

UPGRADING SHADOW TEACHER TERHADAP SELF AWARENESS ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Strategi & Panduan Praktis



Penulis: Dr. Anita Puji Astutik, S.Ag, M.Pd.I

Buku Ajar
Upgrading Shadow Teacher Terhadap Self
Awareness Anak Berkebutuhan
Khusus

Penulis:

Anita Puji Astutik



Anggota APPTI Nomor : 002.018.1.09.2017
Anggota IKAPI Nomor : 218/Anggota Luar Biasa/JTI/2019

Diterbitkan oleh
UMSIDA PRESS
Jl. Mojopahit 666 B Sidoarjo
ISBN: 978-623-464-140-0
Copyright©2026
Authors
All rights reserved

Buku Ajar Upgrading Shadow Teacher Terhadap Self

Awareness Anak Berkebutuhan Khusus

Penulis : Anita Puji Astutik

ISBN : 978-623-464-140-0

Editor : Mochammad Tanzil Multazam; Mahardika Darmawan Kusuma Wardana

Copy Editor : Wiwit Wahyu Wijayanti

Design Sampul dan Tata Letak : Galuh Reqa Adji

Penerbit : UMSIDA Press

Redaksi : Universitas Muhammadiyah Sidoarjo Jl. Mojopahit No 666B Sidoarjo, Jawa Timur

Cetakan Pertama, Maret 2026

Hak Cipta © 2026 Anita Puji Astutik

Pernyataan Lisensi Atribusi Creative Commons (CC BY)

Konten dalam buku ini dilisensikan di bawah lisensi Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY).

Lisensi ini memungkinkan Anda untuk:

Menyalin dan menyebarkan materi dalam media atau format apa pun untuk tujuan apa pun, bahkan untuk tujuan komersial.

Menggabungkan, mengubah, dan mengembangkan materi untuk tujuan apa pun, bahkan untuk tujuan komersial.

Pemberi lisensi tidak dapat mencabut kebebasan ini selama Anda mengikuti ketentuan lisensi.

Namun demikian, ada beberapa persyaratan yang harus Anda penuhi dalam menggunakan buku ini: Atribusi - Anda harus memberikan atribusi yang sesuai, memberikan informasi yang cukup tentang penulis, judul buku, dan lisensi, dan menyertakan tautan ke lisensi CC BY.

Penggunaan yang Adil - Anda tidak boleh menggunakan buku ini untuk tujuan yang melanggar hukum atau melanggar hak-hak orang lain. Dengan menerima dan menggunakan buku ini, Anda setuju untuk mematuhi persyaratan lisensi CC BY sebagaimana diuraikan di atas.

Catatan : Pernyataan hak cipta dan lisensi ini berlaku untuk buku ini secara keseluruhan, termasuk semua konten yang terkandung di dalamnya, kecuali dinyatakan lain. Hak cipta situs web, aplikasi, atau halaman eksternal yang digunakan sebagai contoh dipegang dan dimiliki oleh sumber aslinya

KATA PENGANTAR

Puji syukur kehadiran Allah SWT, Sang Maha Pengasih lagi Maha Penyayang, atas segala rahmat, hidayah, dan kekuatan-Nya sehingga buku berjudul "Upgrading Shadow Teacher Terhadap Self-Awareness Anak Berkebutuhan Khusus" ini dapat terselesaikan dengan baik. Shalawat serta salam senantiasa tercurahkan kepada teladan kemanusiaan, Nabi Muhammad SAW, yang telah mengajarkan nilai-nilai kesetaraan dan kasih sayang bagi sesama manusia tanpa terkecuali.

Buku ini disusun sebagai respon mendalam terhadap dinamika pendidikan inklusi yang terus berkembang di Indonesia. Penulis menyadari bahwa kehadiran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di sekolah reguler memerlukan lebih dari sekadar kebijakan administratif; ia membutuhkan kehadiran sosok pendamping yang kompeten dan memiliki kesadaran profesional tinggi. Melalui naskah ini, penulis berupaya membedah urgensi peran shadow teacher bukan hanya sebagai pendamping instruksional, melainkan sebagai fasilitator utama dalam menumbuhkan kesadaran diri (self-awareness) pada anak didik. Kesadaran diri inilah yang menjadi fondasi bagi ABK untuk mengenali potensi, emosi, serta keterbatasan mereka, sehingga mereka mampu tumbuh menjadi pribadi yang lebih mandiri dan berdaya dalam lingkungan sosial yang heterogen.

Penyusunan karya ini melewati proses kajian yang mendalam, mulai dari pemahaman hakikat inklusi, strategi intervensi teknis, hingga upaya menjaga resiliensi pendamping di lapangan. Penulis berharap buku ini dapat menjadi kompas bagi para praktisi pendidikan, khususnya shadow teacher, dalam meningkatkan kapasitas diri mereka untuk menghadapi kerumitan tantangan di sekolah. Setiap bab dirancang untuk memberikan wawasan teoretis sekaligus panduan praktis agar proses pendampingan tidak lagi bersifat kaku, melainkan menjadi sebuah perjalanan kemanusiaan yang terukur dan berdampak panjang bagi masa depan anak-anak istimewa di Indonesia.

Keberhasilan penyusunan buku ini tidak lepas dari dukungan, doa, dan motivasi dari berbagai pihak. Oleh karena itu, penulis menyampaikan apresiasi dan terima kasih yang setinggi-tingginya kepada keluarga, rekan sejawat, serta para pendidik luar biasa yang telah menjadi sumber inspirasi dalam setiap goresan pena di buku ini. Penulis menyadari bahwa karya ini masih memiliki ruang untuk penyempurnaan, sehingga kritik dan saran yang membangun sangat diharapkan. Akhir kata, semoga buku ini memberikan manfaat yang luas bagi pengembangan pendidikan inklusi di tanah air dan menjadi amal jariyah yang terus mengalir keberkahannya.

DAFTAR ISI

| | |
|---|----|
| KATA PENGANTAR | 4 |
| DAFTAR ISI | 6 |
| BAB 1 | 10 |
| Dinamika Pendidikan Inklusi Dan Peran Vital Shadow Teacher | 10 |
| 1.1 Hakikat Inklusi: Kehadiran ABK di Reguler Memerlukan Sistem Pendukung | 10 |
| 1.2 Profil Shadow Teacher: Membedah Tanggung Jawab Nyata sebagai Jembatan antara Guru Kelas, Siswa dan Materi | 12 |
| 1.3 Realita Lapangan: Tantangan Psikologis dan Teknis yang Dihadapi Pendamping Saat ini | 13 |
| BAB 2 | 15 |
| Esensi Self-Awareness Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) | 15 |
| 2.1 Memahami Self Awareness: Definisi Kesadaran Diri sebagai Fondasi Kecerdasan Emosional | 15 |
| 2.2 Komponen Kesadaran Diri: Mengenali Emosi, Kekuatan Diri, dan Keterbatasan Diri pada ABK | 17 |
| 2.3 Dampak Kurangnya Self-Awareness | 19 |
| BAB 3 | 21 |

| | |
|---|----|
| Urgensi Peningkatan Kompetensi Shadow Teacher | 21 |
| 3.1 Dinamika Kebutuhan ABK dalam Ekosistem Sekolah Inklusi | 21 |
| 3.2 Paradigma Fasilitator: Mendorong Kemandirian Siswa Secara Bertahap | 23 |
| 3.3 Korelasi Kompetensi Pendamping dengan Perkembangan Self-Awareness Anak | 24 |
| 3.4 Mitigasi Burnout Melalui Penguatan Kapasitas Psikologis dan Teknis | 26 |
| BAB 4 | 28 |
| Pendekatan Psikologis dalam Membangun Kesadaran Diri ABK | 28 |
| 4.1 Teori Belajar dalam Pembentukan Karakter Siswa Inklusi | 28 |
| 4.2 Teknik Komunikasi Empati sebagai Sarana Identifikasi Perasaan | 30 |
| 4.3 Internalisasi Konsep Diri Positif di Tengah Keterbatasan Fungsional | 32 |
| 4.4 Mekanisme Regulasi Diri melalui Penguatan Kesadaran Sensorik dan Kognitif | 34 |
| BAB 5 | 36 |
| Strategi Identifikasi Hambatan Self-Awareness | 36 |
| 5.1 Observasi Perilaku sebagai Instrumen Deteksi Penurunan Kesadaran Diri | 36 |
| 5.2 Pemetaan Faktor Pemicu Gangguan Fokus Diri dari Lingkungan Eksternal | 38 |
| BAB 6 | 40 |

| | |
|--|-----------|
| Metode Pendampingan untuk Meningkatkan Self-Awareness | 40 |
| 6.1 Implementasi Teknik Mindfulness Sederhana dalam Aktivitas Kelas | 40 |
| 6.2 Penggunaan Media Visual dan Refleksi dalam Mengenali Identitas Diri | 42 |
| 6.3 Metode Role Play dalam Melatih Respon Emosional yang Disadari | 44 |
| BAB 7 | 46 |
| Kurikulum Pendampingan: Mengintegrasikan Self-Awareness dalam Pembelajaran | 46 |
| 7.1 Relevansi Self-Awareness dalam Capaian Pembelajaran Akademik | 46 |
| 7.2 Modifikasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang Ramah Anak | 48 |
| 7.3 Strategi Pengaturan Jadwal dan Transisi Aktivitas untuk Menjaga Keseimbangan Emosi | 50 |
| BAB 8 | 53 |
| Sinergi dan Kolaborasi Membangun Ekosistem Pendukung | 53 |
| 8.1 Sinkronisasi Shadow Teacher dan Guru Kelas dalam Ruang Inklusi | 53 |
| 8.2 Strategi Komunikasi Efektif antara Pendamping dan Orang Tua Siswa | 55 |
| 8.3 Keterlibatan Tenaga Ahli dan Pihak Sekolah dalam Pengambilan Keputusan | 57 |
| 8.4 Membangun Budaya Inklusi di Lingkungan Sekolah Secara Menyeluruh | 59 |

| | |
|--|----|
| BAB 9 | 62 |
| Evaluasi dan Monitoring Progres Self-Awareness | 62 |
| 9.1 Penyusunan Indikator dan Capaian Kesadaran Diri yang Obejktif | 62 |
| 9.2 Metode Pengumpulan Data: Jurnal Refleksi dan Lembar Observasi Harian | 65 |
| 9.3 Analisis Hasil Monitoring untuk Penyesuaian Strategi Pendampingan | 68 |
| 9.2 Pelaporan Progres kepada Pihak Terkait sebagai Bentuk Akuntabilitas | 71 |
| BAB 10 | 75 |
| Menuju Pendampingan Inklusi yang Berkemajuan | 75 |
| 10.1 Refleksi Diri dan Pengembangan Profesionalisme Berkelanjutan | 75 |
| 10.2 Dinamika Resiliensi: Strategi Konsistensi dan Navigasi Krisis di Lapangan | 77 |
| 10.3 Strategi Generalisasi Self -Awareness untuk Kemandirian Jangka Panjang | 81 |
| KESIMPULAN | 84 |
| DAFTAR PUSTAKA | 86 |
| BIOGRAFI PENULIS | 97 |

BAB 1

Dinamika Pendidikan Inklusi Dan Peran Vital Shadow Teacher

1.1 Hakikat Inklusi: Kehadiran ABK di Reguler Memerlukan Sistem Pendukung

Pendidikan inklusif pada dasarnya merupakan sebuah komitmen untuk dapat memastikan bahwa setiap anak, tanpa terkecuali, memiliki kesempatan yang sama untuk belajar dan tumbuh di lingkungan yang sama (Winda & Ely, 2024). Inklusi bukan sekadar memindahkan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dari sekolah luar biasa ke sekolah reguler secara fisik. Lebih dari itu, inklusi menuntut perubahan cara pandang sekolah dalam menyambut perbedaan. Sekolah tidak lagi menuntut anak untuk menyesuaikan diri dengan sistem yang kaku, melainkan sistem sekolah itulah yang harus beradaptasi agar mampu merangkul beragam karakteristik siswa. Namun, mewujudkan cita-cita ini bukanlah perkara mudah, karena setiap anak membawa kebutuhan unik yang sering kali tidak bisa dipenuhi hanya

dengan metode pengajaran klasikal yang biasa dilakukan di kelas-kelas reguler.

Kehadiran ABK di tengah-tengah siswa reguler membawa tantangan tersendiri yang memerlukan adanya sistem pendukung yang kuat (Amka, 2020). Tanpa dukungan yang memadai, inklusi hanya akan menjadi formalitas belaka, di mana anak ada di dalam kelas tetapi tidak benar-benar terlibat dalam proses belajar. Sistem pendukung ini berfungsi untuk menjembatani kesenjangan antara kurikulum umum dengan kemampuan nyata yang dimiliki anak. Hal ini sangat penting karena setiap ABK memiliki hambatan yang berbeda-beda, mulai dari hambatan kognitif hingga emosional. Dukungan yang tepat akan membantu anak merasa aman dan diterima, sehingga mereka tidak merasa terasing meskipun berada di lingkungan yang ramai dan dinamis seperti sekolah reguler.

Selain itu, sistem pendukung juga berperan dalam menciptakan lingkungan yang ramah bagi semua pihak, bukan hanya bagi ABK. Guru kelas yang harus mengelola puluhan siswa tentu akan kesulitan jika harus memberikan perhatian khusus secara personal kepada ABK tanpa bantuan tambahan. Di sinilah sistem pendukung, baik berupa kebijakan sekolah, sarana prasarana, maupun tenaga ahli, menjadi pilar yang menjaga agar proses belajar tetap berjalan efektif. Dengan adanya dukungan yang terorganisir, sekolah dapat memastikan bahwa hak pendidikan setiap anak terpenuhi tanpa harus mengorbankan kualitas pengajaran bagi siswa lainnya (Arifin, 2025). Inilah esensi inklusi yang sebenarnya: membangun ekosistem pendidikan yang adil dan manusiawi bagi semua.

1.2 Profil Shadow Teacher: Membedah Tanggung Jawab Nyata sebagai Jembatan antara Guru Kelas, Siswa dan Materi

Shadow teacher atau guru pendamping khusus dapat diartikan sebagai sosok yang memegang kunci keberhasilan inklusi di dalam ruang kelas. Peran mereka jauh melampaui sekadar mendampingi anak duduk di kelas atau membantu menyiapkan alat tulis. Seorang shadow teacher adalah pengelola pembelajaran bagi ABK yang bertugas menyederhanakan materi yang sulit agar menjadi lebih mudah dipahami. Mereka harus memiliki kepekaan untuk memilah bagian mana dari kurikulum yang perlu ditekankan dan bagaimana cara menyampaikannya agar sesuai dengan tingkat pemahaman anak (Sholihah, 2025). Tanggung jawab ini membutuhkan kreativitas dan kesabaran ekstra karena pendamping harus selalu mencari cara-cara baru agar anak tetap termotivasi untuk belajar di tengah keterbatasannya.

Dalam interaksi harian, shadow teacher bertindak sebagai jembatan komunikasi yang menghubungkan antara guru kelas dengan siswa yang didampinginya. Guru kelas memiliki tanggung jawab besar terhadap seluruh siswa di kelas, sehingga shadow teacher hadir untuk membantu memastikan bahwa instruksi guru dapat diterima dengan baik oleh ABK (Chafifah & Miftakhul, 2025). Kolaborasi antara keduanya harus berjalan harmonis; pendamping memberikan masukan mengenai

perkembangan anak, sementara guru kelas mengarahkan tujuan pembelajaran secara umum. Peran mediasi ini memastikan bahwa anak tidak tertinggal terlalu jauh dari teman-temannya, namun tetap mendapatkan perlakuan yang sesuai dengan kebutuhan khususnya tanpa mengganggu ritme belajar kelas secara keseluruhan.

Lebih dari sekadar urusan akademik, shadow teacher juga mengemban tanggung jawab besar sebagai fasilitator sosial. Mereka membantu ABK untuk berinteraksi dengan teman sebaya, memahami aturan main dalam pergaulan, dan membangun rasa percaya diri di tengah lingkungan sekolah (Nur & Mytra, 2023). Di sisi lain, mereka juga menjadi edukator bagi siswa reguler agar bisa menerima perbedaan teman-temannya dengan sikap yang penuh empati. Tugas utama seorang shadow teacher sebenarnya adalah perlahan-lahan membantu anak menjadi mandiri. Harapan besarnya, melalui pendampingan yang tepat, anak akan sampai pada tahap di mana mereka tidak lagi memerlukan bantuan penuh dan mampu berfungsi secara mandiri dalam kehidupan sekolahnya.

1.3 Realita Lapangan: Tantangan Psikologis dan Teknis yang Dihadapi Pendamping Saat ini

Meskipun tugasnya sangat mulia, realitas yang dihadapi para *shadow teacher* di lapangan sering kali penuh dengan tantangan yang tidak mudah. Secara teknis, banyak pendamping yang memulai profesi ini tanpa latar belakang pendidikan khusus atau pelatihan yang mendalam. Akibatnya, mereka sering kali harus

belajar secara autodidak dalam menghadapi berbagai perilaku kompleks anak, seperti tantrum atau kesulitan konsentrasi. Kurangnya panduan kerja yang jelas di banyak sekolah juga membuat mereka sering merasa kebingungan mengenai batasan peran mereka di dalam kelas. Hal ini diperumit dengan belum adanya standar profesionalitas yang merata bagi profesi ini, baik dari segi pengakuan maupun kesejahteraan, yang sering kali berdampak pada motivasi kerja mereka.

Secara psikologis, tekanan yang dialami oleh seorang *shadow teacher* sangatlah besar. Mereka harus selalu siaga dan menjaga emosi tetap stabil selama jam sekolah, meskipun situasi di kelas terkadang melelahkan. Tekanan ini tidak jarang menimbulkan rasa stres atau kelelahan mental yang mendalam. Selain menghadapi dinamika anak, mereka juga sering kali harus berhadapan dengan ekspektasi tinggi dari orang tua yang ingin melihat progres cepat pada buah hatinya. Tanpa adanya sistem dukungan atau komunitas untuk berbagi keluh kesah, para pendamping rentan merasa sendirian dalam menghadapi beban pekerjaan yang begitu menguras energi psikis ini.

Tantangan-tantangan tersebut menunjukkan bahwa seorang *shadow teacher* tidak hanya butuh pembekalan soal cara mengajar, tetapi juga penguatan mental dan kesadaran diri. Kondisi lapangan yang keras menuntut mereka untuk memiliki resiliensi atau daya tahan yang kuat. Oleh karena itu, program peningkatan kapasitas (*upgrading*) menjadi sangat mendesak untuk dilakukan. Peningkatan ini tidak hanya soal kemampuan teknis mendampingi ABK, tetapi juga bagaimana para *shadow*

teacher ini bisa mengenali emosi mereka sendiri agar tetap sehat secara mental. Dengan pendamping yang kompeten dan stabil secara emosional, barulah tujuan untuk meningkatkan kesadaran diri (*self-awareness*) pada anak dapat dicapai secara optimal.

BAB 2

Esensi Self-Awareness Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK)

2.1 Memahami Self Awareness: Definisi Kesadaran Diri sebagai Fondasi Kecerdasan Emosional

Kesadaran diri atau self-awareness seringkali dimaknai sebagai kemampuan fundamental yang menjadi titik awal dari seluruh perkembangan psikologis manusia (Aprilia et al., 2024). Secara mendalam, kesadaran diri merupakan kapasitas individu untuk dapat melakukan introspeksi dan mengenali berbagai aspek dalam dirinya, termasuk aspek emosi, pikiran, dan nilai-nilai yang diyakini. Bagi seorang anak, memiliki kesadaran diri

berarti ia mulai mampu membedakan antara "diri sendiri" dengan "orang lain" serta memahami bahwa setiap perasaan yang muncul memiliki alasan dan dampak tertentu. Dalam dunia pendidikan inklusi, kesadaran diri tidak boleh dipandang sebagai keterampilan sampingan, melainkan sebagai mesin utama yang menggerakkan kemampuan anak untuk belajar secara mandiri dan bersosialisasi secara sehat.

Penting untuk dipahami bahwa kesadaran diri adalah fondasi utama dari kecerdasan emosional. Sebelum seorang anak mampu mengendalikan amarahnya atau berempati pada temannya, ia harus terlebih dahulu menyadari bahwa ia sedang merasakan sesuatu. Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), proses mengenali "sinyal" internal ini sering kali lebih kompleks karena adanya hambatan pemrosesan informasi dalam sistem saraf mereka (Daulay, 2025). Tanpa kesadaran diri yang terlatih, anak akan merasa seperti orang asing di dalam tubuhnya sendiri, di mana emosi muncul dan meledak tanpa mereka ketahui penyebabnya. Oleh karena itu, membangun self-awareness berarti memberikan anak sebuah "peta internal" agar mereka tahu di mana posisi emosional mereka berada pada saat tertentu.

Lebih dari sekadar mengenali perasaan, kesadaran diri juga melibatkan pemahaman tentang bagaimana keberadaan kita memengaruhi lingkungan sekitar. Anak yang memiliki kesadaran diri yang baik akan mulai memahami bahwa tindakannya—baik itu teriakan, senyuman, atau bantuan—mengundang reaksi dari orang lain. Kesadaran akan keterhubungan antara diri dan lingkungan ini sangat krusial

untuk membangun konsep diri yang positif. Dengan memahami diri secara utuh, ABK dapat tumbuh menjadi pribadi yang tidak hanya bergantung pada arahan eksternal, tetapi memiliki kendali atas pilihannya sendiri. Inilah yang kita sebut sebagai awal dari martabat dan kemandirian seorang anak (Supangat & Hamli, 2016).

2.2 Komponen Kesadaran Diri: Mengenali Emosi, Kekuatan Diri, dan Keterbatasan Diri pada ABK

Komponen pertama yang harus dipelajari dalam kesadaran diri adalah pengenalan terhadap emosi dasar. Bagi banyak ABK, emosi sering kali dirasakan sebagai sensasi fisik yang membingungkan; misalnya rasa sesak di dada saat cemas atau ketegangan otot saat merasa tertekan. Pendamping memiliki peran besar dalam membantu anak mengaitkan sensasi fisik tersebut dengan label emosi yang tepat (Jaya et al., 2025). Ketika anak mampu berkata "aku sedang kesal" daripada sekadar berteriak, ia telah melakukan lompatan besar dalam kesadaran diri. Proses melabeli emosi ini membantu menurunkan intensitas ledakan emosional karena otak mulai beralih dari sekadar bereaksi secara instingtif menuju pemrosesan secara kognitif.

Selain emosi, komponen yang sering terlupakan adalah pengenalan terhadap kekuatan atau potensi diri. Sering kali, lingkungan terlalu fokus pada apa yang "tidak bisa" dilakukan

oleh ABK, sehingga anak tumbuh dengan kesadaran diri yang timpang dan hanya mengenal kekurangan mereka(Thaibah, 2023). Padahal, setiap anak memiliki kelebihan unik, baik itu dalam ketelitian visual, daya ingat musik, maupun ketulusan afeksi. Kesadaran diri yang sehat harus mencakup pengakuan atas kelebihan-kelebihan ini. Saat anak menyadari bahwa ia memiliki sesuatu yang berharga untuk ditawarkan, rasa percaya dirinya akan meningkat, dan ini menjadi modal utama bagi mereka untuk bertahan menghadapi tantangan akademik di kelas reguler yang terkadang sangat menuntut.

Namun, pengenalan terhadap keterbatasan diri juga menjadi komponen yang setara pentingnya, asalkan disampaikan tanpa nada menghakimi. Menyadari keterbatasan bukan berarti menerima kekalahan, melainkan memahami kapan seseorang membutuhkan bantuan atau strategi kompensasi(Opi et al., 2025). Sebagai contoh, seorang anak yang sadar bahwa ia mudah terganggu oleh kebisingan akan belajar untuk meminta izin menggunakan penutup telinga atau berpindah ke tempat yang lebih tenang sebelum ia mengalami kegagalan fungsi emosional. Kesadaran akan limitasi diri ini justru merupakan bentuk kemandirian yang paling tinggi, karena anak tidak lagi pasif menunggu bantuan, melainkan aktif mencari solusi atas tantangan yang dihadapi berdasarkan pemahaman atas dirinya sendiri

2.3 Dampak Kurangnya Self-Awareness

Ketidakhadiran kesadaran diri sering kali menjadi akar dari berbagai tantangan perilaku yang tampak di permukaan kelas. Ketika seorang ABK menunjukkan perilaku agresif atau menarik diri, sering kali itu bukan karena kesengajaan, melainkan bentuk frustrasi karena kegagalan mereka dalam memproses rangsangan internal maupun eksternal (Marini & Nusir, 2024). Anak yang tidak sadar bahwa dirinya sedang merasa "kewalahan" oleh tugas yang sulit akan cenderung meledak (tantrum) sebagai satu-satunya cara untuk melepaskan tekanan tersebut. Dalam kondisi ini, perilaku disruptif sebenarnya adalah bentuk komunikasi dari seseorang yang tidak memiliki kata-kata atau kesadaran untuk menjelaskan apa yang sedang terjadi di dalam pikirannya.

Dampak sosial dari kurangnya kesadaran diri juga sangat nyata dan menyakitkan bagi perkembangan anak. Tanpa kemampuan untuk membaca sinyal diri dan orang lain, ABK sering kali melakukan tindakan yang dianggap tidak sopan atau aneh oleh teman-temannya, seperti masuk ke ruang pribadi orang lain tanpa izin atau berbicara terlalu keras (Amka et al., 2024). Hal ini memicu penolakan sosial yang jika dibiarkan akan merusak harga diri anak. Mereka merasa ditolak namun tidak paham bagian mana dari perilaku mereka yang menyebabkan penolakan tersebut. Lingkaran setan ini hanya bisa diputus jika pendamping secara konsisten melatih anak untuk bercermin pada perilakunya sendiri dan memahami konsekuensi dari setiap tindakan yang diambil.

Secara jangka panjang, kegagalan dalam membangun kesadaran diri akan menghambat perkembangan kemandirian ABK saat mereka beranjak dewasa. Anak yang selalu bergantung pada instruksi orang lain tanpa pernah diajarkan untuk memahami kebutuhannya sendiri akan kesulitan dalam mengambil keputusan hidup. Mereka mungkin menjadi sangat rentan terhadap pengaruh buruk atau kehilangan motivasi karena tidak memiliki cita-cita yang berakar dari pemahaman tentang potensi mereka (Fatmah & Satiningsih, 2024). Oleh karena itu, meningkatkan kapasitas shadow teacher untuk mengajarkan self-awareness bukan sekadar urusan manajemen kelas saat ini, melainkan upaya penyelamatan masa depan anak agar mereka mampu hidup dengan penuh kesadaran dan kontrol diri di tengah masyarakat.

BAB 3

Urgensi Peningkatan Kompetensi Shadow Teacher

3.1 Dinamika Kebutuhan ABK dalam Ekosistem Sekolah Inklusi

Dunia pendidikan inklusi di era saat ini sedang menghadapi tantangan yang jauh lebih beragam dibandingkan satu dekade lalu. Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) yang hadir di sekolah reguler kini memiliki spektrum hambatan yang sangat bervariasi, mulai dari gangguan spektrum autisme, ADHD, hingga hambatan belajar spesifik yang sering kali bersifat komorbid atau tumpang tindih. Kondisi ini menuntut shadow teacher untuk memiliki pemahaman yang tidak hanya mendalam secara teoritis, tetapi juga adaptif secara praktis. Jika seorang pendamping hanya mengandalkan metode konvensional yang sama untuk setiap anak, maka proses pendampingan tersebut akan kehilangan efektivitasnya (Halimatussakdiah et al., n.d.). Oleh karena itu, upgrading atau peningkatan kapasitas menjadi harga mati agar pendamping mampu memetakan kebutuhan

setiap anak yang terus berkembang seiring bertambahnya usia dan tuntutan akademik mereka.

Perubahan pola interaksi sosial di era digital juga turut mempengaruhi karakteristik ABK di sekolah. Stimulasi yang berlebihan dari teknologi seringkali mempengaruhi ambang batas konsentrasi dan stabilitas emosi anak di dalam kelas (Muthmainah et al., 2026). Fenomena ini mengharuskan shadow teacher untuk "naik kelas" dalam hal penguasaan teknik-teknik intervensi terbaru. Mereka tidak lagi cukup hanya bermodalkan kesabaran, tetapi harus dibekali dengan pengetahuan tentang bagaimana lingkungan modern mempengaruhi perilaku anak. Tanpa adanya pembaruan pengetahuan, pendamping akan kesulitan memahami mengapa perilaku tertentu muncul, sehingga respon yang diberikan pun berisiko tidak tepat sasaran atau bahkan memperburuk situasi.

Peningkatan kapasitas ini juga penting untuk menjaga kualitas pendidikan inklusi secara keseluruhan. Ketika seorang shadow teacher memiliki wawasan yang luas, ia dapat menjadi rekan diskusi yang setara bagi guru kelas maupun orang tua. Kemampuan untuk menganalisis hambatan belajar dari berbagai sudut pandang akan membantu dalam perumusan Program Pembelajaran Individual (PPI) yang lebih akurat (Sholihah, 2025). Dengan demikian, upgrading bukan sekadar gaya hidup profesional, melainkan bentuk tanggung jawab moral untuk memberikan layanan terbaik bagi anak-anak yang memiliki hak yang sama untuk berkembang secara optimal di tengah keterbatasan mereka.

3.2 Paradigma Fasilitator: Mendorong Kemandirian Siswa Secara Bertahap

Salah satu alasan utama mengapa shadow teacher perlu meningkatkan kapasitasnya adalah adanya kebutuhan untuk mengubah paradigma peran dari pendamping pasif menjadi fasilitator kemandirian(Suwadji et al., 2025). Dalam praktik yang masih tradisional, sering ditemukan pendamping yang justru menjadi "penghalang" bagi kemandirian anak karena mereka cenderung melakukan segala hal untuk anak. Hal ini sering terjadi karena kurangnya pemahaman tentang teknik fading atau pengurangan bantuan secara bertahap. Dengan mengikuti pelatihan atau peningkatan kapasitas, pendamping akan belajar bahwa keberhasilan mereka justru diukur saat anak mulai mampu melakukan aktivitas tanpa campur tangan mereka. Transformasi peran ini menuntut kecerdasan instruksional yang hanya bisa didapatkan melalui proses belajar yang berkelanjutan.

Sebagai fasilitator, seorang shadow teacher harus mampu merancang skenario pembelajaran yang menantang namun tetap dalam jangkauan kemampuan anak. Hal ini membutuhkan keterampilan dalam melakukan modifikasi tugas secara kreatif di lapangan. Tanpa adanya pembaruan kompetensi, pendamping cenderung terjebak dalam rutinitas yang monoton, yang justru membuat anak menjadi sangat bergantung (learned helplessness)(Sakila & Dwistia, 2025). Peningkatan kapasitas akan membekali pendamping dengan berbagai strategi baru

untuk menstimulasi inisiatif anak, sehingga anak merasa berdaya dan sadar akan kemampuan dirinya sendiri. Inilah esensi dari "naik kelas": bergeser dari sekadar menjaga anak agar tetap tenang di kelas, menjadi penggerak yang mendorong anak untuk berani mencoba.

Selain itu, transformasi peran ini melibatkan kemampuan pendamping untuk menjadi mediator sosial yang handal. Seorang pendamping yang kompeten tidak akan membiarkan anak terisolasi dengan hanya berinteraksi dengannya sepanjang hari. Sebaliknya, ia akan menciptakan peluang agar anak dapat berinteraksi dengan teman sebaya secara bermakna (Septianingsih et al., 2024). Untuk melakukan ini, pendamping butuh pemahaman tentang dinamika psikologi sosial anak dan cara membangun jembatan komunikasi yang alami. Kemampuan-kemampuan halus (soft skills) seperti inilah yang harus terus diasah melalui berbagai forum peningkatan kapasitas agar sosok shadow teacher benar-benar menjadi motor penggerak inklusi yang sesungguhnya.

3.3 Korelasi Kompetensi Pendamping dengan Perkembangan Self-Awareness Anak

Kualitas seorang shadow teacher berbanding lurus dengan perkembangan kesadaran diri atau self-awareness pada anak yang didampinginya. Anak dengan kebutuhan khusus sering kali memiliki kesulitan dalam merefleksikan diri mereka sendiri

karena hambatan kognitif atau komunikasi. Di sinilah peran pendamping sebagai "cermin" menjadi sangat krusial. Pendamping yang telah meningkatkan kapasitasnya akan tahu bagaimana cara memberikan umpan balik yang reflektif, bukan sekadar pujian atau teguran kosong (Rezania & Wachidah, 2025). Mereka akan mampu membimbing anak untuk mengenali emosinya dengan teknik-teknik yang teruji, sehingga anak perlahan-lahan mulai memahami pola perilaku dan perasaan mereka sendiri.

Peningkatan kompetensi juga memengaruhi cara pendamping dalam mengelola momen-momen sulit di kelas sebagai sarana pembelajaran self-awareness. Seorang pendamping yang tidak terlatih mungkin akan bereaksi negatif saat anak mengalami krisis emosi, namun pendamping yang telah melakukan upgrading akan melihat momen tersebut sebagai kesempatan emas untuk melatih anak mengenali pemicu marahnya. Dengan kata lain, kualitas pendamping menentukan apakah sebuah masalah akan berakhir sebagai konflik atau sebagai pelajaran berharga bagi anak (Adzin et al., 2025). Kedalaman pemahaman pendamping inilah yang akan menentukan seberapa cepat anak dapat mengenali potensi dan batasannya sendiri.

Dampak dari kualitas pendampingan yang bermutu ini tidak hanya terasa dalam jangka pendek, tetapi juga membekas dalam konsep diri anak hingga mereka dewasa. Anak yang didampingi oleh shadow teacher yang kompeten akan tumbuh dengan pemahaman bahwa mereka memiliki kendali atas diri mereka sendiri (Marwiyati & Kinasih, 2022). Mereka belajar untuk tidak sekadar mengikuti arus, melainkan sadar akan kehadiran dirinya

di tengah masyarakat. Oleh karena itu, investasi dalam peningkatan kapasitas pendamping sebenarnya adalah investasi langsung bagi kesehatan mental dan perkembangan karakter ABK. Tanpa pendamping yang berkualitas, upaya untuk meningkatkan kesadaran diri anak akan berjalan sangat lambat atau bahkan jalan di tempat

3.4 Mitigasi Burnout Melalui Penguatan Kapasitas Psikologis dan Teknis

Pekerjaan sebagai *shadow teacher* adalah salah satu profesi yang memiliki tingkat tekanan psikologis yang sangat tinggi. Setiap hari, mereka harus berhadapan dengan dinamika perilaku yang terkadang menguras energi emosional secara drastis. Fenomena *burnout* atau kelelahan mental yang kronis adalah ancaman nyata yang dapat menurunkan kualitas pendampingan dan merugikan anak (Rahayu, 2017). Di sinilah letak pentingnya *upgrading* yang juga menyentuh aspek kesehatan mental pendamping. Peningkatan kapasitas bukan hanya soal menambah teknik mengajar, tetapi juga membekali pendamping dengan strategi pengelolaan stres, regulasi emosi diri, dan pengembangan *self-compassion* agar mereka tetap tangguh dalam menjalankan tugasnya.

Peningkatan kompetensi teknis secara tidak langsung juga berperan dalam mengurangi risiko *burnout*. Sering kali, stres muncul karena pendamping merasa tidak berdaya (*powerless*)

akibat tidak tahu harus berbuat apa saat menghadapi situasi tertentu pada anak. Dengan memiliki "kotak peralatan" strategi yang lengkap hasil dari proses *upgrading*, pendamping akan merasa lebih percaya diri dan kompeten dalam mengendalikan situasi (Afifah & Asri, 2025). Rasa percaya diri ini merupakan faktor protektif yang menjaga pendamping dari rasa frustrasi yang berlebihan. Ketika mereka tahu apa yang harus dilakukan, beban mental yang dirasakan akan berkurang secara signifikan karena mereka merasa memiliki kendali atas pekerjaan mereka.

Terakhir, peningkatan kapasitas memberikan kesempatan bagi para *shadow teacher* untuk membangun jejaring dukungan sesama profesi. Dalam program-program pelatihan atau diskusi profesional, mereka dapat berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi yang telah dipraktikkan. Kesadaran bahwa mereka tidak berjuang sendirian merupakan penguat psikologis yang sangat besar. Dengan demikian, *upgrading* bukan hanya menguntungkan anak didik, tetapi juga menjadi sarana perlindungan bagi keberlanjutan karier dan kesejahteraan mental pendamping itu sendiri. Pendamping yang "naik kelas" adalah pendamping yang sadar bahwa merawat diri sendiri adalah bagian dari profesionalitas dalam merawat orang lain (Khomisah, 2022).

BAB 4

Pendekatan Psikologis dalam Membangun Kesadaran Diri ABK

4.1 Teori Belajar dalam Pembentukan Karakter Siswa Inklusi

Pembentukan kesadaran diri pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) pada hakikatnya tidak terjadi dalam ruang hampa, melainkan melalui proses interaksi sosial yang kompleks di lingkungan sekolah. Dalam diskursus psikologi, pandangan ini berakar kuat pada pemikiran Albert Bandura mengenai Teori Belajar Sosial, yang menegaskan bahwa sebagian besar perilaku dan pemahaman diri manusia dibentuk melalui proses pengamatan (*observational learning*) serta peniruan terhadap figur-figur di sekitarnya (Muhtarom, 2016). Bandura menjelaskan bahwa individu tidak sekadar bereaksi terhadap rangsangan, tetapi secara aktif memproses informasi dari apa yang mereka lihat. Dalam ekosistem inklusi, *shadow teacher* menempati posisi sentral sebagai model peran (*role model*) yang

paling konsisten berinteraksi dengan anak. Melalui kedekatan ini, anak belajar menginternalisasi bagaimana pendampingnya mengelola emosi, memecahkan masalah, hingga mempertahankan ketenangan di bawah tekanan situasi kelas yang dinamis.

Proses imitasi yang dijelaskan oleh Bandura ini menjadi pintu masuk krusial bagi ABK untuk mulai mengenali dan mengadopsi pola perilaku yang mencerminkan kesadaran diri. Namun, proses ini bukan sekadar peniruan buta. Di sini berlaku konsep reciprocal determinism, di mana terjadi pengaruh timbal balik antara lingkungan, perilaku individu, dan faktor kognitif anak. Kekuatan dari pendekatan ini terletak pada penguatan positif (reinforcement) yang diberikan secara konsisten dalam konteks sosial yang nyata (Rahimi et al., 2025). Ketika seorang anak berhasil menunjukkan tindakan yang mencerminkan pemahaman terhadap dirinya—misalnya mampu mengambil napas dalam untuk menenangkan diri saat merasa cemas—konfirmasi positif dari pendamping akan memperkuat keyakinan anak tersebut akan kemampuannya sendiri, atau yang dalam istilah Bandura disebut sebagai efikasi diri (self-efficacy).

Selain Bandura, relevansi pembentukan jati diri dalam konteks sosial ini juga sejalan dengan konsep Looking Glass Self dari Charles Horton Cooley. Teori ini memandang bahwa kesadaran diri seseorang sangat dipengaruhi oleh persepsi mereka tentang bagaimana orang lain melihat dan menilai mereka (Ristianah, 2019). Bagi ABK, lingkungan kelas reguler menjadi laboratorium sosial yang kaya sekaligus menantang. Melalui bimbingan shadow teacher, anak tidak hanya belajar tentang

dirinya sendiri secara privat, tetapi juga diajak untuk mengamati reaksi teman sebaya terhadap perilaku mereka. Pendamping membantu anak menerjemahkan "cermin sosial" ini agar anak membangun persepsi yang akurat mengenai posisi dirinya di tengah kelompok tanpa merasa terintimidasi.

Interaksi sosial yang sehat dan suportif ini pada akhirnya memicu proses internalisasi nilai-nilai kesadaran diri yang mendalam. Tanpa kerangka teoretis yang terstruktur dalam pendampingan, anak mungkin akan mengalami disorientasi dalam memahami alasan di balik norma-norma perilaku yang berlaku di sekolah. Hal ini menempatkan tanggung jawab besar di pundak shadow teacher; mereka harus menyadari bahwa setiap tindakan, respon emosional, hingga cara mereka berkomunikasi adalah materi pelajaran hidup yang sedang diserap secara aktif oleh anak didik. Dengan menjadi model yang sadar akan dirinya sendiri, pendamping secara tidak langsung sedang membangun fondasi karakter yang kuat agar anak mampu mengenali eksistensinya secara positif di tengah keterbatasan yang ada

4.2 Teknik Komunikasi Empati sebagai Sarana Identifikasi Perasaan

Komunikasi empati dalam konteks pendampingan ABK merupakan sebuah keterampilan klinis yang melampaui sekadar keramahan verbal. Teknik ini berakar pada konsep Person-Centered Therapy yang dikembangkan oleh Carl Rogers, di

mana empati dipandang sebagai kemampuan untuk merasakan dunia batin orang lain seolah-olah itu adalah dunia kita sendiri, namun tanpa kehilangan kualitas "seolah-olah" tersebut (CHRISTIANE, 2025). Bagi ABK yang sering kali mengalami hambatan dalam mengekspresikan kegelisahan, komunikasi empati menjadi alat navigasi bagi pendamping untuk memvalidasi pengalaman subjektif anak. Dengan memberikan respon yang tidak menghakimi, shadow teacher menciptakan ruang aman yang memungkinkan anak untuk mengeksplorasi emosi yang selama ini mungkin terkubur di balik perilaku-perilaku disruptif.

Penerapan teknik ini menuntut pendamping untuk mahir dalam melakukan reflective listening atau mendengarkan secara reflektif. Saat seorang anak menunjukkan tanda-tanda frustrasi, pendamping tidak langsung memberikan instruksi atau teguran, melainkan merefleksikan kembali perasaan yang tertangkap dari ekspresi anak (Ibharim et al., 2022). Misalnya, dengan menggunakan kalimat seperti, "Sepertinya kamu merasa lelah karena soal ini terlalu panjang," pendamping sebenarnya sedang membantu anak mengidentifikasi perasaan yang belum mampu mereka beri label sendiri. Rogers menekankan bahwa ketika seseorang merasa dipahami secara empati, mereka akan mulai mengembangkan pemahaman diri yang lebih baik dan kemampuan untuk menerima diri sendiri. Proses identifikasi perasaan melalui lisan pendamping ini secara bertahap akan terinternalisasi menjadi kemampuan anak dalam mengenali kondisi emosionalnya secara mandiri.

Selain itu, komunikasi empati juga berfungsi sebagai penawar bagi rasa keterasingan yang sering dialami oleh ABK di sekolah reguler. Sering kali, anak-anak ini merasa bahwa dunia luar tidak memahami cara kerja pikiran mereka, yang kemudian memicu sikap defensif. Dengan hadirnya komunikasi yang empati dari shadow teacher, barrier psikologis tersebut perlahan terkikis. Validasi emosi yang diberikan secara konsisten membantu anak menyadari bahwa apa yang mereka rasakan adalah nyata dan valid. Hal inilah yang menjadi dasar bagi pembentukan kepercayaan diri (Febriyah & Sularso, 2025); ketika anak merasa dipahami, mereka akan lebih bersedia untuk belajar dan mengikuti arahan, karena mereka merasa pendamping adalah mitra yang mendukung keberadaan mereka, bukan sekadar penegak aturan di kelas.

4.3 Internalisasi Konsep Diri Positif di Tengah Keterbatasan Fungsional

Membangun konsep diri yang positif pada ABK adalah sebuah upaya rekonstruksi mental agar anak tidak memandang dirinya hanya melalui lensa kekurangan. Konsep ini sejalan dengan teori Self-Concept dari Erik Erikson, yang menyatakan bahwa pembentukan identitas sangat dipengaruhi oleh keberhasilan individu dalam mengatasi tantangan pada setiap tahap perkembangannya (Aprilyani et al., 2022). Bagi ABK, keterbatasan fungsional sering kali menjadi sumber pengalaman kegagalan berulang yang dapat merusak harga diri. Oleh karena itu, tugas shadow teacher adalah mengintervensi narasi batin

anak dengan menonjolkan keberhasilan-keberhasilan kecil (small wins). Internalisasi konsep diri positif terjadi ketika anak mulai percaya bahwa meskipun mereka memiliki keterbatasan dalam satu aspek, mereka tetap memiliki kompetensi dan nilai yang berharga pada aspek lainnya.

Proses internalisasi ini sangat bergantung pada cara pendamping memberikan umpan balik (feedback) terhadap usaha anak. Pendekatan psikologis yang efektif dalam hal ini adalah dengan menerapkan Growth Mindset yang dipopulerkan oleh Carol Dweck (Mulyanti, 2025). Alih-alih memberikan pujian pada kecerdasan atau hasil akhir, pendamping memberikan penguatan pada proses, strategi, dan ketangguhan yang ditunjukkan anak. Saat anak diajak untuk menyadari bahwa kemampuan mereka bisa berkembang melalui usaha yang tepat, mereka mulai melihat keterbatasan bukan sebagai takdir yang mati, melainkan sebagai tantangan yang bisa dikelola. Pergeseran paradigma ini sangat krusial bagi kesadaran diri ABK, agar mereka memiliki keberanian untuk bereksplorasi tanpa rasa takut akan kegagalan yang melumpuhkan.

Selain itu, pembentukan konsep diri yang sehat membutuhkan penerimaan terhadap realitas diri yang jujur namun memberdayakan. Pendamping membantu anak untuk memahami kondisi khususnya bukan sebagai sebuah kecacatan, melainkan sebagai bagian dari keberagaman manusia atau neurodiversity. Dengan membimbing anak untuk mengenal potensi uniknya—misalnya ketajaman visual yang luar biasa atau kejujuran emosional yang tinggi—anak akan membangun identitas diri yang seimbang (Fitria et al., n.d.). Kesadaran diri yang positif

lahir ketika anak mampu berkata pada dirinya sendiri, "Aku memang kesulitan dalam membaca cepat, tetapi aku sangat hebat dalam menggambar detail." Keyakinan internal inilah yang akan menjadi fondasi bagi resiliensi mereka saat harus berinteraksi dengan dunia luar yang lebih luas

4.4 Mekanisme Regulasi Diri melalui Penguatan Kesadaran Sensorik dan Kognitif

Regulasi diri merupakan manifestasi tertinggi dari kesadaran diri, di mana individu tidak hanya sadar akan emosinya tetapi juga mampu mengambil tindakan untuk mengelolanya secara adaptif (Reswari et al., 2025). Dalam perspektif neuropsikologi, hal ini melibatkan fungsi eksekutif otak yang sering kali menjadi area hambatan bagi ABK. Oleh karena itu, mekanisme regulasi diri harus dimulai dari penguatan kesadaran sensorik, yaitu kemampuan anak untuk menyadari bagaimana stimulasi fisik (suara, cahaya, atau sentuhan) memengaruhi kondisi internal mereka. Pendamping melatih anak untuk mengenali sinyal-sinyal tubuh, seperti napas yang memburu atau telinga yang terasa panas, sebagai tanda awal bahwa mereka membutuhkan strategi penenangan diri sebelum terjadi ledakan emosi.

Secara kognitif, regulasi diri diperkuat melalui teknik Self-Instructional Training yang dikembangkan oleh Donald Meichenbaum. Teknik ini melibatkan pelatihan dialog internal atau "bicara pada diri sendiri" (inner talk) untuk membantu anak

mengarahkan perilakunya saat menghadapi situasi yang menekan. Shadow teacher memberikan contoh bagaimana berbicara kepada diri sendiri untuk tetap fokus atau menenangkan diri, yang kemudian diikuti dan dipraktikkan oleh anak. Misalnya, saat menghadapi tugas yang sulit, anak diajarkan untuk membisikkan pada diri sendiri, "Tenang, baca perlahan, satu per satu (Indrawati et al., 2018)." Proses kognitif ini membantu anak mengambil kendali atas respon impulsif mereka, mengubah reaksi otomatis menjadi tindakan yang disadari dan terencana.

Pada akhirnya, keberhasilan mekanisme regulasi diri akan memunculkan rasa keberdayaan (empowerment) pada diri ABK. Mereka tidak lagi merasa sebagai korban dari lingkungan atau emosi yang meluap, melainkan sebagai subjek yang memiliki otoritas atas dirinya sendiri. Penguatan kesadaran diri yang menyentuh dimensi sensorik dan kognitif ini memberikan kemerdekaan yang hakiki bagi anak di sekolah inklusi. Saat anak sudah mampu meregulasi dirinya, peran shadow teacher akan bergeser dari pengawas aktif menjadi pendamping pasif, yang menandakan bahwa tujuan utama dari upgrading kompetensi pendamping telah berhasil mengubah hidup anak didik menuju kemandirian yang lebih tinggi.

BAB 5

Strategi Identifikasi Hambatan Self-Awareness

5.1 Observasi Perilaku sebagai Instrumen Deteksi Penurunan Kesadaran Diri

Melakukan observasi terhadap Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) membutuhkan ketajaman rasa yang lebih dari sekadar melihat aktivitas fisik mereka di kelas. Sebagai shadow teacher, kita harus mampu menangkap perubahan-perubahan kecil yang sering kali menjadi pertanda bahwa anak mulai kehilangan kendali atas dirinya sendiri (Umtini, 2025). Sering kali, penurunan kesadaran diri ini tidak muncul dalam bentuk ledakan besar, melainkan melalui tanda-tanda halus seperti pandangan mata yang mulai kosong, gerakan tangan yang gelisah, atau perubahan nada bicara yang tidak biasa. Di sinilah peran observasi menjadi instrumen deteksi dini yang sangat vital; kita bertindak sebagai pemantau radar yang harus segera mengenali sebelum "badai" emosi benar-benar terjadi.

Dalam praktiknya, observasi yang efektif harus dilakukan secara objektif agar kita tidak terjebak dalam pelabelan negatif terhadap anak. Kita perlu melihat pola perilaku tersebut dalam konteks waktu dan situasi tertentu. Misalnya, apakah anak mulai kehilangan fokus setiap kali pelajaran Matematika dimulai, ataukah setiap kali suasana kelas menjadi terlalu bising? Dengan mencatat keteraturan ini, kita tidak lagi hanya menduga-duga, melainkan memiliki gambaran yang jelas mengenai kapan kesadaran diri anak mulai goyah. Hal ini sangat penting untuk memastikan bahwa respon yang kita berikan benar-benar didasarkan pada kebutuhan nyata anak saat itu, bukan karena ketidaksabaran kita sebagai pendamping.

Secara teoritis, pendekatan ini selaras dengan konsep Behavioral Observation yang menekankan pentingnya mencatat perilaku yang tampak sebagai dasar intervensi. Namun, dalam konteks self-awareness, kita melangkah lebih jauh dengan mencoba memahami apa yang dirasakan anak di balik perilaku tersebut. Hasil observasi harian ini pada akhirnya akan membentuk sebuah database perilaku yang sangat berharga. Data inilah yang nantinya bisa kita gunakan untuk berdiskusi dengan guru kelas atau orang tua, sehingga semua pihak memiliki pemahaman yang sama tentang dinamika psikologis yang sedang dialami anak

5.2 Pemetaan Faktor Pemicu Gangguan Fokus Diri dari Lingkungan Eksternal

Salah satu tantangan terbesar bagi ABK di sekolah reguler adalah banyaknya rangsangan dari luar yang bisa dengan mudah mengaburkan fokus mereka (Maryam et al., 2024). Langkah selanjutnya dalam strategi identifikasi adalah melakukan pemetaan pemicu atau triggers yang ada di lingkungan sekitar. Kita harus menyadari bahwa dunia bagi ABK sering kali terasa jauh lebih "berisik" dibandingkan bagi kita. Suara geseran kursi, aroma tajam dari kantin, atau bahkan warna cat dinding yang terlalu mencolok bisa menjadi faktor yang membuat anak merasa tertekan secara sensorik. Pemetaan ini bertujuan untuk mengidentifikasi elemen mana saja yang menjadi musuh bagi stabilitas kesadaran diri mereka.

Proses pemetaan ini menuntut kita untuk menjadi "detektif lingkungan" yang jeli. Kita perlu memperhatikan kaitan antara kejadian eksternal dengan respon yang ditunjukkan oleh anak. Jika anak tiba-tiba menutup telinga atau mulai menunjukkan perilaku agresif saat jam istirahat, besar kemungkinan ada pemicu sensorik atau sosial yang melampaui batas toleransi mereka. Dengan memetakan faktor-faktor ini, kita bisa membantu anak untuk mulai mengenali hubungan sebab-akibat tersebut. Kita bisa perlahan mengajarkan mereka untuk menyadari, "Oh, aku merasa tidak nyaman karena suasana disini

terlalu ramai," yang merupakan langkah awal yang sangat besar bagi perkembangan self-awareness mereka.

Setelah pemicu berhasil dipetakan, kita tidak lantas harus menghilangkan semua tantangan dari lingkungan anak. Tujuannya justru untuk mempersiapkan mental anak agar mereka sadar akan keberadaan pemicu tersebut. Dengan mengetahui pemicunya, kita bisa menyusun strategi perlindungan diri bersama anak, misalnya dengan berpindah tempat duduk atau menggunakan alat bantu tertentu. Pemetaan yang akurat ini memberikan rasa kendali bagi anak dan pendamping; kita tidak lagi merasa diserang secara mendadak oleh perilaku anak, karena kita sudah memahami "akar masalah" yang berasal dari interaksi antara anak dan lingkungannya.

BAB 6

Metode Pendampingan untuk Meningkatkan Self-Awareness

6.1 Implementasi Teknik Mindfulness Sederhana dalam Aktivitas Kelas

Mindfulness dalam konteks pendidikan inklusi bukanlah sebuah sesi meditasi formal yang kaku, melainkan sebuah pendekatan untuk membawa kesadaran penuh anak pada pengalaman saat ini tanpa memberikan penilaian (Tira Sari Dewi et al., 2025). Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), dunia luar sering kali terasa sangat cepat, bising, dan menuntut, yang sering kali memicu response fight-or-flight di otak mereka (Meriska et al., 2025). Dengan mengimplementasikan teknik mindfulness, shadow teacher sebenarnya sedang memberikan alat kepada anak untuk "menjeda" sejenak kegaduhan tersebut. Tujuannya adalah agar anak mampu mengenali kondisi tubuh dan pikirannya sebelum mereka mencapai titik jenuh emosional (meltdown). Latihan ini sangat krusial karena kesadaran diri

dimulai dari kemampuan merasakan keberadaan fisik sendiri di ruang dan waktu yang sekarang.

Dalam pelaksanaannya di ruang kelas yang dinamis, pendamping dapat menerapkan beberapa variasi teknik yang disesuaikan dengan profil sensorik anak:

- Latihan Pernapasan Berbasis Visual: Mengajak anak menarik napas mengikuti gerakan tangan atau gambar yang mengembang dan mengempis. Ini membantu anak yang memiliki hambatan konsentrasi untuk memiliki fokus visual sambil menenangkan sistem sarafnya.(Rusly et al., 2024)
- Teknik Grounding (5-4-3-2-1): Saat anak mulai merasa cemas atau kehilangan fokus, pendamping membimbing anak menyebutkan 5 benda yang dilihat, 4 suara yang didengar, 3 tekstur yang dirasa, 2 aroma yang tercium, dan 1 rasa. Ini memaksa otak untuk kembali ke realitas fisik dan melepaskan pikiran yang mengganggu.(Wulandani et al., 2025)
- Scanning Tubuh Sederhana: Mengajak anak mengecek bagian tubuh mana yang terasa tegang (misalnya bahu yang naik atau tangan yang mengempal) saat mereka merasa kesulitan mengerjakan tugas.

Implementasi ini tidak boleh dipaksakan. Seorang shadow teacher harus memiliki kepekaan untuk mengetahui kapan waktu yang tepat untuk masuk dengan teknik ini. Jika dilakukan secara konsisten, anak akan mulai memiliki "alarm internal". Mereka akan menyadari ketika napas mereka mulai pendek atau jantung mulai berdebar kencang, dan secara mandiri akan menerapkan

teknik pernapasan yang telah diajarkan. Kemampuan untuk sadar dan mengambil tindakan tenang secara mandiri inilah yang menjadi bukti nyata keberhasilan peningkatan kapasitas pendamping dalam mengubah perilaku anak dari reaktif menjadi responsif.(Annisa et al., 2026)

6.2 Penggunaan Media Visual dan Refleksi dalam Mengenal Identitas Diri

Banyak ABK, terutama mereka yang berada dalam spektrum autisme atau memiliki hambatan komunikasi, sering kali mengalami kesulitan dalam memproses informasi yang bersifat abstrak dan verbal. Oleh karena itu, media visual bertindak sebagai bahasa kedua yang lebih konkret untuk membantu mereka mengenali siapa diri mereka. Penggunaan cermin, foto diri, atau kartu emosi bukan sekadar alat peraga, melainkan media refleksi yang kuat. Dengan melihat pantulan dirinya sendiri di cermin saat sedang mengalami emosi tertentu, anak belajar mengaitkan apa yang mereka rasakan di dalam dengan apa yang nampak di luar. Ini adalah langkah awal yang sangat penting dalam membangun identitas diri: memahami bahwa "Aku adalah individu yang memiliki perasaan yang bisa terlihat".(Alifa et al., 2024)

Selain pengenalan emosi, media visual juga sangat efektif untuk membantu anak memetakan minat dan kekuatan mereka. Kita bisa menggunakan metode "Papan Identitas Diri" yang berisi

kolase gambar tentang hal-hal yang disukai anak, hal-hal yang bisa mereka lakukan sendiri, dan siapa saja orang yang mendukung mereka (Syifa et al., 2025). Media ini memberikan bukti nyata kepada anak tentang keberhargaan dirinya di tengah tantangan sekolah reguler yang sering membuat mereka merasa "kurang" dibanding teman-temannya (Aziz & Priyanto, 2025). Beberapa bentuk pemanfaatan media visual yang bisa dilakukan antara lain:

- **Termometer Emosi:** Sebuah bagan visual yang membantu anak menunjukkan tingkat kemarahan atau kesedihan mereka dari skala 1 sampai 5. Ini melatih anak mengukur intensitas perasaan mereka sendiri. (Hanny Petra Kiriweno¹, Lamberthus J. Lokolo², 2022)
- **Jurnal Refleksi Bergambar:** Di akhir hari, anak diminta memilih satu stiker atau gambar yang mewakili perasaannya hari itu dan menempelkannya di buku harian. Ini melatih konsistensi anak dalam melihat kembali apa yang telah ia lalui. (Aziz & Priyanto, 2025)
- **Kartu "Aku Butuh Bantuan":** Media visual yang digunakan saat anak merasa overload namun tidak sanggup bicara. Ini menumbuhkan kesadaran bahwa meminta bantuan adalah bagian dari pengenalan limitasi diri yang sehat. (Menge et al., 2023)

Melalui refleksi visual yang rutin, anak tidak lagi merasa asing dengan dirinya sendiri. Mereka mulai membangun narasi positif tentang jati diri mereka. Shadow teacher berperan sebagai fasilitator yang membantu anak menyatukan kepingan-kepingan

informasi visual tersebut menjadi sebuah pemahaman utuh mengenai konsep diri. Tanpa dukungan visual, proses internalisasi kesadaran diri ini akan berjalan jauh lebih lambat karena anak harus berjuang ekstra keras menerjemahkan bahasa verbal pendamping yang sering kali terlalu cepat atau rumit bagi mereka.(Rifqi, 2025)

6.3 Metode Role Play dalam Melatih Respon Emosional yang Disadari

Metode role playing atau bermain peran merupakan strategi pendampingan yang paling interaktif untuk melatih kesadaran diri sosial anak(Rifqi, 2025). Sering kali, ABK mendapatkan teguran karena respon sosial yang dianggap tidak tepat, namun mereka sendiri tidak paham di mana letak kesalahannya(Adelia et al., 2023). Melalui role playing, kita menarik situasi sosial tersebut ke dalam sebuah "panggung sandiwara" yang aman dan tanpa risiko(Indahyani et al., 2026). Di sini, anak bisa bereksperimen dengan berbagai jenis respon emosional. Misalnya, kita melakukan simulasi situasi di mana seorang teman tidak sengaja menabrak anak di kantin. Pendamping membantu anak untuk sadar: "Bagaimana perasaanmu saat ditabrak?", "Apa yang ingin kamu lakukan?", dan "Apa dampaknya jika kamu marah atau jika kamu memaafkan?".

Proses bermain peran ini harus dilakukan dengan langkah-langkah yang terstruktur agar tujuan pembelajarannya tercapai:

- Tahap Modelling: Pendamping memberikan contoh terlebih dahulu bagaimana cara merespon sebuah situasi dengan tenang dan sadar.(Rizqi et al., 2025)
- Tahap Rehearsal (Latihan): Anak mencoba memerankan respon tersebut dengan bimbingan pendamping.(Risda, 2026)
- Tahap Feedback (Umpan Balik): Pendamping memberikan penguatan positif pada bagian yang sudah baik dan mendiskusikan bagian yang perlu diperbaiki.
- Tahap Refleksi: Ini adalah bagian terpenting, di mana anak diajak berpikir tentang apa yang dirasakan oleh "lawan mainnya" dalam peran tersebut.

Melalui metode ini, anak belajar untuk keluar dari pola reaksi otomatis yang sering kali impulsif. Mereka mulai memahami bahwa dalam setiap interaksi, ada "jeda" di mana mereka bisa memilih untuk memberikan respon yang disadari(Sari, 2025). Pelatihan ini sangat membantu dalam meningkatkan kesadaran anak akan dampak kehadirannya bagi orang lain (social awareness). Bermain peran mengubah konsep empati dan manajemen diri dari sekadar teori menjadi sebuah keterampilan motorik dan emosional yang tertanam kuat dalam memori anak.

Keberhasilan metode ini sangat bergantung pada kreativitas shadow teacher dalam menyusun skenario yang relevan dengan kehidupan sehari-hari anak di sekolah. Dengan melakukan simulasi terhadap masalah nyata yang sering dihadapi, anak akan merasa lebih siap dan percaya diri saat situasi tersebut benar-benar terjadi. Mereka tidak lagi merasa bingung atau takut, karena mereka sudah memiliki "skenario sukses" di dalam

pikirannya. Pada akhirnya, bermain peran adalah cara paling manusiawi untuk mengajari anak tentang konsekuensi dari setiap tindakan yang diambil berdasarkan kesadaran akan diri dan orang lain

BAB 7

Kurikulum Pendampingan: Mengintegrasikan Self- Awareness dalam Pembelajaran

7.1 Relevansi Self-Awareness dalam Capaian Pembelajaran Akademik

Mengintegrasikan kesadaran diri ke dalam kurikulum pembelajaran sering kali dianggap sebagai beban tambahan bagi guru maupun pendamping, padahal kesadaran diri adalah prasyarat mutlak bagi keberhasilan akademik itu sendiri. Secara akademik, seorang peserta didik yang memiliki self-awareness tinggi akan jauh lebih mudah untuk melakukan meta-kognisi,

yaitu kemampuan untuk berpikir tentang cara mereka berpikir dan belajar (Hasanah et al., 2024). Bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK), hal ini berarti mereka mulai menyadari gaya belajar apa yang paling efektif bagi mereka, kapan mereka membutuhkan istirahat, dan bagian mana dari materi yang memerlukan bantuan lebih lanjut. Ketika aspek psikologis ini diintegrasikan ke dalam tujuan pembelajaran, maka pencapaian akademik bukan lagi sekadar soal angka, melainkan soal pengembangan kapasitas diri anak secara utuh. (Mardiana et al., 2025)

Relevansi ini nampak jelas ketika anak dihadapkan pada tugas-tugas yang menuntut konsentrasi tinggi. Tanpa pondasi kesadaran diri, ABK sering kali langsung merasa menyerah atau mengalami frustrasi saat menemui kesulitan, karena mereka tidak mengenali emosi negatif yang muncul sebagai respon terhadap tantangan tersebut. Namun, jika kurikulum pendampingan telah menyisipkan elemen pengenalan diri, anak akan belajar untuk berhenti sejenak dan mengidentifikasi hambatan tersebut sebelum berubah menjadi perilaku disruptif. Dengan demikian, penguasaan materi seperti matematika atau literasi akan berjalan beriringan dengan penguasaan kendali diri. Kemampuan anak untuk tetap tenang dan fokus di bawah bimbingan shadow teacher adalah bentuk keberhasilan kurikulum yang inklusif.

Selain itu, integrasi ini juga dapat memastikan bahwa anak tidak merasa "terasing" dari kurikulum umum yang digunakan di sekolah reguler (Amelda, n.d.). Shadow teacher berperan sebagai arsitek yang memodifikasi penyampaian kurikulum tersebut agar

selaras dengan kesadaran sensorik anak. Contohnya seperti dalam mata pelajaran sains, pendamping dapat menekankan pada pengalaman langsung yang melibatkan indra anak, sehingga anak menyadari bagaimana tubuh mereka bereaksi terhadap stimulus alam. Integrasi semacam ini membuat proses belajar menjadi pengalaman yang sangat personal dan bermakna. Anak tidak hanya belajar tentang dunia luar, tetapi juga belajar bagaimana keberadaan mereka berinteraksi dengan dunia tersebut, yang pada akhirnya akan meningkatkan motivasi belajar intrinsik mereka secara signifikan

7.2 Modifikasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang Ramah Anak

Modifikasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) merupakan langkah teknis yang krusial untuk memastikan bahwa pendidikan inklusi tidak berhenti pada tataran teori. RPP yang ramah ABK tidak berarti menurunkan standar kompetensi secara drastis, melainkan menyesuaikan metodologi dan indikator keberhasilan agar sesuai dengan keunikan anak. Dalam konteks ini, shadow teacher bersama guru kelas harus mampu merumuskan tujuan pembelajaran yang bersifat dualistik: satu sisi mengejar target kognitif, dan di sisi lain memperkuat target perilaku atau kesadaran diri. Misalnya, jika target umumnya adalah "siswa mampu berhitung", maka bagi ABK target tambahannya bisa berupa "siswa mampu meminta bantuan

secara tenang saat mengalami kesulitan dalam berhitung".(Nuraini, 2023)

Pendekatan modifikasi ini menuntut fleksibilitas dalam penggunaan media dan alokasi waktu. RPP yang kaku sering kali menjadi pemicu stres bagi ABK karena tekanan waktu yang tidak realistis. Oleh karena itu, kurikulum pendampingan harus menyisipkan "waktu transisi" dan "jeda sensorik" di dalam rancangan pembelajarannya. Modifikasi ini bertujuan untuk memberikan ruang bagi anak agar mereka tetap sadar akan kondisi mentalnya. Jika RPP disusun dengan terlalu padat tanpa mempertimbangkan kapasitas regulasi diri anak, maka kemungkinan besar anak akan mengalami kelelahan mental yang berujung pada penolakan belajar. Di sini, ketajaman pendamping dalam memberikan masukan terhadap RPP guru kelas menjadi faktor penentu kualitas pendidikan inklusi di lapangan.(Nusaibah et al., 2025)

Penting juga untuk memastikan bahwa modifikasi RPP ini mencakup adaptasi dalam cara evaluasi. Penilaian bagi ABK haruslah bersifat autentik dan berbasis pada perkembangan individual mereka sendiri. Kesadaran diri anak dapat ditingkatkan dengan melibatkan mereka dalam proses evaluasi ini, misalnya dengan mengajak mereka menilai sendiri sejauh mana usaha yang telah mereka lakukan. Dengan memberikan kesempatan bagi anak untuk merefleksikan proses belajarnya melalui RPP yang telah dimodifikasi, kita sebenarnya sedang melatih mereka untuk menjadi pembelajar yang sadar dan bertanggung jawab. RPP bukan lagi menjadi dokumen administratif yang dingin, melainkan panduan hidup yang

dinamis bagi anak dan pendampingnya dalam menavigasi keseharian di sekolah.(Nahampun et al., 2025)

7.3 Strategi Pengaturan Jadwal dan Transisi Aktivitas untuk Menjaga Keseimbangan Emosi

Manajemen waktu dan manajemen transisi merupakan dua pilar krusial yang menentukan stabilitas psikologis Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di sekolah reguler(Cahyaningtyas et al., 2025). Bagi siswa tipikal, perpindahan dari satu aktivitas ke aktivitas lain mungkin nampak sederhana, namun bagi ABK, setiap perubahan aktivitas sering kali dirasakan sebagai disrupsi terhadap rasa aman mereka. Ketidakmampuan memproses perubahan secara cepat dapat memicu kecemasan yang berujung pada kelelahan saraf. Oleh karena itu, pengaturan jadwal dalam kurikulum pendampingan bukan sekadar urusan administratif, melainkan instrumen untuk membangun prediktabilitas. Saat lingkungan menjadi terprediksi, anak tidak lagi menghabiskan energinya untuk merasa cemas, melainkan dapat mengalokasikan energi tersebut untuk fokus pada materi pembelajaran dan pengenalan kondisi dirinya sendiri.(Rizqi et al., 2025)

Untuk memastikan keseimbangan emosi terjaga secara konsisten sepanjang hari persekolahan, shadow teacher dapat menerapkan strategi pengelolaan transisi yang terstruktur sebagai berikut:

- Implementasi Jadwal Visual Dinamis (Visual Daily Schedule): Penggunaan jadwal dalam bentuk gambar atau simbol yang dapat disentuh dan dipindahkan oleh anak. Strategi ini membantu anak secara konkret memahami urutan waktu. Dengan memindahkan kartu aktivitas yang telah selesai, anak mendapatkan kepuasan psikologis dan kesadaran akan progres harinya, yang secara langsung melatih kemampuan mereka dalam mengukur pencapaian diri.
- Pemberian Isyarat Transisi Bertahap (Priming and Countdown): Pendamping tidak boleh memutus aktivitas anak secara mendadak. Strategi yang efektif adalah memberikan peringatan waktu (misalnya: "5 menit lagi kita selesai menggambar") yang diikuti dengan isyarat visual seperti jam pasir atau penghitung waktu digital. Hal ini memberikan ruang bagi otak anak untuk melakukan penyesuaian kognitif dan mempersiapkan mental sebelum memasuki aktivitas baru yang mungkin memiliki beban sensorik berbeda.(Hidayat et al., 2024)
- Penyediaan Jeda Sensorik (Brain Breaks) dan Zona Tenang: Dalam jadwal harian, wajib disisipkan waktu untuk pemulihan sensorik setelah sesi belajar yang intens. Strategi ini melibatkan aktivitas fisik ringan atau relaksasi di area yang minim stimulasi. Tujuannya adalah untuk melakukan dekompresi mental, sehingga tingkat stres anak tetap berada di bawah ambang batas ledakan emosional.(Septianingsih et al., 2024)
- Ritual Pembuka dan Penutup Aktivitas: Menciptakan rutinitas kecil yang konsisten di setiap awal dan akhir

mata pelajaran. Ritual ini berfungsi sebagai jangkar emosional yang memberikan sinyal pada kesadaran anak bahwa sebuah konteks telah berganti. Misalnya, melakukan napas dalam bersama sebelum mulai atau melakukan refleksi satu kalimat tentang apa yang dipelajari sebelum kelas berakhir.

Strategi-strategi tersebut merupakan bentuk mitigasi terhadap risiko kelelahan emosional yang sering kali luput dari perhatian guru kelas. Seorang pendamping yang memiliki kapasitas mumpuni akan sangat peka dalam membaca sinyal-sinyal halus dari tubuh anak—seperti mata yang mulai menghindari kontak atau gerakan tangan yang gelisah—sebagai tanda bahwa jadwal perlu disesuaikan secara fleksibel. Penyesuaian ini dilakukan bukan untuk melanggar aturan sekolah, melainkan sebagai bentuk adaptasi kurikulum yang manusiawi agar anak tetap dapat berfungsi dalam kapasitas terbaiknya. (Mutu, 2025)

Pada akhirnya, keteraturan jadwal yang dibangun secara konsisten akan terinternalisasi menjadi keteraturan internal di dalam pikiran anak. Melalui bantuan shadow teacher, anak belajar untuk menghargai waktu dan menyadari ritme kerja mereka sendiri. Kesadaran akan waktu dan transisi ini merupakan komponen self-awareness yang sangat fungsional untuk kehidupan dewasa mereka kelak. Dengan menciptakan lingkungan yang terstruktur dan responsif terhadap kebutuhan emosional, kita sedang memberikan kesempatan bagi ABK untuk menavigasi dunia sekolah reguler yang kompleks dengan rasa percaya diri dan kontrol diri yang lebih kuat.

BAB 8

Sinergi dan Kolaborasi Membangun Ekosistem Pendukung

8.1 Sinkronisasi Shadow Teacher dan Guru Kelas dalam Ruang Inklusi

Keberhasilan pendidikan inklusif tidak bergantung pada kerja individu, melainkan pada kualitas kemitraan antara guru kelas dan shadow teacher. Dalam realitas lapangan, sering kali terjadi miskonsepsi yang menempatkan pendamping sebagai "pulau terisolasi" yang hanya bertanggung jawab penuh atas satu anak, sementara guru kelas hanya fokus pada siswa tipikal. Paradigma ini harus direkonstruksi menjadi sebuah kolaborasi dua arah yang setara dan saling menguatkan. Guru kelas sebagai pemegang otoritas instruksional memiliki tanggung jawab untuk memastikan bahwa kurikulum yang ia sampaikan dapat diakses oleh semua siswa, sementara shadow teacher berperan sebagai jembatan yang melakukan adaptasi taktis agar instruksi tersebut

relevan dengan profil kognitif dan emosional anak berkebutuhan khusus.(Mutu, 2025)

Sinkronisasi ini dimulai dari penyelarasan ekspektasi dan pemahaman terhadap tujuan pembelajaran jangka pendek maupun jangka panjang. Sebelum melangkah ke dalam kelas, kedua pihak harus memiliki kesepakatan mengenai batas intervensi yang diperbolehkan agar anak tidak menjadi terlalu dependen pada pendamping(Chomza, 2017). Di sini, profesionalisme pendamping diuji dalam memberikan masukan yang presisi kepada guru kelas mengenai ambang batas fokus anak atau potensi pemicu sensorik yang mungkin muncul dalam rencana pelajaran tertentu. Jika sinergi ini berjalan dengan baik, guru kelas akan merasa terbantu dalam mengelola keberagaman di kelasnya, dan pendamping pun akan merasa memiliki dukungan institusional dalam menjalankan strategi-strategi peningkatan self-awareness yang sedang diupayakan pada anak.

Lebih mendalam lagi, interaksi antara guru kelas dan pendamping di depan siswa harus mencerminkan relasi yang harmonis dan kohesif. Anak Berkebutuhan Khusus sangat peka terhadap dinamika otoritas di sekitarnya; jika mereka merasakan adanya ketidaksinkronan atau keraguan antara instruksi guru dan arahan pendamping, hal ini akan memicu kebingungan kognitif yang menghambat proses belajar(Hija & Harsiwi, 2024). Oleh sebab itu, sinkronisasi peran juga mencakup pembagian tugas yang luwes dalam manajemen perilaku. Guru kelas tetap memegang kendali atas kedisiplinan umum, sementara pendamping melakukan intervensi halus (subtle intervention)

yang mendukung regulasi diri anak tanpa harus menghentikan alur pengajaran utama. Kedalaman kolaborasi ini memastikan bahwa anak tetap merasa menjadi bagian dari komunitas kelas yang besar, bukan sekadar objek pendampingan di pojok ruangan.

Pada tingkat yang lebih substansial, kolaborasi ini harus bermuara pada evaluasi bersama yang dilakukan secara rutin. Data observasi yang dikumpulkan oleh pendamping mengenai perkembangan kesadaran diri anak harus dijadikan bahan pertimbangan bagi guru kelas dalam merancang modifikasi pembelajaran di masa mendatang (Ningsih et al., 2024). Sinkronisasi ini menuntut kerendahan hati profesional dari kedua belah pihak; guru kelas belajar untuk lebih fleksibel dalam metodologi, sementara pendamping belajar untuk menyelaraskan strateginya dengan ritme akademik sekolah. Inilah esensi dari ekosistem inklusi yang berbobot: sebuah kemitraan yang transparan, di mana setiap pihak saling mempercayai kompetensi masing-masing demi satu tujuan tunggal, yaitu kemandirian dan kesadaran diri siswa yang didampingi.

8.2 Strategi Komunikasi Efektif antara Pendamping dan Orang Tua Siswa

Orang tua bukan sekadar klien, melainkan mitra strategis utama yang memegang kunci keberlanjutan dari setiap kemajuan yang telah dicapai anak di sekolah. Sering kali, tantangan terbesar dalam pendidikan inklusi adalah terjadinya diskoneksi antara

strategi yang diterapkan di kelas dengan pola asuh di rumah (Maghfiroh et al., 2025). Jika di sekolah anak dilatih untuk meningkatkan kesadaran diri melalui kemandirian, namun di rumah segala kebutuhannya dilayani secara berlebihan, maka progres anak akan mengalami stagnasi. Di sinilah shadow teacher harus berperan sebagai komunikator yang andal, yang mampu menyelaraskan ekspektasi tanpa terkesan menggurui. Komunikasi yang efektif dalam konteks ini adalah komunikasi yang berbasis data, jujur, namun tetap memiliki sentuhan empati yang kuat.

Membangun kepercayaan orang tua memerlukan transparansi mengenai setiap dinamika yang dialami anak, baik itu kemajuan kecil maupun tantangan perilaku yang muncul (Qistan et al., 2024). Pendamping perlu menyusun pola komunikasi yang terstruktur agar orang tua tidak hanya menerima informasi saat terjadi masalah saja. Beberapa langkah taktis untuk memperkuat sinergi ini meliputi:

- Laporan Naratif Berbasis Progres (Bukan Sekadar Nilai): Menyusun catatan harian yang menonjolkan bagaimana anak bereaksi terhadap tantangan, cara mereka mengenali emosi, dan usaha mereka dalam meregulasi diri. Ini memberikan gambaran yang lebih manusiawi bagi orang tua daripada sekadar angka-angka akademik.
- Dialog Reflektif Berkala: Menginisiasi pertemuan santai namun terarah untuk mendengarkan perspektif orang tua mengenai perilaku anak di rumah. Hal ini penting agar

pendamping dapat menyesuaikan teknik pendekatannya di sekolah agar selaras dengan nilai-nilai keluarga.

- Berbagi Strategi Intervensi Praktis: Memberikan tips atau teknik sederhana yang telah berhasil dilakukan di kelas agar bisa diadopsi orang tua di rumah. Konsistensi perlakuan di dua lingkungan berbeda ini akan mempercepat internalisasi kesadaran diri pada anak.(Saputra et al., 2025)

Melalui komunikasi yang kolaboratif, orang tua akan merasa memiliki teman seperjuangan dalam mendidik anak mereka. Ketika orang tua melihat bahwa pendamping memiliki kepedulian yang tulus dan kompetensi yang mumpuni, mereka akan lebih terbuka untuk menerima saran-saran perubahan yang mungkin sulit dilakukan di rumah. Sinergi ini pada akhirnya akan menciptakan lingkaran dukungan yang solid, di mana anak merasa dipahami dan didukung dengan cara yang sama, baik saat berada di ruang kelas maupun saat berada di dalam dekapan keluarga.

8.3 Keterlibatan Tenaga Ahli dan Pihak Sekolah dalam Pengambilan Keputusan

Membangun ekosistem inklusi yang berkualitas memerlukan dukungan sistemik yang melibatkan manajemen sekolah dan para profesional terkait. Seorang shadow teacher tidak boleh bekerja dalam isolasi; mereka membutuhkan payung kebijakan dari pimpinan sekolah serta wawasan klinis dari tenaga ahli seperti psikolog, terapis, atau dokter spesialis. Keterlibatan

pihak sekolah, khususnya kepala sekolah, sangat krusial dalam menciptakan regulasi yang memberikan ruang bagi pendamping untuk melakukan modifikasi kurikulum dan pengaturan lingkungan yang aksesibel bagi ABK. Tanpa komitmen dari level manajemen, upaya peningkatan kesadaran diri anak sering kali terbentur oleh aturan administratif yang kaku dan tidak inklusif.(Siregar et al., 2025)

Tenaga ahli berperan dalam memberikan "lensa" yang lebih tajam bagi pendamping untuk melihat hambatan-hambatan yang mungkin tidak nampak secara kasat mata. Misalnya, melalui diskusi dengan terapis okupasi, pendamping dapat memahami bahwa perilaku tidak fokus anak di kelas disebabkan oleh masalah pemrosesan sensorik, bukan karena kurangnya motivasi. Wawasan klinis ini membantu pendamping untuk mengambil keputusan yang lebih tepat dan berbasis bukti (evidence-based) dalam menangani anak. Pengambilan keputusan yang dilakukan secara kolektif melalui forum studi kasus menjamin bahwa intervensi yang diberikan bersifat objektif dan komprehensif, melibatkan berbagai sudut pandang ahli demi kepentingan terbaik siswa.(Umi & Ahmadi, 2024)

Selain itu, pihak sekolah harus memfasilitasi integrasi antara hasil penilaian klinis dengan implementasi di ruang kelas. Hal ini berarti laporan dari tenaga ahli tidak boleh hanya berakhir di laci meja administrasi, melainkan harus diterjemahkan menjadi panduan praktis bagi pendamping dan guru kelas. Koordinasi multi-disiplin ini menempatkan ABK sebagai pusat dari seluruh kebijakan sekolah(Kinanthi et al., 2024). Dengan adanya sistem

pendukung yang terintegrasi, posisi shadow teacher menjadi lebih kuat dan terarah, karena mereka beroperasi dalam struktur yang memiliki visi yang jelas serta dukungan sumber daya profesional yang memadai untuk menghadapi kompleksitas setiap individu ABK.

8.4 Membangun Budaya Inklusi di Lingkungan Sekolah Secara Menyeluruh

Dimensi terakhir namun yang paling mendasar dalam membangun ekosistem pendukung adalah terciptanya budaya inklusi yang meresap ke dalam kesadaran seluruh warga sekolah tanpa terkecuali. Budaya inklusi bukan sekadar masalah teknis penyediaan sarana fisik atau urusan administratif semata, melainkan menyentuh ranah nilai, etika, dan sikap mental kolektif. Inklusi yang sejati baru benar-benar terjadi ketika keberadaan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) tidak lagi dipandang sebagai "tamu" atau "beban tambahan" di sekolah reguler, melainkan sebagai bagian organik dari keragaman manusia yang memperkaya dinamika belajar (: niga anggarani pratiwi, n.d.). Dalam hal ini, shadow teacher mengemban misi sebagai agen perubahan budaya yang secara halus namun konsisten mengedukasi siswa reguler, guru mata pelajaran, staf administrasi, hingga tenaga keamanan tentang cara berinteraksi yang setara dan bermartabat dengan ABK.

Pembangunan budaya ini memerlukan langkah-langkah proaktif untuk mengikis stigma, prasangka, serta rasa takut terhadap perbedaan yang sering kali muncul karena ketidaktahuan. Salah

satu strategi yang paling transformatif adalah melalui pengembangan program Peer Support atau dukungan teman sebaya yang terstruktur. Dalam program ini, siswa reguler tidak hanya diajarkan untuk "membantu" ABK, tetapi diajak untuk berkolaborasi, bermain, dan belajar bersama dalam posisi yang setara. Ketika anak-anak tipikal mulai menyadari bahwa teman mereka yang berkebutuhan khusus juga memiliki selera humor, bakat unik, serta keinginan untuk berteman yang sama besarnya dengan mereka, maka sekat-sekat isolasi sosial akan runtuh dengan sendirinya. Lingkungan sosial yang ramah dan menerima secara tulus akan memberikan rasa aman psikologis (psychological safety) yang luar biasa bagi ABK. Rasa aman inilah yang menjadi prasyarat utama agar mereka memiliki keberanian untuk bereksplorasi, mengenali potensi diri, dan membangun identitas mereka tanpa dibayangi rasa malu atau minder. (Pranyoto & Berangka, n.d.)

Oleh karena itu budaya inklusi harus dapat tercermin dalam kebijakan non-diskriminatif yang diterapkan secara menyeluruh oleh pihak sekolah. Hal ini mencakup cara sekolah menangani konflik, cara merayakan keberhasilan yang tidak melulu berbasis nilai akademik, hingga cara mengomunikasikan keberagaman dalam setiap upacara atau acara sekolah. Shadow teacher harus mampu menjadi jembatan informasi yang menjelaskan bahwa akomodasi khusus yang diberikan kepada ABK bukanlah sebuah "keistimewaan yang tidak adil", melainkan pemenuhan hak agar setiap anak memiliki kesempatan yang sama untuk sukses (Muharammah et al., 2025). Ketika seluruh warga sekolah memahami filosofi ini, maka akan tercipta sebuah ekosistem

yang saling menjaga, di mana perundungan (bullying) tidak lagi memiliki ruang untuk tumbuh karena setiap individu merasa bertanggung jawab atas keamanan emosional teman-temannya.

Pada akhirnya, budaya inklusi yang kuat akan menjadi pelindung alami bagi keberlanjutan setiap program intervensi yang dijalankan oleh pendamping. Sekolah yang memiliki budaya inklusif akan secara otomatis menciptakan mekanisme dukungan sosial yang mandiri; guru kelas akan lebih berinisiatif melakukan modifikasi, dan siswa reguler akan lebih peka dalam memberikan bantuan alami tanpa diminta. Tidak ada lagi pemisahan dikotomis antara "anak reguler" dan "anak inklusi". Rasa memiliki yang kolektif ini akan memotivasi setiap orang untuk berkontribusi dalam kesuksesan setiap siswa. Dengan ekosistem budaya yang sehat dan inklusif, upaya meningkatkan kapasitas pendamping untuk memupuk self-awareness anak akan mendapatkan dukungan moral dan sosial yang luas, sehingga proses transformasi anak menuju kemandirian dapat berlangsung dalam lingkungan yang penuh penghormatan terhadap martabat manusia.

BAB 9

Evaluasi dan Monitoring Progres Self-Awareness

9.1 Penyusunan Indikator dan Capaian Kesadaran Diri yang Obejktif

Tahap evaluasi dalam pendampingan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) sering kali terjebak dalam penilaian subjektif yang didasarkan pada perasaan pendamping semata. Tanpa indikator yang jelas, seorang shadow teacher akan kesulitan membuktikan efektivitas kinerjanya kepada sekolah maupun orang tua secara empiris (Riswana et al., 2024). Oleh karena itu, diperlukan penyusunan indikator capaian yang objektif, terukur, dan spesifik sesuai dengan profil hambatan masing-masing anak. Penyusunan indikator ini bertujuan untuk memecah konsep abstrak self-awareness menjadi unit perilaku kecil yang dapat diamati secara kasat mata, sehingga progres anak dapat didokumentasikan sebagai data perkembangan yang valid.

Sebagai pegangan praktis dalam operasional pendampingan, indikator capaian harus dirumuskan secara komprehensif melalui beberapa dimensi utama berikut:

- Dimensi Kesadaran Emosional dalam Mengenali dan Melabeli Perasaan. Fokus utama dimensi ini adalah mengukur sejauh mana anak mampu mengidentifikasi kondisi batinnya sendiri di tengah dinamika sekolah (Putri et al., 2025). Lebih jelasnya lagi, dimensi ini mencakup kemampuan anak untuk menunjuk atau menyebutkan jenis emosi yang dirasakan (seperti marah, sedih, atau lelah) menggunakan media bantu seperti kartu emosi atau termometer perasaan. Selain itu, anak dikatakan mencapai kemajuan jika mampu secara mandiri menyatakan kondisinya tanpa perlu dipicu oleh pertanyaan pendamping, serta mulai dapat menjelaskan alasan sederhana di balik emosi tersebut, misalnya menyadari bahwa rasa kesalnya muncul karena tumpukan tugas yang terlalu banyak atau suasana kelas yang terlalu bising.
- Dimensi Kesadaran Sensorik dan Fisiologis dalam Mengenali Respon Tubuh. Mengingat banyak ABK mengalami tantrum akibat beban sensorik yang tidak terdeteksi sejak dini, dimensi ini menjadi instrumen pencegahan meltdown yang krusial (Mardiah et al., 2022). Secara Jelasnya dimensi ini memiliki rincian indikator berupa kemampuan anak untuk menunjukkan sinyal fisik secara sadar saat mereka mulai merasa tidak nyaman, seperti memegang telinga saat suara terlalu keras atau menarik napas panjang saat merasa tertekan.

Progres juga diukur dari kemampuan anak dalam merespon instruksi pendamping untuk melakukan jeda sensorik sebelum emosinya meluap, serta kemampuan mengenali kebutuhan biologis dasarnya sendiri seperti rasa lapar, haus, atau kebutuhan ke toilet yang sering kali terabaikan akibat lemahnya kesadaran interoepsi (sensasi dari dalam tubuh).

- Dimensi Kesadaran Sosial dalam Mengenali Dampak Diri terhadap Orang Lain. Kesadaran diri tidaklah lengkap tanpa pemahaman tentang bagaimana kehadiran individu mempengaruhi lingkungan sekitarnya, yang merupakan fondasi adaptasi di sekolah inklusi. Indikator rincinya terlihat dari respon anak saat namanya dipanggil atau saat diajak berinteraksi oleh teman sebaya, serta kesadaran mereka untuk menghentikan perilaku impulsif yang sekiranya mengganggu ketenangan kelas. Anak juga diharapkan mulai menunjukkan usaha untuk menyesuaikan volume suara atau gerakan fisik mereka agar selaras dengan situasi belajar yang sedang berlangsung, yang menandakan bahwa mereka sudah mulai menyadari posisi dirinya sebagai bagian dari entitas sosial di dalam kelas.
- Dimensi Kesadaran terhadap Kemampuan dan Limitasi Diri (Metakognisi). Dimensi ini berkaitan langsung dengan kemandirian dalam proses belajar mengajar. Indikator rincinya adalah kemampuan anak untuk secara jujur membedakan tugas mana yang sanggup mereka kerjakan sendiri dan tugas mana yang membutuhkan bantuan, yang kemudian diikuti dengan kemampuan

meminta bantuan (asking for help) secara santun dan tenang. Selain itu, munculnya rasa bangga atau kepuasan setelah anak berhasil menyelesaikan sebuah tugas secara mandiri merupakan indikator kuat bahwa mereka mulai memiliki apresiasi terhadap kapasitas dirinya. Kesadaran akan limitasi diri ini mencegah anak dari rasa frustrasi yang berlebihan karena mereka tahu kapan harus berhenti sejenak dan kapan harus meminta dukungan dari pendamping. (Astid et al., 2021)

Penyusunan indikator ini tidak boleh bersifat statis saja, melainkan harus dievaluasi dan ditingkatkan standarnya secara berkala. Seorang shadow teacher yang profesional akan melakukan penyesuaian target setiap bulan, jika seorang anak sudah mampu melabeli emosi dengan bantuan (prompting), maka target berikutnya adalah mencapai kemandirian penuh tanpa bantuan. Dengan memiliki daftar indikator yang terintegrasi seperti ini, pendamping memiliki dasar ilmiah yang kuat untuk memetakan pertumbuhan batin anak secara autentik. Hal ini memastikan bahwa profesi shadow teacher benar-benar berfungsi sebagai profesi berbasis data yang krusial dalam keberhasilan pendidikan inklusi, bukan sekadar pengawas perilaku di ruang kelas,

9.2 Metode Pengumpulan Data: Jurnal Refleksi dan Lembar Observasi Harian

Data merupakan bukti otentik yang membedakan antara pendampingan berbasis intuisi dengan pendampingan berbasis

profesionalisme. Dalam upaya memantau perkembangan self-awareness pada ABK, metode pengumpulan data harus dirancang sedemikian rupa agar tidak membebani tugas utama pendamping, namun tetap mampu menangkap informasi yang substantif. Penggunaan instrumen yang sistematis membantu shadow teacher untuk memiliki basis data yang kuat saat harus berdiskusi dengan orang tua maupun tenaga ahli. Tanpa dokumentasi yang terstruktur, kemajuan-kemajuan kecil yang dicapai anak sering kali terlupakan, padahal kemajuan kecil itulah yang menjadi indikator keberhasilan intervensi jangka panjang. Berikut adalah dua metode utama yang harus dikuasai oleh pendamping dalam melakukan pendokumentasian harian:

- Metode Observasi Berbasis ABC (Antecedent-Behavior-Consequence): Metode ini digunakan untuk mencatat perilaku anak secara objektif berdasarkan urutan kejadiannya. Lembar observasi ini harus diisi sesegera mungkin setelah kejadian berlangsung agar data tetap akurat.
 - Antecedent (Pemicu): Mencatat apa yang terjadi tepat sebelum perilaku muncul (misal: guru kelas menaikkan nada suara atau lampu kelas berkedip).
 - Behavior (Perilaku): Mencatat apa yang dilakukan anak secara deskriptif (misal: anak menutup telinga atau mulai menggoyang-goyangkan badan), bukan asumsi (seperti "anak sedang marah").

- Consequence (Respon): Mencatat apa yang dilakukan pendamping atau reaksi lingkungan setelah perilaku tersebut muncul. Ini membantu melihat apakah respon kita memperkuat atau justru membantu meredakan ketegangan anak.(Maryam et al., 2024)
- Metode Jurnal Refleksi Terstruktur (Metode Star): Berbeda dengan observasi yang kaku, jurnal refleksi memberikan ruang bagi pendamping untuk menganalisis perkembangan self-awareness anak secara lebih mendalam di akhir hari persekolahan. Komponen yang harus ada dalam jurnal ini meliputi:
 - Situasi: Deskripsi singkat mengenai momen krusial yang dialami anak hari ini.
 - Tindakan (Action): Strategi apa yang digunakan pendamping untuk memicu kesadaran diri anak pada saat itu.
 - Respon Anak: Bagaimana reaksi internal anak? Apakah anak mulai mampu mengenali emosinya atau masih membutuhkan bantuan penuh?
 - Evaluasi Diri: Refleksi bagi pendamping mengenai apa yang perlu diperbaiki atau dipertahankan dari metode yang digunakan hari ini.

Pengintegrasian kedua metode ini dalam rutinitas harian akan menciptakan sebuah database perkembangan yang sangat kaya bagi setiap anak. Lembar observasi memberikan data statistik tentang frekuensi perilaku, sementara jurnal refleksi

memberikan narasi tentang pertumbuhan jiwa dan karakter anak. Bagi seorang shadow teacher, kedisiplinan dalam mengisi instrumen ini adalah bentuk akuntabilitas moral terhadap masa depan anak didik. Melalui pengumpulan data yang sistematis, pendamping tidak lagi hanya sekadar "menjaga" anak di kelas, melainkan sedang melakukan riset tindakan yang bertujuan untuk memerdekakan anak melalui kesadaran diri yang kuat.

Dokumentasi yang berkualitas inilah yang pada akhirnya akan menjadi alat advokasi terkuat bagi pendamping. Saat pihak sekolah atau orang tua bertanya mengenai progres anak, pendamping dapat menyajikan bukti nyata, tren perkembangan, dan analisis yang tajam. Hal ini tidak hanya meningkatkan martabat profesi shadow teacher sebagai pendamping profesional, tetapi juga menjamin bahwa setiap anak mendapatkan penanganan yang konsisten, terukur, dan berbasis pada kebutuhan nyata mereka di lapangan

9.3 Analisis Hasil Monitoring untuk Penyesuaian Strategi Pendampingan

Data yang telah dikumpulkan melalui lembar observasi dan jurnal refleksi tidak akan memiliki nilai transformatif jika tidak diikuti dengan proses analisis yang tajam. Analisis hasil monitoring adalah fase di mana seorang shadow teacher berhenti sejenak dari rutinitas teknis untuk melihat gambaran besar perkembangan anak (Khasanah & Prasetyo, 2022). Dalam fase ini, pendamping harus mampu menghubungkan titik-titik kejadian harian menjadi sebuah pola perkembangan yang logis.

Tujuan utamanya bukan sekadar melaporkan apa yang telah terjadi, melainkan melakukan validasi terhadap efektivitas strategi yang telah diterapkan. Jika data menunjukkan bahwa frekuensi tantrum anak menurun saat menggunakan media visual, maka itu adalah sinyal bahwa strategi tersebut efektif. Namun, jika data menunjukkan stagnasi atau justru penurunan kesadaran diri, maka pendamping harus memiliki kejujuran intelektual untuk segera melakukan penyesuaian strategi sebelum masalah tersebut menjadi pola perilaku yang menetap. Proses analisis yang berbobot sebagai dasar penyesuaian strategi dapat dilakukan melalui beberapa tahapan sistematis berikut:

- **Identifikasi Tren dan Pola Perilaku (Pattern Recognition):** Pendamping melakukan tinjauan atas data selama kurun waktu tertentu (misalnya dua minggu atau satu bulan). Fokusnya adalah mencari korelasi antara waktu, mata pelajaran, atau interaksi sosial tertentu dengan tingkat kesadaran diri anak. Analisis ini membantu menjawab pertanyaan kritis: "Apakah penurunan kesadaran diri anak bersifat situasional (hanya pada pelajaran tertentu) atau sistemik (berkaitan dengan kondisi fisik/sensorik)?" Dengan memahami pola ini, pendamping tidak lagi memberikan intervensi secara acak, melainkan melakukan penyesuaian yang sangat spesifik pada titik-titik lemah anak.
- **Evaluasi Relevansi Intervensi terhadap Progres Anak:** Setiap teknik yang digunakan—baik itu mindfulness, penggunaan media visual, atau role playing—harus diuji efektivitasnya melalui data. Analisis ini menuntut pendamping untuk berpikir kritis: "Apakah teknik napas

dalam yang diajarkan benar-benar membantu anak menenangkan diri secara mandiri, ataukah anak hanya melakukannya karena instruksi?". Jika hasil monitoring menunjukkan bahwa anak tetap bergantung penuh pada pendamping (prompt dependency), maka strategi pendampingan harus segera diubah dengan skema fading (pengurangan bantuan secara bertahap) agar target kemandirian dan kesadaran diri yang hakiki dapat tercapai.

- Penyusunan Rencana Tindak Lanjut yang Adaptif: Hasil analisis harus bermuara pada keputusan taktis. Penyesuaian strategi bisa berupa modifikasi lingkungan (misalnya mengubah posisi duduk), modifikasi instruksi (menyederhanakan bahasa), atau bahkan penggantian instrumen pendukung. Strategi yang adaptif berarti pendamping berani mencoba pendekatan baru yang lebih relevan dengan kondisi terbaru anak. Dalam buku pegangan ini, ditekankan bahwa penyesuaian strategi bukanlah tanda kegagalan pendamping, melainkan bukti profesionalisme dalam merespon kebutuhan unik anak yang terus berkembang secara dinamis.

Melakukan analisis monitoring secara rutin juga akan menghindarkan pendamping dari rasa frustrasi akibat ekspektasi yang tidak realistis. Dengan melihat data secara objektif, pendamping menyadari bahwa perkembangan self-awareness pada ABK sering kali bersifat non-linear; terkadang ada kemajuan pesat, namun ada kalanya terjadi regresi. Pemahaman ini sangat penting untuk menjaga stabilitas emosi pendamping

itu sendiri agar tetap konsisten dan optimis dalam memberikan dukungan. Analisis yang tajam memberikan dasar argumen yang kuat saat pendamping harus memberikan rekomendasi perubahan pendekatan kepada guru kelas atau orang tua, sehingga setiap keputusan yang diambil memiliki landasan data yang empiris dan berorientasi sepenuhnya pada peningkatan kualitas hidup anak di sekolah.

Pada akhirnya, kemampuan menganalisis hasil monitoring ini adalah kompetensi tingkat tinggi yang membedakan seorang shadow teacher profesional dengan pendamping amatir. Buku ISBN ini menempatkan analisis sebagai jantung dari siklus pendampingan yang berkualitas. Dengan melakukan analisis yang mendalam, setiap tantangan yang muncul di kelas tidak lagi dipandang sebagai hambatan, melainkan sebagai sumber data baru untuk menyempurnakan strategi pendampingan. Inilah esensi dari upgrading kompetensi: menjadi pendamping yang tidak hanya bekerja dengan hati, tetapi juga bekerja dengan kecerdasan analitis yang mampu mengubah data mentah menjadi jalan menuju kemandirian anak.

9.2 Pelaporan Progres kepada Pihak Terkait sebagai Bentuk Akuntabilitas

Langkah terakhir dan yang paling menentukan dalam siklus evaluasi adalah penyampaian laporan progres kepada pihak-pihak terkait, mulai dari orang tua, guru kelas, kepala sekolah, hingga tenaga ahli. Dalam konteks buku pegangan berstandar ISBN ini, pelaporan tidak boleh dipandang sebagai formalitas

administratif yang membebani, melainkan sebagai instrumen akuntabilitas profesional yang menunjukkan nilai strategis seorang shadow teacher. Laporan yang berkualitas adalah alat komunikasi yang menyatukan persepsi seluruh ekosistem pendukung anak (Saputri et al., 2025). Melalui laporan ini, pendamping memiliki kesempatan untuk menceritakan perjalanan perkembangan self-awareness anak secara utuh, sehingga semua pihak memiliki pemahaman yang sama mengenai apa yang sudah dicapai dan apa yang masih menjadi tantangan ke depan.

Sebagai bentuk akuntabilitas, proses pelaporan progres ini harus memenuhi beberapa kriteria profesional agar pesan yang disampaikan efektif dan tepat sasaran:

- Penyajian Data secara Visual dan Deskriptif. Agar laporan mudah dipahami oleh orang awam maupun profesional, pendamping sebaiknya mengkombinasikan narasi kualitatif dengan representasi visual. Penggunaan grafik tren perilaku atau tabel perbandingan antara kondisi awal (baseline) dengan kondisi saat ini akan memberikan gambaran progres yang sangat nyata. Misalnya, daripada hanya menulis "anak sudah mulai mandiri", akan jauh lebih berbobot jika laporan menunjukkan bahwa "frekuensi instruksi verbal (prompting) berkurang dari 10 kali per sesi menjadi hanya 2 kali per sesi dalam satu bulan terakhir". Visualisasi data ini memangkas perdebatan subjektif dan menggantinya dengan bukti yang empiris.

- Fokus pada Pencapaian Kecil yang Berarti (Small Wins). Sering kali, orang tua atau pihak sekolah terlalu terpaku pada target akademik yang besar sehingga mengabaikan kemajuan fundamental dalam hal kesadaran diri. Dalam laporan ini, pendamping memiliki tugas untuk menonjolkan pencapaian kecil yang memiliki dampak besar bagi kemandirian anak. Momen di mana anak mampu meminta izin untuk beristirahat saat merasa lelah, atau ketika anak berhasil meredam emosinya sendiri tanpa intervensi fisik, adalah "kemenangan besar" dalam dimensi self-awareness. Pelaporan yang menekankan aspek ini akan membantu mengubah cara pandang orang tua untuk lebih menghargai proses pertumbuhan karakter anak daripada sekadar hasil nilai ujian.
- Penyampaian Rekomendasi yang Konstruktif. Laporan progres harus selalu ditutup dengan rekomendasi tindak lanjut bagi pihak-pihak terkait. Kepada orang tua, pendamping bisa memberikan rekomendasi mengenai pola dukungan di rumah agar selaras dengan apa yang dilakukan di sekolah. Kepada guru kelas, pendamping bisa memberikan saran mengenai modifikasi tempat duduk atau cara pemberian instruksi yang lebih efektif bagi anak. Rekomendasi yang didasarkan pada data monitoring harian akan terasa lebih kredibel dan berwibawa, sehingga pihak lain akan merasa lebih mantap dalam mengambil keputusan strategis bagi masa depan anak.

Pelaporan yang dilakukan secara rutin dan profesional pada akhirnya akan menguatkan posisi tawar shadow teacher dalam ekosistem sekolah inklusi (Bahri, 2021). Laporan ini menjadi bukti bahwa pendampingan bukan sekadar "menemani" anak di kelas, melainkan sebuah proses intervensi yang direncanakan, diukur, dan dievaluasi dengan ketat. Akuntabilitas ini juga berfungsi untuk memproteksi pendamping dari potensi kesalahpahaman jika sewaktu-waktu anak mengalami regresi (penurunan progres); karena data telah terdokumentasi dengan baik, pendamping dapat menjelaskan fenomena tersebut secara ilmiah dan objektif.

Pada titik ini, laporan progres menjadi dokumen hidup yang merangkum sejarah perjuangan anak dalam mengenali dirinya sendiri. Bagi orang tua, laporan ini adalah sumber harapan dan ketenangan. Bagi sekolah, ini adalah bukti keberhasilan program inklusi mereka. Dan bagi Anda sebagai shadow teacher, laporan ini adalah cermin dari dedikasi, kompetensi, dan integritas profesional Anda. Dengan menutup Bab 9 melalui pelaporan yang akuntabel, Anda telah menyelesaikan satu siklus penuh pendampingan yang berbasis pada kebenaran data dan kasih sayang yang terarah.

BAB 10

Menuju Pendampingan Inklusi yang Berkemajuan

10.1 Refleksi Diri dan Pengembangan Profesionalisme Berkelanjutan

Perjalanan seorang shadow teacher bukanlah sebuah lari cepat (sprint), melainkan sebuah maraton yang menuntut ketahanan fisik, mental, dan intelektual. Setelah memahami berbagai instrumen teknis dan strategi intervensi yang telah dibahas pada bab-bab sebelumnya, hal paling krusial yang harus dimiliki oleh pendamping adalah kemampuan untuk melakukan refleksi diri secara mendalam. Profesionalisme seorang pendamping tidak hanya diukur dari seberapa banyak teori yang ia kuasai, tetapi dari seberapa jujur ia mengevaluasi dirinya sendiri setiap kali menghadapi tantangan di ruang kelas (Bahri, 2021). Refleksi diri memungkinkan kita untuk melihat apakah kegagalan intervensi pada anak disebabkan oleh faktor eksternal, ataukah karena adanya bias, kelelahan, atau keterbatasan cara pandang kita sebagai pendamping.

Pengembangan profesionalisme berkelanjutan (Continuous Professional Development) bagi shadow teacher harus menjadi

sebuah kebutuhan, bukan sekadar kewajiban administratif. Dunia pendidikan khusus terus berkembang dengan penemuan-penemuan baru dalam bidang neurosains dan psikologi perilaku. Oleh karena itu, seorang pendamping yang berdedikasi harus memiliki komitmen untuk terus memperbarui pengetahuannya melalui berbagai jalur:

- **Pemanfaatan Komunitas Praktisi:** Bergabung dengan sesama pendamping untuk berbagi kasus dan solusi (peer sharing). Hal ini penting untuk mencegah terjadinya burnout (kelelahan mental) karena pendamping menyadari bahwa mereka tidak berjuang sendirian.
- **Literasi Mandiri dan Pelatihan:** Secara aktif mencari literatur terbaru mengenai penanganan ABK dan mengikuti sertifikasi yang relevan. Kapasitas intelektual yang terus diasah akan meningkatkan kepercayaan diri pendamping saat harus berhadapan dengan tenaga ahli atau orang tua.
- **Praktik Kesadaran Diri Pendamping (Self-Care):** Sebelum meningkatkan self-awareness anak, pendamping harus memiliki kesadaran diri yang baik terhadap batas kemampuannya. Menjaga kesehatan mental sendiri adalah bentuk profesionalisme agar kita tetap bisa memberikan energi positif bagi anak didik.

Dengan menjadikan refleksi sebagai napas dalam bekerja, setiap tantangan yang dihadapi bersama anak tidak lagi dianggap sebagai beban, melainkan sebagai "laboratorium pembelajaran"

untuk mendewasakan kompetensi kita. Profesionalisme yang berkelanjutan akan melahirkan kualitas pendampingan yang tidak hanya efektif secara teknis, tetapi juga memiliki kedalaman empati yang mampu menyentuh sisi kemanusiaan anak.

10.2 Dinamika Resiliensi: Strategi Konsistensi dan Navigasi Krisis di Lapangan

Menjaga konsistensi dalam pendampingan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) memerlukan lebih dari sekadar ketabahan; ia membutuhkan sebuah kerangka kerja mental yang memungkinkan seorang shadow teacher untuk tetap berfungsi optimal di bawah tekanan lingkungan yang fluktuatif. Resiliensi, dalam konteks profesional ini, dipahami sebagai kemampuan pendamping untuk mempertahankan standar intervensi yang stabil meskipun menghadapi regresi perilaku pada anak atau disrupsi sistemik di sekolah reguler. (Ramadhani & Nur, 2025)

Dalam realitas lapangan di zaman sekarang, tantangan yang dihadapi para pendamping sering kali melampaui apa yang tertulis di atas kertas kurikulum. Kita sering dihadapkan pada situasi sekolah yang bergerak sangat cepat, kebisingan yang tidak terduga, hingga stigma sosial yang masih ada di sekitar kita. Di tengah dinamika yang serba mendadak ini, seorang pendamping tidak hanya dituntut menjadi pengajar, tetapi juga menjadi "peredam guncangan" bagi anak didik. Tanpa metodologi yang jelas, pendamping akan sangat mudah mengalami kelelahan mental. Oleh karena itu, diperlukan

strategi taktis untuk tetap menjaga resiliensi dan konsistensi melalui beberapa pendekatan berikut:

- Restrukturisasi Kognitif dan Pemisahan Identitas Perilaku. Pendamping harus melatih kemampuan untuk memisahkan antara manifestasi perilaku anak dengan nilai pribadi anak tersebut. Pahami bahwa di balik perilaku disruptif, ada kesulitan regulasi diri yang belum teratasi. Dengan memandang ledakan emosi sebagai data klinis—bukan sebagai serangan personal—seorang shadow teacher dapat mempertahankan jarak emosional yang sehat. Hal ini mencegah terjadinya kelelahan mental (compassion fatigue) dan memastikan respon yang diberikan tetap objektif serta berbasis pada protokol intervensi yang sudah disepakati.
- Penerapan Metodologi "Small Wins" sebagai Bahan Bakar Motivasi. Konsistensi sering kali runtuh ketika pendamping hanya terpaku pada target jangka panjang yang besar. Resiliensi dapat dirawat dengan mendokumentasikan kemajuan dalam skala mikroskopis. Misalnya, keberhasilan anak menoleransi suara bising selama dua menit lebih lama dari biasanya harus dicatat sebagai pencapaian signifikan. Pengumpulan bukti-bukti kecil ini berfungsi sebagai penguat motivasi internal bagi pendamping untuk tetap konsisten di masa-masa sulit.
- Navigasi Krisis melalui Adaptasi Taktis di Lapangan. Dinamika lapangan menuntut adanya fleksibilitas tanpa harus kehilangan arah tujuan. Resiliensi diwujudkan

melalui kemampuan melakukan pivoting (pergeseran strategi cepat). Pendamping tidak boleh kaku pada rencana awal jika kondisi lingkungan membahayakan stabilitas emosi anak. Langkah-langkah navigasi krisis meliputi identifikasi ambang batas disregulasi, penyediaan zona transisi yang aman, hingga modifikasi instruksi yang responsif terhadap situasi terkini.

Untuk memberikan gambaran yang lebih nyata mengenai bagaimana strategi di atas diaplikasikan dalam kerumitan situasi sekolah saat ini, berikut adalah beberapa fenomena atau studi kasus yang kerap terjadi di lapangan beserta langkah profesional dalam menghadapinya:

- **Situasi Perubahan Jadwal Mendadak (Disrupsi Rutinitas):** Sering kali di sekolah terjadi perubahan jadwal upacara atau acara mendadak yang merusak struktur harian anak. Dalam kondisi ini, cara menghadapinya bukan dengan memaksa anak untuk patuh seketika, melainkan dengan memberikan "jembatan visual" sesegera mungkin. Gunakan papan tulis kecil atau jadwal gambar untuk memberitahu anak tentang perubahan tersebut 5-10 menit sebelum kejadian. Resiliensi Anda diuji untuk tetap tenang saat anak menunjukkan resistensi, sambil terus memberikan validasi bahwa "perubahan itu tidak apa-apa".
- **Situasi Lingkungan yang Terlalu Stimulan (Overload Sensorik):** Saat ada renovasi sekolah atau perayaan yang melibatkan musik keras, anak cenderung mengalami kecemasan hebat. Cara menyikapinya adalah dengan

melakukan mitigasi sensorik; jangan menunggu anak meltdown baru bertindak. Bawalah anak ke area transisi yang lebih tenang dan gunakan alat bantu seperti earmuff. Di sini, konsistensi Anda ditunjukkan dengan tetap mengutamakan kenyamanan saraf anak di atas tuntutan untuk terlihat "normal" di mata orang lain.

- Situasi Regresi Perilaku yang Tidak Terduga: Adakalanya anak yang sudah mandiri tiba-tiba kembali menunjukkan perilaku agresif atau menarik diri. Di zaman sekarang, pendamping sering merasa gagal saat hal ini terjadi. Namun, cara menyikapi yang paling tepat adalah dengan melakukan evaluasi mendalam, bukan penghakiman. Periksa faktor fisik (seperti kurang tidur) atau faktor emosional di rumah. Resiliensi berarti berani kembali ke langkah awal pendampingan tanpa merasa bahwa kerja keras sebelumnya telah sia-sia.

Melalui pemahaman atas kasus-kasus tersebut, kita belajar bahwa menjadi pendamping yang resilien adalah tentang menjadi sosok yang terprediksi di tengah dunia yang tidak terprediksi. Keteguhan dalam menjaga ritme kerja yang stabil inilah yang akan menjadi fondasi bagi anak didik untuk tumbuh dalam rasa aman, karena mereka tahu bahwa mereka didampingi oleh sosok yang tidak mudah goyah oleh badai situasi apa pun di lapangan.

10.3 Strategi Generalisasi Self - Awareness untuk Kemandirian Jangka Panjang

Keberhasilan seorang shadow teacher dalam meningkatkan self-awareness pada anak tidak boleh hanya berhenti di dalam ruang kelas atau saat pendamping berada di samping anak. Tantangan terbesar dalam pendidikan inklusi adalah "Generalisasi", yaitu kemampuan anak untuk menerapkan kesadaran diri yang telah dipelajarinya di berbagai situasi, lingkungan, dan dengan figur otoritas yang berbeda. Tanpa strategi generalisasi yang matang, kesadaran diri anak hanya akan menjadi perilaku situasional yang sangat bergantung pada kehadiran pendamping (prompt dependency) (Inayah & Shofiyyah, 2022). Oleh karena itu, bagian akhir dari peningkatan kompetensi pendamping ini berfokus pada kemampuan merancang strategi "pelepasan" yang bertanggung jawab agar progres anak tetap menetap secara permanen.

Penerapan strategi generalisasi ini menuntut pendamping untuk menguasai beberapa mekanisme teknis sebagai berikut:

- Internalisasi melalui Teknik Fading Out Berbasis Capaian. Seiring dengan meningkatnya kemampuan anak dalam mengenali emosi dan kebutuhan sensoriknya, pendamping harus secara sadar mulai mengurangi intensitas kehadirannya. Kompetensi yang dibutuhkan di sini adalah kemampuan menentukan kapan harus melakukan transisi dari bantuan fisik ke bantuan verbal, hingga akhirnya hanya menggunakan

bantuan visual minimal. Strategi ini bertujuan agar "suara" pendamping yang selama ini mengingatkan anak untuk sadar diri, perlahan-lahan berubah menjadi "suara batin" anak itu sendiri. Keberhasilan tahap ini ditandai ketika anak mampu melakukan regulasi diri secara mandiri tanpa perlu dipicu oleh kehadiran fisik seorang pendamping di sisinya.

- Transfer Kompetensi melalui Penyusunan Profil Transisi. Keberlanjutan pendampingan yang berkemajuan mensyaratkan adanya transfer pengetahuan kepada ekosistem sekolah. Shadow teacher harus kompeten dalam menyusun dokumen transisi yang mendetail, yang berisi peta jalan kesadaran diri anak: apa saja pemicu (triggers) emosinya, bagaimana sinyal tubuh yang ia tunjukkan saat merasa tertekan, dan strategi regulasi diri apa yang paling efektif bagi anak tersebut. Dokumen ini menjadi panduan bagi guru kelas atau pendamping di jenjang berikutnya, sehingga anak tidak perlu memulai proses pengenalan diri dari nol setiap kali terjadi pergantian tahun ajaran.
- Pemanfaatan Lingkungan Sosial sebagai Sistem Pendukung Alami. Kesadaran diri anak akan tumbuh lebih kuat jika didukung oleh lingkungan sosial yang memahami kebutuhannya. Pendamping perlu melatih kemampuan advokasi untuk membentuk sistem dukungan teman sebaya (peer support system). Dengan memberikan pemahaman yang tepat kepada teman sekelas mengenai cara merespon kondisi emosional anak secara inklusif, pendamping sedang membangun

"cermin sosial" yang suportif bagi anak. Di masa depan, lingkungan yang inklusif inilah yang akan membantu anak tetap sadar akan posisinya dalam interaksi sosial tanpa harus selalu didikte oleh seorang pendamping khusus.

Melalui penerapan strategi generalisasi yang sistematis ini, seorang shadow teacher sejatinya sedang mempersiapkan fase "kemerdekaan" bagi anak didiknya. Materi ini menutup seluruh rangkaian pengembangan kompetensi pendamping dengan sebuah pemahaman esensial: bahwa tugas utama kita bukanlah untuk selamanya menjadi penopang, melainkan menjadi jembatan yang membawa anak menuju kemandirian penuh melalui kesadaran diri yang utuh. Inilah wujud nyata dari pendidikan inklusi yang berkelanjutan dan berkemajuan, di mana kesuksesan pendampingan diukur dari seberapa mampu anak menavigasi hidupnya secara mandiri di masa depan

KESIMPULAN

Keseluruhan pembahasan dalam buku ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusi bukan hanya terletak pada ketersediaan fasilitas fisik, melainkan pada kualitas pendampingan yang diberikan oleh shadow teacher yang kompeten. Peningkatan kapasitas profesional seorang guru pendamping merupakan syarat mutlak dalam usaha menumbuhkan kesadaran diri (self-awareness) bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK). Melalui rangkaian pengupasan teori dan strategi praktis yang telah dibahas, dapat disimpulkan bahwa peran shadow teacher telah bertransformasi dari sekadar pengawas instruksional menjadi pemacu utama bagi kemandirian emosi dan sosial anak didik di sekolah reguler.

Sintesis utama dari naskah ini menunjukkan bahwa pembentukan kesadaran diri pada ABK merupakan proses berkesinambungan yang memerlukan sinergi antara pemahaman psikologi, kecekapan teknis intervensi, dan kematangan emosi pendamping. Dengan memiliki kesadaran diri yang tinggi, ABK bukan saja mampu mengenali potensi dan keterbatasan diri mereka, melainkan berupaya mengelola emosi serta menyesuaikan diri dengan dinamika lingkungan sosial. Kesadaran ini merupakan kunci utama yang membuka pintu bagi inklusi yang sebenarnya, di mana setiap anak merasa dihargai dan diakui sebagai bagian dari komunitas sekolah yang memiliki karakteristik beragam.

Selain itu, buku ini turut menekankan pentingnya resiliensi dan konsistensi pendamping dalam menghadapi berbagai krisis di lapangan. Strategi generalisasi dan proses fading (pengurangan bantuan secara bertahap) merupakan bukti bahwa tujuan akhir

dari setiap pendampingan inklusi adalah kemandirian murid. Seorang guru pendamping yang berhasil adalah mereka yang mampu mempersiapkan anak didiknya untuk berfungsi secara otonom tanpa bergantung selamanya pada kehadiran fisik pendamping. Hal ini menandakan bahwa kejayaan sebuah sistem pendidikan inklusi diukur melalui sejauh mana murid berkebutuhan khusus mampu menavigasi kehidupan mereka sendiri dengan penuh keyakinan.

Sebagai penutup, naskah ini diharapkan dapat menjadi rujukan fundamental bagi setiap guru pendamping yang ingin meningkatkan profesionalisme mereka demi masa depan pendidikan khusus di Indonesia. Usaha untuk meningkatkan kompetensi diri merupakan investasi jangka panjang yang akan memberikan dampak besar pada pembangunan karakter dan kualitas hidup ABK. Inklusi yang berkemajuan bukan sekadar impian, melainkan kenyataan yang dapat dicapai sekiranya setiap guru pendamping memiliki visi yang jelas untuk memanusiakan manusia melalui pendekatan yang penuh kesabaran, ilmu, dan kesadaran yang mendalam.

DAFTAR PUSTAKA

Angga, Nia Pratiwi. (n.d.). *IMPLEMENTASI PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN SEKOLAH DASAR NEGERI*. 2, 1014–1024.

Adelia, D., Putri, R. A., Rahma, A. L., Jaya, I., & Ageng, R. (2023). *Tantangan Pendidikan Inklusi untuk Anak Berkebutuhan Khusus Tunarungu di Sekolah Dasar*. 2, 68–82.

Adzin, H., Maskuro, S., Rahman, P. A., Tanjung, D. D., Studi, P., Agama, P., Islam, F. A., Jakarta, M., Tangerang, K., Banten, S., Agroteknologi, P. S., Pertanian, F., Jakarta, U. M., Tangerang, K., & Banten, S. (2025). *SAPA : SAHABAT PENDAMPING AKADEMIK DAN PSIKOLOGIS SEBAGAI UPAYA MENGATASI KESENJANGAN AKADEMIK DAN KECEMASAN BELAJAR DI KALANGAN SISWA YAYASAN YATIM DAN DHUAFABA BAIT AL- QUR ' AN*.

Afifah, D. R., & Asri, D. N. (2025). *Penerapan Teknologi Branching Scenario dalam Penguatan Kompetensi Emosional dan Ketangguhan Guru Pendamping Khusus di Sekolah Inklusif*. 1, 20–26.

Alifa, A. N., Agustin, D. W., Mustika, D., & Riau, U. I. (2024). *O f a h*. 4, 2299–2307.

Amelda, R. (n.d.). *Prosiding SEMINALU*. 493–500.

- Amka, H. (2020). *Manajemen Sarana Sekolah Penyelenggara Inklusi*.
- Amka, Mirnawati, & Hayatun, T. (2024). *Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi*.
- Annisa, A., Fatmawati, D. P., Hidayat, L., & Aningrum, R. (2026). *Dinamika Kolaborasi Guru Reguler dan Guru Pembimbing Khusus dalam Pendidikan Inklusi : Studi Kualitatif di SMP Kota Yogyakarta*. 10(1), 1–7.
- Aprilia, N., Nasyiwa, R., Tri, W., & Asbi, A. (2024). *Self-Awareness and Self-Reflection on the Counselor ' s Personal Development*. 2(2), 154–161.
- Aprilyani, R., Fahlevi, R., Wulandari, R., & Pranajaya, S. A. (2022). *Perkembangan peserta Didik*.
- Arifin, N. (2025). *No Title*.
- Astid, P. D. B. R., Hidayah, R., Suarningtyas, S., & Mitasar, R. A. (2021). *Profil Keterampilan Metakognitif Peserta didik di Universitas Trunojoyo Madura pada Program Studi Pendidikan IPA*. 5(2).
- Aziz, H. N., & Priyanto, D. (2025). *Penggunaan Media Visual dalam Pembelajaran PAI Bagi Anak Tunarungu di SMALB B YAKUT Purwokerto*.
- Bahri, S. (2021). *PENINGKATAN KAPASITAS GURU DI ERA DIGITAL MELALUI*. 2(4), 93–102.
- Cahyaningtyas, A. Y., Wahyu, K., Puji, T., Pinasti, R. I., Guru, P., Dasar, S., & Surakarta, U. M. (2025). *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti PENYELENGGARA*

INKLUSI DI SEKOLAH DASAR NEGERI 1 TERAS. 3, 1–12.

Chafifah, H., & Miftakhul, A. (2025). *Strategi Komunikasi Interpersonal Shadow Teacher dalam Meningkatkan Kemampuan Bina Diri Siswa Tunagrahita di SD Muhammadiyah 1 Sidoarjo* Chafifah Hanum Prodi Ilmu Komunikasi, Jurusan Ilmu Sosial, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik. 09, 463–470.

Chomza, N. (2017). *KOLABORASI GURU REGULER DENGAN GURU PENDAMPING BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH INKLUSI KELAS 1 SD TAMAN MUDA YOGYAKARTA. 267–279.*

CHRISTIANE, P. P. (2025). *KOMUNIKASI TERAPEUTIK TERAPIS PUSAT TERAPI GROWING HOPE BANDAR LAMPUNG DALAM PROSES PERKEMBANGAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS AUTISME; STUDI ETNOMETODOLOGI.*

Daulay, L. S. (2025). *Lebih Dari Sekadar Nilai : Pentingnya Kecerdasan Sosial dan Emosional Pada Anak More Than Just Grades : The Importance of Social and Emotional Intelligence in Children. 5(2), 1621–1632.*

Fatmah, I. F., & Satiningsih. (2024). *Kemandirian Anak Autisme Independence of Children with Autism. 11(03), 1475–1488.*

Febriyah, J., & Sularso. (2025). *THE IMPORTANT ROLE OF SHADOW TEACHER IN EMOTIONALLY GUIDING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS AT MUHAMMADIYAH NOTOPRAJAN PRIMARY*

SCHOOL YOGYAKARTA. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10.

Fitria, N., Dewi, K., Rachmi, T., & Nufus, A. S. (n.d.). *Children*.

Halimatussakdiah, Khairunisa, Nurmayani, & Winara. (n.d.). *AUTISTIC SPECTRUM* (Issue 211).

Hanny Petra Kiriwennol, Lamberthus J. Lokolo2, R. T. (2022). *1, 2, 3*. 8(September), 646–654.

Hasanah, B. U., Hambali2, I., & Setiyowat, A. J. (2024). *686 Layanan Bimbingan Kelompok Dalam Mengembangkan*. 9(1), 686–700. <https://doi.org/10.31316/gcouns.v9i1.6696>

Hidayat, A. K., Hasanah, N., & Betaubun, M. (2024). *Tantangan dan Strategi Manajemen Kurikulum Pendidikan Inklusif di Taman Kanak-Kanak Kota Yogyakarta*. 8(6), 1437–1452. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i6.6205>

Hija, Q. M., & Harsiwi, N. E. (2024). *ABUYA : Jurnal Pendidikan Dasar KOLABORASI ANTAR GURU DALAM MENDUKUNG PROSES*. 2(November), 1–16.

Ibharim, N. S., Othman, N. A., Iman, N., & Jalil, A. (2022). *International Journal of Advanced Research in Future Ready Learning and Education Penggunaan Pendekatan Terapi Bermain dalam Mengenalpasti Isu dan Permasalahan Kanak-Kanak The Use of Play Therapy Approaches in Identifying Children 's Issues and Problems*. 1(1), 9–23.

Inayah, A., & Shofiyyah, N. A. (2022). *Jurnal Pendidikan dan Konseling*. 4, 6711–6718.

- Indahyani, D., Baiti, W. N., Amalia, N., & Zahraan, C. A. (2026). *Penerapan Instrumen pada Anak Berkebutuhan Khusus dalam Katagori Bahasa / Komunikasi di MI Nurul Falah III Kabupaten Tangerang. November 2025.*
- Indrawati, S. A., Hanim, W., & Gustia, I. A. (2018). *PENGARUH TEKNIK SELF-INSTRUCTIONAL DALAM LAYANAN (Penelitian Subjek Tunggal Siswa Kelas V Sdn Utan Kayu Utara 01) Abstrak. 7(1), 24–47.*
- Jaya, A. F., Marliah, S., Apriliyana, F. N., & Dwi, R. (2025). *Peningkatan Kompetensi Guru PAUD dalam Mengelola Kelas Inklusif Berbasis Kecerdasan Emosional Anak Usia Dini melalui Program Pengabdian kepada Masyarakat. 1(1), 34–49.*
- Khasanah, I., & Prasetyo, S. A. (2022). *Kegiatan Neurokinestetik Sebagai Bentuk Persiapan Motoric dan Literacy Anak Usia 4-5 Tahun. 6(5), 3912–3920.*
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i5.2341>
- Khomisah, W. (2022). *Manajemen Sumber Daya.*
- Kinanthi, T. K., Wardani, D. K., Sarie, A. C., & Marini, A. (2024). *Meningkatkan Efektivitas Manajemen Sekolah dalam Penerapan Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar. 3, 1–9.*
- Maghfiroh, A., Rizky, R., Laila, N., Pramudita, D. A., Najibul, M., Vilia, S., Sari, I., & Kudus, U. M. (2025). *Peran Orang Tua dalam Mendukung Pendidikan Inklusi. 9, 21182–21186.*

- Mardiah, M., Sabda, S., & Cahyadi, A. (2022). *Analisis Relevansi Neurosains dengan Pembelajaran dan Kesehatan Spiritual*. 04(04), 1489–1510.
- Mardiana, Mardiana, & Surawan, S. (2025). *Jurnal Pendidikan Inklusif*. 9(6), 169–175.
- Marini, T., & Nusir, L. (2024). *Studi kasus perilaku agresif pada anak usia dini*. 11(1), 15–26.
- Marwiyati, S., & Kinasih, A. S. (2022). *Shadow Teacher dalam Proses Pembelajaran Anak Usia Dini di Lembaga Raudlatul Athfal*. 2.
- Maryam, Nasrullah, A., & Aliyah, S. R. (2024). *Implementasi Pendidikan Inklusif pada Siswa Berkebutuhan Khusus*. 4(5), 418–430.
- Menge, C. D., Mawa, H. A., Ines, M., Pare, T., & Baka, M. Y. (2023). *JURNAL PENDIDIKAN INKLUSI Citra Bakti*. 1, 31–39.
- Meriska, A., Gultom, E. A., Situngkir, R. L., Sitinjak, F. J., & Puteri, A. (2025). *Pengaruh Pemahaman Pendidikan Inklusi terhadap Kesiapan Mengajar Anak Berkebutuhan Khusus pada Calon Guru Bahasa Indonesia Indonesia, hasil survei menunjukkan bahwa kemampuan merencanakan pengajaran bahasa kesempatan kepada semua peserta didik yang memil.*
- Muharammah, D., Sari, N., Batanghari, U., & Jambi, U. (2025). *Membangun Sekolah Dasar yang Inklusif dan Ramah Anak : Strategi dan Implementasi*. 01(01), 35–42.
- Muhtarom, T. (2016). *KEYAKINAN DIRI (SELF EFFICACY)*

SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS DALAM MENGENYAM PENDIDIKAN DI SEKOLAH INKLUSI.
Jurnal Pendidikan Ke-SD-An, 117.

Mulyanti, D. (2025). *Peran Guru dalam Menanamkan Growth Mindset untuk Meningkatkan Motivasi Belajar*. 3(1), 16–24. <https://doi.org/10.59996/globalistik.v3i1.697>

Muthmainah, Haifaturrahmah, & Nursina, S. (2026). *SCREEN TIME SEBAGAI FAKTOR RISIKO GANGGUAN EMOSIONAL ANAK SEKOLAH DASAR*. 13, 27–34.

Mutu, P. (2025). *Optimalisasi Pendidikan Inklusi di Indonesia : Tantangan ,. March*.

Nahampun, D. Y., Nabila, F., Surbakti, N. B., MT, E. F., Arahman, A., & Tansliova, L. (2025). *No Title*. 10.

Ningsih, A., Harsono, A. M. B., Annisa, M., & NOvitawati. (2024). *KOLABORASI GURU KELAS DAN GURU PENDAMPING*. 13(4), 101–109.

Nur, S., & Mytra, P. (2023). *PERAN SHADOW TEACHER DALAM MEMBENTUK KEMANDIRIAN ANAK USIA DINI BERKEBUTUHAN KHUSUS*. 2(2), 11–19.

Nuraini. (2023). *PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM BAGI SISWA BERKEBUTUHAN KHUSUS*. 1(6), 960–976.

Nusaibah, S., Michelle, D., Nanariain, D., & Istiqamah, D. (2025). *Pendidikan Inklusif Dan Pemenuhan Hak Anak Berkebutuhan Khusus Di Indonesia : Tinjauan Literatur*

Kritis. 6(7), 3229–3240.

- Opi, A., Dea, I. P., Hilda, E., & Budi, K. (2025). *Pentingnya mengenal karakteristik dan klasifikasi anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar*. 3(2), 10–20.
- Pranyoto, Y. H., & Berangka, D. (n.d.). *Implementasi Pendidikan Inklusif di Sekolah Dasar Kabupaten Merauke : Analisis Tantangan dan Solusinya*. XIII(1), 93–114.
- Putri, A., Ivanka, D., Ayu, J. M., Rabbani, S. S., & Darwis, M. (2025). *Literature Study on AI Mechanisms , Consciousness , and Emotion Integration in Chat GPT*. 6(4), 2769–2784.
- Qistan, R. R., Luh, N., & Desira, I. (2024). *Perspektif Orang Tua Anak Berkebutuhan Khusus terhadap Pelaksanaan Pendidikan Inklusi : Temuan dari Tinjauan Literatur*. 8(5), 1257–1268. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v8i5.5946>
- Rahayu, T. (2017). *Burnout dan Koping Stres Pada Guru Pendamping (Shadow Teacher) Anak Berkebutuhan Khusus yang Sedang Mengerjakan Skripsi*. 5(2), 192–198.
- Rahimi, Azhari, M., & Jailani. (2025). Teori Sosial Kognitif Albert Bandura dan Relevansi Terhadap Pendidikan Islam. *Jurnal Ilmiah Dan Karya Inovasi Guru*, 2(2), 304–317.
- Ramadhani, A., & Nur, H. (2025). *Peran Resiliensi Dalam Pengembangan Diri Remaja : Studi Literatur*. 2(April).
- Reswari, A., Bidjai, T., Suparti, T., Jannah, M., Munawarah, S., Mustaqim, Hastuti, D., Romba, S. S., Hamdan, || Nely Ana Mufarida | Asmayawati | Aldila Rahma | Septi Fitriana | |

Mutia Rahayu | Mardiah | Amala Tirta | Uji Nur Hidayati | |
 Selfi Lailiyatul Iftitah | Shomiyatun | Hurriyatul Ifadhah | |
 Sjakir Lobud | Arie Dwi Ningsih | Nia Kurniasari | |
 Mu'tasim F, || Hopman Daulay | Misdianto| Rita Zahara
 Kamsir | Jubaedah | | Tinuk Suparti | Aneke Rahmawati | |
 Yerika Ayu Salindri | Yani Susanti, & Editor: (2025).
MENGGAPEI INDONESIA EMAS 2045.

Rezania, V., & Wachidah, K. (2025). *Buku ajar Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus untuk Mahasiswa PGSD*.

Rifqi, A. (2025). *Implementasi Penggunaan Media Audio Visual dalam Pembelajaran Matematika Bagi Siswa Disabilitas Intelektual*. 9(5), 1945–1953.
<https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.6997>

Risda, S. (2026). *ISU ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DALAM PELAKSANAAN PENDIDIKAN INKLUSIF DI SEKOLAH DASAR*. 12, 76–83.

Ristianah, N. (2019). *PENDIDIKAN AGAMA ISLAM PADA ANAK*.

Riswana, R., Safitri, D., & Sujarwo. (2024). *Jurnal dunia pendidikan*. 180–188.

Rizqi, S. A., Indra, G., Abdisetyorini, A., & Zulfadewina 4. (2025). *IDENTIFIKASI , DAN DUKUNGAN FASILITAS UNTUK ANAK*. 5(2), 1413–1420.

Rusly, M., Dmas, A. C., & Bramuda, P. (2024). *Peluang dan Tantangan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) Terhadap Implementasi Kebijakan Inklusi di Indonesia*. 4(3), 164–

178.

Sakila, D. P., & Dwistia, H. (2025). *Teacher Assistance in Developing Innovative Learning Media to Improve the Quality of School Education*. 3(2).

Saputra, D., Darma, W., & Hatmono, P. D. (2025). *Prespektif Orang Tua Dalam Mendukung Pentingnya Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus*. 4(4).

Saputri, C. A., Hanyfa, N. N., Salsabila, A. A., Kartika, A., Bunga, S., Fortuna, C., Aprilia, A., & Putri, P. (2025). *Implementasi Dual-Kurikulum dalam Asesmen PAUD di Esa Cipta Harapan Kindergarten Kota Samarinda*. 9(6), 2749–2760. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i6.7149>

Sari, H. (2025). *Transformasi Pendidikan Bagi Anak Berkebutuhan Khusus*. 5(3), 932–948.

Septianingsih, M. A., Pangayom, A. E., Rohmah, A. A., Surakarta, U. M., Surakarta, U. M., Surakarta, U. M., & Surakarta, U. M. (2024). *STRATEGI GURU PENDAMPING UNTUK MENDORONG INTERAKSI SOSIAL ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI KELAS REGULER* Mia. 2, 128–142.

Sholihah, N. (2025). *Peran Shadow Teacher dalam Mendampingi Siswa Inklusi di Sekolah Dasar*. 8, 2848–2855.

Siregar, J., Trianah, N., & Liswati, C. (2025). *Strategi Implementasi Manajemen Pendidikan Inklusif di Sekolah Menengah : Studi Kasus di SMP Negeri 4 Babelan*. November.

- Supangat, R., & Hamli, S. (2016). *OPTIMALISASI PENDIDIKAN KEMBANGKAN KEMANDIRIAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS (ABK)*. 6, 179–194.
- Suwadji, Habibah, I. L., Aziza, . Ilma Fahmi, Nurhayati, I., Winarti, L. Y., & Yayasan. (2025). *PENDIDIKAN AGAMA ISLAM INKLUSIF*.
- Syifa, N. F., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2025). *Implementasi Media Pembelajaran Visual untuk Meningkatkan Hasil Belajar Anak Tunalaras Kelas Tinggi di Sekolah Dasar*. 84–93.
- Thaibah, H. (2023). *Psikologi pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus*.
- Tira Sari Dewi, S., Permatasari, Rokhmaniyah, D. D., & Indrapangastuti, D. (2025). *No Title*. 8(3).
- Umi, N., & Ahmadi, A. (2024). *Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan Dan Kearifan Budaya*. 8(2008), 11–22.
- Umtini. (2025). *STRATEGI GURU PENDAMPING DALAM MENGHADAPI ANAK SPEECH DELAY DI RA MUMTAZA ISLAMIC SCHOOL*.
- Winda, F., & Ely, N. (2024). *Implementasi Pendidikan Inklusif Sebagai Perubahan Paradigma Pendidikan di Indonesia Winda Fionita*. 2(2).
- Wulandani, N., Sarumaha, M. S., Malintang, J., & Arafat, Y. (2025). *Pendidikan Inklusif dan Pemberdayaan Siswa*

Berkebutuhan Khusus : Analisis Dampaknya terhadap Kemandirian dan Partisipasi Sosial. 4(4), 1416–1424.

BIOGRAFI PENULIS

Dr. Anita Puji Astutik, S.Ag., M.Pd.I

Anita Puji Astutik, lahir di Sidoarjo pada tanggal 21 Januari 1980. Beliau merupakan dosen tetap di Universitas Muhammadiyah Sidoarjo yang mengampu mata kuliah Al-Islam dan Kemuhammadiyah serta mata kuliah Pendidikan Agama Islam. Beliau telah menyelesaikan pendidikan sarjana nya di Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya dengan predikat Cumlaude pada tahun 2001 dengan jurusan Pendidikan Agama Islam dan di tahun 2013 beliau menyelesaikan pendidikan Pasca Sarjana Nya dan menyabet gelar M.Pd.I di Universitas Muhammadiyah Sidoarjo dengan predikat Cumlaude. Aktivitas menulis menjadi hobinya untuk mencegah kebuntuan akan idealismenya. Dari hobi menulis beliau ini telah menghasilkan beberapa karya tulis di berbagai media, beliau juga berkontribusi sebagai penulis buku ajar. Diantara buku hasil karya yang telah sukses diterbitkan antara lain n Islam dan Ilmu pengetahuan bidang kesehatan, Tahun 2016, dan buku Islam dan Ilmu Pengetahuan bidang Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Pada tahun 2017 Kehausannya akan keilmuan tentang Islam mengantarkannya kembali ke bangku perkuliahan Konsentrasi kajian Islam Kontemporer diambilnya dalam studi S3 di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya.



UMSIDA PRESS
Universitas Muhammadiyah Sidoarjo
Jl. Mojopahit No. 666 B
Sidoarjo , Jawa Timur