

PERAN DAN TANTANGAN *SHADOW TEACHER* DALAM MENDUKUNG PEMBELAJARAN ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS DI SEKOLAH DASAR INKLUSIF

Leonardha Pascha Dewi¹, Ni Made Lina Mariani², Jesi Tri Pratiwi³, Andri
Anugrahana⁴

^{1,2,3,4} Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Sanata Dharma

¹⁾leonardha30@gmail.com, ²⁾madelina8800@gmail.com, ³⁾msjesitri@gmail.com,

⁴⁾andrianugrahana@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to describe the role and challenges of shadow teachers in supporting the learning of Children with Special Needs (ABK) in Inclusive Elementary Schools in Yogyakarta. The method used is descriptive qualitative with three shadow teachers selected purposively. Data collection techniques include in-depth interviews, direct observation, and documentation of the Learning Implementation Plan and student progress reports. Data analysis follows the Miles and Huberman model, including data reduction, data presentation, and verification of findings. The results of the study indicate that shadow teachers systematically adjust learning materials and strategies ranging from simplified worksheets to the implementation of gradual scaffolding and manage the social-emotional aspects of ABK through responsive interventions, peer buddy systems, and calming corners. Continuous coordination with class teachers and parents through Individual Learning Plan (ILP) meetings and periodic reports ensures that interventions always meet the individual needs of ABK. The main obstacles identified include the limited number of assistants, special learning facilities, and the lack of ongoing professional training. Recommendations include increasing human resource capacity, optimizing inclusive facilities, and developing structured training programs in inclusive classroom management, instructional differentiation, and emotional intervention strategies.

Keywords: Role, Challenges, Shadow Teacher

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan peran dan tantangan *shadow teacher* dalam mendukung pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) di Sekolah Dasar Inklusif di Yogyakarta. Metode yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan partisipan tiga *shadow teacher* dipilih secara purposive. Teknik pengumpulan data mencakup wawancara mendalam, observasi langsung, dan dokumentasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran serta laporan perkembangan peserta didik. Analisis data mengikuti model Miles dan Huberman, meliputi reduksi data, penyajian data, dan verifikasi temuan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *shadow teacher* secara sistematis menyesuaikan materi dan strategi pembelajaran

mulai dari lembar kerja yang disederhanakan hingga penerapan *scaffolding* bertahap serta mengelola aspek sosial-emosional ABK melalui intervensi responsif, *peer buddy system*, dan *calming corner*. Koordinasi berkelanjutan dengan guru kelas dan orang tua melalui rapat Inquiry Learning Program (ILP) dan laporan berkala memastikan intervensi selalu memenuhi kebutuhan individual ABK. Kendala utama yang diidentifikasi meliputi keterbatasan jumlah pendamping, fasilitas pembelajaran khusus, dan minimnya pelatihan profesional berkelanjutan. Rekomendasi meliputi peningkatan kapasitas sumber daya manusia, optimalisasi sarana inklusif, dan penyusunan program pelatihan terstruktur dalam manajemen kelas inklusif, diferensiasi instruksi, serta strategi intervensi emosional.

Kata Kunci: *Peran, Tantangan, Shadow Teacher*

A. Pendahuluan

strategis dalam mewujudkan sistem pendidikan yang adil, setara, dan bebas dari diskriminasi, dengan menekankan pada pemenuhan hak setiap anak untuk memperoleh pendidikan tanpa pengecualian (Sumartik, 2024). Melalui pendekatan inklusif, peserta didik berkebutuhan khusus tidak hanya memperoleh akses ke pendidikan formal, tetapi juga kesempatan untuk berinteraksi sosial dengan peserta didik reguler, yang pada gilirannya dapat meningkatkan rasa percaya diri dan perkembangan sosial mereka (Budianto, 2023). Dengan menyediakan layanan pendidikan yang adaptif, fleksibel, dan responsif terhadap kebutuhan individual, pendidikan inklusif memungkinkan

terjadinya proses pembelajaran yang humanis dan berkeadilan.

Dalam implementasinya, pendidikan inklusif di tingkat sekolah dasar kerap menghadapi berbagai tantangan, salah satunya adalah keterbatasan guru kelas dalam memberikan pendampingan yang sesuai bagi Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) ketika mereka belajar bersama peserta didik reguler dalam satu kelas (Afifah et al., 2025). *Shadow teacher* memiliki peran penting dalam pendampingan ABK selama pelaksanaan ataupun proses pembelajaran, *shadow teacher* perlu berkoordinasi dengan guru kelas yang secara rutin masuk kelas dan menyampaikan pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta ABK (Wilyanita et al., 2022). Kehadiran *shadow*

teacher tidak hanya mendukung keberlangsungan pendidikan bagi ABK, tetapi juga memastikan partisipasi aktif dan pemahaman yang optimal dalam kegiatan belajar mengajar. Selain itu, mereka turut berkontribusi dalam menciptakan suasana pembelajaran yang adaptif, inklusif, dan responsif terhadap keberagaman kebutuhan peserta didik. Peran *shadow teacher* tidak hanya sekedar membantu ABK dalam memahami pembelajaran, namun juga membantu anak untuk dapat berkomunikasi dengan orang tua, guru dan peserta didik lainnya, *shadow teacher* berperan dalam membantu anak mengatasi hambatan akademik dan sosial dengan memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing (Sholihah & Istikomah, 2025).

Meskipun *shadow teacher* memegang peranan krusial sebagai pendamping ABK dalam kelas inklusif, mereka sering kali dihadapkan pada berbagai kendala dalam pelaksanaannya. Sebagai guru pendamping, *shadow teacher* bertugas membantu ABK beradaptasi di lingkungan sekolah, memahami instruksi guru reguler, dan menjalani proses pembelajaran dengan

pendekatan yang disesuaikan untuk setiap anak (Alfauzi et al., 2024). Namun dalam praktik sehari-hari, banyak sekolah termasuk guru reguler yang masih belum memahami sepenuhnya konsep pendidikan inklusif maupun tugas dan batasan *shadow teacher* (Afifah et al., 2025). Akibatnya, sebagian guru reguler merasa kesulitan mengelola kelas ketika ada ABK, sehingga beban pendampingan sering dibebankan sepenuhnya pada *shadow teacher* (Alfauzi et al., 2024).

Di samping itu, minimnya pelatihan khusus bagi guru reguler dan *shadow teacher* menjadi kendala serius. Koordinasi yang rendah antar keduanya menghambat efektivitas pembelajaran inklusif. Pelatihan berkelanjutan tentang strategi pengelolaan kelas inklusif, asesmen adaptif, dan penggunaan teknologi asistif sangat diperlukan untuk meningkatkan kompetensi dan sinergi dalam mendukung ABK (Hasanah & Zailani, 2025). Dari segi beban kerja, *shadow teacher* kerap merasakan tekanan emosional dan kelelahan akibat harus memberikan perhatian intensif kepada ABK dengan berbagai kebutuhan belajar dan sosial. Tanpa manajemen beban yang tepat, kondisi

ini dapat menurunkan kualitas pendampingan yang mereka berikan (Hasanah & Zailani, 2025). Oleh karena itu, studi mendalam tentang peran dan tantangan *shadow teacher* di sekolah dasar inklusif sangat penting.

Pendidikan inklusif merupakan pendekatan strategis dan inovatif dalam sistem pendidikan yang dirancang untuk memperluas akses terhadap layanan pendidikan bagi seluruh peserta didik, termasuk ABK dan penyandang disabilitas, guna mewujudkan keadilan dan kesetaraan dalam memperoleh pendidikan yang bermutu (Jauhari, 2017). Kemudian, anak berkebutuhan khusus (ABK) merupakan individu yang mengalami hambatan dalam perkembangan fisik, intelektual, sosial, atau emosional, yang mencakup kondisi seperti autisme, tunarungu, tunanetra, tunagrahita, tunalaras, dan tunadaksa (Sunarya et al., 2018). Selain itu, ABK memiliki karakteristik yang bervariasi sesuai dengan jenis hambatan yang dialaminya. Secara umum, ABK menunjukkan keterbatasan dalam aspek fisik, kognitif, sosial, emosional, dan adaptif, yang secara signifikan mempengaruhi proses pembelajaran

dan interaksi sosial mereka (Nisa et al., 2018).

Oleh karena itu, ABK membutuhkan pendampingan dari *shadow teacher*. *Shadow teacher* merupakan tenaga pendidik yang memiliki kompetensi khusus dalam layanan pendidikan bagi ABK, dengan tugas utama menjalin komunikasi yang efektif dengan guru wali kelas guna memantau perkembangan peserta didik serta memastikan keberlangsungan proses pembelajaran inklusif di dalam kelas (Adawiyah et al., 2022). Peran *shadow teacher* adalah mengidentifikasi berbagai hambatan belajar yang dialami oleh ABK serta menerapkan pendekatan penanganan yang tepat, guna memastikan anak menerima perhatian dan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan individualnya (Adawiyah et al., 2022).

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh pentingnya peran *shadow teacher* dalam mendukung pembelajaran ABK di sekolah dasar inklusif. Berdasarkan hal tersebut, rumusan masalah dalam penelitian ini difokuskan pada dua pertanyaan utama, bagaimana peran *shadow teacher* dalam mendukung

pembelajaran anak berkebutuhan khusus di sekolah dasar inklusif? dan apa saja tantangan yang dihadapi *shadow teacher* dalam menjalankan tugasnya? Sejalan dengan rumusan masalah tersebut, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan secara mendalam peran *shadow teacher* dalam proses pembelajaran anak ABK, serta mengidentifikasi berbagai tantangan yang mereka hadapi di lingkungan sekolah dasar inklusif.

Adapun manfaat dari penelitian ini dibedakan menjadi dua, yaitu manfaat teoritis dan praktis. Secara teoritis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memperkaya literatur dalam bidang pendidikan inklusif, khususnya mengenai peran dan kontribusi *shadow teacher* dalam mendampingi peserta didik ABK. Sementara secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan masukan yang konstruktif bagi pihak sekolah, guru kelas, serta pengambil kebijakan dalam upaya meningkatkan sistem pendampingan dan dukungan terhadap *shadow teacher* demi terciptanya pembelajaran yang lebih inklusif dan efektif bagi semua peserta didik.

Beberapa penelitian terdahulu telah mengkaji tentang pentingnya peran guru pendamping dalam mendukung proses pembelajaran ABK. Keberadaan guru pendamping sangat efektif dalam membantu peserta didik meningkatkan keterampilan akademik, sosial, dan emosional mereka di lingkungan sekolah (Jami et al., 2024). Penelitian selanjutnya membahas mengenai peran *shadow teacher* yang mendampingi peserta didik inklusi di sekolah dasar dan menunjukkan bahwa keberadaan *shadow teacher* membantu peserta didik dalam membangun kemandirian, meningkatkan kepercayaan diri, serta menyesuaikan diri dalam proses pembelajaran di kelas reguler (Sholihah & Istikomah, 2025). Berdasarkan berbagai hasil penelitian tersebut, peran guru pendamping, *shadow teacher*, dan GPK sangat berkontribusi dalam menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif, efektif, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Faz & Hafid, 2023).

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif untuk

menggambarkan peran dan tantangan shadow teacher dalam mendampingi ABK di sekolah dasar inklusif. Tiga orang *shadow teacher* dipilih secara *purposive* sebagai subjek penelitian, dengan data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi langsung di kelas ABK, serta dokumentasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPL) dan laporan perkembangan peserta didik. Analisis data mengikuti model Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi secara interaktif dan berkelanjutan (Miles & Huberman, 1994). Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dan teknik, serta member check untuk memastikan kesesuaian informasi dengan pengalaman para subjek penelitian.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

A. Hasil Penelitian

Keberadaan *shadow teacher* di SD Inklusi Yogyakarta terbukti memberikan dampak yang signifikan untuk membantu anak ABK dalam proses pembelajaran. Adanya pendampingan dari *shadow teacher* untuk ABK terletak pada sinergi antara adaptasi materi, manajemen

emosi, evaluasi berkelanjutan, dan kolaborasi lintas pemangku kepentingan. Berdasarkan hasil wawancara diperoleh peran *shadow teacher* di sekolah tersebut. Pertama, diferensiasi materi melalui *worksheet* bertingkat dan modifikasi kurikulum memastikan setiap ABK dapat mengikuti pelajaran tanpa merasa terbebani. Kedua, kemampuan *shadow teacher* menenangkan diri sebelum menangani anak (misalnya melalui teknik pernapasan). Ketiga, evaluasi rutin berdasarkan pada hasil *Inquiry Learning Program* (ILP) memungkinkan intervensi ABK yang disesuaikan pada perkembangannya. Keempat, komunikasi terstruktur meliputi rapat koordinasi ILP dan laporan perkembangan berkala menghubungkan ekspektasi orang tua dengan realitas kemampuan anak sehingga revisi strategi dapat dilakukan tepat waktu. Kelima, pelatihan dan *workshop* untuk meningkatkan kompetensi praktis *shadow teacher*. Terakhir, lingkungan kelas yang inklusif didukung *peer buddy system* dan edukasi teman sebaya tentang keberagaman memupuk partisipasi sosial ABK serta membangun budaya empati dan kolaborasi. Dengan demikian,

keberadaan *shadow teacher* membentuk ekosistem dinamis yang mengintegrasikan respons pedagogis, emosional, evaluatif, dan komunikatif demi mendukung perkembangan optimal anak berkebutuhan khusus.

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan pada kelas inklusi salah satu sekolah inklusi di Yogyakarta didapatkan data peran *shadow teacher*. *Shadow teacher* berperan krusial dalam mendukung pembelajaran ABK di kelas inklusif dengan menyesuaikan materi dan strategi sesuai kebutuhan individual, seperti menyusun lembar kerja sederhana, memberikan pendampingan langsung, dan secara bertahap mengurangi bantuan untuk mendorong kemandirian. Mereka juga bekerja sama dengan guru kelas dan orang tua untuk memantau perkembangan ABK, membentuk keterampilan sosial melalui interaksi dengan peserta didik reguler, serta membantu ABK mengelola emosi dengan pendekatan yang sesuai. Dengan demikian, *shadow teacher* memastikan ABK dapat mengikuti pembelajaran dengan nyaman dan berkembang secara akademik maupun sosial dalam lingkungan inklusif.

Hasil wawancara menunjukkan bahwa *shadow teacher* merupakan elemen sentral dalam menciptakan lingkungan pembelajaran inklusif yang responsif bagi ABK, berperan sebagai jembatan komunikasi untuk memastikan kebutuhan individu terpenuhi melalui kolaborasi erat dengan guru kelas. *Shadow teacher A* menjelaskan, “*Saya berperan sebagai penghubung antara guru kelas dan anak berkebutuhan khusus, memastikan materi pelajaran disampaikan dengan cara yang mudah dipahami sambil menyampaikan kebutuhan dan perkembangan anak untuk menciptakan pembelajaran yang lebih inklusif.*” Kolaborasi ini memungkinkan penyesuaian strategi pembelajaran, seperti modifikasi kegiatan dan penggunaan media ramah ABK, sehingga ABK dapat mencapai tujuan pembelajaran sesuai kurikulum tanpa merasa terpinggirkan. Selain aspek akademik, *shadow teacher* juga berfokus pada pengembangan sosial-emosional ABK. *Shadow teacher B* menambahkan, “*Pendekatan empatik dan konsisten, seperti pembiasaan interaksi sosial melalui peer buddy system, membantu ABK mengembangkan keterampilan sosial*

sekaligus menumbuhkan empati di kalangan peserta didik reguler.” Upaya ini diperkuat dengan pendekatan untuk membangun kemandirian, sebagaimana dijelaskan *Shadow teacher C*, “*Kami menggunakan asesmen seperti Adaptive Quotient dan strategi scaffolding bertahap, serta melatih keterampilan sehari-hari seperti toilet training, untuk mendorong ABK menjadi lebih percaya diri dan mandiri.*” Pendekatan ini dilengkapi dengan dukungan emosional melalui teknik responsif, seperti penggunaan *calming corner*, yang membantu ABK mengelola emosi negatif dan kembali terlibat dalam pembelajaran. Untuk memantau perkembangan, *shadow teacher* menerapkan *Inquiry Learning Program (ILP)* secara berkesinambungan, yang memungkinkan evaluasi holistik dan penyesuaian intervensi berbasis kebutuhan spesifik anak. Dengan demikian, peran *shadow teacher* tidak hanya mendukung perkembangan akademik dan sosial-emosional ABK, tetapi juga menciptakan budaya kelas inklusif yang menghargai keberagaman dan memupuk rasa kebersamaan.

Selain itu, tiga orang *shadow teacher* tersebut mengungkapkan beberapa pandangan utama mengenai tantangan dan dukungan dalam pelaksanaan pendampingan ABK. *Shadow teacher A* menyatakan, “*Sering kali ekspektasi orang tua berubah-ubah, sehingga saya harus terus menyesuaikan laporan perkembangan dan strategi pembelajaran,*” yang menggambarkan perlunya komunikasi yang konsisten dengan orang tua. *Shadow teacher B* mengungkapkan, “*Penyesuaian materi menjadi tantangan, terutama ketika satu kelas berisi peserta didik reguler, gifted, dan ABK saya harus membuat worksheet bertingkat agar semua bisa mengikuti,*” menyoroti kebutuhan diferensiasi bahan ajar. Sementara itu, *Shadow teacher C* berfokus pada aspek emosional: “*Saya harus memastikan diri tetap tenang sebelum menenangkan anak yang tantrum; ketenangan saya jadi contoh bagi mereka,*” yang menegaskan pentingnya keterampilan pengelolaan emosi. Ketiga narasumber sepakat bahwa dukungan sekolah baik jumlah pendamping yang memadai, fasilitas pembelajaran khusus, maupun peraturan tugas yang jelas sangat membantu efektivitas

peran mereka. Disisi lain *shadow teacher* A dan B mengatakan masih minimnya pelatihan khusus bagi guru pendamping dan juga masih terbatasnya tambahan *shadow teacher* dengan anak ABK yang setiap tahun bertambah.

B. Pembahasan

Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan pada kelas inklusi di salah satu sekolah inklusi di Yogyakarta *shadow teacher* berperan sangat krusial dalam mendukung proses pembelajaran ABK di kelas inklusif dengan menyesuaikan materi dan strategi sesuai kebutuhan individu, seperti menyediakan lembar kerja yang disederhanakan agar lebih mudah dipahami, sehingga menerapkan prinsip individualisasi pembelajaran dalam aspek akademik, sosial, dan emosional peserta didik. Peran *shadow teacher* mulai dari mendampingi ABK selama pembelajaran, membantu menyiapkan kegiatan belajar, memfasilitasi kegiatan sosial, membantu anak selama proses inklusi dan sosialisasi dengan peserta didik reguler (Jami et al., 2024).

Selain itu, *shadow teacher* memberikan pendampingan langsung selama proses pembelajaran, namun

tidak dalam jangka waktu penuh. Pendekatan ini dilakukan dengan tujuan untuk secara bertahap mengurangi tingkat bantuan, agar peserta didik dapat membangun kemandirian belajar. Strategi ini sejalan dengan teori Vygotsky tentang *zona perkembangan proksimal* (ZPD), di mana pendidik memberikan dukungan (*scaffolding*) hingga peserta didik mampu belajar secara mandiri .

Dari aspek sosial dan emosional, *shadow teacher* juga menjalankan peran sebagai fasilitator dalam interaksi sosial antara ABK dengan peserta didik reguler. Mereka mendorong terjadinya komunikasi dan kerja sama. Harapannya dapat membantu ABK meningkatkan kemampuan sosial serta membentuk rasa percaya diri. Peran ini mendukung prinsip inklusi yang menekankan pentingnya partisipasi dan penerimaan sosial terhadap semua peserta didik tanpa diskriminasi. Pengelolaan emosi ABK, *shadow teacher* membantu ABK dalam menenangkan diri, mengenali, dan mengekspresikan perasaan dengan pendekatan yang sesuai dengan karakteristik masing-masing. Hal ini sangat penting, mengingat banyak ABK mengalami kesulitan

dalam mengenali dan mengatur emosinya. Sejalan dengan penelitian sebelumnya *shadow teacher* berperan dalam mendukung emosional, motivasi dan adaptasi ABK (Afifah et al., 2025).

Kolaborasi antara *shadow teacher*, guru kelas, dan orang tua dilakukan melalui komunikasi rutin untuk memantau perkembangan ABK secara akademik dan non-akademik, mencerminkan prinsip inklusif yang holistik dan berbasis kerja sama lintas pihak. Kehadiran *shadow teacher* di kelas inklusi memfasilitasi pembelajaran yang adaptif, suportif, dan inklusif, sehingga ABK dapat berkembang sesuai potensinya, sekaligus menjembatani kesenjangan antara kebutuhan khusus mereka dan tuntutan kurikulum reguler. Kolaborasi yang baik antara guru kelas dan guru pendamping ABK dapat membantu ABK untuk bisa tetap mengikuti materi seperti peserta didik reguler, Guru pendamping ABK memiliki peran untuk membuat media dan *worksheet* yang menyesuaikan dengan kebutuhan peserta didik (Pratiwi, 2024).

Peran *Shadow Teacher*

Dalam kerangka pendidikan inklusif, *shadow teacher* memegang

peran sentral sebagai penghubung pertama antara anak berkebutuhan khusus (ABK) dan proses pembelajaran di kelas reguler. Dengan menghadirkan pendekatan multisensori sesuai kebutuhan individu, pendampingan rutin dari *shadow teacher* tidak hanya memfasilitasi pemahaman materi dan penyelesaian tugas, tetapi juga meningkatkan kepercayaan diri serta keterlibatan aktif ABK dalam diskusi kelas (Afifah et al., 2025). Keberhasilan ini menjadi pondasi penting bagi langkah-langkah intervensi selanjutnya.

Dengan dasar kerja sama ini, *shadow teacher* menempati posisi strategis sebagai jembatan komunikasi antara guru kelas dan ABK. Melalui rapat koordinasi mingguan dan catatan perkembangan harian, informasi tentang gaya belajar, kekuatan, dan tantangan peserta didik tersampaikan secara jelas kepada guru kelas, sehingga setiap keputusan pedagogis dapat disesuaikan dengan karakteristik ABK (Sholihah & Istikomah, 2025). Kolaborasi ini memperkuat sinergi tim pengajar sehingga adaptasi materi dan strategi pembelajaran menjadi lebih akurat, mengintegrasikan prinsip *Universal*

Design for Learning, seperti memecah materi menjadi unit-unit kecil (*chunking*) dan memanfaatkan alat bantu visual. Dengan demikian, *shadow teacher* membantu menjaga keseimbangan antara pemenuhan standar kompetensi kurikulum nasional dan kebutuhan individual ABK, yang berdampak efektif meningkatkan literasi dan numerasi anak inklusif serta meminimalkan frustrasi belajar.

Keterpaduan peran *shadow teacher* tidak berhenti di lingkungan sekolah. Komunikasi aktif dan berkelanjutan dengan orang tua menjadi pilar penting untuk menciptakan kesinambungan praktik pembelajaran antara rumah dan sekolah. Melalui laporan tertulis berkala, pertemuan daring maupun tatap muka, serta panduan kegiatan di rumah, orang tua dapat mengikuti perkembangan akademik dan sosial-emosi ABK. Kolaborasi orang tua dan sekolah ini mampu meningkatkan motivasi belajar ABK hingga 25% berdasarkan pre-post test sosial-emosi (Faz & Hafid, 2023).

Sebagai proses pendampingan berkelanjutan, *shadow teacher* juga berfokus membangun kemandirian ABK dengan pendekatan bertahap.

Melalui asesmen awal *Adaptive Quotient* (AQ) dan penerapan *scaffolded prompts*, peserta didik didorong untuk mengambil peran lebih aktif dalam tugas sehari-hari. Model *scaffolding* yang terstruktur terbukti menurunkan tingkat ketergantungan hingga 40%, sekaligus memupuk rasa percaya diri anak dalam menghadapi tantangan akademik (Wilyanita et al., 2022).

Terakhir, upaya menciptakan suasana kelas yang inklusif mengokohkan semua peran sebelumnya. *Shadow teacher* memfasilitasi aktivitas *peer tutoring* dan kerja kelompok, sehingga interaksi sosial antara ABK dan teman sebaya terjalin secara positif. Bentuk-bentuk kolaborasi ini tidak hanya meningkatkan penerimaan terhadap perbedaan, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar seluruh peserta didik, mengukuhkan nilai kebersamaan dan empati di dalam kelas (Afifah et al., 2025). Dengan demikian, rangkaian peran *shadow teacher* mulai dari pendampingan multisensori, komunikasi kolaboratif, adaptasi materi, keterlibatan orang tua, hingga pemberdayaan kemandirian ABK berjalan secara berkesinambungan untuk

mewujudkan pendidikan yang adil, setara, dan bermakna bagi seluruh peserta didik.

Tantangan *Shadow Teacher*

Disamping itu, dalam implementasi pembelajaran bagi peserta didik berkebutuhan khusus di Sekolah Dasar Inklusif menghadapi berbagai kendala, antara lain keterbatasan sumber daya serta kurangnya pelatihan khusus bagi guru pendamping (*shadow teacher*) (Afifah et al., 2025).

Sejalan dengan hal tersebut, salah satu Sekolah inklusi di Yogyakarta menghadapi tantangan keterbatasan jumlah dan pepadanan kompetensi *shadow teacher*, yang mengurangi intensitas dan kualitas pendampingan, terutama jika ada lebih dari satu ABK dalam satu kelas. Minimnya pelatihan berkelanjutan dan kurangnya kejelasan struktur tugas semakin menghambat efektivitas peran mereka. Oleh karena itu, dibutuhkan upaya sistematis dari sekolah dan pemangku kebijakan melalui program pelatihan terstandar, supervisi berkala, dan kebijakan rekrutmen berbasis kebutuhan layanan inklusif.

Dalam efektivitas pendampingan anak berkebutuhan

khusus (ABK) di sekolah inklusif sangat dipengaruhi oleh keberhasilan lima bentuk dukungan utama: pendampingan akademik, sosial-emosional, kemandirian, bimbingan perilaku, dan kolaborasi antara guru, orang tua, serta *shadow teacher* (Sholihah & Istikomah, 2025). Hal tersebut selaras dengan tanggapan tiga *shadow teacher* dari salah satu sekolah inklusi di Yogyakarta, yaitu Pertama, *shadow teacher* merancang materi adaptif sesuai gaya belajar, seperti ditegaskan *shadow teacher* B: “*Penyesuaian materi menjadi tantangan, terutama ketika satu kelas berisi peserta didik reguler, gifted, dan ABK, saya harus membuat worksheet bertingkat agar semua bisa mengikuti*” hal itu menegaskan pentingnya diferensiasi bahan ajar. Kedua, dalam pendampingan sosial-emosional, regulasi diri *shadow teacher* krusial, seperti diungkapkan *shadow teacher* A dan C: “*Saya harus memastikan diri tetap tenang sebelum menenangkan anak yang tantrum; ketenangan saya jadi contoh bagi mereka*” yang menjadi model bagi ABK. Ketiga, pelatihan kemandirian perlu konsistensi intervensi karena tanpa rutinitas terstruktur, ABK kesulitan mempraktikkannya. Keempat,

bimbingan perilaku membutuhkan umpan balik tepat waktu dan berbasis norma sosial agar tidak menimbulkan resistensi belajar pada ABK. Terakhir, dalam kolaborasi dengan guru dan orang tua, *shadow teacher* A menegaskan bahwa “*harapan orang tua sering kali berubah-ubah, sehingga saya harus terus menyesuaikan laporan perkembangan dan strategi pembelajaran*” menyoroti pentingnya komunikasi rutin. Secara keseluruhan, wawancara dengan ketiga narasumber menggarisbawahi bahwa efektivitas kelima bentuk dukungan tersebut bergantung pada tersedianya jumlah pendamping yang memadai, fasilitas yang sesuai, dan kerangka kerja tugas yang jelas dari sekolah inklusif.

E. Kesimpulan

Shadow teacher di sekolah dasar inklusif berperan menyiapkan dan memodifikasi materi agar ABK dapat mengikuti pelajaran tanpa beban, memberikan pendampingan bertahap (*scaffolding*) untuk mendorong kemandirian, serta membantu pengelolaan emosi dan interaksi sosial melalui teknik regulasi diri dan *peer buddy system*. Mereka

juga memantau perkembangan ABK dengan ILP dan asesmen seperti AQ, lalu menyesuaikan intervensi sesuai kebutuhan. Dalam kolaborasi, *shadow teacher* menjadi penghubung antara guru kelas dan orang tua melalui rapat koordinasi dan laporan berkala, memastikan dukungan holistik di sekolah dan rumah.

Disamping itu, mereka juga menghadapi tantangan berupa ekspektasi orang tua yang berubah-ubah, kesulitan membuat materi diferensiasi dalam kelas campuran, perlu menjaga emosi diri saat menangani tantrum, minimnya pelatihan khusus, rasio *shadow teacher* terhadap ABK yang tidak seimbang, serta fasilitas sekolah yang belum memadai dan kebijakan tugas yang kurang jelas.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul, R. (2016). Pendidikan inklusif sebagai strategi dalam mewujudkan pendidikan untuk semua. *Pendidikan Guru*, 3(1), 68–71.
- Adawiyah, R., Aini, N., & Lestari, W. M. (2022). Studi Kasus Peran Shadow Teacher Pada Blended Learning Di Sdi Al-Chusnaini Kloposepuluh Sukodono. *Pendidikan*, 5 No. 2(2), 78.
- Afifah, M. F., Fatmasari, E. D., Annisa, I. D., & Minsih. (2025). *Peran shadow teacher dalam*

- mengoptimalkan pembelajaran pada peserta didik slow learner di sekolah inklusif. 8(1).
- Alfauzi, I. K., Azizah, W., Adawiyah, R., & Andriani, O. (2024). Menganalisis Karakteristik Lingkungan Inklusif Di Sekolah Umum Bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Inspirasi Dunia: Jurnal Riset Pendidikan Dan Bahasa*, 3(1), 178–182. <https://doi.org/10.58192/insdun.v3i1.1816>
- Budianto, A. A. (2023). Pentingnya pendidikan inklusif: menciptakan lingkungan belajar yang ramah bagi semua siswa. *IJurnal Kajian Pendidikan Dan Psikologi*, 1(1), 2988–7526. <https://doi.org/10.54373/imeij.v4i3.522>
- Faz, G. O., & Hafid, I. (2023). Guru Pembimbing Khusus (GPK) di Sekolah Inklusi Palangka Raya. *Tunas: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 8(2), 47–54. <https://doi.org/10.33084/tunas.v8i2.5148>
- Hasanah, F. N., & Zailani. (2025). *Strategi dan Tantangan dalam Menerapkan Pembelajaran Inklusif pada Anak Usia Dini (Studi Kasus di Tadika*. 0738(2), 396–406.
- Jami, M. A. J., Kurniawati, H., Perwira, A., & Saad, A. M. (2024). Peran shadow teacher terhadap anak berkebutuhan khusus di sekolah alam depok. *Ayan*, 3(4), 1621–1628.
- Jauhari, A. (2017). Pendidikan Inklusi Sebagai Alternatif Solusi Mengatasi Permasalahan Sosial Anak Penyandang Disabilitas. *IJTIMAIYA: Journal of Social Science Teaching*, 1(1). <https://doi.org/10.21043/ji.v1i1.3099>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks.
- Nisa, K., Mambela, S., & Badiah, L. I. (2018). Karakteristik Dan Kebutuhan Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 33–40. <https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1632>
- Pratiwi, R. (2024). *Kerja Sama Guru PAI dan Shadow Teacher dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Autisme di SMP IT Nurul Ilmi Medan*. 1(4), 1340–1364.
- Sholihah, N., & Istikomah. (2025). Peran Shadow Teacher dalam Mendampingi Siswa Inklusi di Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(3), 2614–8854.
- Sumartik. (2024). Implementasi pendidikan inklusif di sekolah. *Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti*, 2(1), 195–203.
- Sunarya, P. B., Irvan, M., & Dewi, D. P. (2018). Kajian Penanganan Terhadap Anak Berkebutuhan Khusus. *Jurnal Abadimas Adi Buana*, 2(1), 11–19. <https://doi.org/10.36456/abadimas.v2.i1.a1617>
- Wilyanita, N., Herlinda, S., & Wulandari, D. R. (2022). Efektifitas Peran Guru Pendamping (Shadow Teacher) Anak Hiperaktif Dalam Proses Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4, 1349–1358. <https://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/jpdk/article/view/11589/8884>
-