

Pendampingan Media Visual untuk Meningkatkan Pemahaman Kosakata Bahasa Inggris Siswa Kelas III SDN 1 Kori

Siti Khumairo' Yuli Al Manik¹, Salwa Putri Alifatulhaq², Asmiranti Saleh³, Acok Ray⁴, Muhammad Fikri Husnu Zain⁵, Dwi Wahyu Putra⁶

¹²³⁴⁵⁶Institut Agama Islam Riyadlotul Mujahidin Ngabar, Ponorogo

¹khumairoalmanik63@gmail.com, ²salwaaalifatulhaq@gmail.com, ³asmirantisaleh803@gmail.com,
⁵muhammadfikri6030@gmail.com, ⁵dwiwahyuputraprasetya@gmail.com.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: August 11, 2026

Accepted: August 17, 2026

Published: August 18, 2026

Keywords:

kosakata; media visual;
pembelajaran bahasa
Inggris; pendampingan;
sekolah dasar

ABSTRACT

Kegiatan Pengabdian kepada Masyarakat (PKM) ini bertujuan meningkatkan pemahaman kosakata bahasa Inggris siswa kelas III SDN 1 Kori melalui pendampingan berbasis media visual. Program dilaksanakan oleh mahasiswa KKN IAIRM Kelompok 1 pada 10 Maret 2025 dengan delapan siswa yang hadir. Media utama berupa *picture word cards* tematik yang digunakan melalui pemodelan pelafalan, pengulangan terpandu, *matching*, *guessing*, dan *rapid naming*. Evaluasi program menggunakan desain *one-group pretest-posttest* melalui *oral picture naming* terhadap 12 kosakata target, disertai observasi atensi, partisipasi, keberanian menjawab, catatan lapangan, dan umpan balik guru. Rerata skor meningkat dari 4,13 pada *pretest* menjadi 8,13 pada *posttest*, dengan kenaikan rata-rata 4,00 poin. Observasi juga menunjukkan perhatian yang lebih stabil, partisipasi yang lebih aktif, dan keberanian menjawab yang meningkat. Program menunjukkan bahwa media visual sederhana dapat mendukung penguatan kosakata sekaligus menghadirkan praktik pembelajaran yang murah, mudah direplikasi, dan dapat diterapkan secara rutin oleh guru kelas.

© 2025 Siti Khumairo' Yuli Al Manik, et al.

Pendahuluan

Kosakata merupakan fondasi utama dalam penguasaan bahasa kedua atau bahasa asing karena menjadi prasyarat bagi pemahaman dan produksi bahasa pada keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis (Nation, 2013; Schmitt, 2000). Pada pembelajaran bahasa Inggris untuk anak atau *Teaching English to Young Learners* (TEYL), penguasaan kosakata memiliki posisi yang sangat penting karena siswa masih membangun hubungan awal antara bunyi, bentuk kata, dan makna. Pada tahap ini, pembelajaran yang terlalu bergantung pada penjelasan verbal dapat membebani perhatian siswa, terutama ketika kata yang dipelajari belum memiliki kaitan langsung dengan pengalaman konkret mereka. Cameron (2001) dan Pinter (2017) menekankan bahwa pembelajaran bahasa untuk anak perlu mempertimbangkan rentang perhatian yang relatif pendek, kebutuhan terhadap kegiatan yang konkret, dan keterlibatan aktif selama proses belajar.

Pemahaman kosakata pada tahap awal juga tidak cukup dilihat dari kemampuan siswa mengenali bentuk kata secara pasif. Dalam kegiatan kelas, siswa perlu bergerak dari mengenali stimulus menuju kemampuan menyebut kata ketika makna atau gambar ditampilkan. Karena itu, latihan yang memberi kesempatan untuk melihat, mendengar, dan kemudian memanggil kembali kata secara lisan relevan dengan tujuan pembelajaran dasar. Fokus pada hubungan antara gambar dan penyebutan kata juga membuat evaluasi dapat dilakukan secara sederhana tanpa menuntut kemampuan membaca atau menulis yang terlalu tinggi bagi siswa kelas III.

Observasi awal di SDN 1 Kori, Kecamatan Sawoo, Kabupaten Ponorogo, menunjukkan bahwa siswa kelas III cenderung kesulitan mengingat makna kosakata ketika pembelajaran berpusat pada penjelasan verbal. Sebagian siswa tampak ragu merespons pertanyaan dan menunggu jawaban teman sebelum mencoba menjawab. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa persoalan pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan jumlah kosakata yang diperkenalkan, tetapi juga dengan cara kosakata disajikan dan dilatihkan. Di sisi lain, sekolah masih membutuhkan media pembelajaran yang sederhana, murah, mudah dibuat, dan dapat digunakan kembali oleh guru kelas. Kebutuhan tersebut penting karena penguatan kosakata akan lebih berkelanjutan apabila strategi yang digunakan tidak bergantung pada perangkat khusus atau sumber daya yang sulit tersedia.

Penggunaan media visual dapat menjadi salah satu pendekatan yang sesuai dengan kebutuhan tersebut. *Dual coding theory* menjelaskan bahwa informasi dapat diproses melalui jalur verbal dan nonverbal sehingga hubungan antara kata dan representasi maknanya dapat menjadi lebih kuat (Clark & Paivio, 1991; Paivio, 1991). Dalam pembelajaran kosakata, gambar memberikan representasi yang lebih konkret ketika siswa harus menghubungkan bentuk kata dengan objek atau konsep tertentu. Bukti eksperimental pada siswa sekolah dasar juga menunjukkan bahwa pengayaan kosakata bahasa asing dengan gambar dapat meningkatkan hasil belajar dan mempertahankan manfaat hingga beberapa bulan setelah pembelajaran (Andrä et al., 2020). Tinjauan Levie dan Lentz (1982) menunjukkan bahwa ilustrasi yang selaras dengan materi dapat membantu pemahaman dan memori, sedangkan prinsip pembelajaran multimedia menekankan bahwa integrasi kata dan gambar dapat lebih efektif daripada kata saja ketika penyajiannya sesuai dengan kapasitas kognitif peserta didik (Mayer, 2009). Dengan demikian, fungsi gambar dalam program ini bukan sekadar dekorasi, tetapi sebagai stimulus yang membantu siswa membangun asosiasi antara kata yang didengar atau dibaca dan makna yang harus dipanggil kembali.

Media yang digunakan dalam kegiatan ini adalah *picture word cards* atau kartu kata bergambar. *Word cards* termasuk strategi yang efisien untuk pembelajaran kosakata yang bersifat *intentional* karena siswa secara langsung berlatih menghubungkan *form* dan *meaning* (Nation, 2013; Lei & Reynolds, 2022). Dalam konteks Indonesia, Suryani et al. (2022) melaporkan peningkatan skor kosakata siswa sekolah dasar setelah pembelajaran menggunakan *flashcards*, sedangkan Paldy et al. (2025) menunjukkan bahwa bahan *flashcard* yang dirancang untuk *young learners* mendukung retensi kosakata, keterlibatan, dan motivasi belajar. Studi yang lebih baru mengenai *flashcards* multimodal juga menunjukkan bahwa penambahan gambar dan audio yang selaras secara semantik dapat meningkatkan *recall* dibandingkan kartu berbasis teks saja (Hicks et al., 2025). Efektivitas penggunaan kartu tetap bergantung pada bagaimana media dilatihkan, bukan hanya pada keberadaan kartu itu sendiri. Nakata (2008) menunjukkan pentingnya pengaturan latihan dan pengulangan dalam penggunaan *word cards*, sedangkan Webb (2007) memperlihatkan bahwa paparan berulang berkontribusi terhadap penguatan pengetahuan kosakata. Oleh karena itu, kartu dalam program pendampingan dipadukan dengan pemodelan pelafalan, pengulangan terpandu, permainan memasang gambar dan kata, serta latihan menyebut kata secara cepat agar siswa mengalami beberapa kesempatan untuk mengenali, mengingat, dan memproduksi kosakata target.

Pemilihan media non-digital juga sesuai dengan tujuan program yang menekankan kemudahan replikasi. Bukti mengenai pembelajaran multimodal menunjukkan bahwa penambahan mode tidak selalu menghasilkan retensi yang lebih baik dalam setiap kondisi. Li et al. (2022), misalnya, menemukan kelompok yang menerima input multimodal memperoleh hasil lebih baik pada *posttest* segera, tetapi tidak pada *posttest* tertunda. Temuan tersebut menegaskan bahwa desain aktivitas, beban kognitif, dan pengulangan tetap perlu diperhatikan ketika media visual digunakan. Media digital dapat menawarkan variasi visual dan suara

yang lebih kompleks, tetapi penerapannya bergantung pada ketersediaan perangkat, listrik, dan kesiapan teknis. Kartu bergambar memiliki fungsi yang lebih terbatas, namun justru dapat dipakai segera, dipindahkan antar-kelompok, dan disimpan untuk penggunaan berikutnya. Dalam konteks pendampingan singkat, kesederhanaan tersebut menjadi kelebihan karena perhatian program dapat difokuskan pada interaksi belajar dan latihan kosakata, bukan pada pengoperasian teknologi.

Berdasarkan kebutuhan lapangan dan landasan tersebut, program Pengabdian kepada Masyarakat ini menempatkan media visual sebagai bagian dari pendampingan pembelajaran yang mudah direplikasi. Nilai praktis program terletak pada penggabungan media sederhana, latihan lisan berulang, dan evaluasi singkat yang dapat digunakan untuk melihat perubahan pemahaman siswa setelah kegiatan. Program ini bertujuan: (1) mendampingi pembelajaran bahasa Inggris berbasis media visual di kelas III SDN 1 Kori; (2) memperkuat pemahaman kosakata melalui latihan terarah; dan (3) menyediakan contoh praktik sederhana yang dapat diadopsi guru kelas untuk penguatan kosakata secara berkelanjutan.

Metodologi

Kegiatan ini merupakan Pengabdian kepada Masyarakat berbasis pendampingan pembelajaran oleh mahasiswa KKN IAIRM Kelompok 1 (Kori Kidul). Evaluasi program menggunakan desain *one-group pretest-posttest* untuk membandingkan pemahaman kosakata sebelum dan sesudah pendampingan (Campbell & Stanley, 1963). Kegiatan dilaksanakan di SDN 1 Kori, Kecamatan Sawoo, Kabupaten Ponorogo, pada Senin, 10 Maret 2025 pukul 07.00-09.00 WIB. Siswa kelas III yang terdaftar berjumlah sembilan orang dan delapan siswa hadir serta mengikuti rangkaian kegiatan. Desain ini digunakan sebagai evaluasi praktis program, sehingga hasilnya dibaca secara deskriptif sebagai perubahan setelah pendampingan dan tidak dimaksudkan sebagai pengujian kausal yang setara dengan eksperimen berkontrol.

Pelaksanaan program diawali dengan *need assessment* melalui observasi singkat dan dialog dengan guru kelas untuk mengidentifikasi kesulitan siswa dan bentuk media yang memungkinkan diterapkan di kelas. Berdasarkan tahap tersebut, tim menyiapkan *picture word cards* tematik dengan gambar pada satu sisi dan kata bahasa Inggris pada sisi lain. Media dirancang untuk memperkuat hubungan *form-meaning* dan memungkinkan guru atau pendamping menggunakan kartu dalam beberapa jenis aktivitas tanpa perangkat digital (Nation, 2013; Lei & Reynolds, 2022). Untuk menyesuaikan tingkat perkembangan siswa kelas III, kosakata target dibatasi pada 12 kata yang dekat dengan keseharian siswa.

Tahap implementasi berlangsung secara berurutan. Pendamping terlebih dahulu mengenalkan tujuan kegiatan dan memodelkan pelafalan kosakata. Siswa kemudian melakukan pengulangan secara serempak dan bergiliran. Setelah pengenalan awal, kartu digunakan dalam permainan *matching*, *guessing*, dan *rapid naming*. *Matching* melatih siswa memasang representasi gambar dengan bentuk kata, sedangkan *guessing* dan *rapid naming* memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan *retrieval practice* melalui respons lisan. Pengulangan dilakukan dalam beberapa putaran agar siswa mendapatkan paparan yang cukup. Pola kegiatan ini mengikuti prinsip latihan terarah dan repetisi yang relevan untuk penguatan kosakata awal (Webb, 2007).

Evaluasi hasil menggunakan tes lisan berbasis gambar atau *oral picture naming* sebagai *pretest* dan *posttest*. Setiap siswa diminta mengenali dan menyebut 12 kosakata target berdasarkan gambar. Jawaban benar diberi skor 1, sedangkan jawaban salah atau tidak menjawab diberi skor 0, sehingga skor maksimum adalah 12. Evaluasi proses dilakukan melalui checklist keterlibatan yang mencakup atensi, partisipasi, dan keberanian menjawab, disertai catatan lapangan dan umpan balik guru untuk menilai keterterapan program (Patton, 2015). Setelah kegiatan, tim menyerahkan contoh set kartu kepada sekolah dan merekomendasikan penguatan rutin selama 10-15 menit per minggu.

Penggunaan satu set media sepanjang rangkaian kegiatan juga dimaksudkan untuk menjaga konsistensi stimulus antara pembelajaran dan evaluasi proses. Pendamping menggunakan kartu untuk mengenalkan kosakata, memberi contoh pelafalan, mengatur permainan, dan memancing respons siswa. Namun, pada tahap tes, skor diberikan berdasarkan ketepatan jawaban lisan siswa terhadap gambar, bukan berdasarkan keaktifan selama permainan. Pemisahan ini penting agar catatan keterlibatan berfungsi sebagai data proses, sedangkan skor *pretest-posttest* tetap merepresentasikan performa pada tugas penamaan gambar.

Data *pretest* dan *posttest* dianalisis secara deskriptif dengan membandingkan skor tiap siswa, rerata kelompok, dan selisih skor sebelum-sesudah. Data observasi diringskas berdasarkan pola keterlibatan yang muncul selama kegiatan, terutama perubahan kestabilan perhatian, keaktifan dalam aktivitas, dan keberanian memberikan jawaban. Penggabungan data hasil dan proses digunakan untuk memberikan gambaran yang lebih utuh mengenai pelaksanaan program. Pendekatan evaluasi seperti ini sesuai dengan kebutuhan PKM karena keberhasilan kegiatan tidak cukup dinilai dari skor akhir, tetapi juga dari bagaimana intervensi dijalankan, bagaimana peserta merespons, dan apakah praktik yang diperkenalkan memungkinkan diteruskan oleh pihak sekolah (Patton, 2015).

Hasil dan Pembahasan

Pelaksanaan Program Pendampingan

Program pendampingan dilaksanakan melalui rangkaian kegiatan yang sederhana dan berurutan. Sesi diawali dengan apersepsi singkat dan pengenalan tujuan pembelajaran, kemudian pendamping menampilkan *picture word cards* sambil memodelkan pelafalan kosakata. Siswa menirukan pelafalan secara serempak dan bergiliran agar setiap peserta memperoleh kesempatan untuk memproduksi kata. Pada tahap berikutnya, siswa melakukan permainan *matching*, *guessing*, dan *rapid naming*. Variasi aktivitas tersebut membantu menjaga perhatian siswa sekaligus memberi kesempatan untuk mengulang kosakata dalam bentuk respons yang berbeda. Sesi ditutup dengan kuis lisan singkat dan umpan balik sederhana mengenai kata yang sudah dikuasai serta kata yang masih perlu diulang.

Selama implementasi, penggunaan kartu membuat pembelajaran lebih konkret dibandingkan penjelasan verbal semata. Ketika gambar ditampilkan, siswa memiliki titik acuan yang sama untuk memahami makna kata, sedangkan kegiatan lisan mendorong mereka untuk segera menghubungkan gambar dengan bentuk bahasa Inggris yang sesuai. Karakter kegiatan ini sejalan dengan pembelajaran TEYL yang menempatkan pengalaman konkret, aktivitas singkat, dan variasi respons sebagai cara menjaga keterlibatan anak (Cameron, 2001; Pinter, 2017). Dari sisi pengelolaan kelas, media yang sama dapat digunakan bergantian untuk tahap pengenalan, latihan, permainan, dan evaluasi, sehingga kegiatan tidak membutuhkan banyak perangkat yang berbeda.

Perubahan Pemahaman Kosakata

Table 1. Hasil pretest-posttest pemahaman kosakata (skor maksimum 12; n = 8)

Kode Siswa	Pretest	Posttest	Δ (Post-Pre)
S1	4	8	4
S2	5	9	4
S3	3	7	4
S4	6	10	4
S5	4	8	4
S6	5	9	4
S7	2	6	4
S8	4	8	4
Rerata	4,13	8,13	4,00

Sumber: Data primer PKM, 10 Maret 2025.

Hasil *pretest* dan *posttest* menunjukkan perubahan yang konsisten pada delapan siswa yang mengikuti program. Rerata skor *pretest* sebesar 4,13 dari skor maksimum 12, sedangkan rerata *posttest* mencapai 8,13. Dengan demikian, kenaikan rerata adalah 4,00 poin. Apabila dibandingkan dengan skor maksimum, rerata awal setara dengan sekitar 34,4% dan rerata setelah kegiatan sekitar 67,7%. Seluruh siswa menunjukkan selisih yang sama, yaitu empat poin antara skor *pretest* dan *posttest*. Temuan deskriptif ini menunjukkan bahwa setelah pendampingan, siswa dapat mengenali dan menyebut lebih banyak kosakata target dalam tes lisan berbasis gambar.

Pola kenaikan yang seragam pada seluruh siswa juga perlu diperhatikan sebagai karakter data program. Setiap peserta memperoleh tambahan empat poin, tetapi titik awal dan titik akhir mereka berbeda. S7, misalnya, bergerak dari skor 2 menjadi 6, sedangkan S4 dari 6 menjadi 10. Dengan demikian, program tidak menghapus perbedaan kemampuan awal antar-siswa. Hasil tersebut justru menunjukkan bahwa latihan yang sama dapat diikuti oleh siswa dengan tingkat penguasaan awal yang berbeda, sementara kebutuhan penguatan lanjutan tetap bervariasi. Bagi guru kelas, informasi per siswa seperti ini dapat digunakan untuk menentukan kata atau peserta yang memerlukan pengulangan lebih sering pada pertemuan berikutnya.

Kenaikan skor dapat dipahami dalam kaitannya dengan cara materi dipresentasikan dan dilatihkan. Gambar memberi representasi nonverbal yang mendampingi bentuk verbal sehingga siswa tidak harus mengandalkan definisi atau terjemahan lisan sebagai satu-satunya jalur untuk mengakses makna (Clark & Paivio, 1991; Paivio, 1991). Kartu juga memungkinkan relasi *form-meaning* ditampilkan secara langsung, sesuai dengan karakter pembelajaran kosakata *intentional* melalui *word cards* (Nation, 2013; Lei & Reynolds, 2022). Ketika kartu kemudian digunakan dalam *matching* dan *rapid naming*, siswa tidak berhenti pada tahap melihat dan menirukan, tetapi harus mengambil kembali kata yang telah diperkenalkan. Pola perubahan ini searah dengan penelitian pada siswa sekolah dasar yang melaporkan peningkatan penguasaan kosakata melalui *flashcards* (Suryani et al., 2022) serta pengembangan bahan *flashcard* yang mendukung retensi dan keterlibatan *young learners* (Paldy et al., 2025). Namun, perbedaan desain, durasi, dan karakter peserta membuat hasil penelitian tersebut berfungsi sebagai pembandingan pedagogis, bukan sebagai bukti bahwa perubahan pada program ini disebabkan oleh media kartu secara tunggal. Kombinasi antara representasi visual dan pengambilan kembali berulang tetap memberikan penjelasan pedagogis yang masuk akal terhadap perubahan skor yang diamati.

Dari perspektif desain pembelajaran, hasil tersebut memperlihatkan pentingnya keterkaitan antara media dan tugas yang diberikan kepada siswa. Kartu gambar menyediakan stimulus yang stabil, tetapi pembelajaran terjadi ketika siswa melakukan tindakan terhadap stimulus itu: mengamati, mencocokkan, menebak, menyebut, dan mengulang. Jika kartu hanya ditampilkan tanpa kesempatan untuk merespons, manfaatnya berpotensi terbatas pada pengenalan sesaat. Sebaliknya, ketika satu stimulus digunakan dalam beberapa jenis tugas, siswa memperoleh variasi pengalaman dengan kosakata yang sama. Prinsip ini membuat media sederhana dapat menghasilkan aktivitas yang relatif kaya tanpa menambah beban perangkat atau bahan ajar.

Meskipun demikian, skor tersebut perlu ditafsirkan secara proporsional. Program menggunakan satu kelompok tanpa kelompok pembandingan, jumlah peserta yang hadir hanya delapan siswa, dan *posttest* dilakukan setelah rangkaian pendampingan yang singkat. Karena itu, hasil tidak dapat digunakan untuk menyimpulkan bahwa media visual secara sendirian menyebabkan peningkatan kemampuan kosakata. Data lebih tepat menunjukkan adanya perubahan positif segera setelah program dan memberikan indikasi bahwa desain kegiatan layak digunakan sebagai praktik penguatan di kelas. Evaluasi retensi pada waktu yang

berbeda diperlukan untuk mengetahui apakah kosakata tetap dapat dipanggil kembali setelah jeda pembelajaran.

Keterlibatan Siswa selama Pendampingan

Table 2. Ringkasan temuan observasi keterlibatan siswa selama pendampingan

Aspek yang diamati	Temuan utama
Atensi	Perhatian lebih stabil saat kartu ditampilkan; distraksi berkurang.
Partisipasi	Hampir semua siswa aktif pada kegiatan <i>matching</i> dan pengulangan.
Keberanian menjawab	Siswa yang semula pasif mulai mencoba menjawab secara mandiri.

Sumber: Lembar observasi dan catatan lapangan PKM, 10 Maret 2025.

Observasi proses memperlihatkan perubahan pada tiga aspek keterlibatan. Perhatian siswa menjadi lebih stabil ketika kartu ditampilkan dan distraksi berkurang. Hampir semua siswa aktif dalam kegiatan *matching* dan pengulangan, sedangkan siswa yang pada awal kegiatan cenderung pasif mulai mencoba menjawab secara mandiri. Temuan ini penting karena penguasaan kosakata pada anak tidak terpisah dari kesempatan untuk terlibat secara lisan. Siswa yang bersedia mencoba menjawab memperoleh lebih banyak kesempatan untuk mempraktikkan bentuk kata, menerima koreksi, dan memperkuat hubungan antara gambar dengan makna yang dimaksud.

Perubahan keterlibatan tersebut juga menunjukkan bahwa fungsi media visual tidak berdiri sendiri. Kartu menjadi lebih bermakna ketika dipadukan dengan struktur aktivitas yang menuntut respons siswa. Dalam *matching*, siswa melakukan pemilihan berdasarkan kesesuaian gambar dan kata; dalam *guessing*, siswa mengaktifkan pengetahuan yang baru diperoleh; sedangkan dalam *rapid naming*, siswa berlatih mempercepat akses terhadap kosakata. Repetisi yang ditempatkan dalam kegiatan berbeda membantu mengurangi kesan latihan yang monoton. Hal ini sejalan dengan Webb (2007) mengenai kontribusi pengulangan terhadap penguatan pengetahuan kosakata. Pada konteks *flashcards* digital, Hicks et al. (2025) juga menunjukkan keuntungan ketika kartu multimodal dipadukan dengan *active recall* dan pengulangan terjadwal. Walaupun media dan karakter peserta penelitian tersebut berbeda dari program ini, prinsip memberi kesempatan berulang untuk memanggil kembali kosakata relevan dengan aktivitas lisan yang diterapkan. Pola ini juga konsisten dengan prinsip TEYL yang membutuhkan variasi aktivitas untuk mempertahankan perhatian peserta didik (Cameron, 2001; Pinter, 2017).

Implikasi praktis program terutama terletak pada keterterapan media di sekolah dasar dengan sumber daya terbatas. *Picture word cards* dapat dibuat dari bahan sederhana, tidak membutuhkan perangkat digital, dapat digunakan ulang, dan mudah disesuaikan dengan tema pembelajaran. Guru kelas dapat memakai satu set kartu untuk pengenalan, latihan individual maupun kelompok, permainan, dan evaluasi singkat. Struktur kegiatan juga memungkinkan penguatan rutin 10-15 menit per minggu, sebagaimana direkomendasikan setelah program. Penguatan berkala penting karena penguasaan kosakata berkembang melalui paparan dan latihan berulang, bukan melalui satu pertemuan saja (Nation, 2013; Webb, 2007).

Umpan balik guru menjadi bagian penting dalam melihat kemungkinan keberlanjutan program. Dalam konteks PKM, keberhasilan tidak berhenti pada kegiatan yang dapat dijalankan oleh tim pendamping, tetapi juga pada sejauh mana praktik tersebut realistis untuk diteruskan setelah tim meninggalkan sekolah. Rekomendasi penguatan singkat 10-15 menit per minggu dipilih agar kegiatan dapat disisipkan ke pembelajaran reguler tanpa membutuhkan sesi terpisah yang panjang. Dengan pola tersebut, guru dapat mengganti tema kartu sesuai materi, mempertahankan bentuk aktivitas yang sudah dikenal siswa, dan secara bertahap menambah jumlah kosakata.

Untuk keberlanjutan, sekolah dapat mengembangkan bank kartu berdasarkan tema yang sedang dipelajari dan menggunakan pola aktivitas yang sama secara bergantian. Program

berikutnya dapat menambahkan evaluasi ulang satu hingga dua minggu setelah kegiatan untuk melihat retensi kosakata, mendokumentasikan frekuensi penggunaan kartu oleh guru, dan membandingkan respons siswa pada tema yang berbeda. Keterbatasan utama kegiatan ini tetap terletak pada jumlah peserta yang kecil, durasi intervensi yang singkat, dan belum adanya pengukuran tertunda. Karena itu, kontribusi program lebih tepat ditempatkan sebagai model praktik pendampingan yang sederhana dan dapat direplikasi, sekaligus sebagai dasar untuk evaluasi yang lebih panjang pada pelaksanaan berikutnya.

Penutup

Program pendampingan pembelajaran bahasa Inggris berbasis media visual melalui *picture word cards* di kelas III SDN 1 Kori menunjukkan perubahan positif pada pemahaman kosakata dan dinamika belajar siswa. Rerata skor *oral picture naming* meningkat dari 4,13 pada *pretest* menjadi 8,13 pada *posttest* dengan kenaikan rata-rata 4,00 poin dari skor maksimum 12. Observasi juga menunjukkan perhatian yang lebih stabil, partisipasi yang lebih aktif, dan keberanian menjawab yang meningkat selama kegiatan *matching*, pengulangan, *guessing*, dan *rapid naming*.

Secara praktis, program memperlihatkan bahwa media kartu bergambar dapat digunakan sebagai alternatif penguatan kosakata yang murah, mudah dibuat, dapat digunakan ulang, dan fleksibel untuk pembelajaran kelas. Guru disarankan mengembangkan bank kartu per tema dan menjalankan penguatan rutin 10-15 menit per minggu. Karena kegiatan melibatkan peserta terbatas dan dilaksanakan dalam waktu singkat tanpa evaluasi tertunda, penilaian ulang satu hingga dua minggu setelah pendampingan diperlukan untuk memeriksa retensi kosakata dan konsistensi penerapan praktik oleh guru kelas.

Referensi

- Andrä, C., Mathias, B., Schwager, A., Macedonia, M., & von Kriegstein, K. (2020). Learning foreign language vocabulary with gestures and pictures enhances vocabulary memory for several months post-learning in eight-year-old school children. *Educational Psychology Review*, 32, 815-850. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09527-z>
- Arief, F. A. W., & Rohani, I. (2022). Improving English Vocabulary Mastery through Audio Lingual and Drill Methods for Class VII-I in English Subjects at MTs “Wali Songo” Ngabar Ponorogo. *Tarbawi Ngabar: Jurnal of Education*, 3(2), 141-155.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149-210. <https://doi.org/10.1007/BF01320076>
- Fahmi, M. Y., Syaputra, R., & Rohani, I. (2022). Application of the Giving Question and Getting Answer Method to Improve Student Learning Outcomes in Islamic Religious Education Class VIII H MTs Wali Songo Ngabar Ponorogo. *Tarbawi Ngabar: Jurnal of Education*, 3(1), 36-45.
- Hicks, J., Marnita, R., & Oktavianus, O. (2025). Comparing the effectiveness of multimodal vs monomodal digital flashcards for L2 vocabulary learning. *Studies in English Language and Education*, 12(3), 1133-1152. <https://doi.org/10.24815/siele.v12i3.39630>
- Irsyaddur Rofiq, S. H. I., Rohani, I., Laila, I. N., Pd, M., Nur Mahmudah, S. S., Karimah, F., & Mahmudah, M. (2026). *Manajemen Pendidikan Islam Berbasis Teknologi: Menyongsong Indonesia Emas 2045*. Goresan Pena.
- Lei, Y., & Reynolds, B. L. (2022). Learning English vocabulary from word cards: A research synthesis. *Frontiers in Psychology*, 13, 984211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.984211>

- Levie, W. H., & Lentz, R. (1982). Effects of text illustrations: A review of research. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 195-232. <https://doi.org/10.1007/BF02765184>
- Li, W., Yu, J., Zhang, Z., & Liu, X. (2022). Dual coding or cognitive load? Exploring the effect of multimodal input on English as a foreign language learners' vocabulary learning. *Frontiers in Psychology*, 13, 834706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.834706>
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Nakata, T. (2008). English vocabulary learning with word lists, word cards and computers: Implications from cognitive psychology research for optimal spaced learning. *ReCALL*, 20(1), 3-20. <https://doi.org/10.1017/S0958344008000219>
- Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Paivio, A. (1991). Dual coding theory: Retrospect and current status. *Canadian Journal of Psychology*, 45(3), 255-287.
- Paldy, P., YR, S., Baharuddin, M. R., & Yunus, R. Y. I. (2025). Creating engaging flashcard materials for young learners: A developmental study on English language teaching in primary schools. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 13(1), 88-102. <https://doi.org/10.33394/jollt.v13i1.13009>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.
- Pinter, A. (2017). *Teaching young language learners* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Raftanisyah, H., Khasanah, M., Rohani, I., & Amin, R. F. (2022). Increasing Cognitive Abilities In Early Childhood Through The Patting Method In TA Al-Manaar Ngabar Group B2. *Tarbawi Ngabar: Jurnal of Education*, 3(2), 238-246.
- Rohani, I., Nabila, H., Untara, C., Febriansyah, RD., A'yun, NQ., Nurcahyaningtias, ND.. (2026). Meningkatkan Rehabilitasi Narapidana Melalui Pendidikan Karakter Dan Intervensi Kesehatan Mental . *Journal of Education, Culture, and Community Service (EDUCAS)*. Vol. 2 No. 1.
- S. F. T. Zahra, M. Rahmadhani, and E. Suprayetno, "Effect of using animated video in improving students vocabulary mastery at sdit darussalam islamic school selesai," *Deleted Journal*, vol. 4, no. 01, pp. 53–59, July 2025, doi: 10.54209/edumaniora.v4i01.95.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.
- Sukiastini, I. G. A. N. K., Deprizon, D., Simatupang, D. F., Arianto, D., Setyawati, S. P., Wachidah, H. N., ... & Faridha, N. (2021). Metode Pembelajaran Terbaik. *Nuta Media, Yogyakarta*.
- Suryani, E. A. A., Majid, A. H., & Suryani, S. (2022). Introducing English vocabulary to young learners with flashcards. *English Education Journal*, 13(2), 160-171. <https://doi.org/10.24815/eej.v13i2.25454>
- Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46-65. <https://doi.org/10.1093/applin/aml048>