungaran. *Pendidikan Dan Sosial Humaniora*, 5(4), 231–242. <https://doi.org/https://doi.org/10.55606/khatulistiwa.v5i4.7553>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. General Learning Press.
- Hidayatullah, M. F. (2010). *Pendidikan karakter: Membangun peradaban bangsa* (Yuma Pustaka (ed.)).
- Hidayatulloh, M. A. (2014). Lingkungan Menyenangkan dalam Pendidikan Anak Usia Dini: Pemikiran Montessor. *Pendidikan Islam*, 8(1).
- Hurlock, E. B. (1999). *Psikologi perkembangan anak jilid 2*. Erlangga.
- Ismiati, Pradana, P. H., & Ali, A. Z. (2025). Meningkatkan Kemandirian Anak Menggunakan Metode Pembelajaran STEAM Berbasis Loose Parts. 08(01), 1–13.
- Jamiah. (2021). Penguatan Pola Asuh Orang Tua bagi Perkembangan Kognitif Anak di Desa Guci Kecamatan Sirampog. *Jurnal Kependidikan*, 9(2), 221–235. <https://doi.org/https://doi.org/10.24090/jk.v9i2.6412>
- Jaya, M. P. S., Febrianti, V., & Ahmad, S. (2022). Prinsip-Prinsip Montessori dalam Pembelajaran Anak Usia Dini di Ra Shazia Palembang. *Pendidikan Dan Pembelajaran*, 1, 356–370. <https://doi.org/10.54259/diajar.v1i3.1010>
- Kurniastuti, I., & Mbawo, F. (2018). *Kreatif Mengajar Bahasa dengan Montessori* (Thoms (ed.)). Sanata Dharma University Press anggota APPTI.
- Maulidia, L. (2019). Pengaruh metode demonstrasi terhadap kemandirian anak di Raudhatul Athfal (RA) Ash-shobirin lingkungan III 2018. *Rabit: Jurnal Teknologi Dan Sistem Informasi Univrab*, 1(1).
- Niati, A., Sofyan, H., & Utama, W. . (2022). Pengaruh tutup botol terhadap kemampuan mengenal huruf anak usia 4-5 tahun. *Jurnal Tunas Siliwangi*, 9(2), 102.
- Ningrum, P. S., Pangaribuan, T., & Utami, W. S. (2024). PRACTICAL LIFE: KEGIATAN UNTUK MELATIH KEMANDIRIAN. *Jurnal Kumara Cendekia*, 12(2), 149–157. <https://doi.org/https://doi.org/10.20961/kc.v12i2.87898>
- Ningsih, R., & Nurrahmah, A. (2016). Pengaruh Kemandirian Belajar dan Perhatian Orang Tua Terhadap Prestasi Belajar Matematika. *Formatif: Jurnal*

- Ilmiah Pendidikan MIPA*, 6(1).
<https://doi.org/https://doi.org/10.30998/formatif.v6i1.754>.
- Paruha, Ellsa, B., Aswandi, & Yuniarni, D. (2016). Peran Guru Dalam Melatih Kemandirian Anak Usia 5-6 Tahun Di TK Kroseten Immanuel II Sungai Raya. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 5(6).
<https://doi.org/https://doi.org/10.26418/jppk.v5i06.15685>
- Ramadhan, M., & Saripah, I. (2017). PROFIL KEMANDIRIAN SISWA SMA BERDASARKAN URUTAN KELAHIRAN DAN IMPLIKASINYA TERHADAP BIMBINGAN DAN KONSELING Munggarani Ramadhan. *Indonesian Journal of Educational Counseling*, 1(2), 145–162.
- Riyadi, E. . (2016). Tingkat Kemandirian Anak Taman Kanak-Kanak Islam Terpadu Mutiara Insani Brosot Galur Kulon Progo. *Skripsi Sarjana, Universitas Negeri Yogyakarta*.
- Sugiyono. (2014). *Metode penelitian pendidikan pendekatan kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Trenggonowati, D. ., & Kulsum. (2018). Analisis factor optimalisasi golden age anak usia dini studi kasus di Kota Cilegon. *Journal Industrial Servicess*, 4(1), 48–56.
- Wansi, R., Partikasari, R., & Imran, R. F. (2025). Analisis Penerapan Metode Montessori dalam Mengembangkan Kemandirian Anak Usia Dini Melalui Kegiatan Pembelajaran Practical Life. *Early Child Research and Practice* - ECRP, 6(1), 181–186.
- Wulandari, D. A., Saifuddin, & Muzakki, J. A. (2018). Montessori Dalam Membentuk Karakter Mandiri Pada Anak Usia Dini. *AWLADY: Jurnal Pendidikan Anak*, 4(2).