

## PENERAPAN GAMIFIKASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INGGRIS, PENGALAMAN BELAJAR MAHASISWA YARSI

Mahendra Bimasakti<sup>1</sup>, Zulfitria<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Universitas Muhammadiyah Jakarta

<sup>1</sup>[mahendrabimasakti08@gmail.com](mailto:mahendrabimasakti08@gmail.com)

<sup>2</sup>[zulfitria@umj.ac.id](mailto:zulfitria@umj.ac.id)

### Informasi artikel

Diterima :

26 April 2026

Direvisi :

05 Mei 2026

Disetujui :

01 Juni 2026

### ABSTRACT

*This study aims to explore and describe students' learning experiences through the implementation of gamification in English learning at YARSI University Jakarta, with a particular focus on speaking activities. The study addresses the need to enhance student engagement in English classes amid academic demands that often reduce active participation. A qualitative case study approach was employed, and data were collected through classroom observation, in-depth interviews, and focus group discussions. The findings show that gamification, implemented through daily missions, group-based competition, and point-based classroom activities, increased students' active participation in speaking practice. It also encouraged learning engagement both inside and outside the classroom, fostered collaboration among students, enhanced self-confidence, and reduced anxiety in using English. However, the study also identified several challenges, including students' academic workload, technical constraints in completing gamified tasks, and perceptions of unfairness in some competitive activities. Overall, the study concludes that gamification is an effective strategy for creating more meaningful and engaging English learning experiences in higher education.*

**Keywords** : gamification, learning experience, speaking skill, university students, YARSI University

### PENDAHULUAN

Bahasa Inggris memiliki posisi yang semakin penting dalam pendidikan tinggi karena berfungsi sebagai alat komunikasi akademik, akses terhadap sumber ilmu pengetahuan global, dan penunjang kesiapan lulusan memasuki dunia kerja yang kompetitif. Dalam konteks perguruan tinggi, kemampuan berbahasa Inggris tidak lagi dipandang sebagai kompetensi tambahan, melainkan sebagai kebutuhan yang melekat pada aktivitas belajar, pencarian referensi, komunikasi profesional, dan pengembangan karier. Rao (2023) menjelaskan bahwa penguasaan bahasa Inggris memberi berbagai keuntungan, mulai dari perluasan kesempatan berinteraksi secara global, peningkatan peluang kerja, komunikasi yang lebih efektif,

peningkatan kepercayaan diri, hingga percepatan pencapaian karier. Dalam ranah pembelajaran bahasa, tujuan utama pengajaran bahasa Inggris juga bukan hanya penguasaan aspek kebahasaan secara formal, tetapi terutama kemampuan menggunakan bahasa untuk berkomunikasi secara fungsional dalam konteks nyata (Cook, 2001; Liu, 2003). Dengan demikian, pembelajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi perlu diarahkan tidak hanya pada transfer materi, tetapi juga pada pembentukan pengalaman belajar yang dapat mendorong mahasiswa aktif menggunakan bahasa sebagai sarana berpikir, berinteraksi, dan menyampaikan gagasan.

Dalam perspektif pendidikan, pembelajaran dipahami sebagai proses yang disengaja untuk memfasilitasi perubahan kemampuan berpikir dan bertindak pada diri peserta didik (Gagne et al., 1992; Moll & Kern, 2024). Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional juga menempatkan pembelajaran sebagai proses interaktif yang melibatkan peserta didik, pendidik, sumber belajar, dan lingkungan belajar secara terpadu, sehingga kualitas pembelajaran sangat dipengaruhi oleh bagaimana interaksi itu dirancang dan dijalankan (Winataputra et al., 2014). Tujuan pembelajaran sendiri berfungsi sebagai arah yang hendak dicapai melalui pengalaman belajar, baik dalam bentuk penguasaan pengetahuan, keterampilan, maupun perubahan sikap dan perilaku (Mager, 1975; Nasution, 2017; Amanda & Albina, 2024). Dalam konteks yang lebih luas, pendidikan seharusnya memungkinkan peserta didik memperoleh manfaat pembelajaran yang membuat mereka mampu berpartisipasi secara penuh dalam kehidupan sosial, publik, dan ekonomi (Van Leenen, 2025). Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Inggris di pendidikan tinggi idealnya dirancang agar tidak berhenti pada penyampaian materi, tetapi sungguh-sungguh membangun pengalaman belajar yang bermakna, partisipatif, dan relevan dengan kebutuhan mahasiswa.

Pentingnya pengalaman belajar dalam proses pendidikan telah lama menjadi perhatian para ahli. Dewey (1916, 1938) menekankan bahwa belajar merupakan proses aktif yang sangat terkait dengan pengalaman, refleksi, penyelidikan, dan pemecahan masalah. Belajar akan lebih efektif ketika peserta didik terlibat secara aktif dalam situasi yang bermakna dan memiliki keterhubungan dengan tantangan dunia nyata. Sejalan dengan itu, Septikasari dan Frasandy (2018) menjelaskan bahwa pengalaman belajar mencakup interaksi peserta didik dengan materi, guru, teman sebaya, dan lingkungan pembelajaran yang secara bersama-sama memengaruhi sikap serta keterlibatan mereka dalam proses belajar. Kurniawan et al. (2024) menegaskan bahwa hakikat belajar terletak pada pengalaman yang dialami individu melalui interaksi dengan lingkungan fisik maupun sosial. Dengan demikian, pengalaman belajar yang berkualitas tidak cukup dibangun hanya dengan ceramah atau penyampaian informasi, tetapi membutuhkan desain pembelajaran yang mampu menghadirkan partisipasi, tantangan, interaksi, dan keterlibatan mahasiswa secara nyata.

Dalam pembelajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi, kebutuhan akan pengalaman belajar yang aktif menjadi semakin penting karena tujuan utamanya adalah pengembangan keterampilan komunikasi. Brown (2007) menegaskan bahwa mengajar dan belajar merupakan proses yang saling bergantung, sehingga pengajar perlu memahami bagaimana mahasiswa belajar agar dapat menentukan pendekatan, metode, dan teknik yang tepat. Erkir et al. (2025) juga menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Inggris di pendidikan tinggi memiliki relevansi langsung dengan penguatan kompetensi komunikasi mahasiswa dalam lingkungan global yang multibahasa. Dalam konteks ini, mahasiswa tidak cukup hanya memahami teori bahasa, tetapi perlu dilibatkan dalam aktivitas yang mendorong mereka menggunakan bahasa Inggris secara aktif, khususnya dalam keterampilan berbicara. Dengan kata lain, kualitas pembelajaran bahasa Inggris sangat ditentukan oleh kemampuan dosen menciptakan suasana belajar yang menumbuhkan keberanian, partisipasi, dan keterlibatan mahasiswa secara berkelanjutan.

Universitas YARSI telah menempatkan bahasa Inggris sebagai bagian penting dari pengembangan kompetensi mahasiswa melalui English Language Development Program yang

diwajibkan bagi mahasiswa lintas program studi. Program ini menunjukkan bahwa institusi memandang kemampuan bahasa Inggris sebagai aspek strategis bagi perkembangan akademik dan profesional mahasiswa. Melalui sistem pengelompokan berdasarkan kemampuan, modul yang disesuaikan dengan level, serta evaluasi berkelanjutan, program tersebut dirancang agar proses pembelajaran berlangsung lebih terarah. Temuan Asgari (2011) yang juga dirujuk dalam tesis ini memperlihatkan bahwa mahasiswa dengan kemampuan bahasa Inggris yang relatif rendah dapat mencapai hasil belajar yang baik ketika mereka ditempatkan dalam kelas yang sesuai dengan levelnya dan memperoleh materi yang dirancang secara khusus. Hal ini menegaskan pentingnya desain pembelajaran yang adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Namun demikian, kondisi ideal tersebut masih dihadapkan pada tantangan praktis di lapangan.

Salah satu persoalan utama dalam pembelajaran bahasa Inggris di perguruan tinggi adalah belum optimalnya keterlibatan mahasiswa dalam proses belajar. Beban tugas dari berbagai mata kuliah sering kali membuat mahasiswa kesulitan memusatkan perhatian pada pembelajaran bahasa Inggris. Di sisi lain, sebagian mahasiswa mengikuti mata kuliah ini hanya untuk memenuhi kewajiban akademik, bukan sebagai kebutuhan pengembangan diri, sehingga partisipasi aktif dalam kelas belum selalu terbentuk secara memadai. Padahal, menurut Djaali (2008) dan Dalyono (2007), keberhasilan belajar tidak hanya dipengaruhi oleh faktor eksternal seperti lingkungan belajar, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh faktor internal seperti motivasi, minat, sikap, dan kebiasaan belajar. Syah (2004) menambahkan bahwa strategi atau pendekatan belajar yang digunakan peserta didik juga menentukan kualitas hasil belajar. Dalam konteks tersebut, dosen memerlukan strategi yang bukan hanya menyampaikan materi, tetapi juga mampu mengaktifkan motivasi, minat, dan keterlibatan mahasiswa selama proses pembelajaran berlangsung.

Salah satu pendekatan yang dinilai relevan untuk menjawab tantangan tersebut adalah gamifikasi. Deterding et al. (2011) mendefinisikan gamifikasi sebagai penggunaan elemen desain permainan dalam konteks nonpermainan. Bruder (2014) menegaskan bahwa gamifikasi bukanlah permainan itu sendiri, melainkan penerapan prinsip-prinsip permainan pada aktivitas yang pada dasarnya bukan game. Al-Rayes et al. (2022) dan Wang et al. (2022) juga menjelaskan bahwa gamifikasi pada umumnya mengacu pada penggunaan elemen-elemen seperti poin, lencana, papan peringkat, progres, tantangan, dan penghargaan untuk meningkatkan keterlibatan dan motivasi pengguna. Dalam konteks pendidikan, gamifikasi dipandang sebagai seperangkat aktivitas dan proses yang dirancang untuk memecahkan persoalan belajar-mengajar melalui implementasi mekanisme permainan (Kim et al., 2018). Feng et al. (2024) menunjukkan bahwa gamifikasi menjadi pendekatan yang semakin populer karena memungkinkan pengajar mengintegrasikan sistem poin, penghargaan, tantangan, dan papan peringkat secara fleksibel ke dalam aktivitas belajar untuk mencapai tujuan instruksional. Al-Hafdi dan Alhalafawy (2024) menambahkan bahwa gamifikasi dalam pendidikan dirancang untuk meningkatkan imersi, kesenangan, dan partisipasi belajar, sehingga perhatian dan minat pembelajar dapat dipertahankan lebih baik.

Meski demikian, gamifikasi perlu dipahami secara tepat agar tidak disamakan dengan game-based learning. Pinedo et al. (2022) dan Choosang et al. (2023) menjelaskan bahwa game-based learning menggunakan permainan secara utuh sebagai media utama pembelajaran, sedangkan gamifikasi hanya meminjam elemen-elemen permainan untuk diterapkan dalam konteks pembelajaran yang bukan permainan. Codish dan Ravid (2014) menegaskan bahwa gamifikasi tidak menggantikan proses belajar itu sendiri, tetapi membuat proses belajar menjadi lebih menarik dan lebih mengundang partisipasi. Dalam dunia pendidikan tinggi, praktik ini dianggap relevan karena dapat memanfaatkan elemen narasi, tantangan, progresi, dan umpan balik untuk memperkuat keterlibatan mahasiswa (Langendahl et al., 2016). Çeker dan Özdamlı (2017) bahkan menekankan bahwa penggunaan elemen permainan dapat

meningkatkan semangat bersaing yang sehat, motivasi, dan ketertarikan peserta didik terhadap materi yang diajarkan.

Berbagai studi yang dirujuk dalam tesis ini menunjukkan bahwa gamifikasi memiliki potensi positif dalam pembelajaran. Yıldırım (2017) menemukan bahwa mahasiswa cenderung memiliki persepsi positif terhadap gamifikasi dalam pendidikan, terutama karena adanya logika proses, emosi, struktur kemajuan, poin pencapaian, dan lencana. Campillo-Ferrer et al. (2020) menunjukkan bahwa integrasi unsur gamifikasi melalui Kahoot! dapat meningkatkan partisipasi aktif dan motivasi mahasiswa dalam lingkungan belajar yang lebih interaktif. Dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris, De La Cruz et al. (2021) menemukan bahwa penerapan alat gamifikasi disambut positif oleh mahasiswa karena menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna. Penelitian lain juga menunjukkan bahwa gamifikasi dapat meningkatkan metrik keterlibatan, motivasi, dan hasil belajar mahasiswa (Yang & Kang, 2021; Richter & Kickmeier-Rust, 2025). Walaupun demikian, efektivitas gamifikasi tetap dipengaruhi oleh konteks penerapan, karakteristik peserta didik, dan ketepatan pedagogis dalam merancang elemen-elemen permainan agar tetap selaras dengan tujuan pembelajaran.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini menjadi penting karena berfokus pada penerapan gamifikasi dalam pembelajaran mata kuliah Bahasa Inggris untuk menggali pengalaman belajar mahasiswa Universitas YARSI Jakarta. Penelitian ini tidak hanya mempersoalkan apakah gamifikasi digunakan, tetapi bagaimana mahasiswa mengalami pembelajaran tersebut, bagaimana keterlibatan mereka terbentuk, serta kendala apa saja yang dihadapi selama penerapannya. Fokus ini penting karena pembelajaran bahasa Inggris yang efektif menuntut partisipasi aktif, keberanian berkomunikasi, dan pengalaman belajar yang bermakna. Oleh sebab itu, penelitian ini bertujuan untuk menggali pengalaman mahasiswa terhadap penerapan gamifikasi di dalam kelas serta mengidentifikasi kendala yang dihadapi dalam penerapannya. Temuan penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan pembelajaran berbasis gamifikasi dan kontribusi praktis bagi dosen serta institusi dalam merancang pembelajaran bahasa Inggris yang lebih inovatif, partisipatif, dan bermakna.

## KAJIAN LITERATUR

Gamifikasi dalam beberapa tahun terakhir berkembang menjadi salah satu pendekatan yang banyak diperbincangkan dalam pendidikan karena dinilai mampu meningkatkan keterlibatan, motivasi, dan kualitas pengalaman belajar peserta didik. Secara umum, gamifikasi dipahami sebagai penggunaan elemen desain permainan dalam konteks nonpermainan (Deterding et al., 2011). Definisi ini menegaskan bahwa gamifikasi bukanlah permainan itu sendiri, melainkan strategi untuk meminjam mekanika, logika, dan pengalaman yang biasanya terdapat dalam permainan ke dalam aktivitas lain, termasuk pembelajaran. Caillois (2001) membedakan antara *playing* dan *gaming*; yang pertama cenderung bebas dan tidak terstruktur, sedangkan yang kedua bersifat lebih sistematis, diikat aturan, dan diarahkan pada sasaran tertentu. Dalam konteks ini, gamifikasi tidak mengubah pembelajaran menjadi permainan utuh, tetapi merancang pembelajaran dengan memanfaatkan unsur-unsur yang membuat permainan menarik, menantang, dan mendorong partisipasi.

Sejalan dengan itu, Bruder (2014) menjelaskan bahwa gamifikasi adalah cara membawa prinsip-prinsip permainan ke dalam kegiatan yang sejatinya bukan permainan agar keterlibatan pengguna meningkat. Wang et al. (2022) menyebut bahwa definisi yang paling umum diterima mengenai gamifikasi adalah penggunaan elemen desain permainan dalam konteks nonpermainan, yang sering diwujudkan melalui sistem poin, lencana, papan peringkat, progres, hadiah, dan berbagai bentuk insentif. Al-Rayes et al. (2022) bahkan menegaskan adanya konsensus bahwa gamifikasi berfokus pada penggunaan elemen desain dan pengalaman permainan untuk meningkatkan motivasi dan keterlibatan individu dalam aktivitas non-game. Dari pandangan-pandangan tersebut, gamifikasi dapat dipahami sebagai strategi desain pembelajaran yang bertujuan menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik, lebih partisipatif, dan lebih memotivasi.

Dalam bidang pendidikan, gamifikasi memperoleh perhatian besar karena dipandang mampu menjawab kebutuhan pembelajaran yang lebih aktif dan berpusat pada peserta didik. Kim et al. (2018) mendefinisikan gamifikasi pendidikan sebagai seperangkat aktivitas dan proses yang dirancang untuk memecahkan persoalan pembelajaran melalui implementasi mekanisme permainan. Feng et al. (2024) menyebut bahwa popularitas gamifikasi dalam pendidikan meningkat karena pengajar dapat secara fleksibel mengintegrasikan sistem poin, penghargaan, tantangan, dan papan peringkat ke dalam aktivitas belajar demi mencapai tujuan instruksional. Al-Hafdi dan Alhalafawy (2024) menambahkan bahwa gamifikasi dirancang untuk meningkatkan imersi, kesenangan, dan partisipasi belajar, sehingga pembelajar terdorong untuk tetap terlibat dalam proses pembelajaran. Dalam perspektif ini, gamifikasi bukan sekadar variasi metode, tetapi pendekatan yang secara strategis menata pengalaman belajar agar terasa lebih bermakna, interaktif, dan memotivasi.

Pemahaman terhadap gamifikasi menjadi lebih jelas ketika dibedakan dari *game-based learning*. Pinedo et al. (2022) menjelaskan bahwa *game-based learning* menggunakan permainan secara utuh sebagai sarana utama belajar, sedangkan gamifikasi hanya memanfaatkan elemen-elemen permainan untuk diterapkan dalam konteks pembelajaran yang bukan permainan. Choosang et al. (2023) menekankan bahwa dalam *game-based learning*, pembelajar mempelajari materi melalui keterlibatan langsung di dalam permainan itu sendiri. Sebaliknya, pada gamifikasi, proses belajar tetap berlangsung dalam format pembelajaran biasa, tetapi diperkaya dengan sistem tantangan, penghargaan, level, atau kompetisi yang memicu keterlibatan. Codish dan Ravid (2014) menegaskan bahwa gamifikasi tidak menggantikan pembelajaran, melainkan membuat proses belajar menjadi lebih menarik dan lebih mengundang peserta didik untuk berpartisipasi. Çeker dan Özdamlı (2017) juga menyatakan bahwa penggunaan elemen permainan dalam pendidikan pada umumnya diarahkan untuk meningkatkan ketertarikan siswa terhadap materi, menumbuhkan semangat bersaing yang sehat, dan memperkuat motivasi untuk terlibat dalam kegiatan belajar.

Elemen-elemen permainan yang diterapkan dalam gamifikasi menjadi inti dari efektivitas pendekatan ini. Wang et al. (2022) menyebutkan bahwa gamifikasi lazim menggunakan poin, skor, papan peringkat, bilah kemajuan, peringkat, hadiah, dan narasi untuk meningkatkan motivasi dan keterlibatan pengguna. Langendahl et al. (2016) mengelompokkan elemen permainan dalam tiga kategori utama, yaitu elemen permukaan, dinamika yang mendasari, dan pengalaman bermain game. Elemen permukaan meliputi komponen yang tampak dan langsung berinteraksi dengan pengguna, seperti poin, lencana, papan peringkat, avatar, dan level. Dicheva et al. (2015) menegaskan bahwa poin, lencana, dan papan peringkat termasuk elemen yang paling sering digunakan dalam konteks pendidikan karena mudah dikenali, mudah diukur, dan memberikan umpan balik cepat kepada peserta didik.

Sementara itu, dinamika yang mendasari berkaitan dengan prinsip-prinsip yang menggerakkan pengalaman bermain, seperti kebebasan untuk gagal, umpan balik, progres, narasi, dan pilihan. Lee dan Hammer (2011) menjelaskan bahwa kebebasan untuk gagal membuka ruang *trial and error* yang penting bagi pembelajaran, karena peserta didik dapat belajar dari kesalahan tanpa merasa proses belajar berhenti hanya karena satu kegagalan. Kapp (2012) menambahkan bahwa umpan balik yang sering dan tepat sasaran merupakan salah satu kekuatan permainan yang dapat diadaptasi ke dalam pembelajaran agar peserta didik memahami kemajuan mereka secara nyata. Selain itu, progres juga menjadi unsur penting karena membantu pelajar melihat perkembangan belajarnya dari waktu ke waktu, baik melalui poin, level, maupun tahapan tugas. Narasi berfungsi memberi makna dan konteks pada aktivitas belajar, sedangkan pilihan memungkinkan mahasiswa menempuh jalur belajar yang sesuai dengan preferensi dan kemampuan mereka (Biggs & Tang, 2011; Stott & Neustaedter, 2013). Di atas seluruh itu, pengalaman bermain game mengarah pada munculnya perasaan senang, tertantang, terlibat, dan memiliki rasa pencapaian, yang diharapkan dapat dialihkan ke dalam pengalaman belajar.

Relevansi gamifikasi dalam penelitian ini menjadi lebih jelas ketika diletakkan dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris di perguruan tinggi. Pembelajaran pada dasarnya merupakan serangkaian aktivitas yang dirancang untuk memfasilitasi proses belajar individu (Gagné et al., 1992). Moll dan Kern (2024) memandang pembelajaran sebagai kapasitas yang mengubah kemampuan berpikir dan bertindak seseorang. Tujuan pembelajaran adalah perubahan pada pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik yang dapat diamati melalui kinerja mereka setelah mengikuti proses belajar (Mager, 1975; Nasution, 2017; Amanda & Albina, 2024). Dalam pembelajaran bahasa, tujuan utamanya adalah pengembangan kemampuan komunikasi peserta didik (Cook, 2001; Liu, 2003). Brown (2007) menegaskan bahwa guru perlu memahami bagaimana siswa belajar agar dapat menentukan pendekatan,

metode, dan teknik pembelajaran yang paling sesuai. Dalam pendidikan tinggi, tujuan pembelajaran bahasa Inggris semakin strategis karena terkait langsung dengan kesiapan akademik dan profesional mahasiswa. Erkir et al. (2025) menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Inggris di jenjang perguruan tinggi berkontribusi pada penguatan kompetensi komunikasi dalam lingkungan global dan multibahasa.

Dalam konteks Universitas YARSI, pembelajaran Bahasa Inggris dijalankan melalui English Language Development Program yang diwajibkan bagi mahasiswa lintas program studi. Program ini menempatkan bahasa Inggris sebagai bagian penting dari pengembangan kompetensi mahasiswa dan menggunakan sistem pengelompokan berdasarkan level kemampuan. Dengan sistem ini, mahasiswa belajar dalam lingkungan yang relatif homogen sesuai kemampuan mereka, sehingga pembelajaran diharapkan menjadi lebih terarah. Temuan Asgari (2011) mendukung pendekatan semacam ini dengan menunjukkan bahwa mahasiswa dengan tingkat kemampuan bahasa Inggris yang relatif rendah dapat memperoleh hasil yang baik ketika ditempatkan dalam kelas yang sesuai dengan levelnya dan memperoleh materi yang dirancang khusus. Namun, keberadaan program yang terstruktur belum otomatis menjamin keterlibatan belajar mahasiswa selalu optimal. Dalam praktiknya, mahasiswa di perguruan tinggi kerap menghadapi beban tugas yang tinggi, variasi motivasi belajar, dan tingkat partisipasi yang berbeda-beda, sehingga pembelajaran Bahasa Inggris memerlukan strategi yang mampu menjaga keterlibatan mereka secara berkelanjutan.

Di sinilah konsep pengalaman belajar menjadi sangat penting. Fathurrohman, sebagaimana dikutip dalam Kurniawan et al. (2024), menekankan bahwa esensi belajar terletak pada pengalaman yang dialami individu dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Septikasari dan Frasandy (2018) menjelaskan bahwa pengalaman belajar mencakup interaksi peserta didik dengan materi, guru, teman sebaya, dan lingkungan belajar yang memengaruhi sikap serta keterlibatan mereka dalam pembelajaran. Dewey (1916, 1938) memandang belajar sebagai proses aktif yang terkait erat dengan pengalaman, refleksi, penyelidikan, dan pemecahan masalah. Dengan demikian, kualitas belajar tidak hanya ditentukan oleh isi materi, tetapi juga oleh bagaimana pembelajaran itu dialami oleh mahasiswa. Pengalaman belajar yang baik akan melibatkan mahasiswa secara aktif, memungkinkan mereka berinteraksi, mencoba, gagal, memperbaiki, dan membangun makna dari proses yang mereka jalani.

Kurniawan et al. (2024) mengelompokkan pengalaman belajar ke dalam beberapa bentuk, antara lain pengalaman langsung, pengalaman melalui perantara, pengalaman melalui bahasa verbal, dan pengalaman melalui aktivitas. Dalam pembelajaran Bahasa Inggris, seluruh bentuk ini dapat muncul secara simultan. Mahasiswa dapat belajar melalui interaksi langsung dalam praktik berbicara, melalui media atau aplikasi pembelajaran, melalui penjelasan verbal dosen, maupun melalui tugas-tugas yang dirancang secara aktif. Prinsip ini selaras dengan Kerucut Pengalaman Edgar Dale yang menunjukkan bahwa semakin konkret dan aktif bentuk pengalaman belajar, semakin tinggi potensi keterlibatan dan retensi pembelajar (Prihatina, 2023). Oleh karena itu, strategi pembelajaran yang mendorong partisipasi aktif—termasuk gamifikasi—berpotensi memperkaya pengalaman belajar mahasiswa, khususnya dalam keterampilan berbicara yang menuntut latihan, keberanian, dan interaksi nyata.

Sejumlah faktor juga memengaruhi kualitas pengalaman belajar mahasiswa. Syah (2004) mengelompokkan faktor tersebut ke dalam faktor internal, faktor eksternal, dan pendekatan belajar. Dalyono (2007) menambahkan bahwa hasil belajar dipengaruhi oleh kesehatan, minat, motivasi, intelegensi, bakat, lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Djaali (2008) menekankan aspek psikologis internal seperti motivasi, sikap terhadap belajar, minat, kebiasaan belajar, dan konsep diri akademik. Dalam konteks penelitian ini, faktor-faktor tersebut penting karena pengalaman belajar mahasiswa terhadap gamifikasi kemungkinan tidak hanya ditentukan oleh desain aktivitas dosen, tetapi juga oleh kondisi psikologis, kesiapan belajar, dan konteks akademik mahasiswa itu sendiri.

Kajian penelitian terdahulu semakin memperkuat posisi teoritis penelitian ini. Langendahl et al. (2016) menunjukkan bahwa gamifikasi relevan diterapkan di pendidikan tinggi karena unsur narasi, tantangan, progresi, dan umpan balik dapat meningkatkan keterlibatan mahasiswa. Yıldırım (2017) menemukan bahwa mahasiswa memiliki persepsi yang cenderung positif terhadap gamifikasi dalam pendidikan, terutama karena adanya logika proses, struktur kemajuan, poin pencapaian, dan rencana. Campillo-Ferrer et al. (2020) menunjukkan bahwa penggunaan Kahoot! sebagai media yang mengandung elemen gamifikasi meningkatkan partisipasi aktif dan motivasi mahasiswa dalam pembelajaran. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, De La Cruz et al. (2021) menemukan bahwa alat-alat gamifikasi diterima secara positif oleh mahasiswa dan mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna. Temuan Richter dan Kickmeier-Rust (2025) serta Yang dan

Kang (2021) juga memperlihatkan bahwa gamifikasi berkontribusi positif terhadap keterlibatan, motivasi, dan hasil belajar.

Berdasarkan keseluruhan kajian tersebut, dapat dipahami bahwa gamifikasi memiliki dasar teoritis yang kuat untuk diterapkan dalam pembelajaran Bahasa Inggris di pendidikan tinggi, khususnya ketika pembelajaran diarahkan untuk memperkaya pengalaman belajar mahasiswa. Gamifikasi menawarkan mekanisme yang dapat meningkatkan perhatian, partisipasi, motivasi, dan rasa pencapaian melalui penggunaan poin, misi, tantangan, umpan balik, dan kompetisi yang sehat. Dalam konteks penelitian ini, gamifikasi diposisikan bukan sekadar sebagai teknik mengajar, tetapi sebagai strategi pedagogis untuk menggali bagaimana mahasiswa mengalami proses pembelajaran Bahasa Inggris, khususnya dalam aktivitas speaking, dan bagaimana pengalaman itu dibentuk oleh interaksi antara elemen permainan, tuntutan akademik, serta dinamika kelas. Dengan demikian, kajian literatur ini menegaskan landasan konseptual bahwa penerapan gamifikasi berpotensi memperkaya pengalaman belajar mahasiswa, tetapi efektivitasnya tetap dipengaruhi oleh desain pembelajaran dan konteks pelaksanaannya.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Pemilihan pendekatan ini didasarkan pada tujuan penelitian, yaitu menggali secara mendalam pengalaman belajar mahasiswa dalam pembelajaran Bahasa Inggris melalui penerapan gamifikasi pada konteks alami perkuliahan. Fokus penelitian tidak diarahkan pada pengukuran pengaruh secara statistik, melainkan pada pemahaman atas pengalaman, keterlibatan, respons, dan kendala yang dirasakan mahasiswa selama proses pembelajaran berlangsung. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan bahwa pengalaman belajar merupakan hasil interaksi peserta didik dengan lingkungan, aktivitas, serta proses reflektif yang dialaminya selama pembelajaran (Dewey, 1916, 1938; Kurniawan et al., 2024). Dengan demikian, pendekatan kualitatif dipandang paling tepat untuk menangkap makna pengalaman belajar mahasiswa secara lebih utuh dalam penerapan gamifikasi pada mata kuliah Bahasa Inggris.

Penelitian dilaksanakan di Universitas YARSI Jakarta, tepatnya di Menara YARSI, Jl. Letjen Suprpto No. Kav. 13, Cempaka Putih, Jakarta Pusat. Subjek penelitian adalah mahasiswa Fakultas Ekonomi semester 4 yang mengikuti mata kuliah Bahasa Inggris dalam program pembelajaran yang menerapkan elemen-elemen gamifikasi. Pemilihan konteks ini dilakukan karena kelas tersebut merupakan ruang pembelajaran tempat strategi gamifikasi diterapkan secara langsung melalui aktivitas kelas, pemberian poin, kompetisi antarkelompok, serta misi pembelajaran harian. Penelitian lapangan dilakukan pada saat proses perkuliahan berlangsung, sedangkan penyusunan laporan dilakukan setelah seluruh data terkumpul dan dianalisis. Pemusatan penelitian pada satu konteks kelas memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang lebih mendalam mengenai dinamika pembelajaran, perilaku mahasiswa, dan pengalaman belajar yang muncul selama penerapan gamifikasi.

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari aktivitas pembelajaran di kelas serta keterangan mahasiswa yang terlibat langsung dalam pembelajaran Bahasa Inggris berbasis gamifikasi. Data ini mencakup respons mahasiswa terhadap penggunaan poin, *leaderboard*, kerja kelompok, dan misi harian dalam aplikasi pembelajaran. Sementara itu, data sekunder diperoleh dari dokumen pendukung pembelajaran, seperti catatan aktivitas kelas, dokumentasi misi harian berbasis gamifikasi, dan perangkat pembelajaran yang relevan. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi kelas, wawancara mendalam, focus group discussion (FGD), dan dokumentasi. Observasi digunakan untuk merekam secara langsung bentuk penerapan gamifikasi dan keterlibatan mahasiswa selama pembelajaran. Wawancara mendalam dilakukan untuk menggali persepsi, pengalaman, manfaat yang dirasakan, serta kendala yang dihadapi mahasiswa. FGD digunakan untuk memperoleh pandangan yang lebih kaya melalui interaksi antarpeserta, sedangkan dokumentasi dimanfaatkan untuk melengkapi dan menguatkan temuan dari observasi dan wawancara. Instrumen penelitian yang digunakan meliputi lembar observasi, pedoman wawancara, serta dokumentasi aktivitas misi harian berbasis gamifikasi.

Prosedur penelitian diawali dengan identifikasi konteks pembelajaran Bahasa Inggris di Universitas YARSI dan pengamatan awal terhadap dinamika kelas. Setelah konteks penelitian ditetapkan, peneliti menyusun instrumen pengumpulan data, lalu melakukan pengumpulan data lapangan secara bertahap melalui observasi, wawancara, FGD, dan pengumpulan dokumen pendukung.

Dalam proses pembelajaran, gamifikasi diterapkan melalui beberapa mekanisme utama, seperti pembentukan kelompok tetap, pemberian poin untuk partisipasi dan performa kelas, penggunaan *leaderboard* untuk memantau persaingan antarkelompok, serta pelaksanaan *daily mission* melalui media digital. Seluruh data yang terkumpul kemudian dianalisis secara deskriptif untuk menafsirkan pengalaman belajar mahasiswa selama mengikuti pembelajaran tersebut. Analisis difokuskan pada dua aspek utama, yaitu bentuk penerapan gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris dan kendala yang muncul selama penerapannya. Dengan cara ini, penelitian tidak hanya mendeskripsikan aktivitas gamifikasi, tetapi juga menelaah bagaimana aktivitas tersebut dimaknai oleh mahasiswa sebagai pengalaman belajar.

Analisis data dilakukan secara bertahap sejak proses pengumpulan data berlangsung hingga penelitian selesai. Data hasil observasi, wawancara, FGD, dan dokumentasi diorganisasi, dipilah, lalu dikategorikan berdasarkan tema-tema yang berkaitan dengan pengalaman belajar mahasiswa, keterlibatan mereka dalam pembelajaran, serta hambatan yang muncul selama penerapan gamifikasi. Proses analisis diarahkan untuk menemukan pola, hubungan antartemuan, dan makna dari pengalaman mahasiswa dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris. Hasil analisis kemudian disajikan secara naratif-deskriptif agar menunjukkan keterkaitan antara penerapan elemen permainan dengan perubahan partisipasi, motivasi, dan kenyamanan belajar mahasiswa. Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menerapkan pemeriksaan melalui kredibilitas, triangulasi, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas. Triangulasi dilakukan dengan membandingkan data dari berbagai teknik pengumpulan data serta berbagai sumber informasi sehingga temuan yang dihasilkan memiliki tingkat kepercayaan yang lebih baik. Dengan prosedur tersebut, hasil penelitian diharapkan mampu menggambarkan secara akurat dan mendalam pengalaman belajar mahasiswa dalam pembelajaran Bahasa Inggris berbasis gamifikasi.

## ANALISIS DAN PEMBAHASAN

### Gambaran Umum Penerapan Gamifikasi

Penerapan gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada penelitian ini dilaksanakan dalam konteks perkuliahan yang bertujuan meningkatkan keterlibatan mahasiswa, terutama dalam aktivitas berbicara. Secara konseptual, gamifikasi tidak memindahkan pembelajaran ke dalam bentuk permainan penuh, melainkan mengadopsi elemen-elemen desain permainan ke dalam aktivitas nonpermainan untuk mendorong partisipasi, motivasi, dan keterlibatan belajar (Deterding et al., 2011; Kim et al., 2018; Wang et al., 2022). Dalam konteks kelas Bahasa Inggris di Universitas YARSI, pendekatan ini digunakan sebagai strategi pedagogis untuk menjawab persoalan rendahnya fokus dan partisipasi sebagian mahasiswa di tengah beban akademik yang relatif tinggi.

Secara operasional, penerapan gamifikasi dalam penelitian ini tampak melalui penggunaan misi harian, pengambilan poin di dalam kelas, dan elemen kompetisi yang sehat. Misi harian berfungsi sebagai penggerak keterlibatan belajar yang berkelanjutan, tidak hanya selama tatap muka di kelas, tetapi juga di luar kelas. Di sisi lain, sistem poin digunakan untuk memberi umpan balik langsung atas partisipasi dan performa mahasiswa selama proses pembelajaran berlangsung. Mekanisme ini sejalan dengan pandangan bahwa poin, tantangan, progres, dan penghargaan merupakan elemen yang paling umum digunakan dalam gamifikasi untuk memperkuat motivasi dan menjaga keterlibatan pengguna dalam suatu aktivitas belajar (Dicheva et al., 2015; Wang et al., 2022). Dengan demikian, gamifikasi dalam penelitian ini bukan sekadar ornamen pembelajaran, tetapi menjadi struktur yang mengatur ritme keterlibatan mahasiswa.

Dalam pelaksanaannya, gamifikasi diarahkan terutama untuk mendukung pembelajaran *speaking*. Hal ini penting karena keterampilan berbicara menuntut keberanian, latihan berulang, respons spontan, dan partisipasi aktif mahasiswa. Melalui sistem poin dan kompetisi, mahasiswa didorong untuk lebih siap berpartisipasi, lebih berani merespons, dan lebih terlibat dalam praktik berbahasa Inggris. Dengan kata lain, elemen permainan dimanfaatkan untuk menciptakan suasana belajar yang lebih dinamis, menantang, dan interaktif. Temuan ini selaras

dengan pandangan bahwa gamifikasi dalam pendidikan berfungsi meningkatkan imersi, kesenangan, dan partisipasi belajar melalui integrasi unsur-unsur permainan yang relevan dengan tujuan instruksional (Al-Hafdi & Alhalafawy, 2024; Feng et al., 2024). Dalam konteks pembelajaran bahasa, kondisi semacam ini penting karena keberhasilan belajar sangat bergantung pada keterlibatan aktif peserta didik dalam menggunakan bahasa, bukan hanya memahami materinya secara pasif (Brown, 2007; Liu, 2003).

Gambaran umum tersebut menunjukkan bahwa penerapan gamifikasi pada penelitian ini dibangun atas tiga karakter utama. Pertama, gamifikasi diterapkan secara terintegrasi ke dalam aktivitas pembelajaran, bukan sebagai kegiatan tambahan yang terpisah dari tujuan belajar. Kedua, gamifikasi berfungsi sebagai pemicu partisipasi, khususnya melalui sistem poin, misi, dan kompetisi yang dirancang untuk membuat mahasiswa lebih aktif dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Ketiga, gamifikasi menghadirkan pengalaman belajar yang lebih dinamis karena mahasiswa tidak hanya menerima materi, tetapi juga mengalami proses belajar sebagai rangkaian tantangan yang harus direspons secara aktif. Dengan demikian, secara umum penerapan gamifikasi dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai strategi pembelajaran yang menggabungkan unsur tantangan, umpan balik, dan keterlibatan berkelanjutan untuk menciptakan pengalaman belajar Bahasa Inggris yang lebih hidup dan bermakna.

## **Pengalaman Belajar Mahasiswa**

### **1. Peningkatan Keterlibatan Aktif Mahasiswa dalam Pembelajaran**

Penerapan gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris pada penelitian ini menunjukkan perubahan yang nyata pada tingkat keterlibatan mahasiswa. Kehadiran elemen poin, misi, dan kompetisi antarkelompok mendorong mahasiswa untuk lebih responsif terhadap instruksi, lebih aktif menjawab pertanyaan, serta lebih terlibat dalam aktivitas kelas. Temuan ini memperlihatkan bahwa gamifikasi berfungsi sebagai pemicu partisipasi karena pembelajaran tidak lagi dipersepsi sebagai rutinitas akademik yang pasif, melainkan sebagai rangkaian tantangan yang menuntut respons langsung dari mahasiswa. Dalam konteks ini, keterlibatan tidak hanya tampak pada frekuensi partisipasi, tetapi juga pada meningkatnya perhatian, kesiapan, dan keberanian mahasiswa untuk mengambil bagian dalam proses belajar. Hasil tersebut sejalan dengan pandangan Kim et al. (2018) bahwa gamifikasi dirancang untuk meningkatkan motivasi dan keterlibatan melalui mekanisme permainan, serta sejalan dengan temuan Langendahl et al. (2016) dan Yıldırım (2017) yang menunjukkan bahwa struktur progres, tantangan, dan umpan balik dalam gamifikasi mampu memperkuat partisipasi mahasiswa di pendidikan tinggi.

### **2. Pengalaman Belajar pada Keterampilan Berbicara (*Speaking*)**

Dalam pembelajaran *speaking*, gamifikasi menghadirkan pengalaman belajar yang lebih hidup dan menuntut keaktifan berbahasa secara nyata. Mahasiswa tidak hanya menerima materi, tetapi terdorong untuk menggunakan Bahasa Inggris dalam situasi kelas yang kompetitif, interaktif, dan berorientasi pada performa. Poin dan tantangan yang diberikan selama pembelajaran membuat praktik berbicara berlangsung lebih intens, karena mahasiswa memiliki dorongan tambahan untuk merespons, tampil, dan menyelesaikan tugas berbicara dengan lebih sungguh-sungguh. Hal ini menunjukkan bahwa gamifikasi relevan diterapkan pada pembelajaran *speaking* karena keterampilan berbicara menuntut latihan berulang, spontanitas, dan partisipasi aktif. Secara pedagogis, temuan ini menegaskan bahwa pembelajaran bahasa yang efektif harus memberi ruang bagi mahasiswa untuk menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, bukan hanya mempelajarinya sebagai materi (Cook, 2001; Liu, 2003). Temuan penelitian ini juga sejalan dengan De La Cruz et al. (2021) yang menunjukkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris di perguruan tinggi mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik, bermakna, dan mendukung keterlibatan aktif mahasiswa dalam penggunaan bahasa.

### **3. Meningkatnya Motivasi, Kepercayaan Diri, dan Keberanian Mahasiswa**

Salah satu pengalaman belajar yang paling menonjol dalam penelitian ini adalah meningkatnya motivasi mahasiswa untuk mengikuti pembelajaran Bahasa Inggris. Mahasiswa terdorong untuk berpartisipasi bukan hanya karena kewajiban akademik, tetapi juga karena adanya tantangan, target, dan penghargaan yang membuat proses belajar terasa lebih menarik. Peningkatan motivasi tersebut kemudian berhubungan dengan tumbuhnya kepercayaan diri dan keberanian dalam menggunakan Bahasa Inggris. Mahasiswa menjadi lebih berani berbicara, mencoba menjawab, dan mengambil risiko untuk tampil meskipun kemampuan mereka belum sempurna. Ini menunjukkan bahwa gamifikasi berkontribusi pada pembentukan rasa pencapaian dan persepsi positif terhadap proses belajar. Secara teoritis, kondisi ini sejalan dengan Wang et al. (2022) yang menekankan bahwa poin, peringkat, dan progres dapat memicu perilaku belajar yang diinginkan, serta dengan Richter dan Kickmeier-Rust (2025) dan Yang dan Kang (2021) yang menunjukkan bahwa gamifikasi berkontribusi positif terhadap motivasi dan keterlibatan pembelajar. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Inggris, peningkatan kepercayaan diri ini sangat penting karena keberhasilan belajar bahasa sangat dipengaruhi oleh kesiapan psikologis mahasiswa untuk menggunakan bahasa secara aktif di hadapan orang lain.

### **4. Berkurangnya Kecemasan dan Berubahnya Suasana Emosional Belajar**

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa gamifikasi berkontribusi pada berkurangnya kecemasan mahasiswa ketika berkomunikasi dalam Bahasa Inggris. Suasana kelas yang dibangun melalui misi, poin, dan kompetisi sehat membuat perhatian mahasiswa bergeser dari rasa takut melakukan kesalahan menuju upaya menyelesaikan tantangan pembelajaran. Dalam situasi ini, fokus mahasiswa tidak lagi semata-mata pada ketepatan formal, tetapi pada keberanian untuk terlibat dan menyampaikan ide. Pengalaman belajar semacam ini penting karena aspek afektif sangat menentukan kualitas pembelajaran bahasa, terutama dalam keterampilan berbicara. Meski demikian, dinamika emosional yang muncul tidak seluruhnya bersifat positif; beberapa mahasiswa juga dapat merasakan tekanan, malu, atau kecewa ketika tertinggal poin atau tidak mampu memenuhi target. Dengan demikian, gamifikasi dalam penelitian ini terbukti menciptakan intensitas emosional yang lebih tinggi dalam pembelajaran. Hal tersebut memperkuat pandangan Dewey (1938) bahwa pengalaman belajar selalu melibatkan dimensi reflektif dan emosional, serta sejalan dengan Septikasari dan Frasandy (2018) dan Kurniawan et al. (2024) yang menempatkan interaksi peserta didik dengan lingkungan belajar sebagai unsur penting dalam pembentukan pengalaman belajar.

### **5. Tumbuhnya Kolaborasi dan Strategi Belajar Antarmahasiswa**

Meskipun gamifikasi sering diasosiasikan dengan kompetisi, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pengalaman belajar mahasiswa juga ditandai oleh tumbuhnya kolaborasi. Dalam pelaksanaan aktivitas berbasis kelompok, mahasiswa mengembangkan strategi bersama untuk mempertahankan performa kelompok, saling mengingatkan tugas, berbagi peran, dan saling membantu agar target pembelajaran dapat tercapai. Ini menandakan bahwa gamifikasi tidak hanya memicu persaingan, tetapi juga membentuk interaksi sosial yang produktif dalam pembelajaran. Dalam konteks pendidikan tinggi, pengalaman belajar yang bersifat sosial semacam ini penting karena belajar pada dasarnya merupakan proses yang berlangsung melalui interaksi dengan orang lain dan lingkungan belajar (Dewey, 1916). Temuan ini juga menguatkan pandangan Langendahl et al. (2016) bahwa gamifikasi dapat menghadirkan pengalaman belajar yang lebih menarik melalui kombinasi tantangan, progres, dan interaksi, serta selaras dengan Biggs dan Tang (2011) yang menekankan pentingnya desain pembelajaran yang memberi ruang pada keberagaman strategi belajar mahasiswa. Dengan demikian, pengalaman belajar mahasiswa dalam penelitian ini tidak hanya bersifat individual, tetapi juga kolektif dan kolaboratif.

## 6. Pengalaman Belajar yang Meluas ke Luar Kelas

Penerapan gamifikasi dalam penelitian ini juga memperlihatkan bahwa pengalaman belajar mahasiswa tidak berhenti pada saat perkuliahan tatap muka berakhir. Kehadiran misi harian berbasis aplikasi memperluas ruang belajar ke luar kelas dan mendorong mahasiswa untuk tetap berinteraksi dengan Bahasa Inggris secara berkelanjutan. Kondisi ini menunjukkan bahwa gamifikasi mampu membentuk kesinambungan belajar, karena mahasiswa tetap terhubung dengan tugas, target, dan progres meskipun berada di luar lingkungan kelas formal. Dari sudut pandang pedagogis, hal ini merupakan temuan yang penting karena pembelajaran bahasa membutuhkan pembiasaan, paparan berulang, dan latihan yang terus-menerus. Kapp (2012) menegaskan bahwa gamifikasi efektif ketika mampu menghadirkan umpan balik, progres, dan keterlibatan berkelanjutan dalam proses belajar. Temuan penelitian ini juga sejalan dengan Wang et al. (2022) dan Yang dan Kang (2021) yang menunjukkan bahwa gamifikasi tidak hanya meningkatkan keterlibatan sesaat, tetapi juga dapat memperkuat kebiasaan belajar dan kontinuitas partisipasi pembelajar. Oleh karena itu, pengalaman belajar mahasiswa dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai pengalaman yang meluas dari ruang kelas ke aktivitas belajar mandiri, sehingga pembelajaran Bahasa Inggris menjadi lebih konsisten, adaptif, dan bermakna.

### Kendala Penerapan

#### 1. Beban Akademik Mahasiswa dan Keterbatasan Waktu

Meskipun gamifikasi terbukti mampu meningkatkan keterlibatan mahasiswa, penerapannya dalam penelitian ini tidak terlepas dari kendala beban akademik yang tinggi. Mahasiswa mengikuti berbagai mata kuliah lain dengan tugas yang padat, sehingga waktu dan energi yang dapat dicurahkan untuk aktivitas gamifikasi, khususnya misi harian di luar kelas, menjadi terbatas. Kondisi ini menunjukkan bahwa efektivitas gamifikasi tidak hanya ditentukan oleh kualitas desain pembelajaran, tetapi juga oleh konteks akademik mahasiswa sebagai pelaku utama proses belajar. Dalam perspektif faktor-faktor belajar, situasi tersebut berkaitan erat dengan faktor eksternal berupa tuntutan lingkungan akademik, sekaligus faktor internal seperti motivasi, kesiapan, dan pengelolaan kebiasaan belajar mahasiswa (Syah, 2004; Dalyono, 2007; Djaali, 2008). Dengan demikian, temuan ini menegaskan bahwa gamifikasi akan bekerja lebih optimal apabila beban tugas, ritme pembelajaran, dan ekspektasi kinerja mahasiswa dipertimbangkan secara proporsional dalam desain implementasinya.

#### 2. Kendala Teknis dalam Penggunaan Aplikasi atau Media

Kendala lain yang muncul dalam penelitian ini adalah persoalan teknis pada penggunaan media atau aplikasi pendukung gamifikasi. Aktivitas pembelajaran yang memanfaatkan misi harian berbasis aplikasi memang memperluas ruang belajar mahasiswa ke luar kelas, tetapi pada saat yang sama juga menghadirkan ketergantungan pada perangkat, akses, dan kelancaran teknis. Ketika hambatan teknis muncul, kontinuitas partisipasi mahasiswa dapat terganggu dan pengalaman belajar yang seharusnya bersifat menyenangkan justru berpotensi menimbulkan frustrasi. Temuan ini menunjukkan bahwa penerapan gamifikasi berbasis teknologi tidak cukup hanya bertumpu pada ide pedagogis, tetapi juga membutuhkan kesiapan infrastruktur dan kemudahan penggunaan bagi mahasiswa. Hal ini sejalan dengan pandangan Kim et al. (2018) dan Wang et al. (2022) bahwa gamifikasi yang efektif mensyaratkan integrasi elemen permainan yang tidak hanya menarik secara desain, tetapi juga dapat diakses dan dijalankan secara konsisten oleh penggunanya. Oleh sebab itu, aspek teknis perlu diposisikan sebagai bagian penting dari keberhasilan implementasi gamifikasi, bukan sekadar faktor pendukung tambahan.

#### 3. Persepsi Ketidakadilan dalam Mekanisme Kompetisi

Penelitian ini juga menunjukkan bahwa mekanisme kompetisi dalam gamifikasi, meskipun mampu memicu motivasi dan keterlibatan, berpotensi melahirkan persepsi ketidakadilan pada sebagian mahasiswa. Sistem poin dan persaingan di kelas dapat lebih

menguntungkan mahasiswa yang lebih cepat merespons, lebih vokal, atau lebih dominan dalam interaksi kelas, sementara mahasiswa yang lebih lambat, lebih pendiam, atau kurang percaya diri berisiko merasa tertinggal. Temuan ini penting karena memperlihatkan bahwa kompetisi yang dimaksudkan sebagai pemicu partisipasi tidak selalu diterima secara seragam oleh seluruh mahasiswa. Dalam kerangka gamifikasi pendidikan, kondisi tersebut menunjukkan bahwa elemen kompetitif harus dirancang secara hati-hati agar tetap bersifat sehat, inklusif, dan mendukung tujuan belajar, bukan justru menciptakan tekanan yang mengurangi kenyamanan belajar. Hal ini sejalan dengan Lee dan Hammer (2011) yang menekankan pentingnya desain pengalaman gamifikasi yang mendukung proses belajar, serta dengan Al-Hafdi dan Alhalafawy (2024) dan Yıldırım (2017) yang menunjukkan bahwa respons mahasiswa terhadap gamifikasi sangat dipengaruhi oleh bagaimana struktur kemajuan, peringkat, dan penghargaan dipersepsi dalam pengalaman belajar mereka. Dengan demikian, kendala ini menegaskan bahwa keberhasilan gamifikasi tidak hanya terletak pada kemampuannya membangun semangat kompetitif, tetapi juga pada kemampuannya menjaga rasa adil dan keberterimaan di antara mahasiswa.

## **Pembahasan Temuan**

### **1. Gamifikasi sebagai Strategi Peningkat Keterlibatan dalam Pembelajaran Bahasa Inggris**

Temuan penelitian menunjukkan bahwa gamifikasi efektif meningkatkan keterlibatan mahasiswa dalam pembelajaran Bahasa Inggris karena menghadirkan struktur pembelajaran yang lebih jelas, menantang, dan responsif. Elemen seperti poin, misi, dan kompetisi menjadikan mahasiswa tidak lagi berada pada posisi penerima materi secara pasif, tetapi terdorong untuk terlibat secara aktif dalam aktivitas kelas. Kondisi ini menguatkan pandangan Deterding et al. (2011) bahwa gamifikasi bekerja melalui pemanfaatan elemen desain permainan pada konteks nonpermainan untuk membangun keterlibatan. Dalam konteks pendidikan, keterlibatan tersebut diperkuat oleh mekanisme tujuan, umpan balik, dan penghargaan yang membuat proses belajar terasa lebih terarah dan bermakna (Kim et al., 2018; Wang et al., 2022). Dengan demikian, temuan ini menegaskan bahwa gamifikasi memiliki relevansi pedagogis yang kuat untuk digunakan dalam pembelajaran Bahasa Inggris, terutama ketika kelas menghadapi persoalan partisipasi yang rendah.

### **2. Gamifikasi Memperkaya Pengalaman Belajar Mahasiswa**

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa kontribusi gamifikasi tidak berhenti pada peningkatan partisipasi, tetapi juga memperkaya pengalaman belajar mahasiswa secara menyeluruh. Mahasiswa mengalami pembelajaran sebagai proses yang aktif, interaktif, sosial, dan emosional melalui tantangan, kerja kelompok, latihan berbicara, serta misi yang berkelanjutan. Pengalaman belajar dalam penelitian ini tampak tidak lagi terbatas pada penyampaian materi, tetapi berkembang menjadi pengalaman yang melibatkan tindakan, refleksi, interaksi, dan pembentukan makna. Temuan ini selaras dengan pandangan Dewey (1916, 1938) bahwa belajar merupakan proses pengalaman yang aktif dan bermakna, serta sejalan dengan Septikasari dan Frasandy (2018) dan Kurniawan et al. (2024) yang menempatkan interaksi peserta didik dengan lingkungan belajar sebagai inti pengalaman belajar. Dengan kata lain, gamifikasi dalam penelitian ini berhasil menggeser pembelajaran dari pola yang semata-mata instruksional menuju pengalaman belajar yang lebih hidup dan partisipatif.

### **3. Relevansi Gamifikasi untuk Pembelajaran *Speaking* di Perguruan Tinggi**

Temuan penelitian juga menegaskan bahwa gamifikasi sangat relevan diterapkan pada pembelajaran *speaking* karena keterampilan ini menuntut praktik aktif, keberanian tampil, dan frekuensi penggunaan bahasa yang tinggi. Melalui sistem poin, tantangan kelas, dan misi harian, mahasiswa terdorong untuk lebih sering berbicara, merespons, dan berpartisipasi dalam penggunaan Bahasa Inggris secara nyata. Hal ini penting karena tujuan utama pembelajaran

bahasa adalah membentuk kemampuan komunikasi, bukan sekadar pemahaman aturan kebahasaan (Cook, 2001; Liu, 2003). Dalam konteks ini, gamifikasi berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan tujuan komunikatif pembelajaran bahasa dengan pengalaman belajar yang menarik dan menurunkan hambatan psikologis mahasiswa. Temuan ini sejalan dengan De La Cruz et al. (2021) yang menunjukkan bahwa gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris mampu menciptakan pengalaman belajar yang lebih menarik dan bermakna, serta mendukung partisipasi aktif mahasiswa. Oleh karena itu, penerapan gamifikasi pada pembelajaran *speaking* di perguruan tinggi dapat dipahami sebagai strategi yang tepat untuk mengatasi pasivitas sekaligus memperkuat praktik berbahasa.

#### **4. Batas Efektivitas Gamifikasi: Harus Pedagogis, Adil, dan Kontekstual**

Meskipun gamifikasi terbukti memberikan dampak positif, temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa efektivitasnya memiliki batas yang ditentukan oleh kualitas desain pedagogisnya. Gamifikasi tidak otomatis berhasil hanya karena menghadirkan poin, peringkat, atau kompetisi. Ketika mekanisme kompetitif dipersepsi kurang adil, atau ketika beban akademik dan kendala teknis tidak diperhitungkan secara memadai, maka elemen permainan yang semula dirancang untuk memotivasi justru dapat menimbulkan tekanan, kelelahan, atau resistensi mahasiswa. Temuan ini sejalan dengan Codish dan Ravid (2014) yang menegaskan bahwa gamifikasi tidak boleh dipahami sebagai pengganti pembelajaran, melainkan sebagai penguat proses belajar, serta dengan Lee dan Hammer (2011) yang menekankan pentingnya desain gamifikasi yang mendukung pengalaman belajar, bukan sekadar menambah unsur kompetisi. Dengan demikian, penelitian ini menunjukkan bahwa keberhasilan gamifikasi sangat bergantung pada kemampuannya untuk tetap berpijak pada tujuan pembelajaran, memperhatikan karakteristik mahasiswa, dan menjaga rasa keadilan dalam pengalaman belajar.

#### **5. Kebaruan dan Kontribusi Penelitian**

Kebaruan utama penelitian ini terletak pada fokusnya yang tidak hanya menilai gamifikasi dari sisi motivasi atau keterlibatan secara umum, tetapi secara khusus menelaahnya sebagai pengalaman belajar mahasiswa dalam pembelajaran Bahasa Inggris di pendidikan tinggi. Penelitian ini memperlihatkan bahwa gamifikasi bukan hanya menghasilkan kelas yang lebih aktif, tetapi juga membentuk pengalaman belajar yang lebih berani, kolaboratif, berkelanjutan, dan bermakna, sekaligus menyisakan tantangan implementasi yang perlu dikelola secara cermat. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi teoretis dengan memperkuat hubungan antara konsep gamifikasi, pembelajaran bahasa, dan pengalaman belajar; serta kontribusi praktis bagi dosen dan institusi dalam merancang pembelajaran Bahasa Inggris yang lebih inovatif tanpa melepaskan prinsip keadilan dan kebermaknaan pedagogis. Posisi ini memperluas temuan penelitian terdahulu yang umumnya menekankan peningkatan motivasi dan partisipasi mahasiswa (Langendahl et al., 2016; Yıldırım, 2017; Campillo-Ferrer et al., 2020; De La Cruz et al., 2021; Yang & Kang, 2021). Dengan kata lain, penelitian ini menegaskan bahwa nilai utama gamifikasi di perguruan tinggi bukan sekadar membuat pembelajaran lebih menarik, tetapi membuat pengalaman belajar mahasiswa menjadi lebih aktif, reflektif, dan relevan dengan tujuan pembelajaran Bahasa Inggris.

### **KESIMPULAN DAN SARAN**

Penerapan gamifikasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris di Universitas YARSI Jakarta terbukti mampu memperkaya pengalaman belajar mahasiswa. Melalui penggunaan misi harian, sistem poin, dan kompetisi yang sehat, gamifikasi mendorong mahasiswa untuk lebih aktif berpartisipasi, lebih berani berbicara, lebih percaya diri dalam menggunakan Bahasa Inggris, serta lebih terlibat dalam proses belajar di dalam maupun di luar kelas. Temuan ini menunjukkan bahwa gamifikasi tidak hanya berfungsi sebagai variasi metode pembelajaran,

tetapi sebagai strategi pedagogis yang efektif untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih dinamis, interaktif, dan bermakna, khususnya pada pembelajaran *speaking*.

Di sisi lain, penelitian ini juga menunjukkan bahwa efektivitas gamifikasi tidak terlepas dari sejumlah kendala, seperti beban akademik mahasiswa, hambatan teknis dalam penggunaan media atau aplikasi, serta kemungkinan munculnya persepsi ketidakadilan dalam mekanisme kompetisi. Oleh karena itu, keberhasilan gamifikasi sangat ditentukan oleh ketepatan desain pembelajaran, kesesuaian dengan karakteristik mahasiswa, dan kemampuan dosen dalam menjaga keseimbangan antara unsur tantangan, motivasi, dan keadilan belajar. Dengan demikian, gamifikasi akan memberikan hasil yang optimal apabila diterapkan secara terencana, proporsional, dan tetap berorientasi pada tujuan pembelajaran.

Berdasarkan hasil penelitian ini, dosen disarankan untuk merancang gamifikasi secara pedagogis dan terukur, dengan menempatkan peningkatan keterlibatan dan kemampuan berbahasa mahasiswa sebagai fokus utama, bukan sekadar kompetisi atau perolehan poin. Institusi perlu mendukung penerapan pembelajaran inovatif melalui penyediaan fasilitas, dukungan teknologi, dan penguatan kapasitas dosen. Mahasiswa juga perlu memanfaatkan gamifikasi sebagai sarana pembiasaan berbahasa Inggris secara konsisten. Penelitian selanjutnya disarankan menguji penerapan gamifikasi pada konteks, program studi, atau keterampilan bahasa yang berbeda agar diperoleh pemahaman yang lebih luas dan mendalam mengenai efektivitas gamifikasi dalam pendidikan tinggi.

## REFERENSI

- Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ten years of gamification-based learning: A bibliometric analysis and systematic review. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 18(7), 188–212. doi:10.3991/ijim.v18i07.45335
- Al-Rayes, S., Al Yaqoub, F. A., Alfayez, A., Alsalman, D., Alanezi, F., Alyousef, S., AlNujaidi, H., Al-Saif, A. K., Attar, R., Aljabri, D., Al-Mubarak, S., Al-Juwair, M. M., Alrawiai, S., Saraireh, L., Saadah, A., Al-umran, A., & Alanzi, T. M. (2022). Gaming elements, applications, and challenges of gamification in healthcare. *Informatics in Medicine Unlocked*, 31, 100974. doi:10.1016/j.imu.2022.100974
- Amanda, Y., & Albina, M. A. (2024). Analisis tujuan pembelajaran menurut Ade Darman Regina. *QAZI: Journal of Islamic Studies*, 1(1), 97–103. doi:10.61104/qazi.v1i1.121
- Asgari, M. (2011). The effect of lack of homogeneity among students regarding their basic English knowledge on their accomplishment in preliminary English course at universities. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 5(11), 1722–1730.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Open University Press.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Longman.
- Bruder, P. (2015). Game on: Gamification in the classroom. *The Education Digest*, 80(7), 56–60.
- Caillois, R. (2001). *Man, play, and games*. University of Illinois Press.
- Campillo-Ferrer, J.-M., Miralles-Martínez, P., & Sánchez-Ibáñez, R. (2020). Gamification in higher education: Impact on student motivation and the acquisition of social and civic key competencies. *Sustainability*, 12(12), 4822. doi:10.3390/su12124822
- Çeker, E., & Özdamli, F. (2017). What “gamification” is and what it’s not. *European Journal of Contemporary Education*, 6(2), 221–228. doi:10.13187/ejced.2017.2.221
- Choosang, S., Chai-ngam, N., & Pongkiatchai, R. (2023). Instructional design: Under the concept of game based learning for nursing education. *Journal of Food Health and Bioenvironmental Science*, 16(1), 60–70.

- Codish, D., & Ravid, G. (2014). Academic course gamification: The art of perceived playfulness. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 10, 131–151. doi:10.28945/2066
- Cook, V. (2001). *Second language learning and language teaching* (3rd ed.). Arnold.
- Dalyono. (2007). *Psikologi pendidikan*. Rineka Cipta.
- De La Cruz, K. M. L., Turpo Gebera, O. W., & Noa Copaja, S. J. (2021). Application of gamification in higher education in the teaching of English as a foreign language. In A. Mesquita, A. Abreu, J. V. Carvalho, & C. H. P. Rego (Eds.), *Perspectives and trends in education and technology* (pp. 323–341). Springer. doi:10.1007/978-981-16-5063-5\_27
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. E. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments* (pp. 9–15). ACM. doi:10.1145/2181037.2181040
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology & Society*, 18(3), 75–88.
- Djaali. (2008). *Psikologi pendidikan*. Bumi Aksara.
- Erkir, S., Kayapinar, U., & Alkhaldi, A. A. (2025). The role of business English in higher education: Enhancing global communication and employability. *World Journal of English Language*, 15(5), 262. doi:10.5430/wjel.v15n5p262
- Feng, J., Tan, W. H., & Yu, B. (2024). A systematic literature review of the impact of gamification instruction on students' problem-solving skills. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(6), 4082–4092. doi:10.11591/ijere.v13i6.29695
- Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design* (4th ed.). Harcourt Brace Jovanovich.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Kim, S., Song, K., Lockee, B., & Burton, J. (2018). *Gamification in learning and education: Enjoy learning like gaming*. Springer. doi:10.1007/978-3-319-47283-6
- Kurniawan, D., Husna, A., Nurlala, M. P. F., & Zulfahmi, M. N. (2024). Analisis pengalaman belajar siswa melalui penerapan pendekatan pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan. *Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar*, 3(1), 27–35. doi:10.56855/jpsd.v3i1.893
- Langendahl, P.-A., Cook, M., & Mark-Herbert, C. (2016). *Gamification in higher education: Toward a pedagogy to engage and motivate students* (Working Paper Series 2016:6). Swedish University of Agricultural Sciences.
- Lee, J. J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 1–5.
- Liu, L. (2003). A new perspective on the goals of TEFL in China. *The Internet TESL Journal*, 9(11).
- Mager, R. F. (1975). *Preparing instructional objectives* (2nd ed.). Fearon Publishers.
- Moll, H., & Kern, A. (2024). Learning from another. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, 67(4), 1148–1169. doi:10.1080/0020174X.2020.1731593
- Nasution, S. (2017). *Berbagai pendekatan dalam proses belajar dan mengajar*. Bumi Aksara.
- Pinedo, R., García-Martín, N., Rascón, D., Caballero-San José, C., & Cañas, M. (2022). Reasoning and learning with board game-based learning: A case study. *Current Psychology*, 41(3), 1603–1617.

- Prihatina, R. (2023). *The cone of learning: Sebuah kerucut pengalaman oleh Edgar Dale*. KPKNL Pekalongan.
- Rao, P. S. (2019). The role of English as a global language. *Research Journal of English (RJOE)*, 4(1), 65–79.
- Richter, K., & Kickmeier-Rust, M. D. (2025). Gamification in physics education: Play your way to better learning. *International Journal of Serious Games*, 12(1), 59–81. doi:10.17083/ijsg.v12i1.858
- Septikasari, R., & Frasandy, R. N. (2018). Keterampilan 4C abad 21 dalam pembelajaran pendidikan dasar. *Tarbiyah Al-Awlad: Jurnal Kependidikan Islam Tingkat Dasar*, 8(2), 107–117.
- Stott, A., & Neustaedter, C. (2013). *Analysis of gamification in education* (Technical Report 2013-0422-01). Simon Fraser University.
- Syah, M. (2004). *Psikologi pendidikan dengan pendekatan baru*. Remaja Rosdakarya.
- Wang, Y.-F., Hsu, Y.-F., & Fang, K. (2022). The key elements of gamification in corporate training: The Delphi method. *Entertainment Computing*, 40, 100463. doi:10.1016/j.entcom.2021.100463
- Winataputra, U. S., Delfi, R., Pannen, P., & Mustafa, D. (2014). Teori belajar dan pembelajaran. In *Hakikat belajar dan pembelajaran* (pp. 1–46). Universitas Terbuka.
- Yang, K. C. C., & Kang, Y. (2022). The effectiveness of gamification on student engagement, learning outcomes, and learning experiences. In *Research anthology on developments in gamification and game-based learning* (pp. 1599–1618). IGI Global. doi:10.4018/978-1-6684-3710-0.ch077
- Yıldırım, İ. (2017). Students' perceptions about gamification of education: A Q-method analysis. *Education and Science*, 42(191), 235–246. doi:10.15390/EB.2017.6970