



Peningkatan Partisipasi Belajar Siswa Berkebutuhan Khusus (*Slow learner*) melalui Game-Based Learning dan Tutor Sebaya di Kelas X-9 SMA Negeri 16 Samarinda

Muh. Fajar Qadri Askar¹✉, Desy Rusmawaty²✉

¹Program Studi Pendidikan Profesi Guru, Universitas Mulawarman

²Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Mulawarman

Email korespondensi: ✉fajarqadri2309@gmail.com

✉desyrusmawaty@fkip.unmul.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan partisipasi dan pemahaman belajar siswa berkebutuhan khusus (*slow learner*) melalui penerapan strategi *game-based learning* dan kolaborasi tutor sebaya di kelas X-9 SMA Negeri 16 Samarinda. Subjek penelitian adalah seorang siswa dengan hambatan intelektual ringan dan latar belakang migran. Metode yang digunakan adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK) model Kemmis & McTaggart dalam dua siklus. Teknik pengumpulan data meliputi observasi, asesmen formatif, dan refleksi. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan nilai dari rata-rata 60 menjadi 73 dan peningkatan partisipasi aktif di kelas. Penelitian ini merekomendasikan pentingnya adaptasi strategi belajar dan kolaborasi dalam pendidikan inklusif.

Kata kunci

Anak Berkebutuhan Khusus, Game based learning, Tutor Sebaya, Pendidikan Inklusif, Penelitian Tindakan Kelas

Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak dasar setiap individu tanpa memandang latar belakang, kemampuan, atau kondisi fisik dan mental. Dalam kerangka ini, muncul paradigma pendidikan inklusif yang menekankan pentingnya menyediakan akses pendidikan yang setara dan bermakna bagi semua anak, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus (Ainscow, 2020). Pendidikan inklusif tidak hanya menempatkan Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) dalam satu ruang belajar yang sama dengan anak-anak reguler, tetapi juga menuntut adanya pendekatan pedagogis yang responsif, empatik, dan adaptif terhadap keberagaman karakteristik peserta didik (UNESCO, 2021).

Dalam konteks implementasinya di Indonesia, pendidikan inklusif masih menghadapi sejumlah tantangan, antara lain keterbatasan sumber daya manusia, minimnya pelatihan guru, serta belum optimalnya sistem dukungan layanan yang dapat menjamin tercapainya proses belajar yang efektif bagi ABK. Padahal, sistem dukungan layanan yang memadai, mulai dari penyediaan guru pendamping, adaptasi materi ajar, hingga kolaborasi antara sekolah dan keluarga, merupakan elemen krusial untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan memberdayakan bagi semua siswa.

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan inklusif sangat dipengaruhi oleh kesiapan sekolah, kompetensi guru, serta sistem dukungan yang terintegrasi

(Sharma & Salend, 2016). Dalam konteks implementasinya di Indonesia, pendidikan inklusif masih menghadapi sejumlah tantangan, antara lain keterbatasan sumber daya manusia, minimnya pelatihan guru, serta belum optimalnya sistem dukungan layanan yang dapat menjamin tercapainya proses belajar yang efektif bagi ABK (Sari dkk., 2019). Padahal, sistem dukungan layanan yang memadai, mulai dari penyediaan guru pendamping, adaptasi materi ajar, hingga kolaborasi antara sekolah dan keluarga, merupakan elemen krusial untuk menciptakan lingkungan belajar yang ramah dan memberdayakan bagi semua siswa (Purnomo dkk., 2020).

Salah satu kelompok ABK yang kerap kurang teridentifikasi dengan baik adalah siswa dengan hambatan intelektual ringan atau dikenal dengan istilah *slow learner*. Anak dengan kategori ini biasanya memiliki tingkat kecerdasan di bawah rata-rata, lambat dalam memproses informasi, serta membutuhkan waktu dan strategi tertentu untuk memahami materi pelajaran. Dalam praktiknya, mereka sering kali mengalami kesulitan mengikuti pembelajaran di kelas reguler karena pendekatan pembelajaran yang bersifat umum dan seragam (Sari dkk., 2019).

Pengalaman penulis pertama selama melaksanakan Program Pengenalan Lapangan (PPL II) di SMA Negeri 16 Samarinda, khususnya di kelas X-9 PPG Calon Guru, memberikan gambaran nyata mengenai pentingnya keberadaan sistem dukungan yang memadai bagi siswa berkebutuhan khusus. Penulis secara langsung mendampingi seorang siswa yang memiliki hambatan belajar sebagai *slow learner* dan berasal dari latar belakang migran Tiongkok. Siswa ini tidak hanya mengalami kesulitan kognitif, tetapi juga menghadapi tantangan linguistik dan kultural yang memperburuk kemampuannya dalam memahami materi pelajaran, terutama Bahasa Indonesia.

Dalam kesehariannya, siswa ini kerap menyampaikan ungkapan seperti, “Susah masuk di kepala bahasa Indonesia,” ketika diminta memahami teks bacaan atau menjawab pertanyaan guru. Ungkapan sederhana ini mencerminkan kompleksitas hambatan yang ia alami bukan hanya dari sisi internal (kemampuan kognitif), tetapi juga dari sisi eksternal, seperti kurangnya pendekatan pembelajaran yang sesuai, kurangnya media visual yang mendukung, dan tidak adanya pendampingan personal yang memadai.

Fenomena ini menegaskan bahwa pendidikan inklusif tidak cukup hanya diwujudkan dalam bentuk kebijakan atau penempatan ABK di ruang kelas reguler. Yang jauh lebih penting adalah bagaimana sistem pendidikan merespons kebutuhan individual peserta didik melalui intervensi yang konkret dan berkelanjutan. Dalam kasus ini, peran guru sebagai fasilitator pembelajaran yang adaptif menjadi sangat penting, terutama dalam merancang strategi pembelajaran yang akomodatif, seperti penggunaan media visual dan kolaborasi tutor sebaya, guna meningkatkan partisipasi dan pemahaman belajar siswa ABK (Purnomo et al., 2020; Sharma & Salend, 2016).

Penelitian sebelumnya telah membuktikan bahwa model *game-based learning* dapat meningkatkan partisipasi belajar siswa di berbagai jenjang, dan metode tutor sebaya juga efektif membantu siswa *slow learner*, terutama di tingkat pendidikan dasar (Susilowati dkk., 2022). Namun, penelitian yang secara spesifik menggabungkan kedua strategi ini *game-based learning* dan tutor sebaya untuk meningkatkan partisipasi dan pemahaman belajar siswa *slow learner* di kelas reguler tingkat SMA, khususnya pada siswa dengan latar belakang migran, masih sangat terbatas. Dengan demikian, penelitian ini memiliki kebaruan (*novelty*) pada integrasi kedua pendekatan tersebut dalam konteks pembelajaran inklusif di tingkat SMA. Penelitian ini diharapkan dapat mengisi kekosongan penelitian terdahulu dan memberikan

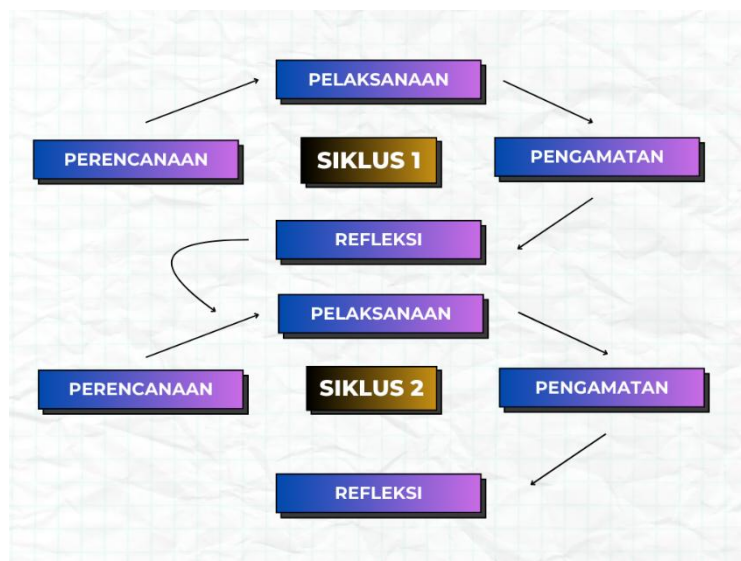
kontribusi nyata dalam pengembangan model pembelajaran yang lebih efektif dan inklusif di sekolah menengah.

Berangkat dari latar belakang tersebut, penelitian ini dilakukan untuk menggali bagaimana strategi pembelajaran berbasis *game-based learning* yang dipadukan dengan kolaborasi tutor sebaya dapat menjadi solusi konkret dalam meningkatkan partisipasi dan pemahaman belajar siswa *slow learner* di kelas reguler. Penelitian ini juga bertujuan untuk memperkuat urgensi sistem dukungan layanan di sekolah sebagai pilar utama pendidikan inklusif.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dalam bentuk Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yang bertujuan untuk memperbaiki proses dan hasil pembelajaran siswa berkebutuhan khusus (*slow learner*) melalui intervensi langsung di dalam kelas. Model tindakan yang digunakan adalah model spiral dari Kemmis dan McTaggart, yang terdiri dari empat tahap utama dalam setiap siklus, yaitu perencanaan (*planning*), tindakan (*acting*), observasi (*observing*), dan refleksi (*reflecting*). Model ini memungkinkan guru untuk terus-menerus melakukan evaluasi dan penyempurnaan berdasarkan data dan temuan selama proses pembelajaran.

Subjek dalam penelitian ini adalah seorang siswa kelas X-9 SMA Negeri 16 Samarinda yang teridentifikasi sebagai siswa dengan hambatan intelektual ringan (*slow learner*). Siswa ini memiliki latar belakang migran Tiongkok dan mengalami kesulitan dalam memahami materi pelajaran Bahasa Indonesia, baik dari aspek bahasa, budaya, maupun kemampuan kognitif. Pemilihan subjek dilakukan secara purposif berdasarkan hasil observasi awal dan asesmen diagnostik kognitif. Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 16 Samarinda selama bulan dalam tahun ajaran 2024/2025.



Gambar 1. Desain Penelitian Tindakan Kelas (PTK) hasil modifikasi penulis

Desain penelitian ini menggunakan pendekatan PTK yang terdiri dari dua siklus, dimana setiap siklus meliputi empat tahapan utama yaitu perencanaan, pelaksanaan tindakan, observasi, dan refleksi. Model siklus ini mengacu pada konsep PTK yang dikemukakan oleh Kemmis dan McTaggart (1988) yang menekankan proses reflektif dan perbaikan berkelanjutan dalam

konteks pembelajaran. Pada tahap perencanaan, peneliti menyusun perangkat pembelajaran dengan pendekatan *game-based learning* yang didukung penggunaan media visual seperti kartu gambar untuk meningkatkan daya tarik dan pemahaman siswa *slow learner* (Gee, 2003; Mayer, 2009). Selain itu, pemilihan tutor sebaya didasarkan pada kriteria empati dan kemampuan akademik yang memadai, sesuai dengan prinsip pembelajaran kolaboratif yang menekankan peran tutor sebaya sebagai fasilitator yang dapat memberikan dukungan personal dan sosial (Topping, 2005).

Pelaksanaan tindakan dilakukan dengan menerapkan pembelajaran berbasis permainan dan media visual serta melibatkan tutor sebaya secara aktif dalam membantu siswa target selama proses pembelajaran berlangsung. Tahap observasi difokuskan pada pencatatan sistematis terhadap proses pembelajaran, termasuk perilaku, partisipasi, dan hasil kerja siswa *slow learner*, yang merupakan indikator keberhasilan intervensi (McNiff & Whitehead, 2011). Selanjutnya, refleksi dilakukan untuk mengevaluasi efektivitas strategi pembelajaran yang diterapkan dan menyusun rencana perbaikan untuk siklus berikutnya, sehingga proses pembelajaran dapat terus disempurnakan secara berkelanjutan sesuai dengan prinsip PTK yang adaptif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik (Kemmis & McTaggart, 1988).

Untuk memperoleh data yang valid dan mendalam, penelitian ini menggunakan beberapa teknik dan instrumen pengumpulan data yang telah terbukti efektif dalam penelitian tindakan kelas. Observasi partisipatif dilakukan selama proses pembelajaran untuk mencatat respons siswa terhadap strategi pembelajaran, interaksi sosial, dan perubahan sikap belajar (Creswell, 2012). Penilaian formatif dilaksanakan sebanyak lima kali pada tiap siklus sebagai alat ukur perkembangan pemahaman siswa terhadap materi yang diajarkan, sehingga hasilnya dapat digunakan sebagai dasar evaluasi kuantitatif (Black & Wiliam, 1998). Selain itu, catatan anekdot dan jurnal reflektif digunakan oleh peneliti untuk mencatat hal-hal penting dan signifikan selama proses pembelajaran serta menyusun refleksi harian yang menjadi bahan evaluasi dan penguatan pada siklus berikutnya (Merriam & Tisdell, 2016). Wawancara informal dengan siswa target dan tutor sebaya juga dilakukan untuk menggali persepsi mereka terhadap kegiatan pembelajaran serta mengidentifikasi tantangan yang dihadapi, sesuai dengan pendekatan kualitatif yang menekankan pemahaman mendalam terhadap pengalaman peserta didik (Patton, 2015).

Keberhasilan tindakan dalam penelitian ini diukur berdasarkan dua indikator utama. Pertama, peningkatan akademik yang ditandai dengan kenaikan nilai rata-rata siswa dalam asesmen formatif minimal sebesar 10% dari nilai awal, sebagai tolok ukur keberhasilan intervensi pembelajaran (Black & Wiliam, 1998). Kedua, peningkatan partisipasi aktif siswa, yang diukur melalui frekuensi siswa dalam menjawab pertanyaan, bertanya kepada guru atau tutor, serta menyelesaikan tugas secara mandiri selama proses pembelajaran. Indikator kualitatif seperti keberanian berbicara, kontak mata, dan keterlibatan dalam permainan edukatif juga dicatat sebagai bukti keberhasilan non-akademik yang penting dalam konteks pendidikan inklusif (Creswell, 2012; Merriam & Tisdell, 2016).

Hasil dan Pembahasan

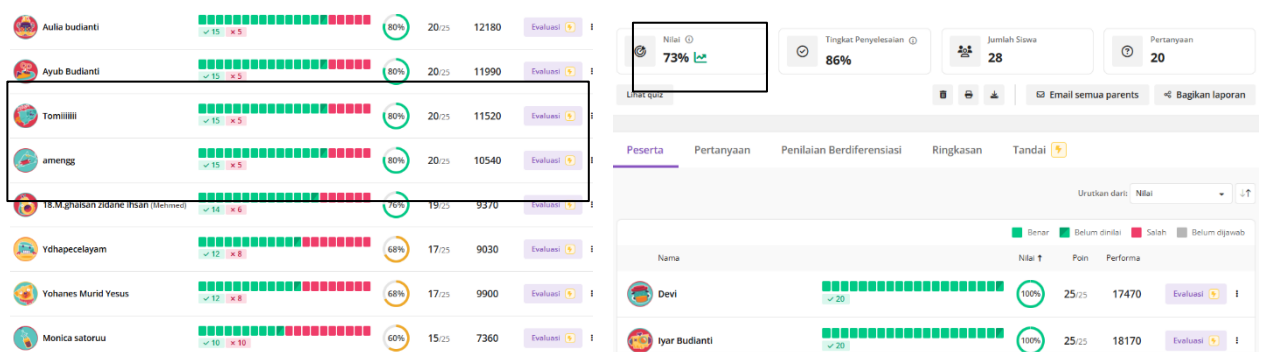
Pelaksanaan penelitian dilakukan dalam dua siklus, masing-masing dengan pendekatan tindakan berbeda. Pada siklus I, fokus intervensi adalah penerapan strategi *game-based learning* berbasis media visual, sedangkan pada siklus II, strategi tersebut diperkuat dengan kolaborasi melalui tutor sebaya.

A. Siklus 1: Intervensi Media Visual Melalui *Game Based Learning*

Perencanaan

Pada awal pembelajaran, siswa berkebutuhan khusus (*slow learner*) menunjukkan kesulitan dalam memahami materi teks biografi, khususnya dalam mengidentifikasi struktur dan makna implisit dalam percakapan. Hal ini terlihat dari hasil asesmen formatif pertama dengan skor rata-rata sebesar 60, jauh di bawah nilai rata-rata kelas yaitu 73 hasil asesmen terlihat pada Gambar 2.

Untuk mengatasi kesulitan tersebut, diterapkan metode *game-based learning* berbasis kartu bergambar yang menampilkan ilustrasi tokoh, tempat, dan situasi dalam teks biografi. Kegiatan disusun dalam bentuk permainan menyusun urutan gambar dan membuat kalimat berdasarkan alur logis dari ilustrasi yang diberikan. Pendekatan ini bertujuan untuk mengurangi beban kognitif siswa dan mengaktifkan memori visual sebagai alat bantu memahami isi teks.



Gambar 2. Hasil Asesmen Kognitif Siswa *Slow learner* dan rata-rata nilai teman sekelasnya.

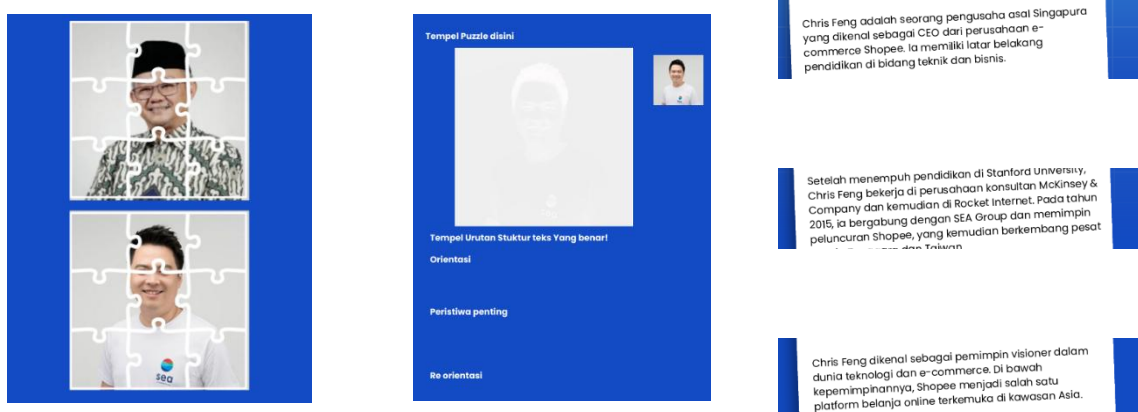
Pelaksanaan

Untuk mengatasi hambatan belajar yang dihadapi oleh siswa *slow learner* dalam memahami struktur teks biografi, peneliti menerapkan pendekatan *game-based learning* berbasis visual dan kinestetik. Strategi ini dipilih karena dinilai mampu mengubah materi abstrak menjadi lebih konkret, serta memberikan ruang eksplorasi bagi siswa dengan gaya belajar non-verbal. Pendekatan ini juga sejalan dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi yang menekankan pentingnya kesesuaian antara gaya belajar siswa dan metode yang digunakan. Tujuan utama penerapan permainan ini adalah untuk meningkatkan keterlibatan, memperkuat pemahaman konsep, dan mendorong keaktifan siswa secara individu maupun kelompok.

Permainan yang dirancang dalam kegiatan ini mencakup dua jenis utama. Pertama, Puzzle Struktur Biografi, di mana siswa menyusun potongan teks acak menjadi urutan struktur yang tepat: orientasi, peristiwa penting, dan reorientasi. Permainan ini mendorong siswa untuk berpikir kritis sekaligus memahami alur narasi secara utuh. Kedua, Kuis Tebak Tokoh dan Peristiwa, yang meminta siswa mengidentifikasi tokoh dan peristiwa berdasarkan petunjuk visual atau kutipan teks. Aktivitas ini tidak hanya melatih daya analisis, tetapi juga meningkatkan kemampuan membaca konteks dan memperkuat memori jangka pendek. Seluruh aktivitas didesain sedemikian rupa agar bersifat interaktif, kompetitif, namun tetap inklusif dan menyenangkan.

Media yang digunakan dalam kegiatan ini meliputi kartu bergambar, potongan teks biografi pendek, dan alat bantu visual seperti skema alur, gambar tokoh, serta infografis struktur

teks. Tokoh-tokoh yang diangkat dalam materi meliputi berbagai latar belakang budaya dan profesi, seperti tokoh Tionghoa Chis Feng, Menteri Pendidikan, Abdul Mu'ti, serta Presiden Prabowo Subianto. Gambar 3 Pemilihan tokoh yang beragam ini bertujuan untuk menanamkan nilai-nilai toleransi, multikulturalisme, serta memperkenalkan figur inspiratif kepada siswa. Implementasi strategi ini menunjukkan bahwa pembelajaran yang menggabungkan elemen permainan, visualisasi, dan konteks budaya mampu menjembatani kesenjangan pemahaman siswa dan menciptakan iklim belajar yang suportif, adaptif, dan menyenangkan.



Gambar 3. Media kartu bergambar *game based learning*, dan potongan teks biografi

Pengamatan

Hasil observasi selama pelaksanaan pembelajaran menunjukkan bahwa strategi *game-based learning* berbasis visual dan kinestetik secara signifikan berhasil meningkatkan antusiasme dan partisipasi siswa *slow learner*. Mereka yang sebelumnya cenderung pasif dan mengalami kesulitan memahami materi mulai menunjukkan respons positif terhadap proses pembelajaran. Ekspresi wajah seperti senyum dan tawa mulai muncul saat permainan berlangsung, dan keterlibatan mereka dalam aktivitas belajar meningkat secara nyata. Salah satu siswa bahkan menyampaikan, “Kalau pakai kartu lebih gampang ngerti, bisa nyusun-nyusun gitu,” yang menjadi indikator bahwa media konkret dan aktivitas manipulatif sangat membantu mereka dalam memahami struktur teks biografi. Hal ini selaras dengan temuan dari Gee (2003) yang menyatakan bahwa permainan edukatif memungkinkan siswa belajar melalui simulasi dunia nyata yang mendorong keterlibatan kognitif dan emosional.

Meskipun kemampuan analisis mendalam terhadap isi teks masih menjadi tantangan, terdapat peningkatan signifikan pada kemampuan dasar mereka, khususnya dalam mengidentifikasi struktur teks dan elemen penting dalam biografi. Keberhasilan siswa dalam menjawab pertanyaan sederhana terkait urutan cerita dan tokoh menunjukkan bahwa strategi ini memperkuat skema berpikir mereka secara bertahap. Pendekatan ini sejalan dengan teori Vygotsky (1978) tentang *Zone of Proximal Development*, yang menyebutkan bahwa siswa akan belajar lebih optimal saat dibimbing dengan aktivitas yang menantang namun masih berada dalam jangkauan kemampuannya. Permainan yang melibatkan manipulasi visual dan kinestetik berfungsi sebagai scaffolding untuk membangun pemahaman yang lebih kompleks secara bertahap.

Selain dari sisi kognitif, perubahan perilaku dan sikap siswa selama pembelajaran juga menunjukkan perkembangan yang positif. Beberapa siswa yang biasanya enggan berinteraksi mulai aktif bertanya dan berdiskusi dengan teman sebaya. Interaksi ini memperkuat dinamika

kelas yang kooperatif dan inklusif, serta membentuk pola komunikasi yang sehat antarindividu. Menurut teori pembelajaran sosial Bandura (1986), pembelajaran melalui interaksi sosial memainkan peran penting dalam perkembangan afektif dan sosial siswa. Kolaborasi yang tercipta dalam pembelajaran berbasis permainan juga mendukung nilai-nilai gotong royong dan empati, yang menjadi bagian dari dimensi Profil Pelajar Pancasila.

Observasi juga mencatat bahwa suasana kelas menjadi lebih hidup dan penuh energi saat kegiatan permainan berlangsung. Siswa menunjukkan antusiasme tinggi, bahkan beberapa di antaranya meminta untuk mengulang aktivitas meskipun waktu telah habis. Hal ini menunjukkan bahwa strategi pembelajaran yang menyenangkan dapat memperpanjang rentang perhatian siswa dan meningkatkan motivasi intrinsik. Penelitian oleh Hamari dkk. (2016) menyebutkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran dapat meningkatkan partisipasi aktif dan ketekunan siswa secara signifikan. Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi sekadar transfer pengetahuan, tetapi menjadi pengalaman yang menyenangkan dan bermakna secara emosional dan sosial.

Keberhasilan implementasi strategi ini juga ditopang oleh peran guru sebagai fasilitator yang adaptif, reflektif, dan peka terhadap respon siswa. Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga secara aktif mengamati dinamika kelas, memberikan umpan balik yang membangun, dan menyesuaikan strategi pembelajaran saat dibutuhkan. Praktik ini sesuai dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL) yang menekankan pentingnya fleksibilitas dalam representasi, ekspresi, dan keterlibatan siswa (CAST, 2018). Pendekatan yang fleksibel dan responsif ini memungkinkan setiap siswa, termasuk yang memiliki kebutuhan belajar khusus, merasa dihargai dan dilibatkan secara utuh dalam proses pembelajaran.



Gambar 4. Penjelasan materi *game based learning* (kiri) dan Siswa *slow learner* sedang melaksanakan *game based learning* berbasis *puzzle* (kanan)

Refleksi

Peningkatan nilai akademik siswa belum menunjukkan perubahan yang signifikan pada tahap awal, peningkatan partisipasi aktif dalam diskusi kelas menjadi indikator penting yang tidak boleh diabaikan. Perubahan dari sikap pasif menjadi lebih berani mencoba menjawab pertanyaan, sebaliknya hanya dengan satu atau dua kata, menunjukkan adanya proses internalisasi pembelajaran yang sedang berlangsung. Hal ini sejalan dengan teori Vygotsky (1978) tentang *Zone of Proximal Development* (ZPD), yang menyatakan bahwa dukungan scaffolding dari guru dan tutor sebaya dapat membantu siswa bergerak dari ketidaktahuan menuju pemahaman yang lebih baik secara bertahap. Dalam konteks ini, penggunaan media

visual sebagai alat bantu pembelajaran berfungsi sebagai scaffolding kognitif yang memfasilitasi transisi pemahaman siswa *slow learner*.

Selain itu, peningkatan partisipasi verbal siswa juga mencerminkan keberhasilan strategi pembelajaran yang mengedepankan pendekatan multisensori, khususnya visual dan kinestetik, yang terbukti efektif dalam meningkatkan keterlibatan dan motivasi belajar siswa dengan kebutuhan khusus (Mayer, 2009; Shams & Seitz, 2008). Media visual seperti kartu gambar tidak hanya membantu memperjelas konsep abstrak tetapi juga memicu rasa ingin tahu dan keberanian siswa untuk berinteraksi aktif dalam proses pembelajaran. Hal ini mendukung temuan dari Susilowati et al. (2022) yang menegaskan bahwa media pembelajaran interaktif dapat meningkatkan partisipasi dan pemahaman siswa *slow learner* secara signifikan.

Lebih jauh, refleksi ini menegaskan pentingnya melihat keberhasilan pembelajaran inklusif tidak hanya dari aspek nilai akademik semata, tetapi juga dari perubahan perilaku dan sikap belajar yang positif. Menurut McNiff dan Whitehead (2011), refleksi dalam Penelitian Tindakan Kelas harus mencakup evaluasi menyeluruh terhadap aspek kognitif, afektif, dan sosial siswa. Oleh karena itu, peningkatan partisipasi aktif siswa dalam diskusi kelas merupakan langkah awal yang sangat berarti sebagai fondasi untuk perbaikan hasil belajar yang lebih optimal pada siklus berikutnya. Pendekatan yang berkelanjutan dan adaptif akan memungkinkan intervensi pembelajaran yang lebih efektif sesuai dengan kebutuhan individual siswa *slow learner*.

B. Siklus 2: Penambahan Intervensi Kolaboratif melalui Tutor Sebaya

Perencanaan

Pada tahap perencanaan, peneliti menyusun strategi pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan siswa *slow learner* dengan mengintegrasikan pendekatan tutor sebaya (*peer tutoring*) sebagai salah satu pilar utama. Setiap siswa *slow learner* dipasangkan dengan teman sekelas yang memiliki tingkat empati tinggi dan kemampuan komunikasi yang memadai. Pendekatan ini bertujuan menciptakan suasana belajar yang suportif, di mana siswa tidak hanya belajar dari guru, tetapi juga dari interaksi sosial yang lebih akrab dan informal. Teori Vygotsky (1978) tentang *zone of proximal development* mendukung praktik ini, karena interaksi dengan teman sebaya diyakini dapat menjadi jembatan yang efektif dalam mengembangkan kemampuan siswa melalui bimbingan yang sesuai dengan tingkat perkembangan mereka.

Selain itu, materi ajar disesuaikan secara diferensiatif untuk memastikan keterjangkauan kognitif bagi seluruh siswa. Penyesuaian dilakukan dengan cara menyederhanakan struktur kalimat, merangkum teks panjang menjadi paragraf pendek, serta menghindari istilah idiomatik yang berpotensi membingungkan siswa, khususnya bagi mereka yang berasal dari latar belakang bahasa berbeda atau merupakan siswa migran. Untuk mendukung pemahaman kosakata, guru menyediakan kartu kosakata bergambar dan simbol-simbol visual lainnya. Pendekatan ini selaras dengan prinsip *Universal Design for Learning* (UDL), terutama dalam memberikan berbagai alternatif representasi materi (CAST, 2018), agar seluruh siswa dapat mengakses informasi sesuai dengan gaya belajar dan kebutuhan masing-masing.

Lingkungan belajar juga dirancang secara sadar untuk mendukung proses pembelajaran yang inklusif dan nyaman secara emosional. Siswa *slow learner* ditempatkan di posisi strategis dekat guru dan duduk berdampingan dengan rekan sebangku yang suportif. Guru secara konsisten menjaga suasana kelas dengan menghindari komentar negatif atau perbandingan antar siswa yang dapat meruntuhkan kepercayaan diri. Sebaliknya, guru memberikan penguatan

positif dan membangun relasi yang hangat dengan seluruh siswa. Penataan ini sejalan dengan pendekatan responsive classroom yang menekankan pentingnya iklim sosial-emosional dalam pembelajaran (Rimm-Kaufman & Chiu, 2007). Dengan demikian, tahap perencanaan tidak hanya mencakup aspek teknis pengajaran, tetapi juga menyentuh aspek relasional dan afektif sebagai fondasi pembelajaran yang efektif dan manusiawi.

Perencanaan

Pelaksanaan tindakan melibatkan penerapan strategi tutor sebaya secara aktif. Tutor sebaya berperan dalam menjelaskan kembali isi teks dengan kalimat sederhana, membantu memandu siswa dalam menyusun puzzle teks atau mengerjakan soal dari permainan, serta memberikan dorongan verbal seperti “ayo kamu bisa” atau “coba kita baca bareng-bareng”. Dalam wawancara, salah satu tutor menyatakan, “dia lebih nurut kalau yang ngomong saya, kayak lebih nyaman aja,” yang menunjukkan keberhasilan pendekatan tutor sebaya dalam menciptakan suasana belajar yang suportif dan nyaman.

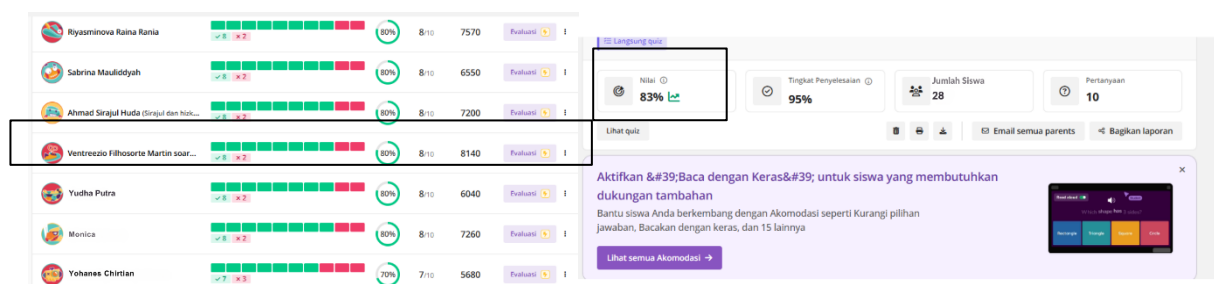
Strategi ini memperkuat hubungan sosial dalam kelas serta meningkatkan rasa percaya diri siswa *slow learner*, yang menjadi lebih aktif bertanya, mengikuti permainan dengan antusias, dan menunjukkan ekspresi puas setelah menyelesaikan tugas.



Gambar 6. Tutor sebaya menjelaskan hasil analisis isi teks

Pengamatan

Pengamatan dilakukan secara sistematis selama proses pembelajaran. Observasi menunjukkan adanya peningkatan partisipasi siswa *slow learner* dalam menjawab pertanyaan, menyelesaikan tugas, dan berani mengungkapkan pendapat walaupun masih terbata-bata. Nilai asesmen formatif ketiga siswa *slow learner* juga menunjukkan peningkatan sebaliknya belum mencapai rata-rata kelas menjadi 73.



Gambar 7. Hasil asesmen formatif siswa *slow learner* (subjek penelitian)

Siswa dengan latar belakang migran mulai lebih lancar berkomunikasi dan merasa lebih diterima secara sosial. Pengamatan ini mengindikasikan bahwa kombinasi *game-based learning* dan tutor sebaya berhasil memberikan dampak positif baik dari segi akademik maupun sosial-emosional.

Refleksi

Refleksi terhadap pelaksanaan siklus kedua menegaskan bahwa strategi pembelajaran inklusif yang dirancang secara kontekstual dan responsif mampu meningkatkan partisipasi dan pemahaman belajar siswa *slow learner*. Pendekatan berbasis permainan terbukti efektif dalam mengubah materi abstrak menjadi bentuk konkret yang lebih mudah dipahami, sementara kolaborasi dengan tutor sebaya menciptakan suasana belajar yang suportif, empatik, serta mendorong interaksi sosial yang positif. Penyesuaian materi ajar, penggunaan media visual yang menarik, dan pengaturan lingkungan belajar yang ramah serta bebas stigma menjadi faktor penting dalam mendukung keberhasilan strategi ini.

Selain pendekatan instruksional yang adaptif, keterlibatan aktif guru dalam melakukan asesmen formatif secara berkelanjutan juga memainkan peran krusial. Melalui asesmen ini, guru dapat memetakan kebutuhan belajar siswa secara lebih akurat dan memberikan intervensi yang sesuai dengan karakteristik serta gaya belajar masing-masing individu. Proses ini menuntut kepekaan guru terhadap dinamika kelas dan kemampuan beradaptasi terhadap perubahan kondisi peserta didik. Di samping itu, komunikasi terbuka dengan siswa dan orang tua menjadi pondasi penting untuk membangun kepercayaan dan menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan berkeadilan.

Dengan demikian, pelaksanaan strategi pembelajaran yang adaptif dan inklusif tidak hanya berfokus pada pencapaian aspek kognitif, tetapi juga memberikan ruang bagi perkembangan afektif dan sosial siswa. Refleksi ini menegaskan pentingnya keberlanjutan, evaluasi rutin, dan pengembangan strategi pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan individual siswa. Melalui komitmen yang konsisten dan pendekatan yang humanis, proses belajar dapat menjadi lebih bermakna dan memberi peluang keberhasilan bagi seluruh peserta didik, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan belajar khusus.

Kesimpulan

Penerapan strategi *game-based learning* yang dipadukan dengan kolaborasi tutor sebaya terbukti efektif dalam meningkatkan partisipasi belajar dan pemahaman siswa berkebutuhan khusus (*slow learner*). Intervensi ini membantu mengubah materi abstrak menjadi bentuk konkret yang lebih mudah dipahami serta menciptakan suasana belajar yang lebih suportif, empatik, dan menyenangkan.

Hasil penelitian ini menegaskan pentingnya strategi pembelajaran adaptif dan kolaboratif dalam pendidikan inklusif. Guru berperan sebagai fasilitator yang mampu menyesuaikan media, metode, dan lingkungan belajar dengan kebutuhan individual siswa, sehingga mendukung terciptanya proses pembelajaran yang lebih adil, inklusif, dan berkelanjutan.

Referensi

Aghisni, F. S. M., Nugraha, F. I., Gunawan, W. A., & Setiawati, D. (2025). Peningkatan metode pembelajaran kontekstual untuk meningkatkan motivasi belajar anak *slow learner* di sekolah dasar kelas 5 SDN 1 Jamblang. *Jurnal Cipta Media Harmoni*, 1(1), 121–135.

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Auzahra, D. (2023). *Strategi pembelajaran guru terhadap siswa slow learner kelas 2 di MI Pembangunan Jakarta*. [Skripsi, Universitas Islam Negeri Jakarta].
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Cast. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2016). Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. *International Journal of Information Management*, 36(3), 302–314.
- Hidayatullah, P. A., Widana, I. W., & Adnyana, I. K. S. (2022). *Strategi pembelajaran bagi siswa slow learners dalam meningkatkan hasil belajar siswa kelas V di SDN 158 Seluma*. [Skripsi, IAIN Bengkulu].
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Ningsih, R. Y. (2023). *Strategi pembelajaran bagi siswa slow learners dalam meningkatkan hasil belajar siswa kelas V di SDN 158 Seluma*. [Tesis, IAIN Bengkulu].
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Purnomo, E. D., Pramono, S. E., & Suwandi, S. (2020). The role of inclusive education in supporting students with special needs. *Jurnal Pendidikan Khusus*, 16(2), 123–134.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Chiu, Y. J. (2007). Promoting Social and Academic Competence in the Classroom. *Elementary School Journal*, 108(2), 321–336.
- Sari, D. P., Rahmawati, Y., & Hidayat, T. (2019). Tantangan dan strategi pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 24(1), 45–55.
- Shams, L., & Seitz, A. R. (2008). Benefits of multisensory learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 411–417.
- Sharma, U., & Salend, S. J. (2016). *Teaching students in inclusive classrooms: Effective practices for all teachers*. Routledge.
- Susilowati, E., Herlina, N., & Sari, M. (2022). The effectiveness of game-based learning and peer tutoring to improve learning outcomes of students with special needs. *International Journal of Instruction*, 15(3), 101–116.
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631–645.
- UNESCO. (2021). *Inclusive education: From policy to practice*. UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.