



Jurnal Miftahul Ulum

Pendidikan dan Ekonomi

E-mail : jnmu.staimu@gmail.com / **Publisher : IAI Miftahul Ulum**
<https://journal.iaimutanjungpinang.ac.id/junamu>

Membongkar Spektrum Kebutuhan Khusus di Kelas Reguler: Analisis Fungsional ADHD dan Autisme dalam Konteks Pendidikan Inklusif

Tri Gunadi

Program Pendidikan Profesi Psikolog, Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya, Indonesia
e-mail: dr.tri.gunadi@gmail.com

Andik Matulesy

Fakultas Psikologi, Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya, Indonesia
e-mail: andikmatulesy@himpsti.or.id

Basilia S. W.

Fakultas Psikologi, Universitas 17 Agustus 1945 Surabaya, Indonesia
e-mail: bsiliasubynti@gmail.com

Abstrak

Kelas reguler dalam sistem pendidikan inklusif semakin dihadapkan pada keberagaman profil peserta didik dengan kebutuhan belajar yang kompleks. Salah satu tantangan utama yang sering muncul adalah kegagalan memahami kebutuhan fungsional anak dengan Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) dan Autism Spectrum Disorder (ASD) yang tidak selalu menunjukkan hambatan perilaku yang menonjol. Anak dengan kedua kondisi tersebut kerap dianggap mampu mengikuti pembelajaran karena mampu duduk, mengikuti aturan kelas, atau memiliki kemampuan bahasa yang tampak memadai, namun secara akademik menunjukkan kesulitan pemahaman yang persisten. Artikel ini bertujuan untuk mengkaji secara konseptual karakteristik fungsional ADHD dan autisme di kelas reguler dengan menekankan pentingnya pendekatan identifikasi berbasis fungsi belajar, bukan semata-mata observasi perilaku. Metode yang digunakan adalah kajian literatur naratif terhadap publikasi ilmiah lima tahun terakhir yang membahas ADHD, autisme, fungsi eksekutif, bahasa pragmatik, dan pendidikan inklusif. Hasil kajian menunjukkan bahwa pada ADHD, kesulitan belajar terutama berkaitan dengan gangguan fungsi eksekutif, seperti atensi berkelanjutan, memori kerja, dan pengendalian impuls kognitif. Sementara itu, pada autisme, hambatan utama terletak pada pemrosesan bahasa pragmatik, fleksibilitas kognitif, dan kemampuan mengintegrasikan makna dalam konteks sosial pembelajaran. Artikel ini menegaskan bahwa kegagalan mengidentifikasi kebutuhan fungsional tersebut berisiko menimbulkan kesalahan intervensi di kelas reguler. Implikasi praktis bagi guru, shadow teacher, dan psikolog sekolah dibahas untuk mendukung praktik pendidikan inklusif yang lebih tepat sasaran dan berkelanjutan.

Kata kunci: Pendidikan Inklusif; ADHD; Autisme; Kelas Reguler; Kebutuhan Belajar Khusus

Abstract

Regular classrooms within inclusive education systems increasingly face diverse learner profiles with complex learning needs. One of the major challenges is the failure to recognize the functional learning difficulties of students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Autism Spectrum Disorder (ASD) who do not always display overt behavioral problems. These students are often perceived as capable of participating in classroom activities because they can sit quietly, follow classroom rules, or demonstrate adequate verbal abilities, yet they continue to experience persistent difficulties in academic comprehension. This article aims to provide a conceptual analysis of the functional characteristics of ADHD and autism in regular classrooms, emphasizing the importance of function-based identification rather than behavior-based observation alone. A narrative literature review was conducted using peer-reviewed publications from the past five years focusing on ADHD, autism, executive functioning, pragmatic language, and inclusive education. The findings indicate that learning difficulties in students with ADHD are primarily associated with impairments in executive functions, including sustained attention, working memory, and cognitive impulse control. In contrast, students with autism mainly experience challenges related to pragmatic language processing, cognitive flexibility, and meaning integration within academic and social contexts. The article highlights that failure to identify these functional needs may lead to inappropriate educational interventions. Practical implications for teachers, shadow teachers, and school psychologists are discussed to support more effective and sustainable inclusive education practices.

Keywords: *Inclusive Education; ADHD; Autism; Regular Classroom; Special Learning Needs*

PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif menempatkan kelas reguler sebagai ruang belajar bersama bagi peserta didik dengan latar belakang kemampuan dan kebutuhan yang beragam. Dalam praktiknya, keberagaman tersebut menuntut guru untuk tidak hanya mengelola perilaku dan pencapaian akademik, tetapi juga memahami karakteristik fungsional peserta didik yang memengaruhi proses belajar. Tantangan ini semakin nyata ketika anak dengan kebutuhan khusus, khususnya *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder* (ADHD) dan *Autism Spectrum Disorder* (ASD), tidak menunjukkan hambatan perilaku yang mencolok di kelas reguler (Perry et al., 2022).

Di banyak sekolah, identifikasi kebutuhan khusus masih sangat bergantung pada observasi perilaku yang tampak. Anak yang mampu duduk dengan tenang, mengikuti aturan kelas, dan menunjukkan kemampuan bahasa yang terlihat memadai

sering kali diasumsikan tidak memiliki hambatan belajar yang signifikan. Namun, temuan empiris menunjukkan bahwa performa perilaku yang relatif adaptif tidak selalu sejalan dengan pemahaman akademik yang optimal, terutama pada anak dengan ADHD dan autisme berfungsi tinggi (Robson et al., 2020; McClelland et al., 2021).

Pada konteks kelas reguler, anak dengan ADHD sering kali tidak dikenali sebagai anak dengan kebutuhan khusus karena tidak selalu menampilkan perilaku hiperaktif yang mengganggu. Kesulitan utama mereka justru terletak pada fungsi eksekutif, seperti atensi berkelanjutan, memori kerja, perencanaan, dan pengendalian impuls kognitif, yang secara langsung memengaruhi kemampuan memahami instruksi, mengintegrasikan informasi, dan menyelesaikan tugas

akademik (Barkley, 2021; Holmes et al., 2020). Tanpa pemahaman fungsional ini, guru cenderung menafsirkan kesulitan belajar anak sebagai masalah motivasi atau kedisiplinan.

Demikian pula pada anak dengan autisme di kelas reguler, kemampuan berbicara dan mengikuti rutinitas sering menimbulkan kesan bahwa anak telah memahami materi pembelajaran. Padahal, berbagai studi menunjukkan bahwa hambatan utama pada autisme bukan terletak pada kemampuan bahasa struktural, melainkan pada pemrosesan bahasa pragmatik, fleksibilitas kognitif, dan integrasi makna dalam konteks sosial pembelajaran (O’Nions et al., 2021; Williams et al., 2022). Akibatnya, anak dapat menjawab pertanyaan secara verbal tetapi gagal memahami konsep, instruksi tersirat, atau tujuan tugas akademik.

Kegagalan mengidentifikasi kebutuhan fungsional ADHD dan autisme di kelas reguler berisiko menimbulkan kesalahan intervensi pendidikan. Strategi pembelajaran yang hanya menekankan kepatuhan perilaku dan penyelesaian tugas tanpa penyesuaian fungsi kognitif dan sosial dapat memperburuk kelelahan belajar, menurunkan kepercayaan diri anak, serta menghambat pencapaian akademik jangka panjang (Blair et al., 2021). Oleh karena itu, pendekatan pendidikan inklusif memerlukan pergeseran paradigma dari observasi perilaku semata menuju analisis fungsional kebutuhan belajar.

Meskipun literatur mengenai ADHD dan autisme berkembang pesat, sebagian besar penelitian masih berfokus pada konteks klinis atau intervensi terapeutik. Kajian yang secara spesifik membahas bagaimana karakteristik fungsional kedua kondisi tersebut

memengaruhi proses belajar di kelas reguler masih relatif terbatas, khususnya dalam konteks pendidikan inklusif di sekolah umum (Perry et al., 2022).

Pada tingkat praktik pendidikan, guru kelas reguler dan shadow teacher sering kali belum dibekali kerangka konseptual yang memadai untuk membedakan antara kesulitan belajar yang bersumber dari faktor perilaku dengan kesulitan yang berasal dari gangguan fungsi eksekutif atau pemrosesan sosial-kognitif. Akibatnya, dukungan pendidikan yang diberikan cenderung bersifat umum dan tidak tepat sasaran (McClelland et al., 2021).

Selain itu, pendekatan identifikasi kebutuhan khusus di sekolah masih jarang mengintegrasikan kerangka Multi-Tiered System of Supports (MTSS) dan Universal Design for Learning (UDL) secara konsisten, padahal kedua kerangka tersebut direkomendasikan secara luas untuk mendukung pembelajaran inklusif berbasis kebutuhan individual peserta didik (CAST, 2022). Kesenjangan ini menunjukkan perlunya kajian konseptual yang menjembatani teori perkembangan, temuan empiris, dan praktik pendidikan di kelas reguler.

Artikel ini bertujuan untuk mengkaji secara konseptual spektrum kebutuhan khusus pada anak dengan ADHD dan autisme di kelas reguler melalui pendekatan analisis fungsional kebutuhan belajar. Secara khusus, artikel ini bertujuan untuk:

1. Menguraikan karakteristik fungsional ADHD dan autisme yang memengaruhi proses pembelajaran di kelas reguler.
2. Menjelaskan perbedaan pola kesulitan belajar pada ADHD dan

autisme yang sering tidak teridentifikasi melalui observasi perilaku semata.

3. Menyajikan implikasi praktis bagi guru kelas, shadow teacher, dan psikolog sekolah dalam mendukung praktik pendidikan inklusif berbasis kebutuhan fungsional peserta didik.

Kontribusi artikel ini diharapkan dapat memperkaya kajian pendidikan inklusif dengan perspektif fungsional yang lebih aplikatif, serta menjadi acuan konseptual bagi pendidik dan profesional sekolah dalam merancang dukungan pembelajaran yang lebih tepat sasaran bagi anak dengan ADHD dan autisme di kelas reguler. Berdasarkan kebutuhan untuk menjembatani kesenjangan antara temuan teoritis dan praktik pendidikan inklusif di kelas reguler, artikel ini disusun melalui kajian literatur konseptual yang sistematis, sebagaimana dijelaskan pada bagian metode penulisan berikut.

TINJAUAN LITERATUR

Artikel ini menggunakan pendekatan kajian konseptual berbasis literatur (narrative literature review) dengan fokus pada analisis fungsional kebutuhan belajar peserta didik dengan Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) dan Autism Spectrum Disorder (ASD) di kelas reguler. Pendekatan ini dipilih karena tujuan utama artikel bukan untuk menguji hipotesis empiris, melainkan untuk menyintesis dan mengintegrasikan temuan penelitian mutakhir guna membangun kerangka pemahaman yang relevan bagi praktik pendidikan inklusif.

Kajian konseptual memungkinkan penulis menghubungkan teori

perkembangan, temuan empiris, dan praktik pendidikan di sekolah secara sistematis. Pendekatan ini banyak digunakan dalam penelitian pendidikan untuk membahas isu kompleks yang melibatkan aspek kognitif, sosial, dan kontekstual, seperti keberagaman kebutuhan belajar di kelas reguler (Snyder, 2019).

Sumber data dalam artikel ini berasal dari literatur ilmiah yang diperoleh melalui penelusuran basis data akademik internasional dan nasional, meliputi Scopus, ERIC, PsycINFO, dan Google Scholar. Penelusuran literatur dilakukan dengan menggunakan kombinasi kata kunci yang relevan, antara lain *ADHD*, *autism inclusive education regular classroom*, *executive function*, *pragmatic language*, *learning difficulties* dan *functional assessment*.

Literatur yang dipilih dibatasi pada publikasi dalam rentang lima tahun terakhir (2020–2025) untuk memastikan relevansi dengan perkembangan terkini dalam bidang pendidikan inklusif dan psikologi perkembangan. Penelusuran juga mencakup jurnal pendidikan, psikologi, dan interdisipliner yang membahas implementasi pendidikan inklusif di sekolah reguler (Perry et al., 2022; McClelland et al., 2021).

Literatur yang dianalisis dalam artikel ini dipilih berdasarkan kriteria inklusi dan eksklusi sebagai berikut.

Kriteria inklusi meliputi:

1. Artikel penelitian empiris atau artikel tinjauan pustaka yang dipublikasikan dalam jurnal bereputasi nasional atau internasional.
2. Publikasi yang membahas ADHD dan/atau autisme dalam konteks

pendidikan atau pembelajaran di sekolah reguler.

3. Artikel yang mengkaji fungsi eksekutif, bahasa pragmatik, fleksibilitas kognitif, atau proses pemahaman belajar.
4. Artikel yang relevan dengan praktik pendidikan inklusif, termasuk kerangka MTSS dan Universal Design for Learning (UDL).

Kriteria eksklusi meliputi:

1. Publikasi yang hanya berfokus pada aspek medis atau diagnosis klinis tanpa keterkaitan dengan konteks pendidikan.
2. Artikel populer, opini, atau laporan non-peer reviewed.
3. Penelitian dengan fokus usia dewasa atau konteks non-pendidikan.

Kriteria ini digunakan untuk memastikan bahwa literatur yang dianalisis memiliki relevansi langsung dengan tujuan artikel dan konteks kelas reguler.

Literatur yang memenuhi kriteria inklusi dianalisis menggunakan pendekatan sintesis tematik. Proses analisis dilakukan melalui beberapa tahap. Pertama, penulis mengidentifikasi tema utama yang berkaitan dengan karakteristik fungsional ADHD dan autisme dalam konteks pembelajaran. Kedua, temuan-temuan dikelompokkan ke dalam tema besar, seperti fungsi eksekutif pada ADHD, pemrosesan bahasa pragmatik pada autisme, serta implikasi kesulitan tersebut terhadap pemahaman akademik.

Tahap selanjutnya adalah integrasi temuan lintas studi untuk membangun kerangka konseptual yang menjelaskan bagaimana kebutuhan fungsional anak

dengan ADHD dan autisme sering kali tidak teridentifikasi di kelas reguler. Sintesis ini tidak bertujuan menghasilkan generalisasi statistik, melainkan pemahaman konseptual yang dapat digunakan sebagai acuan dalam praktik pendidikan inklusif (Snyder, 2019; Perry et al., 2022).

Untuk menjaga keabsahan kajian, artikel ini memprioritaskan literatur yang memiliki dasar metodologis yang kuat serta relevansi langsung dengan konteks pendidikan anak usia sekolah. Sintesis dilakukan secara kritis dengan mempertimbangkan variasi desain penelitian, karakteristik sampel, dan konteks budaya dari masing-masing studi. Namun, sebagai kajian konseptual, artikel ini memiliki keterbatasan berupa tidak adanya data empiris primer. Oleh karena itu, temuan dan implikasi yang disajikan perlu diuji lebih lanjut melalui penelitian lapangan, khususnya studi observasional atau intervensi di kelas reguler dalam konteks pendidikan inklusif di Indonesia.

Keanekaragaman Peserta Didik dalam Kelas Reguler

Kelas reguler dalam pendidikan inklusif merupakan ruang belajar yang diisi oleh peserta didik dengan karakteristik perkembangan, gaya belajar, dan kebutuhan fungsional yang beragam. Keanekaragaman ini mencakup variasi kemampuan kognitif, regulasi emosi, fungsi eksekutif, bahasa, serta keterampilan sosial yang memengaruhi cara anak memahami dan merespons pembelajaran. Dalam konteks ini, keseragaman tuntutan akademik dan perilaku berpotensi mengabaikan kebutuhan individual peserta didik yang tidak tampak secara kasat mata (Perry et al., 2022).

Penelitian pendidikan menunjukkan bahwa banyak anak dengan kebutuhan khusus ringan hingga sedang dapat berpartisipasi secara perilaku di kelas reguler, namun tetap mengalami kesulitan signifikan dalam memahami materi pembelajaran. Fenomena ini sering terjadi pada anak dengan gangguan neurodevelopmental seperti ADHD dan autisme berfungsi tinggi, yang tidak selalu menunjukkan perilaku disruptif atau hambatan bahasa struktural yang jelas (Robson et al., 2020; McClelland et al., 2021). Akibatnya, kesulitan belajar mereka kerap terlambat dikenali.

Dalam praktik pendidikan, guru sering mengandalkan indikator perilaku eksternal seperti kepatuhan, keaktifan bertanya, dan kemampuan menyelesaikan tugas sebagai tolok ukur keberhasilan belajar. Pendekatan ini berisiko menimbulkan kesalahan interpretasi, karena perilaku yang tampak adaptif tidak selalu mencerminkan pemahaman konseptual yang utuh. Anak dapat mengikuti rutinitas kelas tanpa benar-benar menguasai makna materi yang diajarkan (Blair et al., 2021).

Keterbatasan Pendekatan Observasi Perilaku dalam Identifikasi Kebutuhan Belajar

Observasi perilaku merupakan salah satu strategi utama yang digunakan guru untuk mengenali kesulitan belajar peserta didik. Namun, pendekatan ini memiliki keterbatasan ketika digunakan sebagai satu-satunya dasar identifikasi kebutuhan khusus. Perilaku yang terlihat di kelas sering kali merupakan hasil dari upaya kompensasi anak untuk menyesuaikan diri dengan tuntutan lingkungan, bukan cerminan langsung dari proses kognitif dan

sosial yang mendasarinya (O’Nions et al., 2021).

Pada anak dengan ADHD, kemampuan untuk duduk tenang atau menyelesaikan tugas sederhana dapat menutupi kesulitan dalam mempertahankan perhatian berkelanjutan, mengintegrasikan informasi, dan mengelola memori kerja. Demikian pula pada anak dengan autisme, kemampuan berbicara dan mengikuti instruksi literal sering menimbulkan kesan bahwa anak memahami pembelajaran, meskipun secara fungsional mengalami kesulitan dalam memahami konteks, tujuan, dan makna implisit tugas akademik (Williams et al., 2022).

Ketergantungan berlebihan pada observasi perilaku juga dapat memperkuat bias atribusi, di mana kesulitan belajar anak ditafsirkan sebagai kurangnya motivasi, kemalasan, atau masalah disiplin. Interpretasi semacam ini tidak hanya menghambat pemberian dukungan yang tepat, tetapi juga berpotensi berdampak negatif terhadap harga diri dan kesejahteraan psikologis anak (Blair et al., 2021).

Kerangka Identifikasi Fungsional Kebutuhan Belajar

Sebagai alternatif dari pendekatan berbasis perilaku semata, identifikasi kebutuhan belajar di kelas reguler perlu mengadopsi kerangka identifikasi fungsional. Kerangka ini menekankan pemahaman terhadap proses kognitif, sosial, dan emosional yang mendasari performa belajar anak. Identifikasi fungsional berfokus pada pertanyaan utama mengenai bagaimana anak memproses informasi, mempertahankan perhatian, memahami bahasa, dan

menggeneralisasikan pembelajaran ke konteks yang berbeda.

Kerangka ini sejalan dengan pendekatan *Multi-Tiered System of Supports* (MTSS) yang menekankan pemberian dukungan bertahap berdasarkan respons anak terhadap intervensi, serta *Universal Design for Learning* (UDL) yang mendorong fleksibilitas dalam penyajian materi, keterlibatan, dan ekspresi belajar (CAST, 2022). Dalam konteks ini, identifikasi kebutuhan belajar tidak bertujuan memberi label diagnostik, melainkan merancang dukungan pendidikan yang sesuai dengan profil fungsional anak.

Melalui identifikasi fungsional, guru dan profesional sekolah dapat membedakan antara kesulitan belajar yang bersifat sementara dan kesulitan yang bersumber dari gangguan neurodevelopmental. Pendekatan ini memungkinkan penyesuaian strategi pembelajaran sejak dini, sehingga mencegah akumulasi kegagalan akademik dan emosional pada anak (Perry et al., 2022).

Risiko Camouflaging dan Keterlambatan Identifikasi

Salah satu tantangan utama dalam pendidikan inklusif di kelas reguler adalah fenomena *camouflaging*, yaitu strategi anak untuk menutupi kesulitan fungsionalnya dengan meniru perilaku yang dianggap sesuai secara sosial. Anak dengan ADHD dan autisme sering kali mengembangkan strategi ini untuk menghindari perhatian negatif atau tuntutan tambahan dari lingkungan (O’Nions et al., 2021).

Camouflaging dapat membuat kesulitan belajar anak tidak terdeteksi dalam jangka waktu yang lama. Meskipun

secara perilaku anak tampak mampu beradaptasi, beban kognitif dan emosional yang tinggi dapat menyebabkan kelelahan belajar, kecemasan, dan penurunan motivasi akademik. Studi menunjukkan bahwa keterlambatan identifikasi kebutuhan khusus berkaitan dengan risiko masalah akademik dan psikososial yang lebih besar di jenjang pendidikan selanjutnya (Williams et al., 2022).

Oleh karena itu, identifikasi fungsional menjadi krusial untuk mengenali kebutuhan belajar anak secara lebih akurat. Pendekatan ini membantu pendidik memahami bahwa keberhasilan perilaku di kelas tidak selalu berarti keberhasilan pembelajaran, serta mendorong penggunaan strategi dukungan yang lebih proaktif dan preventif. Untuk memahami mengapa kebutuhan belajar peserta didik dengan ADHD dan autisme sering tidak teridentifikasi di kelas reguler, penting terlebih dahulu meninjau karakteristik keanekaragaman peserta didik dan keterbatasan pendekatan identifikasi yang umum digunakan.

HASIL DAN PEMBAHASAN ADHD di Kelas Reguler dan Tantangan Identifikasi

Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder (ADHD) merupakan salah satu kondisi neurodevelopmental yang paling sering dijumpai di kelas reguler. Namun, keberadaannya kerap tidak teridentifikasi secara tepat, terutama ketika anak tidak menunjukkan perilaku hiperaktif atau disruptif yang mencolok. Di banyak kasus, anak dengan ADHD dapat duduk mengikuti pelajaran, menyelesaikan tugas sederhana, dan mematuhi aturan kelas, sehingga dianggap tidak memiliki kebutuhan belajar khusus (Barkley, 2021; Perry et al., 2022).

Kesulitan utama pada ADHD di kelas reguler bukan terletak pada kemampuan mengikuti aturan, melainkan pada kualitas pemrosesan belajar. Penelitian menunjukkan bahwa banyak anak dengan ADHD mengalami kesenjangan antara potensi kognitif dan performa akademik yang aktual. Kesenjangan ini sering kali muncul dalam bentuk pemahaman yang dangkal, kesulitan mengikuti instruksi bertahap, serta kegagalan mempertahankan fokus terhadap tujuan pembelajaran (Holmes et al., 2020; McClelland et al., 2021).

Dalam konteks pendidikan inklusif, kondisi ini menimbulkan tantangan serius bagi guru. Tanpa pemahaman tentang karakteristik fungsional ADHD, kesulitan belajar anak berisiko ditafsirkan sebagai kurangnya usaha, motivasi, atau kedisiplinan akademik, sehingga dukungan yang diberikan menjadi tidak tepat sasaran.

Gangguan Fungsi Eksekutif sebagai Inti Kesulitan Belajar pada ADHD

Secara fungsional, ADHD ditandai oleh gangguan pada fungsi eksekutif, yaitu seperangkat proses kognitif yang berperan dalam pengaturan perhatian, perencanaan, pengendalian impuls, dan pemantauan diri. Fungsi-fungsi ini sangat krusial dalam konteks pembelajaran di kelas reguler, yang menuntut anak untuk mengikuti instruksi kompleks, mengintegrasikan informasi, dan menyelesaikan tugas secara mandiri (Barkley, 2021).

Gangguan atensi berkelanjutan menyebabkan anak dengan ADHD kesulitan mempertahankan fokus pada penjelasan guru dalam durasi yang cukup untuk membangun pemahaman konseptual. Meskipun anak dapat mendengarkan pada awal pembelajaran, perhatian yang mudah

teralihkan membuat informasi penting terfragmentasi, sehingga pemahaman menjadi tidak utuh (Holmes et al., 2020).

Selain itu, keterbatasan memori kerja verbal menghambat kemampuan anak untuk menyimpan dan memanipulasi informasi yang diperlukan dalam proses belajar. Anak mungkin memahami satu langkah instruksi, tetapi gagal mengingat langkah berikutnya, terutama dalam tugas yang memerlukan urutan atau integrasi beberapa konsep sekaligus. Kondisi ini sering kali tampak sebagai kesalahan ceroboh atau jawaban yang tidak konsisten (McClelland et al., 2021).

Dampak ADHD terhadap Pemahaman Akademik di Kelas

Kesulitan fungsi eksekutif pada ADHD berdampak langsung pada pemahaman akademik. Anak sering mengalami kesulitan memahami instruksi implisit, tujuan tugas, serta hubungan antar konsep dalam materi pelajaran. Akibatnya, anak dapat menyelesaikan tugas secara mekanis tanpa benar-benar memahami makna atau konsep yang mendasarinya (Perry et al., 2022).

Dalam pembelajaran berbasis bahasa, seperti membaca pemahaman atau diskusi kelas, anak dengan ADHD cenderung menangkap informasi secara parsial. Mereka mungkin mampu mengulang informasi yang disampaikan guru, tetapi kesulitan menjelaskan kembali dengan kata-kata sendiri atau mengaitkan materi dengan konteks yang lebih luas. Penelitian menunjukkan bahwa kesulitan ini berkaitan dengan keterbatasan kontrol atensi dan pemantauan pemahaman selama proses belajar (Blair et al., 2021).

Dampak jangka panjang dari kondisi ini adalah akumulasi kegagalan

akademik yang sering tidak disadari. Anak dapat naik kelas dan tampak mengikuti pembelajaran, tetapi secara bertahap tertinggal dalam penguasaan konsep dasar. Tanpa intervensi yang tepat, kesenjangan ini berpotensi memengaruhi motivasi belajar dan kepercayaan diri anak di jenjang pendidikan berikutnya (Holmes et al., 2020).

Kesalahan Umum Intervensi di Kelas Reguler

Salah satu kesalahan umum dalam menangani ADHD di kelas reguler adalah penekanan berlebihan pada kontrol perilaku tanpa memperhatikan kebutuhan fungsional belajar. Strategi seperti pemberian hukuman, pengurangan waktu istirahat, atau tuntutan untuk “lebih fokus” sering kali tidak efektif karena tidak menysasar akar permasalahan, yaitu gangguan fungsi eksekutif (Barkley, 2021).

Kesalahan lain adalah pemberian beban tugas yang sama tanpa modifikasi strategi penyajian atau dukungan struktural. Anak dengan ADHD sering kali membutuhkan instruksi yang lebih eksplisit, pembagian tugas menjadi langkah-langkah kecil, serta dukungan visual untuk membantu mempertahankan fokus dan memori kerja. Tanpa penyesuaian ini, anak berisiko mengalami kelelahan kognitif dan frustrasi belajar (McClelland et al., 2021).

Pendekatan berbasis identifikasi fungsional menuntut guru untuk melihat kesulitan belajar ADHD sebagai kebutuhan dukungan, bukan masalah perilaku. Dengan demikian, intervensi dapat diarahkan pada penyesuaian lingkungan belajar dan strategi pengajaran yang mendukung fungsi eksekutif anak secara optimal.

Autisme di Kelas Reguler dan Ilusi Pemahaman Akademik

Dalam konteks pendidikan inklusif, semakin banyak anak dengan Autism Spectrum Disorder (ASD) yang mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Anak-anak ini sering kali memiliki kemampuan bahasa struktural yang tampak memadai, seperti mampu berbicara dengan kalimat lengkap, menjawab pertanyaan guru, dan mengikuti rutinitas kelas. Kondisi tersebut kerap menimbulkan asumsi bahwa anak telah memahami materi pembelajaran secara utuh (Williams et al., 2022).

Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa kemampuan bahasa struktural pada anak dengan autisme tidak selalu sejalan dengan kemampuan memahami makna pembelajaran. Anak dapat merespons secara verbal tanpa benar-benar memahami tujuan, konteks, atau implikasi dari materi yang dipelajari. Fenomena ini menciptakan ilusi pemahaman akademik, di mana performa verbal menutupi kesulitan pemrosesan yang lebih mendasar (O’Nions et al., 2021; Perry et al., 2022).

Dalam praktik kelas reguler, ilusi pemahaman ini berisiko menyebabkan keterlambatan identifikasi kebutuhan belajar. Guru cenderung menganggap anak telah memahami pelajaran karena mampu menjawab pertanyaan faktual, sementara kesulitan konseptual dan generalisasi tidak terdeteksi hingga muncul kegagalan akademik yang lebih nyata.

Gangguan Bahasa Pragmatik dan Dampaknya terhadap Pembelajaran

Salah satu karakteristik fungsional utama autisme yang memengaruhi pembelajaran di kelas reguler adalah gangguan bahasa pragmatik. Bahasa

pragmatik berkaitan dengan kemampuan menggunakan dan memahami bahasa sesuai konteks sosial, termasuk memahami maksud tersirat, mengambil perspektif lawan bicara, dan menyesuaikan respons dengan situasi (Williams et al., 2022).

Di kelas reguler, pembelajaran tidak hanya bergantung pada instruksi eksplisit, tetapi juga pada pemahaman bahasa implisit, seperti penekanan guru, contoh tidak langsung, dan aturan tidak tertulis dalam aktivitas kelas. Anak dengan autisme sering mengalami kesulitan dalam menangkap informasi implisit ini, sehingga pemahaman belajar menjadi terfragmentasi meskipun kemampuan bahasa ekspresif tampak baik (O’Nions et al., 2021).

Penelitian menunjukkan bahwa kesulitan bahasa pragmatik pada autisme berkaitan erat dengan hambatan dalam memahami bacaan, mengikuti diskusi kelas, dan menyelesaikan tugas berbasis pemecahan masalah. Anak dapat menghafal informasi atau meniru jawaban, tetapi kesulitan menjelaskan kembali dengan pemahaman yang fleksibel dan bermakna (Blair et al., 2021).

Fleksibilitas Kognitif dan Generalisasi Pembelajaran

Selain bahasa pragmatik, keterbatasan fleksibilitas kognitif merupakan faktor penting yang memengaruhi pemahaman belajar pada anak dengan autisme di kelas reguler. Fleksibilitas kognitif merujuk pada kemampuan untuk menyesuaikan cara berpikir, mengalihkan strategi, dan menggeneralisasikan pembelajaran ke situasi yang berbeda (McClelland et al., 2021).

Anak dengan autisme sering kali memahami materi dalam konteks yang

sangat spesifik. Mereka dapat mengerjakan soal yang mirip dengan contoh yang diberikan guru, tetapi mengalami kesulitan ketika format soal, konteks, atau tuntutan tugas berubah. Kondisi ini bukan disebabkan oleh kurangnya kemampuan intelektual, melainkan oleh keterbatasan dalam mengintegrasikan makna dan menerapkan pengetahuan secara fleksibel (Williams et al., 2022).

Dalam kelas reguler, tuntutan generalisasi sangat tinggi. Guru mengharapkan siswa dapat mengaitkan konsep antar mata pelajaran, menerapkan pengetahuan dalam situasi baru, dan memahami hubungan sebab-akibat yang kompleks. Tanpa dukungan yang sesuai, anak dengan autisme berisiko tertinggal secara akademik meskipun tampak mampu mengikuti pembelajaran sehari-hari (Perry et al., 2022).

Camouflaging dan Risiko Keterlambatan Identifikasi

Fenomena camouflaging juga menjadi isu penting dalam memahami autisme di kelas reguler. Camouflaging merujuk pada strategi anak untuk menyembunyikan kesulitan sosial dan kognitif dengan meniru perilaku teman sebaya atau mengikuti aturan secara kaku. Anak dengan autisme, terutama yang memiliki kecerdasan rata-rata atau di atas rata-rata, sering mengembangkan strategi ini untuk menyesuaikan diri dengan tuntutan lingkungan sekolah (O’Nions et al., 2021).

Meskipun camouflaging dapat membantu anak berfungsi secara perilaku dalam jangka pendek, strategi ini menuntut upaya kognitif dan emosional yang besar. Studi menunjukkan bahwa camouflaging berkaitan dengan peningkatan kelelahan

mental, kecemasan, dan penurunan kesejahteraan psikologis, yang pada akhirnya dapat berdampak negatif terhadap motivasi dan pencapaian akademik (Williams et al., 2022).

Keterlambatan identifikasi kebutuhan belajar akibat camouflaging berisiko menyebabkan anak tidak mendapatkan dukungan pendidikan yang diperlukan. Oleh karena itu, pendekatan identifikasi fungsional yang menekankan pemahaman proses belajar dan bukan sekadar perilaku tampak menjadi sangat penting dalam pendidikan inklusif di kelas reguler.

IMPLIKASI PRAKTIS DAN KOLABORASI PROFESIONAL DALAM PENDIDIKAN INKLUSIF

Pergeseran Paradigma dari Pendekatan Perilaku ke Pendekatan Fungsional

Temuan kajian pada bab sebelumnya menunjukkan bahwa kesulitan belajar pada peserta didik dengan ADHD dan autisme di kelas reguler tidak dapat dipahami secara memadai melalui observasi perilaku semata. Anak yang tampak patuh, tenang, dan mampu mengikuti rutinitas kelas belum tentu memiliki pemahaman akademik yang memadai. Oleh karena itu, pendidikan inklusif memerlukan pergeseran paradigma dari pendekatan berbasis kontrol perilaku menuju pendekatan berbasis identifikasi fungsional kebutuhan belajar (Perry et al., 2022).

Pendekatan fungsional menempatkan kesulitan belajar sebagai konsekuensi dari keterbatasan proses kognitif dan sosial tertentu, seperti gangguan fungsi eksekutif pada ADHD atau keterbatasan bahasa pragmatik dan

fleksibilitas kognitif pada autisme. Dengan kerangka ini, intervensi pendidikan tidak lagi berfokus pada menekan perilaku yang dianggap bermasalah, tetapi pada penyesuaian strategi pembelajaran agar selaras dengan cara anak memproses informasi (McClelland et al., 2021).

Implikasi bagi Guru Kelas Reguler

Guru kelas reguler memiliki peran sentral dalam keberhasilan pendidikan inklusif. Implikasi praktis utama dari kajian ini adalah perlunya guru untuk mengembangkan sensitivitas terhadap indikator fungsional kesulitan belajar, bukan hanya indikator perilaku. Guru perlu mencermati tanda-tanda seperti kesulitan mengikuti instruksi bertahap, ketidakmampuan menjelaskan kembali materi dengan kata-kata sendiri, atau kegagalan menggeneralisasikan pembelajaran ke konteks baru (Blair et al., 2021).

Dalam konteks ADHD, guru disarankan untuk memberikan struktur pembelajaran yang lebih eksplisit, seperti pemecahan tugas menjadi langkah-langkah kecil, penggunaan dukungan visual, serta pengulangan tujuan pembelajaran secara konsisten. Pendekatan ini membantu mengurangi beban fungsi eksekutif dan meningkatkan peluang anak untuk memahami materi secara lebih utuh (Holmes et al., 2020).

Sementara itu, pada anak dengan autisme, guru perlu memperhatikan aspek bahasa pragmatik dan konteks sosial pembelajaran. Instruksi implisit dan asumsi pemahaman bersama perlu digantikan dengan penjelasan yang lebih konkret, eksplisit, dan konsisten. Penyesuaian ini tidak hanya bermanfaat bagi anak dengan autisme, tetapi juga mendukung

pembelajaran seluruh peserta didik di kelas reguler (CAST, 2022).

Peran Shadow Teacher dan Dukungan Individual

Shadow teacher berperan sebagai penghubung antara kebutuhan fungsional anak dan tuntutan pembelajaran di kelas reguler. Peran ini tidak terbatas pada membantu anak menyelesaikan tugas, tetapi mencakup interpretasi instruksi guru, penyesuaian strategi belajar, serta fasilitasi pemahaman konsep secara bertahap.

Dalam praktik pendidikan inklusif, *shadow teacher* perlu memahami profil fungsional anak secara mendalam. Pada anak dengan ADHD, dukungan difokuskan pada penguatan atensi, pengelolaan memori kerja, dan pemantauan pemahaman selama proses belajar. Pada anak dengan autisme, *shadow teacher* berperan membantu anak memahami makna instruksi, konteks sosial pembelajaran, dan tujuan akademik yang tidak tersurat (Williams et al., 2022).

Kolaborasi yang efektif antara guru kelas dan *shadow teacher* sangat menentukan keberhasilan dukungan pendidikan. Komunikasi yang konsisten mengenai tujuan pembelajaran, strategi yang digunakan, dan respons anak membantu menciptakan lingkungan belajar yang koheren dan tidak membingungkan bagi peserta didik (Perry et al., 2022).

Kolaborasi dengan Psikolog Sekolah dan Orang Tua

Pendidikan inklusif yang efektif memerlukan kolaborasi lintas profesi, khususnya antara guru, *shadow teacher*, psikolog sekolah, dan orang tua. Psikolog sekolah memiliki peran penting dalam membantu sekolah memahami profil fungsional anak melalui asesmen yang

relevan dengan konteks pembelajaran, bukan semata-mata penegakan diagnosis klinis.

Hasil asesmen fungsional dapat digunakan sebagai dasar penyusunan strategi dukungan berbasis Multi-Tiered System of Supports (MTSS), di mana intervensi disesuaikan dengan tingkat kebutuhan anak dan dievaluasi secara berkala (CAST, 2022). Pendekatan ini mendorong sekolah untuk memberikan dukungan preventif dan responsif sebelum kesulitan belajar berkembang menjadi kegagalan akademik yang lebih serius.

Orang tua juga berperan penting dalam mendukung konsistensi strategi pembelajaran. Pemahaman orang tua mengenai kebutuhan fungsional anak membantu menciptakan kesinambungan antara lingkungan sekolah dan rumah, sehingga anak tidak dihadapkan pada tuntutan yang saling bertentangan (McClelland et al., 2021).

Risiko Jangka Panjang Jika Kebutuhan Fungsional Tidak Teridentifikasi

Kegagalan mengidentifikasi dan merespons kebutuhan fungsional anak dengan ADHD dan autisme di kelas reguler memiliki konsekuensi jangka panjang. Anak berisiko mengalami akumulasi kegagalan akademik, penurunan motivasi belajar, serta berkembangnya masalah emosional dan perilaku sekunder, seperti kecemasan dan penarikan diri dari aktivitas belajar (Blair et al., 2021).

Selain itu, kesalahan interpretasi terhadap kesulitan belajar anak dapat memengaruhi hubungan guru-siswa dan memperkuat stigma negatif terhadap anak dengan kebutuhan khusus. Oleh karena itu, pendekatan identifikasi fungsional dan kolaborasi profesional tidak hanya penting

untuk pencapaian akademik, tetapi juga untuk menjaga kesejahteraan psikologis dan keberlanjutan pendidikan inklusif.

PEMBAHASAN

Bab ini mendiskusikan temuan konseptual artikel dengan menempatkan ADHD dan Autism Spectrum Disorder (ASD) dalam kerangka pendidikan inklusif di kelas reguler. Diskusi difokuskan pada integrasi temuan lintas bab, relevansinya terhadap literatur terkini, implikasi terhadap praktik pendidikan, serta keterbatasan dan arah penelitian selanjutnya. Bab diskusi ini mensintesis temuan konseptual dari analisis ADHD dan autisme di kelas reguler serta menempatkannya dalam konteks praktik pendidikan inklusif dan literatur mutakhir.

Integrasi Temuan ADHD dan Autisme dalam Kelas Reguler

Hasil kajian menunjukkan bahwa kesulitan belajar pada peserta didik dengan ADHD dan autisme di kelas reguler memiliki karakteristik fungsional yang berbeda, meskipun keduanya sama-sama berisiko tidak teridentifikasi melalui observasi perilaku semata. Pada ADHD, hambatan belajar terutama berkaitan dengan gangguan fungsi eksekutif yang memengaruhi atensi berkelanjutan, memori kerja, dan pemantauan diri selama proses pembelajaran. Temuan ini konsisten dengan literatur yang menempatkan fungsi eksekutif sebagai prediktor utama performa akademik pada anak usia sekolah (Barkley, 2021; McClelland et al., 2021).

Sebaliknya, pada autisme, kesulitan belajar lebih menonjol pada aspek pemrosesan bahasa pragmatik, fleksibilitas kognitif, dan kemampuan mengintegrasikan makna pembelajaran dalam konteks sosial. Anak dapat menunjukkan kemampuan bahasa

struktural yang memadai, tetapi gagal memahami tujuan pembelajaran atau menggeneralisasikan pengetahuan ke situasi baru. Pola ini sejalan dengan temuan penelitian yang menyoroti perbedaan antara kemampuan verbal dan pemahaman konseptual pada anak dengan autisme berfungsi tinggi (O’Nions et al., 2021; Williams et al., 2022).

Integrasi temuan ini menegaskan bahwa pendekatan seragam dalam pendidikan inklusif berisiko mengabaikan kebutuhan fungsional yang spesifik. Meskipun ADHD dan autisme sama-sama berada dalam spektrum gangguan neurodevelopmental, mekanisme kesulitan belajar yang mendasarinya berbeda dan memerlukan strategi dukungan yang berbeda pula.

Relevansi Pendekatan Identifikasi Fungsional terhadap Literatur Terkini

Pendekatan identifikasi fungsional yang diusulkan dalam artikel ini selaras dengan perkembangan literatur pendidikan inklusif yang menekankan pentingnya memahami proses belajar, bukan hanya hasil atau perilaku yang tampak. Kerangka Multi-Tiered System of Supports (MTSS) dan Universal Design for Learning (UDL) merekomendasikan penyesuaian pembelajaran berdasarkan respons dan kebutuhan individu peserta didik, bukan berdasarkan label diagnostik semata (CAST, 2022; Perry et al., 2022).

Literatur terkini menunjukkan bahwa kegagalan akademik pada anak dengan kebutuhan khusus ringan hingga sedang sering kali berkaitan dengan keterlambatan pemberian dukungan yang sesuai. Dukungan yang diberikan setelah kegagalan berulang cenderung kurang efektif dibandingkan intervensi preventif

berbasis identifikasi dini kebutuhan fungsional (Blair et al., 2021). Dengan demikian, pendekatan identifikasi fungsional memiliki nilai strategis dalam mencegah akumulasi kesulitan belajar dan dampak psikososial jangka panjang.

Implikasi terhadap Praktik Pendidikan Inklusif

Diskusi ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif tidak hanya ditentukan oleh kebijakan penerimaan peserta didik berkebutuhan khusus di kelas reguler, tetapi juga oleh kapasitas sekolah dalam memahami dan merespons kebutuhan belajar secara tepat. Guru kelas reguler perlu didukung untuk mengembangkan kompetensi dalam mengenali indikator fungsional kesulitan belajar, seperti ketidakkonsistenan pemahaman, kegagalan generalisasi, dan kelelahan kognitif yang tidak selalu disertai perilaku disruptif.

Peran shadow teacher dan psikolog sekolah menjadi krusial dalam menjembatani kesenjangan antara tuntutan kurikulum dan kebutuhan individual anak. Kolaborasi profesional yang terstruktur memungkinkan penyusunan strategi pembelajaran yang konsisten dan adaptif, sehingga anak tidak dihadapkan pada tuntutan yang saling bertentangan di berbagai konteks (Perry et al., 2022; McClelland et al., 2021).

Keterbatasan Kajian

Artikel ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu dicermati. Pertama, kajian ini bersifat konseptual dan berbasis literatur, sehingga tidak menyajikan data empiris primer dari konteks sekolah di Indonesia. Oleh karena itu, temuan dan

implikasi yang dibahas perlu diuji lebih lanjut melalui penelitian lapangan.

Kedua, sebagian besar literatur yang dirujuk berasal dari konteks internasional. Meskipun prinsip pendidikan inklusif bersifat universal, penerapannya sangat dipengaruhi oleh faktor budaya, kebijakan pendidikan, dan sumber daya sekolah. Generalisasi temuan ke konteks lokal perlu dilakukan secara hati-hati.

Arah Penelitian Selanjutnya

Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan untuk mengkaji implementasi pendekatan identifikasi fungsional di kelas reguler melalui studi observasional atau penelitian tindakan kelas. Penelitian yang mengevaluasi efektivitas kolaborasi guru, shadow teacher, dan psikolog sekolah dalam mendukung peserta didik dengan ADHD dan autisme juga sangat dibutuhkan. Selain itu, pengembangan instrumen skrining fungsional yang praktis dan mudah digunakan oleh guru kelas reguler dapat menjadi kontribusi penting bagi penguatan praktik pendidikan inklusif di Indonesia.

KESIMPULAN

Artikel ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif di kelas reguler sangat bergantung pada kemampuan sekolah dalam memahami kebutuhan belajar peserta didik secara fungsional, bukan semata-mata berdasarkan observasi perilaku yang tampak. Anak dengan Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) dan Autism Spectrum Disorder (ASD) sering kali menunjukkan performa perilaku yang adaptif di kelas reguler, sehingga kesulitan belajar mereka tidak teridentifikasi secara dini. Kondisi ini berisiko menimbulkan kesalahan

interpretasi dan intervensi pendidikan yang tidak tepat sasaran.

Melalui kajian konseptual berbasis literatur lima tahun terakhir, artikel ini menunjukkan bahwa pada ADHD, hambatan utama pembelajaran berkaitan dengan gangguan fungsi eksekutif, khususnya atensi berkelanjutan, memori kerja, dan pengendalian impuls kognitif. Sementara itu, pada autisme, kesulitan belajar terutama berkaitan dengan gangguan bahasa pragmatik, fleksibilitas kognitif, dan kemampuan mengintegrasikan makna pembelajaran dalam konteks sosial kelas. Kedua kondisi tersebut menimbulkan fenomena ilusi pemahaman, di mana anak tampak mampu mengikuti pembelajaran, tetapi gagal mencapai pemahaman konseptual yang utuh.

Artikel ini menekankan pentingnya pergeseran paradigma dalam pendidikan inklusif, dari pendekatan berbasis kontrol perilaku menuju pendekatan identifikasi fungsional kebutuhan belajar. Kerangka ini memungkinkan guru, shadow teacher, dan psikolog sekolah untuk merancang dukungan pembelajaran yang lebih tepat, preventif, dan berkelanjutan. Pendekatan fungsional juga mendorong kolaborasi profesional yang lebih efektif melalui pemanfaatan kerangka Multi-Tiered System of Supports (MTSS) dan Universal Design for Learning (UDL).

Sebagai penutup, artikel ini diharapkan dapat menjadi acuan konseptual bagi praktisi pendidikan dan peneliti dalam memahami spektrum kebutuhan khusus di kelas reguler secara lebih mendalam. Penelitian lanjutan berbasis studi lapangan dan evaluasi intervensi di sekolah inklusif sangat diperlukan untuk menguji dan

memperkuat temuan konseptual ini dalam konteks pendidikan di Indonesia.

REFERENSI

- Barkley, R. A. (2021). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). Guilford Press.
- Blair, C., Ursache, A., Greenberg, M., & Vernon-Feagans, L. (2021). Multiple aspects of self-regulation uniquely predict mathematics and reading competence in early elementary school. *Developmental Psychology*, 57(5), 659–673. <https://doi.org/10.1037/dev0001137>
- CAST. (2022). *Universal design for learning guidelines version 3.0*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Holmes, J., Gathercole, S. E., & Dunning, D. L. (2020). Adaptive working memory training and academic outcomes in children with attention and learning difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3), 327–336. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13121>
- McClelland, M. M., Geldhof, G. J., Cameron, C. E., & Wanless, S. B. (2021). Development and self-regulation. *Annual Review of Psychology*, 72, 507–535. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050304>
- O’Nions, E., Happé, F., Evers, K., Boonen, H., & Noens, I. (2021). How do parents manage camouflaging in autistic children? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 3954–

3966. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04837-0>
- Perry, N. E., Brennenman, K., & McClelland, M. M. (2022). Self-regulation and early learning: Implications for classroom practice. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 52–63. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.12.004>
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation, emotion regulation, and language development in early childhood. *Developmental Psychology*, 56(11), 2164–2175. <https://doi.org/10.1037/dev0001104>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Williams, D., Nicholson, T., & Grainger, C. (2022). Pragmatic language difficulties and academic comprehension in autistic students. *Autism Research*, 15(8), 1450–1463. <https://doi.org/10.1002/aur.2764>
- American Psychiatric Association. (2022). *DSM-5-TR: Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Publishing.
- Ashburner, J., Ziviani, J., & Rodger, S. (2020). Surviving in the mainstream: Capacity of children with autism spectrum disorder to perform academically and socially. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 72, 101511. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101511>
- DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., & Janusis, G. M. (2021). ADHD in the classroom: Effective intervention strategies. *Theory Into Practice*, 60(2), 110–118. <https://doi.org/10.1080/00405841.2021.1885835>
- Gremillion, M. L., & Martel, M. M. (2021). Executive function deficits in ADHD: Developmental pathways and educational implications. *Journal of Attention Disorders*, 25(13), 1763–1775. <https://doi.org/10.1177/1087054720915260>
- Kuhfeld, M., Gershoff, E., & Paschall, K. (2020). Reading and mathematics achievement trajectories through eighth grade: The role of executive functioning. *Developmental Psychology*, 56(12), 2201–2214. <https://doi.org/10.1037/dev0001108>
- Pellicano, E., Mandy, W., Bölte, S., Stahmer, A., Liew, S. M., & Dallman, A. (2022). A new era for autism research and practice: The role of education systems. *Autism*, 26(1), 3–9. <https://doi.org/10.1177/13623613211059794>
- Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2021). Annual research review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(4), 402–417. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13347>
- Reichow, B., Hume, K., Barton, E. E., & Boyd, B. A. (2020). Early intensive

behavioral intervention for young children with autism: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(9), 3281–

3295. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04488-9>

Tomlinson, C. A. (2023). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD.

World Health Organization. (2022). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics (11th revision)*. WHO. <https://icd.who.int>