

Penguatan Praktik Kolaborasi Guru dalam Mendukung Pembelajaran Anak Neurodivergen di PKBM Ghaisan Cendekia

Wahyu Hardiani^{1*}, Lintang Al Mar'atus S², Kholifatul Novita N³, Septiyani Endang Y⁴,
Leni Ambar Cahyani⁵

^{1,2,3,4}Universitas Negeri Jakarta, DKI Jakarta, Indonesia

⁵Universitas Sebelas Maret, Surakarta, Indonesia

*Corresponding Author: wahyu.hardiani@unj.ac.id

Dikirim: 01-07-2026; Direvisi: 27-08-2026; Diterima: 31-08-2026

Abstrak: Kegiatan workshop ini bertujuan untuk memperkuat pemahaman guru dan mentor mengenai konsep neurodiversitas dan implikasinya terhadap pembelajaran, mengembangkan kompetensi kolaboratif dalam asesmen, perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran adaptif, serta mendorong keberlanjutan praktik kolaborasi di PKBM Ghaisan Cendekia Jakarta Timur. Kegiatan dilaksanakan pada Rabu, 17 Juni 2026 di aula PKBM Ghaisan Cendekia. PKBM Ghaisan Cendekia ditetapkan sebagai mitra berdasarkan hasil identifikasi terhadap lembaga pendidikan nonformal yang berfokus pada layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, pendidikan inklusif, dan anak neurodivergen. Metode pelaksanaan menggunakan pendekatan partisipatif yang terdiri atas tiga tahap, yaitu persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi. Tahap persiapan meliputi identifikasi kebutuhan dan *focus group discussion* (FGD) dengan mentor. Tahap pelaksanaan dilakukan melalui pelatihan interaktif mengenai neurodiversitas dan pembelajaran adaptif, diskusi berbasis kasus dan praktik baik, serta penyusunan modul edukatif secara kolaboratif. Evaluasi dilakukan melalui observasi partisipasi, refleksi dan diskusi, serta angket kepuasan dan testimoni peserta. Sebanyak 20 peserta mengikuti seluruh rangkaian kegiatan. Hasil kegiatan menunjukkan keterlibatan peserta yang tinggi, ditandai dengan partisipasi aktif dalam diskusi, berbagi pengalaman, dan pembahasan strategi pembelajaran yang relevan dengan kondisi peserta didik. Hasil refleksi dan diskusi juga menunjukkan pemahaman peserta yang lebih baik mengenai paradigma neurodiversitas, praktik kolaborasi, dan strategi pembelajaran adaptif. Peserta menilai materi yang diberikan relevan dengan kebutuhan pembelajaran di PKBM dan memiliki manfaat praktis untuk diterapkan dalam kegiatan pembelajaran. Evaluasi menunjukkan tingkat kepuasan peserta berada pada kategori sangat tinggi. Dengan demikian, kegiatan workshop ini berkontribusi terhadap penguatan pemahaman, keterampilan kolaboratif, dan kesiapan peserta dalam menerapkan praktik pembelajaran yang lebih inklusif bagi anak neurodivergen di lingkungan pendidikan nonformal.

Kata kunci: neurodivergen; kolaborasi guru; pendidikan inklusif; pendidikan nonformal; pelatihan.

Abstract: This workshop aimed to strengthen teachers' and mentors' understanding of neurodiversity and its implications for learning, develop collaborative competencies in the assessment, planning, implementation, and evaluation of adaptive learning, and promote sustainable collaborative practices at PKBM Ghaisan Cendekia, East Jakarta. The activity was conducted on June 17, 2026. PKBM Ghaisan Cendekia was selected as the partner institution based on an initial identification of non-formal educational institutions focusing on educational services for children with special educational needs, inclusive education, and neurodivergent children. The activity employed a participatory approach consisting of three stages: preparation, implementation, and evaluation. The preparation stage involved needs identification and a focus group discussion (FGD) with mentors. The implementation stage consisted of interactive training on neurodiversity and adaptive learning, case-based

discussions and sharing of good practices, and collaborative development of an educational module. Evaluation was conducted through participant observation, reflection and discussion, as well as participant satisfaction questionnaires and testimonials. A total of 20 participants took part in the entire series of activities. The results indicated high participant engagement, reflected in active participation in discussions, sharing of experiences, and exploration of learning strategies relevant to students' needs. Reflections and discussions also indicated improved participant understanding of the neurodiversity paradigm, collaborative practices, and adaptive learning strategies. Participants perceived the materials as relevant to their learning needs at the PKBM and practically applicable to classroom activities. The evaluation further showed a very high level of participant satisfaction. Thus, the workshop contributed to strengthening participants' understanding, collaborative skills, and readiness to implement more inclusive learning practices for neurodivergent children in non-formal education settings.

Keywords: neurodivergent learners; teacher collaboration; inclusive education; non-formal education; training.

PENDAHULUAN

Meningkatnya kesadaran masyarakat terhadap keberagaman perkembangan neurologis menyebabkan semakin banyak anak neurodivergen mengakses layanan pendidikan, baik pada jalur formal maupun nonformal. Anak neurodivergen, seperti individu dengan autisme, *attention-deficit/hyperactivity disorder* (ADHD), disleksia, diskalkulia, dan kondisi neurodevelopmental lainnya, memiliki variasi dalam memproses informasi, berkomunikasi, belajar, maupun berinteraksi dengan lingkungannya (Singer, 2017; Chapman, 2023). Keberagaman tersebut menuntut penyelenggara pendidikan untuk tidak hanya menyediakan akses terhadap pendidikan, tetapi juga menciptakan lingkungan belajar yang mampu mengakomodasi variasi kebutuhan peserta didik (UNESCO, 2020; Ainscow, 2020). Dengan demikian, tantangan pendidikan inklusif pada saat ini tidak lagi terbatas pada penerimaan peserta didik, tetapi juga bergeser pada bagaimana proses pembelajaran dapat berlangsung secara bermakna, adaptif, dan responsif terhadap keberagaman karakteristik belajar.

Perubahan tersebut sejalan dengan berkembangnya paradigma neurodiversitas, yang memandang perbedaan neurologis sebagai bagian dari keberagaman manusia, bukan semata-mata sebagai gangguan yang harus diperbaiki (Singer, 2017; Chapman, 2023). Paradigma ini mendorong pergeseran pendekatan pendidikan dari *deficit-based model* menuju pendekatan yang lebih berorientasi pada kekuatan (*strength-based approach*), yaitu dengan menempatkan potensi, karakteristik, dan kebutuhan individu sebagai dasar dalam merancang dukungan pembelajaran (Chapman, 2023; CAST, 2024). Dalam konteks pendidikan, paradigma neurodiversitas mendorong guru untuk lebih memahami bagaimana peserta didik belajar daripada berfokus pada upaya menyeragamkan cara belajar mereka. Oleh karena itu, pembelajaran perlu dirancang secara fleksibel agar mampu mengakomodasi berbagai karakteristik peserta didik sejak tahap perencanaan (CAST, 2024; Zhang et al., 2024).

Salah satu kerangka yang banyak digunakan untuk mewujudkan pembelajaran yang responsif terhadap keberagaman adalah *Universal Design for Learning* (UDL). Kerangka ini menekankan pentingnya menyediakan berbagai cara untuk menyajikan informasi dan membangun pengetahuan, melibatkan peserta didik dalam proses belajar, serta memberikan berbagai alternatif bagi peserta didik untuk berinteraksi dan mengekspresikan hasil belajarnya (CAST, 2024). Dengan demikian, hambatan belajar

tidak hanya dipandang berasal dari karakteristik individu, tetapi juga dari lingkungan dan desain pembelajaran yang kurang fleksibel (CAST, 2024; Zhang et al., 2024). Bukti dari berbagai penelitian menunjukkan bahwa penerapan UDL dapat mendukung akses, partisipasi, dan keterlibatan peserta didik dengan kebutuhan belajar yang beragam, sementara pelatihan UDL juga dapat meningkatkan kompetensi guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang lebih aksesibel (Al-Azawei et al., 2022; Capp, 2023). Implementasi prinsip-prinsip UDL menjadi semakin efektif apabila didukung oleh praktik kolaborasi antarpendidik sehingga keputusan pembelajaran didasarkan pada pemahaman yang lebih komprehensif terhadap karakteristik dan kebutuhan peserta didik.

Kolaborasi guru merupakan salah satu komponen esensial dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif. Friend dan Cook (2017) menjelaskan bahwa kolaborasi merupakan proses interaksi antarpihak yang setara, dilakukan secara sukarela, melibatkan pengambilan keputusan bersama, dan diarahkan pada tujuan yang sama. Dalam pendidikan inklusif, kolaborasi memungkinkan pendidik untuk berbagi informasi, merencanakan pembelajaran, menyelesaikan permasalahan, serta mengevaluasi dukungan yang diberikan kepada peserta didik secara bersama-sama (Friend & Cook, 2017; Tsibidaki & Vrachna, 2025). Praktik kolaborasi tidak hanya melibatkan guru, tetapi juga orang tua, mentor, tenaga profesional, dan pihak lain yang memiliki peran dalam mendukung perkembangan peserta didik. Literatur menunjukkan bahwa komunikasi yang positif, kejelasan peran dan tanggung jawab, serta dukungan organisasi merupakan faktor penting dalam membangun kolaborasi yang efektif dalam pendidikan inklusif (Ufermann et al., 2025). Berbagai penelitian juga menunjukkan bahwa kolaborasi dan kemitraan antarpemangku kepentingan dapat memperkuat kualitas layanan pendidikan inklusif dan mendukung pengambilan keputusan yang lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Suharyati et al., 2025; Tsibidaki & Vrachna, 2025).

Prinsip-prinsip tersebut juga menjadi kebutuhan penting dalam penyelenggaraan pendidikan nonformal, termasuk di Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM). Sebagai lembaga yang memberikan layanan pendidikan kepada masyarakat dengan karakteristik peserta didik yang heterogen, PKBM memiliki peluang strategis untuk mengembangkan praktik pendidikan yang inklusif dan fleksibel. Pendidikan nonformal dapat menjadi jalur alternatif bagi peserta didik yang menghadapi hambatan dalam mengakses atau mengikuti pendidikan formal, sehingga aspek aksesibilitas, fleksibilitas, dan responsivitas terhadap kebutuhan peserta didik menjadi penting dalam penyelenggaraannya (UNICEF, 2025). Studi mengenai praktik pendidikan inklusif di PKBM juga menunjukkan bahwa layanan pendidikan nonformal dapat mengakomodasi peserta didik dengan kebutuhan yang beragam melalui fleksibilitas kurikulum dan dukungan yang lebih terintegrasi (Munifah & Ardiyansyah, 2022). Dalam konteks kebijakan pendidikan Indonesia, PKBM juga semakin dipandang sebagai salah satu ruang strategis untuk memperluas akses pendidikan inklusif bagi peserta didik dengan disabilitas dan kebutuhan belajar yang beragam (Direktorat Jenderal Pendidikan Vokasi PKPLK, 2025, 2026).

Namun demikian, implementasi pendidikan inklusif pada satuan pendidikan nonformal masih menghadapi berbagai tantangan, termasuk keterbatasan kapasitas pendidik, kebutuhan akan pengembangan kompetensi profesional, serta belum optimalnya mekanisme kolaborasi dalam memberikan dukungan kepada peserta didik



dengan kebutuhan belajar yang beragam (Munifah & Ardiyansyah, 2022; Gordillo & Prado, 2024). Kondisi tersebut menunjukkan bahwa penguatan kapasitas pendidik tidak cukup hanya diarahkan pada pemahaman karakteristik peserta didik, tetapi juga perlu mencakup kemampuan merancang pembelajaran adaptif dan membangun mekanisme kolaborasi yang sistematis. Temuan dari kajian mengenai kolaborasi guru pendidikan khusus menunjukkan bahwa kolaborasi dengan kolega, keluarga, dan pihak terkait merupakan keterampilan penting dalam mendukung praktik pendidikan yang lebih inklusif, meskipun keterbatasan pelatihan dan dukungan organisasi masih menjadi hambatan (Tsibidaki & Vrachna, 2025).

Berdasarkan hasil identifikasi kebutuhan yang dilakukan sebelum pelaksanaan kegiatan, PKBM Ghaisan Cendekia Jakarta Timur menunjukkan komitmen yang kuat dalam memberikan layanan pendidikan kepada peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam. Akan tetapi, guru dan mentor masih memerlukan penguatan mengenai paradigma neurodiversitas, karakteristik pembelajaran anak neurodivergen, praktik kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan, serta strategi pembelajaran adaptif yang dapat diterapkan dalam kegiatan belajar sehari-hari. Selain itu, belum tersedia media edukatif yang dapat dijadikan acuan bersama dalam membangun budaya kolaborasi di lingkungan PKBM. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara kebutuhan untuk menyediakan pembelajaran yang inklusif dan adaptif dengan kapasitas pendidik serta perangkat pendukung yang tersedia.

Berdasarkan kondisi tersebut, tim pengabdian melaksanakan kegiatan “Penguatan Praktik Kolaborasi Guru dalam Mendukung Pembelajaran Anak Neurodivergen di PKBM Ghaisan Cendekia.” Kegiatan ini dirancang melalui pelatihan partisipatif, diskusi praktik baik, dan penyusunan modul edukatif sebagai upaya meningkatkan kapasitas guru dan mentor dalam memahami paradigma neurodiversitas, mengembangkan praktik kolaborasi, serta merancang pembelajaran yang lebih adaptif. Pendekatan pelatihan dan pengembangan kapasitas tersebut relevan karena penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa penguatan kompetensi pendidik merupakan salah satu strategi penting dalam mendukung implementasi pendidikan inklusif (Tristani et al., 2020; Capp, 2023). Artikel ini bertujuan mendeskripsikan pelaksanaan kegiatan pengabdian, mengevaluasi pemahaman dan respons peserta setelah mengikuti kegiatan, serta menguraikan kontribusi kegiatan terhadap penguatan praktik kolaborasi guru dalam mendukung pembelajaran anak neurodivergen di lingkungan pendidikan nonformal.

METODE PELAKSANAAN KEGIATAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini menggunakan pendekatan partisipatif (*participatory approach*), yaitu melibatkan mitra secara aktif sejak tahap identifikasi kebutuhan hingga evaluasi kegiatan. Pendekatan ini dipilih agar materi pelatihan yang diberikan sesuai dengan kebutuhan nyata mentor di PKBM Ghaisan Cendekia serta mendorong keberlanjutan implementasi hasil kegiatan dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Secara khusus, pendekatan ini bertujuan untuk meningkatkan keterlibatan mitra dalam mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran anak neurodivergen, mengembangkan pemahaman dan keterampilan terkait praktik kolaborasi serta pembelajaran adaptif, dan membangun rasa kepemilikan terhadap



hasil kegiatan sehingga pengetahuan dan strategi yang diperoleh dapat diterapkan secara berkelanjutan dalam lingkungan pembelajaran di PKBM.

Kegiatan dilaksanakan pada tanggal 17 Juni 2026 di PKBM Ghaisan Cendekia, Jakarta Timur. Sebanyak 20 peserta mengikuti kegiatan yang terdiri atas mentor dan mahasiswa yang terlibat dalam penyelenggaraan layanan pendidikan di PKBM. Mentor merupakan pendidik yang secara langsung mendampingi peserta didik sehingga menjadi sasaran utama dalam kegiatan penguatan kapasitas mengenai pembelajaran anak neurodivergen. Pelaksanaan kegiatan terdiri atas tiga tahapan, yaitu persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi.

Tahap persiapan diawali dengan penyusunan proposal pengabdian kepada masyarakat serta identifikasi calon mitra. PKBM Ghaisan Cendekia dipilih karena telah menjalin kerja sama dengan Program Studi Pendidikan Khusus Universitas Negeri Jakarta dalam berbagai kegiatan akademik dan pengabdian kepada masyarakat. Setelah proposal memperoleh persetujuan, tim pengabdian melakukan kunjungan awal ke PKBM untuk melaksanakan *Focus Group Discussion (FGD)* bersama perwakilan pengelola dan mentor.

FGD bertujuan mengidentifikasi kebutuhan nyata mentor dalam mendukung pembelajaran anak neurodivergen. Hasil diskusi menunjukkan bahwa mentor telah memiliki pengalaman mendampingi peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam, namun masih memerlukan penguatan konsep mengenai neurodiversitas, karakteristik pembelajaran anak neurodivergen, serta contoh-contoh praktik baik yang dapat langsung diterapkan di kelas. Temuan tersebut menjadi dasar dalam penyusunan materi pelatihan, studi kasus, serta modul edukatif yang digunakan selama kegiatan.

Tahap pelaksanaan dilakukan dalam bentuk pelatihan partisipatif yang mengombinasikan penyampaian materi, diskusi interaktif, berbagi pengalaman, dan pembahasan praktik baik pembelajaran bagi anak neurodivergen. Materi pelatihan meliputi paradigma neurodiversitas, karakteristik pembelajaran anak neurodivergen, pentingnya praktik kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan, serta strategi pembelajaran adaptif yang dapat diterapkan dalam konteks pendidikan nonformal. Selain memperoleh materi konseptual, peserta juga berdiskusi mengenai berbagai permasalahan yang mereka hadapi di kelas dan bersama-sama merumuskan alternatif solusi berdasarkan pengalaman praktik di lapangan. Sebagai luaran kegiatan, tim pengabdian menyusun modul edukatif yang dapat dimanfaatkan mentor sebagai referensi dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang lebih inklusif.

Evaluasi kegiatan dilakukan untuk mengidentifikasi ketercapaian tujuan, pemahaman peserta, keterlibatan dalam praktik kolaborasi, kemampuan mengidentifikasi strategi pembelajaran adaptif, serta persepsi peserta terhadap manfaat dan keberlanjutan kegiatan. Evaluasi dilakukan melalui observasi partisipasi peserta selama kegiatan, refleksi dan diskusi pada akhir sesi, penilaian terhadap hasil penyusunan modul edukatif, serta pengumpulan testimoni dan angket kepuasan peserta. Indikator evaluasi mencakup pemahaman mengenai paradigma neurodiversitas, kemampuan mengidentifikasi praktik kolaborasi dalam pembelajaran, kemampuan memilih strategi pembelajaran yang adaptif, relevansi materi dengan kebutuhan pembelajaran di PKBM, serta kesiapan peserta untuk menerapkan hasil kegiatan dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Kisi-kisi evaluasi kegiatan disajikan pada Tabel di bawah ini:



Tabel 1. Kisi-kisi instrumen evaluasi

Variabel/Aspek	Indikator	Deskripsi Perilaku/Respons	Teknik	Instrumen
Pemahaman neurodiversitas	Pemahaman konsep	Peserta mampu mengidentifikasi prinsip dasar neurodiversitas dan keberagaman karakteristik belajar	Refleksi/diskusi	Panduan refleksi
	Implikasi pembelajaran	Peserta mampu menghubungkan karakteristik neurodivergen dengan kebutuhan pembelajaran	Refleksi/diskusi	Panduan refleksi
Praktik kolaborasi	Identifikasi peran	Peserta mampu mengidentifikasi peran guru/mentor dan pihak lain dalam mendukung peserta didik	Observasi/diskusi	Lembar observasi
	Perencanaan bersama	Peserta mampu mengidentifikasi bentuk kolaborasi dalam perencanaan pembelajaran	Diskusi	Lembar observasi
	Evaluasi bersama	Peserta mampu mengidentifikasi pentingnya evaluasi dan tindak lanjut secara kolaboratif	Diskusi/refleksi	Panduan refleksi
Pembelajaran adaptif	Strategi pembelajaran	Peserta mampu mengidentifikasi strategi yang sesuai dengan kebutuhan anak neurodivergen	Diskusi/produk	Rubrik produk
	Adaptasi lingkungan	Peserta mampu mengidentifikasi penyesuaian lingkungan dan aktivitas belajar	Diskusi/produk	Rubrik produk
Kebermanfaatan kegiatan	Relevansi materi	Materi sesuai dengan kebutuhan peserta	Angket	Angket kepuasan
	Manfaat praktis	Materi dapat diterapkan dalam kegiatan pembelajaran	Angket/testimoni	Angket dan panduan testimoni
	Kesiapan implementasi	Peserta menunjukkan kesiapan menerapkan strategi yang diperoleh	Refleksi/testimoni	Panduan refleksi
Kepuasan peserta	Kepuasan terhadap kegiatan	Peserta menilai materi, metode, narasumber, dan pelaksanaan kegiatan	Angket	Angket kepuasan

IMPLEMENTASI KEGIATAN DAN PEMBAHASAN

Hasil Identifikasi Kebutuhan Mentor melalui Focus Group Discussion

Pelaksanaan kegiatan pengabdian diawali dengan proses identifikasi kebutuhan mitra sebagai dasar dalam merancang intervensi yang sesuai dengan kondisi dan permasalahan yang dihadapi di lapangan. Tahap ini penting untuk memastikan bahwa program pengabdian tidak hanya didasarkan pada asumsi tim pelaksana, tetapi berangkat dari pengalaman, kebutuhan, dan tantangan yang dirasakan langsung oleh mitra. Dalam konteks pengembangan kapasitas pendidik, identifikasi kebutuhan juga memungkinkan materi dan strategi pelatihan disesuaikan dengan tingkat pengetahuan, pengalaman, serta kebutuhan praktis peserta sehingga hasil pelatihan lebih relevan untuk diterapkan dalam konteks pembelajaran sehari-hari.

Tahap awal kegiatan pengabdian diawali dengan pelaksanaan *Focus Group Discussion* (FGD) bersama perwakilan pengelola dan mentor PKBM Ghaisan Cendekia. FGD digunakan sebagai ruang dialog untuk menggali pengalaman mentor dalam mendampingi peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam, mengidentifikasi kesulitan yang dihadapi dalam pembelajaran, serta mengeksplorasi kebutuhan terhadap strategi pembelajaran adaptif dan praktik kolaborasi. Selain mengidentifikasi permasalahan, diskusi juga diarahkan untuk menggali pengalaman dan praktik yang telah dilakukan mentor sehingga dapat menjadi dasar dalam menentukan materi, metode, dan bentuk luaran kegiatan.

Dengan demikian, FGD tidak hanya berfungsi sebagai tahap pengumpulan informasi, tetapi juga menjadi bagian dari pendekatan partisipatif dalam melibatkan mitra sejak tahap awal perancangan kegiatan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pengabdian masyarakat berbasis kebutuhan (*needs-based community engagement*), bentuk intervensi yang diperlukan

Hasil FGD menunjukkan bahwa mentor di PKBM Ghaisan Cendekia telah memiliki pengalaman praktis dalam mendampingi peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam, termasuk anak neurodivergen. Namun, pengalaman tersebut belum sepenuhnya didukung oleh pemahaman yang komprehensif mengenai karakteristik belajar individual dan kemampuan dalam menentukan strategi pembelajaran yang adaptif. Diskusi juga mengidentifikasi adanya kesenjangan antara kebutuhan mentor terhadap keterampilan praktis dan pengalaman pelatihan sebelumnya yang lebih banyak berorientasi pada penyampaian konsep teoritis. Mentor menyampaikan kebutuhan terhadap contoh praktik baik, strategi yang dapat langsung diterapkan, serta ruang untuk mendiskusikan permasalahan nyata yang mereka hadapi dalam pembelajaran



Gambar 1. FGD dengan mentor

Berdasarkan temuan tersebut, kebutuhan mitra kemudian dikelompokkan ke dalam empat fokus utama, yaitu (1) penguatan pemahaman mengenai paradigma neurodiversitas dan karakteristik belajar anak neurodivergen, (2) pengembangan kemampuan menerapkan strategi pembelajaran adaptif, (3) penguatan praktik kolaborasi dalam mendukung peserta didik, dan (4) penyediaan media atau panduan praktis yang dapat digunakan secara berkelanjutan. Hasil identifikasi kebutuhan tersebut menjadi dasar dalam merancang kegiatan pengabdian. Oleh karena itu, pelatihan tidak hanya berorientasi pada penyampaian materi, tetapi juga menggunakan diskusi kasus, berbagi praktik baik, dan pengalaman nyata mentor sebagai sumber pembelajaran. Tim pengabdian juga menyusun modul edukatif sebagai media pendukung agar pengetahuan dan strategi yang diperoleh selama kegiatan dapat dirujuk dan diterapkan kembali dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Adapun hasil diskusi pada FGD kami uraikan pada tabel di bawah ini:

Tabel 2. Hasil diskusi FGD dengan mentor PKBM Ghaisan

No.	Topik Diskusi FGD	Temuan dari Diskusi	Kebutuhan Mitra yang Teridentifikasi	Implikasi terhadap Kegiatan Pengabdian
1	Pengalaman mendampingi peserta didik neurodivergen	Mentor telah memiliki pengalaman mendampingi peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam, termasuk anak neurodivergen.	Pengalaman praktis mentor perlu diperkuat dengan pemahaman konseptual mengenai neurodiversitas.	Materi pelatihan diawali dengan penguatan konsep neurodiversitas dan karakteristik belajar anak neurodivergen.
2	Pemahaman karakteristik belajar peserta didik	Mentor masih mengalami kesulitan dalam memahami karakteristik belajar peserta didik secara komprehensif, khususnya dalam mengidentifikasi kebutuhan individual.	Penguatan kemampuan mengenali karakteristik, kebutuhan, kekuatan, dan hambatan belajar peserta didik.	Pelatihan memasukkan pembahasan mengenai identifikasi karakteristik belajar dan implikasinya terhadap pembelajaran.
3	Strategi pembelajaran adaptif	Mentor mengalami kesulitan menentukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing peserta didik.	Contoh strategi pembelajaran yang konkret, fleksibel, dan dapat disesuaikan dengan kebutuhan individual.	Materi difokuskan pada strategi pembelajaran adaptif dan contoh penerapannya dalam situasi kelas nyata.
4	Pengalaman mengikuti pelatihan sebelumnya	Peserta menyampaikan bahwa pelatihan yang pernah diikuti cenderung berfokus pada penyampaian teori.	Pelatihan yang lebih aplikatif dan menghubungkan konsep dengan praktik pembelajaran.	Metode pelatihan menggunakan pendekatan partisipatif melalui diskusi, studi kasus, dan berbagi pengalaman.
5	Praktik baik pembelajaran	Contoh praktik baik yang dapat langsung diterapkan dalam pembelajaran masih terbatas.	Ketersediaan contoh praktik baik dan alternatif strategi yang dapat diadaptasi oleh mentor.	Sesi khusus diberikan untuk membahas praktik baik pembelajaran anak neurodivergen.
6	Kolaborasi dalam mendukung peserta didik	Diskusi menunjukkan perlunya koordinasi antara mentor dan pihak lain dalam memahami kebutuhan serta memberikan dukungan kepada peserta didik.	Pemahaman mengenai pembagian peran, komunikasi, dan pengambilan keputusan secara kolaboratif.	Materi mencakup praktik kolaborasi dalam asesmen, perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.



7	Kasus nyata di kelas	Mentor memiliki pengalaman dan permasalahan nyata yang muncul dalam proses pembelajaran, tetapi belum selalu memiliki strategi untuk meresponsnya.	Ruang untuk mendiskusikan kasus nyata dan mencari alternatif solusi secara bersama-sama.	Diskusi kasus menggunakan pengalaman nyata mentor sebagai bahan pembelajaran dan pemecahan masalah.
8	Media atau panduan pendukung	Belum tersedia media edukatif yang dapat digunakan sebagai acuan bersama dalam memahami neurodiversitas dan praktik kolaborasi.	Media atau modul yang dapat digunakan kembali setelah kegiatan selesai.	Tim pengabdian mengembangkan modul edukatif sebagai luaran dan sumber rujukan praktis bagi mentor.

Berdasarkan tabel hasil FGD diatas, mentor di PKBM Ghaisan Cendekia telah memiliki pengalaman dalam mendampingi peserta didik dengan karakteristik belajar yang beragam, termasuk peserta didik neurodivergen. Temuan ini menunjukkan bahwa mitra tidak berada pada kondisi tanpa pengalaman, tetapi telah memiliki pengetahuan praktis yang terbentuk melalui pengalaman langsung di lingkungan pembelajaran. Namun, pengalaman tersebut belum sepenuhnya diikuti oleh pemahaman konseptual dan keterampilan sistematis untuk mengidentifikasi karakteristik belajar serta menentukan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan individual peserta didik. Kondisi tersebut penting diperhatikan karena penyelenggaraan pendidikan inklusif menuntut pendidik tidak hanya memiliki sikap positif terhadap keberagaman, tetapi juga pengetahuan dan keterampilan untuk merespons kebutuhan peserta didik secara tepat. *Meta-analysis* Donath et al. (2023) terhadap 342 studi menunjukkan bahwa program pengembangan profesional untuk pendidikan inklusif memberikan efek positif terhadap pengetahuan dan keterampilan guru, meskipun besarnya efek bervariasi antarhasil dan desain program.

Kesulitan mentor dalam menerjemahkan pemahaman mengenai karakteristik peserta didik ke dalam strategi pembelajaran juga menunjukkan adanya kesenjangan antara *knowledge* dan *practice*. Mentor membutuhkan bukan hanya informasi mengenai siapa anak neurodivergen dan bagaimana karakteristiknya, tetapi juga pemahaman mengenai bagaimana karakteristik tersebut berimplikasi terhadap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Temuan ini sejalan dengan Tristani dan Bassett-Gunter (2020) yang menunjukkan bahwa intervensi pelatihan guru dalam pendidikan inklusif dapat mendukung peningkatan pengetahuan, persepsi, serta pengembangan strategi dan keterampilan guru. Review tersebut juga menunjukkan bahwa pendekatan berbentuk workshop memiliki potensi untuk mengembangkan beberapa aspek kompetensi guru dalam waktu yang relatif singkat. Dengan demikian, kebutuhan mentor di PKBM Ghaisan Cendekia menunjukkan bahwa pelatihan perlu dirancang tidak berhenti pada transfer pengetahuan, tetapi memberikan kesempatan bagi peserta untuk menghubungkan konsep dengan permasalahan pembelajaran yang mereka hadapi.

Temuan FGD berikutnya berkaitan dengan kebutuhan terhadap contoh praktik yang aplikatif. Peserta mengungkapkan bahwa pelatihan yang pernah mereka ikuti cenderung berfokus pada teori, sedangkan contoh praktik baik yang dapat langsung diterapkan masih terbatas. Temuan ini memperkuat pentingnya desain pelatihan yang menggabungkan penyampaian konsep dengan pemodelan, latihan, dan penerapan



dalam konteks nyata. Wang et al. (2024), melalui *systematic review* mengenai pelatihan guru pendidikan khusus dalam penerapan *evidence-based practices*, mengidentifikasi beberapa komponen penting dalam pengembangan profesional, termasuk penyampaian materi, *live modeling*, latihan praktik, umpan balik, dan *on-site coaching*. Oleh karena itu, kebutuhan yang disampaikan mentor dalam FGD menjadi dasar rasional bagi tim pengabdian untuk menggunakan diskusi kasus, berbagi praktik baik, dan pembahasan pengalaman nyata sebagai bagian dari kegiatan pelatihan.

Kebutuhan terhadap strategi pembelajaran yang adaptif juga menunjukkan bahwa mentor membutuhkan kerangka yang dapat membantu mereka mengubah hasil identifikasi kebutuhan peserta didik menjadi keputusan pembelajaran. Dalam konteks ini, pendekatan *Universal Design for Learning* (UDL) relevan karena memberikan kerangka untuk merancang lingkungan pembelajaran yang fleksibel sejak tahap perencanaan, bukan hanya melakukan modifikasi setelah hambatan belajar muncul. Kajian sistematis mengenai implementasi UDL menunjukkan bahwa penerapannya dapat mendukung desain pembelajaran yang lebih inklusif, meskipun pendidik masih menghadapi berbagai tantangan dalam mengimplementasikan prinsip tersebut secara konsisten. Selain itu, *systematic review* yang telah dilakukan oleh Rusconi dan Squillaci (2023) menunjukkan bahwa pelatihan UDL dapat mendukung kompetensi guru dalam menghargai keberagaman peserta didik serta merancang dan melaksanakan pembelajaran yang lebih aksesibel. Temuan tersebut memperkuat keputusan tim pengabdian untuk tidak hanya memperkenalkan konsep neurodiversitas, tetapi juga mengaitkannya dengan strategi pembelajaran yang dapat digunakan mentor dalam situasi pembelajaran sehari-hari.

Aspek lain yang muncul dalam FGD adalah kebutuhan untuk memperkuat kolaborasi dalam mendukung peserta didik. Diskusi menunjukkan bahwa mentor tidak dapat bekerja sendiri dalam memahami kebutuhan peserta didik dan menentukan bentuk dukungan yang tepat. Kolaborasi diperlukan agar informasi mengenai karakteristik, kebutuhan, respons terhadap pembelajaran, serta perkembangan peserta didik dapat dipertukarkan dan digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan. Friend dan Cook (2017) menempatkan kolaborasi sebagai proses interaksi profesional yang melibatkan tujuan bersama, pengambilan keputusan bersama, dan tanggung jawab terhadap penyelesaian masalah. Temuan penelitian yang lebih mutakhir juga menunjukkan bahwa *collaborative professional learning* dapat mendukung kualitas pembelajaran, kepercayaan diri guru, dan kemampuan beradaptasi secara pedagogis, terutama ketika kolaborasi dibangun melalui partisipasi berkelanjutan dan budaya kerja yang saling mendukung. Dengan demikian, kebutuhan kolaborasi yang muncul dalam FGD tidak hanya berkaitan dengan komunikasi antarpihak, tetapi juga dengan pengembangan kapasitas profesional mentor untuk mengambil keputusan pembelajaran secara bersama-sama.

Menariknya, hasil FGD juga menunjukkan bahwa mentor memiliki kasus dan pengalaman nyata yang dapat menjadi sumber belajar dalam kegiatan pengabdian. Kondisi ini menjadi peluang untuk menerapkan pendekatan partisipatif karena pengalaman peserta tidak ditempatkan hanya sebagai objek pelatihan, tetapi sebagai sumber pengetahuan yang dapat digunakan untuk mengidentifikasi masalah dan merumuskan alternatif solusi. Pendekatan semacam ini sejalan dengan perkembangan *collaborative professional learning*, yang menempatkan refleksi, pertukaran pengalaman, dan pemecahan masalah secara kolektif sebagai bagian dari



pengembangan profesional guru. Kajian sistematis mengenai pengembangan profesional kolaboratif juga menunjukkan pentingnya pembelajaran berbasis kolaborasi dalam membangun praktik pendidikan inklusif.

Berdasarkan keseluruhan temuan tersebut, kebutuhan mitra tidak dapat dipahami semata-mata sebagai kebutuhan terhadap tambahan pengetahuan mengenai neurodiversitas. Kebutuhan yang lebih mendasar adalah kemampuan untuk menerjemahkan pemahaman mengenai keberagaman neurologis ke dalam praktik pembelajaran yang adaptif dan kolaboratif. Oleh karena itu, desain kegiatan pengabdian diarahkan pada empat komponen yang saling berkaitan, yaitu penguatan konsep neurodiversitas, pengembangan strategi pembelajaran adaptif, penguatan praktik kolaborasi, dan penyediaan media pendukung yang dapat digunakan setelah kegiatan selesai. Pemilihan desain tersebut konsisten dengan bukti bahwa pengembangan profesional yang efektif dalam pendidikan inklusif perlu menghubungkan pengetahuan dengan keterampilan praktis dan penerapan dalam konteks pembelajaran. Review terbaru mengenai *in-service professional development* dalam pendidikan inklusif juga menunjukkan bahwa workshop, praktik langsung, dan pemberian umpan balik merupakan komponen yang umum ditemukan dalam program pengembangan profesional yang efektif.

Dengan demikian, hasil FGD tidak hanya berfungsi sebagai tahap awal untuk mengidentifikasi permasalahan mitra, tetapi juga menjadi dasar dalam menentukan isi, metode, dan luaran kegiatan pengabdian. Pelatihan, diskusi kasus, berbagi praktik baik, serta penyusunan modul edukatif dirancang sebagai respons langsung terhadap kebutuhan yang disampaikan oleh mentor. Pendekatan tersebut menjadikan kegiatan pengabdian lebih kontekstual karena intervensi tidak semata-mata ditentukan berdasarkan asumsi tim pelaksana, melainkan dibangun dari pengalaman, permasalahan, dan kebutuhan nyata yang diidentifikasi bersama mitra.

Di sisi lain, paradigma neurodiversitas juga menekankan bahwa efektivitas pembelajaran tidak hanya ditentukan oleh pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, tetapi juga oleh kemampuan pendidik dalam merancang lingkungan belajar yang fleksibel dan responsif terhadap keberagaman cara belajar (Chapman, 2021). Oleh karena itu, hasil FGD menjadi landasan penting dalam menentukan arah pelaksanaan kegiatan pengabdian sehingga pelatihan benar-benar menjawab kebutuhan mentor di PKBM Ghaisan Cendekia.

Implementasi Pelatihan Berbasis Kebutuhan Mentor

Pelatihan dilaksanakan pada tanggal 17 Juni 2026 di PKBM Ghaisan Cendekia dengan melibatkan 20 peserta yang terdiri atas mentor dan mahasiswa yang terlibat dalam penyelenggaraan layanan pendidikan di PKBM. Berdasarkan hasil identifikasi kebutuhan melalui *Focus Group Discussion* (FGD), materi pelatihan dirancang untuk menjawab kebutuhan nyata mentor, yaitu memperoleh pemahaman mengenai paradigma neurodiversitas yang disertai contoh-contoh praktik pembelajaran yang dapat langsung diterapkan dalam kegiatan belajar mengajar. Oleh karena itu, pelatihan tidak hanya berorientasi pada penyampaian konsep, tetapi juga menekankan pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) melalui diskusi kasus dan berbagi praktik baik.

Materi pelatihan diawali dengan pembahasan mengenai paradigma neurodiversitas sebagai landasan dalam memahami keberagaman cara belajar anak. Pada sesi ini, peserta diajak merefleksikan perubahan paradigma dari pendekatan yang



berorientasi pada keterbatasan menuju pendekatan yang menghargai kekuatan dan potensi setiap peserta didik. Diskusi berkembang ketika mentor mengaitkan materi dengan pengalaman mereka dalam mendampingi peserta didik yang memiliki karakteristik belajar yang beragam. Interaksi tersebut menunjukkan bahwa peserta tidak hanya menerima informasi secara pasif, tetapi juga membangun pemahaman melalui refleksi terhadap pengalaman praktik yang telah mereka lakukan.



Gambar 2. Foto bersama peserta pelatihan

Selanjutnya, kegiatan difokuskan pada pembahasan praktik baik pembelajaran bagi anak neurodivergen. Berbagai strategi yang didiskusikan meliputi penyusunan lingkungan belajar yang lebih terstruktur, penggunaan instruksi yang jelas dan bertahap, penyediaan alternatif cara belajar sesuai karakteristik peserta didik, serta penerapan komunikasi yang positif antara mentor, peserta didik, dan keluarga. Selain itu, peserta diajak mendiskusikan berbagai kasus nyata yang mereka temui di kelas untuk mengidentifikasi hambatan pembelajaran sekaligus merumuskan alternatif penyelesaiannya secara kolaboratif. Pendekatan ini memungkinkan peserta memperoleh pengalaman belajar yang lebih kontekstual karena berangkat dari permasalahan yang benar-benar mereka hadapi.

Selama pelaksanaan pelatihan, peserta menunjukkan keterlibatan yang tinggi dalam setiap sesi diskusi. Antusiasme peserta terlihat dari banyaknya pertanyaan, berbagi pengalaman, serta diskusi mengenai strategi yang telah maupun akan diterapkan di kelas. Keterlibatan tersebut menunjukkan bahwa peserta tidak hanya berperan sebagai penerima informasi, tetapi juga membawa pengalaman profesional mereka ke dalam proses pembelajaran. Pola ini penting dalam kegiatan pengembangan kapasitas pendidik karena pengalaman praktis peserta dapat menjadi sumber refleksi dan pembelajaran bersama. Gregson dan Sturko (2007) menunjukkan bahwa ketika prinsip *adult learning* diterapkan dalam pengembangan profesional guru, peserta cenderung terlibat dalam refleksi terhadap praktik mereka, membangun pengetahuan profesional bersama rekan, dan mengembangkan hubungan kolaboratif. Dengan demikian, keterlibatan aktif mentor dalam kegiatan ini dapat dipahami sebagai bagian dari proses pembelajaran profesional yang memungkinkan pengetahuan baru dikaitkan dengan pengalaman yang telah dimiliki peserta.

Salah satu temuan penting selama kegiatan adalah bahwa mentor memandang contoh-contoh praktik baik lebih mudah dipahami dan lebih relevan dibandingkan penyampaian teori secara terpisah. Temuan ini memperlihatkan bahwa kebutuhan peserta tidak berhenti pada penguasaan konsep, tetapi juga mencakup kemampuan menerjemahkan konsep tersebut ke dalam tindakan pembelajaran yang konkret. Hal ini sejalan dengan karakteristik pengembangan profesional guru yang efektif. Darling-Hammond et al. (2017), berdasarkan telaah terhadap 35 studi yang memiliki bukti metodologis kuat, mengidentifikasi *active learning*, penggunaan model praktik yang efektif, kolaborasi, serta kesempatan memperoleh umpan balik dan melakukan refleksi sebagai karakteristik penting dalam pengembangan profesional guru. Oleh karena itu, penggunaan contoh praktik baik dalam kegiatan ini bukan sekadar variasi metode penyampaian materi, tetapi merupakan strategi untuk membantu peserta menghubungkan pengetahuan konseptual dengan situasi pembelajaran yang mereka hadapi.

Temuan tersebut juga relevan dengan konteks pendidikan inklusif. Guru dan mentor yang bekerja dengan peserta didik yang memiliki kebutuhan belajar beragam perlu memiliki kemampuan untuk menerjemahkan pemahaman mengenai karakteristik peserta didik menjadi strategi pembelajaran yang responsif. Tristani dan Bassett-Gunter (2020), melalui *systematic review* terhadap 27 studi mengenai pelatihan guru untuk pendidikan inklusif, menemukan bahwa intervensi pelatihan dilaporkan memberikan hasil positif pada aspek sikap atau persepsi, pengetahuan, serta pengembangan strategi dan keterampilan guru. Mereka juga menunjukkan bahwa pendekatan berbentuk workshop memiliki potensi untuk mengembangkan beberapa aspek kompetensi tersebut secara bersamaan. Temuan ini mendukung pendekatan pelatihan yang digunakan dalam kegiatan pengabdian, yaitu mengombinasikan penyampaian konsep dengan diskusi, contoh praktik, dan pembahasan pengalaman nyata peserta.

Hasil implementasi kegiatan juga memperlihatkan bahwa pelatihan berbasis kebutuhan memberikan ruang bagi peserta untuk berperan sebagai pembelajar aktif sekaligus sebagai sumber pengalaman. Dalam perspektif *adult learning*, pengalaman sebelumnya merupakan salah satu sumber penting dalam proses pembelajaran orang dewasa, sementara relevansi materi dengan permasalahan nyata menjadi faktor penting dalam mendorong keterlibatan peserta. Dalam konteks pengembangan profesional guru, hal tersebut berarti materi pelatihan perlu memiliki hubungan yang jelas dengan praktik pekerjaan peserta, bukan hanya disampaikan sebagai pengetahuan yang berdiri sendiri. Gregson dan Sturko (2007) menunjukkan bahwa penerapan prinsip pembelajaran orang dewasa dalam pengembangan profesional dapat membantu guru merefleksikan praktik mereka dan membangun pengetahuan profesional secara kolaboratif. Dengan demikian, diskusi mengenai kasus dan pengalaman nyata mentor dalam kegiatan ini dapat dipandang sebagai mekanisme untuk menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman profesional yang telah dimiliki peserta.

Pendekatan berbasis kebutuhan juga memiliki implikasi terhadap kebermaknaan kegiatan bagi peserta. Hasil diskusi selama pelatihan menunjukkan bahwa peserta dapat mengidentifikasi hubungan antara materi yang diberikan dengan situasi pembelajaran yang mereka hadapi, terutama ketika materi disertai contoh konkret dan ruang untuk mendiskusikan permasalahan di kelas. Hal tersebut sejalan dengan temuan

mengenai desain pengembangan profesional guru yang menekankan pentingnya pembelajaran yang relevan, aktivitas praktis, refleksi, dan penerapan pengetahuan serta keterampilan dalam konteks pekerjaan. Systematic review mengenai pengembangan profesional guru juga menunjukkan bahwa karakteristik seperti keterlibatan aktif, relevansi, aktivitas praktis, refleksi, dan penerapan pengetahuan merupakan unsur penting dalam merancang pengalaman belajar profesional yang bermakna.

Dengan demikian, implementasi kegiatan di PKBM Ghaisan Cendekia menunjukkan bahwa pendekatan pelatihan yang mengintegrasikan konsep, praktik, pengalaman peserta, dan diskusi kolaboratif lebih sesuai dengan karakteristik kebutuhan mentor dibandingkan pendekatan yang hanya berorientasi pada transfer teori. Tingginya partisipasi peserta dan munculnya diskusi mengenai penerapan strategi di kelas menunjukkan bahwa kegiatan telah menciptakan ruang bagi peserta untuk merefleksikan praktik pembelajaran mereka. Namun, temuan ini perlu dipahami sebagai indikasi keterlibatan dan kebermanfaatan kegiatan, bukan sebagai bukti peningkatan kompetensi secara kausal, karena kegiatan tidak menggunakan desain pre-test dan post-test. Bukti mengenai ketercapaian tujuan kegiatan selanjutnya perlu dilihat melalui hasil refleksi, produk atau modul yang dihasilkan, respons peserta, dan data evaluasi kepuasan yang diperoleh setelah kegiatan.



Gambar 3. Pelaksanaan pelatihan

Penguatan Praktik Kolaborasi dalam Mendukung Pembelajaran Anak Neurodivergen

Salah satu fokus utama kegiatan pengabdian ini adalah memperkuat pemahaman mentor mengenai pentingnya praktik kolaborasi dalam mendukung pembelajaran anak neurodivergen. Sebelum pelatihan, hasil FGD menunjukkan bahwa kolaborasi masih dipahami secara terbatas sebagai komunikasi antara mentor dan peserta didik atau koordinasi sederhana dengan sesama mentor. Melalui sesi diskusi dan berbagi praktik baik, peserta diajak memahami bahwa pembelajaran anak neurodivergen memerlukan kolaborasi yang lebih luas dan terstruktur, melibatkan keluarga, pengelola PKBM, tenaga profesional, serta jejaring layanan lain yang relevan sesuai kebutuhan peserta didik.

Pada sesi diskusi kasus, peserta diminta mengidentifikasi pihak-pihak yang berpotensi terlibat dalam penyelesaian berbagai permasalahan pembelajaran yang

mereka temui di kelas. Hasil diskusi menunjukkan bahwa peserta mulai mampu memetakan peran masing-masing pemangku kepentingan dalam mendukung proses belajar. Sebagai contoh, ketika peserta mendiskusikan peserta didik yang mengalami kesulitan mempertahankan perhatian selama pembelajaran, mentor tidak lagi memandang solusi hanya berasal dari modifikasi strategi mengajar, tetapi juga mempertimbangkan pentingnya komunikasi dengan orang tua mengenai pola belajar di rumah, koordinasi dengan pengelola PKBM terkait penyesuaian lingkungan belajar, serta konsultasi dengan tenaga profesional apabila diperlukan. Perubahan cara pandang tersebut menunjukkan berkembangnya pemahaman peserta terhadap pentingnya pendekatan kolaboratif dalam mendukung pembelajaran anak neurodivergen.

Selain memperluas pemahaman mengenai kolaborasi, pelatihan juga mendorong peserta untuk merefleksikan kembali praktik pembelajaran yang selama ini diterapkan. Beberapa mentor menyampaikan bahwa sebelum mengikuti kegiatan, mereka lebih banyak berfokus pada upaya mengatasi perilaku yang dianggap menghambat proses belajar. Setelah memperoleh materi mengenai paradigma neurodiversitas, peserta mulai melihat bahwa karakteristik anak neurodivergen bukan sekadar hambatan, melainkan bagian dari keberagaman cara belajar yang memerlukan penyesuaian strategi pembelajaran. Refleksi tersebut menjadi dasar bagi peserta untuk mempertimbangkan penggunaan pendekatan yang lebih fleksibel, seperti memberikan alternatif penyelesaian tugas, menyusun instruksi secara bertahap, serta menciptakan lingkungan belajar yang lebih terstruktur.

Diskusi mengenai praktik baik juga menunjukkan bahwa mentor lebih mudah memahami konsep pembelajaran adaptif ketika disertai contoh implementasi yang sesuai dengan konteks pembelajaran di PKBM. Peserta tidak hanya memperoleh berbagai alternatif strategi pembelajaran, tetapi juga mendiskusikan kemungkinan penerapannya berdasarkan kondisi kelas masing-masing. Temuan ini mengindikasikan bahwa pengembangan kapasitas pendidik akan lebih bermakna apabila pelatihan tidak berhenti pada transfer pengetahuan, melainkan memberikan ruang bagi peserta untuk menghubungkan konsep dengan pengalaman profesional yang mereka miliki. Dengan demikian, proses belajar menjadi lebih reflektif dan mendorong munculnya solusi yang kontekstual terhadap berbagai tantangan pembelajaran.

Temuan tersebut sejalan dengan konsep kolaborasi yang dikemukakan oleh Friend dan Cook (2017), yaitu bahwa kolaborasi merupakan proses berbagi tanggung jawab dan pengambilan keputusan secara bersama dalam mendukung kebutuhan peserta didik. Di sisi lain, paradigma neurodiversitas menekankan bahwa dukungan terhadap anak neurodivergen akan lebih efektif apabila lingkungan pembelajaran mampu menyesuaikan diri terhadap keberagaman karakteristik belajar, bukan menuntut peserta didik untuk menyesuaikan diri dengan sistem yang seragam (Chapman, 2021). Oleh karena itu, penguatan praktik kolaborasi dalam kegiatan ini tidak hanya meningkatkan wawasan peserta mengenai pentingnya bekerja sama dengan berbagai pihak, tetapi juga mendorong perubahan perspektif dalam memandang keberagaman sebagai dasar penyelenggaraan pembelajaran yang lebih inklusif di lingkungan PKBM.



KESIMPULAN

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat melalui pelatihan Penguatan Praktik Kolaborasi Guru dalam Mendukung Pembelajaran Anak Neurodivergen di PKBM Ghaisan Cendekia berhasil dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan mitra yang telah diidentifikasi melalui *Focus Group Discussion* (FGD). Pendekatan pelatihan yang mengintegrasikan penguatan konsep neurodiversitas dengan diskusi praktik baik memberikan ruang bagi mentor untuk merefleksikan pengalaman mengajar serta menghubungkan materi pelatihan dengan tantangan yang mereka hadapi di kelas. Hasil refleksi peserta menunjukkan bahwa kebutuhan utama mentor bukan hanya penguasaan konsep teoretis, tetapi juga strategi pembelajaran yang kontekstual, adaptif, dan dapat langsung diimplementasikan dalam mendukung pembelajaran anak neurodivergen. Selain memperluas pemahaman mengenai pentingnya praktik kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan, kegiatan ini juga mendorong perubahan cara pandang mentor dalam memaknai keberagaman karakteristik belajar sebagai bagian dari variasi alami yang memerlukan dukungan pembelajaran yang fleksibel dan responsif.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa penguatan kapasitas pendidik di lingkungan pendidikan nonformal akan lebih efektif apabila dirancang berdasarkan hasil identifikasi kebutuhan mitra serta memadukan landasan konseptual dengan praktik baik yang relevan dengan konteks pembelajaran. Oleh karena itu, kegiatan serupa perlu dikembangkan secara berkelanjutan melalui pendampingan, komunitas belajar profesional, maupun pengembangan modul pembelajaran adaptif agar praktik kolaborasi tidak berhenti pada kegiatan pelatihan, tetapi menjadi bagian dari budaya kerja di lingkungan PKBM. Penguatan kolaborasi yang berkelanjutan diharapkan dapat mendukung penyelenggaraan pembelajaran yang semakin inklusif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan anak neurodivergen.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat Universitas Negeri Jakarta (LPPM UNJ) atas dukungan hibah dana penelitian dan pengabdian kepada masyarakat yang telah memungkinkan terlaksananya kegiatan ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada seluruh mitra, khususnya PKBM Ghaisan Cendekia yang telah memberikan kesempatan kepada tim pengabdian untuk berdiskusi dan memecahkan masalah bersama dengan tujuan mulia untuk menyelesaikan pendidikan bagi anak dengan neurodivergen.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2022). Universal Design for Learning (UDL): A systematic review of interventions for students with intellectual disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(5), 1–13.



- Capp, M. J. (2023). Effects of a Universal Design for Learning (UDL) training course on the development of teachers' competences: A systematic review. *Education Sciences*, 13(5), 466. <https://doi.org/10.3390/educsci13050466>
- CAST. (2024). *Universal Design for Learning guidelines version 3.0*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Chapman, R. (2021). Neurodiversity and the social ecology of mental functions. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1360–1372. <https://doi.org/10.1177/1745691620959833>
- Chapman, R. (2023). *Empire of normality: Neurodiversity and capitalism*. Pluto Press. <https://doi.org/10.2307/jj.8501594>
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Direktorat Jenderal Pendidikan Vokasi Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus. (2025, June 4). *PKBM sebagai pilar inklusivitas pendidikan nonformal*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia.
- Direktorat Jenderal Pendidikan Vokasi Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus. (2026, April 30). *PKBM dan LPK didorong perkuat pendidikan inklusif untuk dukung ketenagakerjaan disabilitas*. Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia.
- Donath, J.L., Lüke, T., Graf, E. *et al.* Does Professional Development Effectively Support the Implementation of Inclusive Education? A Meta-Analysis. *Educ Psychol Rev* 35, 30 (2023). <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09752-2>
- Friend, M., & Cook, L. (2017). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (8th ed.). Pearson.
- Gordillo, M., & Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 8(2), 75–93. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3104>
- Gregson, J. A., & Sturko, P. A. (2007). Teachers as adult learners: Re-conceptualizing professional development. *Journal of Adult Education*, 36(1), 1–18.
- Kenny, R., et al. (2021). Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature. *Computers & Education*, 166, 104158.
- Mubarak, A. R., Ayub, D., & Syafitra, V. (2025). *Implementasi pendidikan inklusi dalam pelaksanaan program kesetaraan Paket B di PKBM Bina Kreasi Pekanbaru*. Transformasi: Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Non Formal Informal, 11(2). <https://doi.org/10.33394/jtni.v11i2.16249>
- Munifah, & Ardiyansyah, B. (2022). Sinergi pendampingan sebagai modal pembelajaran pendidikan inklusif di PKBM Yogyakarta. *INKLUSI*, 8(2), 151–166. <https://doi.org/10.14421/ijds.080205>



- Nuraeni, S. (2025). *Assessing the implementation of inclusive education in Indonesia through a neurodiversity framework and identifying support for teachers in teaching neurodivergent students*. Cambridge Education Research e-Journal, 12
- Pamungkas, B., Damayanto, A., & Suseno, A. (2025). *Holistic approach in inclusive education management in Indonesia: A systematic review of strategies and challenges faced by schools*. Journal of ICSAR, 9(2), 367–381. <https://doi.org/10.17977/um005v9i22025p367-381>
- Rusconi, L., & Squillaci, M. (2023). Effects of a Universal Design for Learning (UDL) Training Course on the Development Teachers' Competences: A Systematic Review. *Education Sciences*, 13(5), 466. <https://doi.org/10.3390/educsci13050466>
- Singer, J. (2017). *NeuroDiversity: The birth of an idea*. Judy Singer.
- Suharyati, H., Novita, L., & Rahmawati, Y. (2025). Enhancing community trust and collaboration in inclusive education: Addressing challenges, policies, and teacher competence. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 58(1), 1–11.
- Tristani, L., & Bassett-Gunter, R. (2020). Making the grade: Teacher training for inclusive education: A systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(3), 246–264. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12483>
- Tsibidaki, A., & Vrachna, A. (2025). Collaboration as a soft skill in special education teachers: A systematic literature review. *Revija za Elementarno Izobraževanje*, 18(2), 1–18. <https://doi.org/10.18690/rei.4853>
- Ufermann, L., Domscha, H., & Urton, K. (2025). Perspectives of learning and support assistants on cooperation with teachers in inclusive education: A systematic literature review. *European Journal of Special Needs Education*, 40(6), 943–959. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2445407>
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. UNESCO.
- UNICEF Indonesia. (2025). *Studi pendidikan non-formal sebagai jalur pembelajaran alternatif bagi anak tidak sekolah*. UNICEF.
- Walker, N. (2021). *Neuroqueer Heresies: Notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities*. Autonomous Press.
- Wang, H.-T., Chen, P.-J., Lin, F.-Y., Chen, M.-C., & Hu, S.-T. (2024). Systematic Review of Effects and Key Components of in-Service Special Education Teacher Training in Evidence-Based Practices for Students with Autism and Developmental Disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 59(1), 97-112.
- Yunita, I., & Purwanti, M. (2025). *Pengetahuan guru Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat X mengenai peserta didik berkebutuhan khusus*. MANASA.
- Zhang, L., Carter, R. A., Greene, J. A., & Bernacki, M. L. (2024). Unraveling challenges with the implementation of Universal Design for Learning: A systematic literature review. *Educational Psychology Review*, 36, Article 35. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09860-7>

