



Evaluasi Media Kartu Kata Bergambar dalam Pembelajaran Membaca Permulaan Siswa Kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh

Khairunnisa¹, Teuku Mahmud², Hendra Kasmi³

^{1,2,3} PGSD, Universitas Bina Bangsa Getsempena, Indonesia

¹khairunnissanissa340@gmail.com, ²mahmud@bbg.ac.id ³hendra@bbg.ac.id

INFO ARTIKEL

Riwayat Artikel:

Diterima: 12-10-2026

Disetujui: 26-10-2026

Kata Kunci:

Evaluasi CIPP;
kartu kata bergambar;
membaca permulaan;
pembelajaran Bahasa
Indonesia;
sekolah dasar.

ABSTRAK

Abstrak: Pembelajaran membaca permulaan di kelas I sekolah dasar sering menghadapi kendala berupa tingkat adaptasi siswa yang belum optimal, minat baca yang rendah, serta kesulitan membedakan huruf yang mirip dan merangkai suku kata. Penelitian ini bertujuan mengevaluasi penggunaan media kartu kata bergambar dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh berdasarkan model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*). Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Subjek penelitian terdiri atas 34 siswa dan satu guru kelas I. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi penilaian membaca, kemudian dianalisis secara kualitatif induktif dengan triangulasi sumber dan teknik. Data numerik deskriptif digunakan untuk memetakan distribusi capaian siswa dalam kerangka studi kasus. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa (1) pada komponen *Context*, siswa mengalami kendala membedakan huruf yang mirip (*b/d, p/q*), merangkai kata, dan memiliki minat baca yang rendah; (2) pada komponen *Input*, guru merancang media kartu kata bergambar secara mandiri dengan visual kontekstual dan mengintegrasikannya ke dalam Modul Ajar Kurikulum Merdeka; (3) pada komponen *Process*, pembelajaran berlangsung interaktif melalui pengelompokan berdasarkan kemampuan awal dan bimbingan khusus (*scaffolding*); dan (4) pada komponen *Product*, sebanyak 22 siswa (64,71%) berada pada kategori sangat tinggi, 10 siswa (29,41%) kategori tinggi, dan 2 siswa (5,88%) kategori rendah, dengan tingkat pemahaman kata sebesar 97,06%. Berdasarkan data wawancara, observasi, dan penilaian, media ini mendukung capaian membaca permulaan serta menumbuhkan motivasi belajar siswa.

Abstract: Early reading instruction in first grade of elementary school often faces obstacles such as limited student adaptation, low reading interest, and difficulty distinguishing similar letters and blending syllables. This study aims to evaluate the use of picture word cards in Indonesian language learning in grade I of SD Negeri 42 Banda Aceh using the CIPP (*Context, Input, Process, Product*) evaluation model. The study employed a qualitative case study approach. The participants were 34 first-grade students and one classroom teacher. Data were collected through observation, interviews, and documentation of reading assessments, and were analyzed inductively using source and technique triangulation. Descriptive numerical data were used to map the distribution of student achievement within the case study framework. The evaluation shows that (1) in the *Context* component, students had difficulty distinguishing similar letters (*b/d, p/q*) and blending words, and showed low reading interest; (2) in the *Input* component, the teacher independently designed picture word cards with contextual visuals and integrated them into the Independent Curriculum Teaching Module; (3) in the *Process* component, learning was interactive through ability-based grouping and scaffolding; and (4) in the *Product* component, 22 students (64.71%) were in the very high category, 10 students (29.41%) in the high category, and 2 students (5.88%) in the low category, with a word comprehension rate of 97.06%. Based on the interview, observation, and assessment data, the media supports early reading achievement and fosters students' learning motivation.

PENDAHULUAN

Pendidikan dasar merupakan fondasi utama dalam mengembangkan potensi dan karakter peserta didik. Di kelas I sekolah dasar, penguasaan

keterampilan membaca permulaan menjadi kunci untuk mengakses berbagai disiplin ilmu dan informasi. Hal ini sejalan dengan amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menekankan pentingnya

pengembangan potensi peserta didik secara utuh (Republik Indonesia, 2003). Pembelajaran Bahasa Indonesia di sekolah dasar menempatkan keterampilan membaca permulaan sebagai fondasi untuk mengenali huruf, kata, dan kalimat sederhana sebelum siswa melangkah ke tahap membaca lanjutan (Putro et al., 2025). Siswa yang belum menguasai keterampilan dasar ini berpotensi mengalami hambatan pada jenjang berikutnya karena pembelajaran pada mata pelajaran lain juga bergantung pada kemampuan membaca.

Namun demikian, realitas di lapangan menunjukkan bahwa pelaksanaan pembelajaran membaca permulaan masih diwarnai berbagai tantangan. Berdasarkan observasi awal dan wawancara pendahuluan dengan guru kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh pada tahap prapenelitian, diketahui bahwa siswa kelas I berada dalam fase transisi dan adaptasi dari lingkungan taman kanak-kanak (TK) atau rumah ke suasana sekolah formal. Banyak siswa belum terbiasa dengan pola belajar yang terstruktur, mudah kehilangan konsentrasi, serta merasa ragu dan takut ketika diminta membaca secara individu di depan kelas. Secara kognitif-teknis, siswa kerap mengalami kendala dalam membedakan huruf yang bentuk fisiknya hampir serupa (seperti huruf *b* dan *d*, serta *p* dan *q*) dan kesulitan merangkai suku kata menjadi kata utuh. Motivasi membaca siswa juga relatif rendah apabila pembelajaran disajikan tanpa media yang interaktif (Angraeni et al., 2019).

Untuk mengatasi permasalahan tersebut, guru kelas I menerapkan media kartu kata bergambar dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Media kartu kata bergambar merupakan alat bantu visual berbasis *flashcard* yang mengombinasikan gambar konkret, teks, dan warna yang menarik (Muhammadiyah et al., 2026). Secara teoretis, media ini mampu memfasilitasi pengenalan lambang huruf dengan makna objek nyata serta menciptakan suasana belajar yang interaktif (Vonnamita, 2024). Kemampuan media visual dalam menyalurkan pesan melalui saluran penglihatan (Pagarra et al., 2022) menjadikan kartu kata bergambar relevan dengan karakteristik siswa kelas I yang menurut Fatimah (2019) berada pada fase operasional konkret, yaitu fase ketika anak lebih mudah memahami hal-hal yang dapat diamati secara langsung.

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji penggunaan kartu kata bergambar. Angraeni et al. (2019) serta Subhan et al. (2024) melaporkan bahwa media kartu kata efektif meningkatkan kemampuan membaca permulaan, sedangkan Kristanto (2016) mengemukakan bahwa media ini mendukung aspek pelafalan dan kelancaran membaca. Meskipun demikian, penelitian-penelitian tersebut umumnya berfokus pada pengukuran hasil belajar secara kuantitatif. Terdapat kesenjangan penelitian (*research gap*) berupa belum dieksplorasinya secara holistik aspek proses pelaksanaan kegiatan belajar mengajar (KBM) di kelas, kesiapan perangkat dan media visual, strategi bimbingan khusus (*scaffolding*) oleh guru, serta dinamika respons dan motivasi siswa.

Untuk mengisi kesenjangan tersebut, penelitian ini mengevaluasi penggunaan media kartu kata bergambar dengan model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Stufflebeam (Arikunto & Jabar, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Model ini memandang evaluasi sebagai upaya menyediakan informasi yang menyeluruh bagi pengambilan keputusan. Komponen *context* menelaah kebutuhan, masalah, dan tujuan; komponen *input* menelaah rencana, sumber daya, dan strategi yang disiapkan; komponen *process* menelaah pelaksanaan program; dan komponen *product* menelaah hasil yang dicapai (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Dalam konteks penelitian ini, kerangka CIPP memungkinkan analisis yang komprehensif, mulai dari kondisi awal pembelajaran (*Context*), kesiapan media dan Modul Ajar (*Input*), pelaksanaan KBM dan interaksi kelompok (*Process*), hingga pemetaan capaian keterampilan membaca serta perubahan minat siswa (*Product*).

Dalam pelaksanaan pembelajarannya, guru membagi siswa ke dalam kelompok berdasarkan kemampuan awal membaca dan memberikan bimbingan khusus (*scaffolding*) bagi siswa yang membutuhkan. Konsep *scaffolding* merujuk pada dukungan sementara dari pihak yang lebih mahir agar pembelajar dapat menyelesaikan tugas yang belum mampu dikerjakannya sendiri (Wood et al., 1976). Gagasan ini berakar pada konsep zona perkembangan proksimal, yaitu jarak antara kemampuan yang dapat dicapai anak secara mandiri dan kemampuan yang dapat dicapai dengan bantuan

orang lain (Vygotsky, 1978). Dengan demikian, evaluasi terhadap proses pembelajaran perlu memperhatikan bagaimana media visual dan bimbingan guru bekerja bersama dalam membantu siswa kelas I menguasai keterampilan membaca permulaan.

Evaluasi terhadap penggunaan media pembelajaran penting dilakukan karena keberhasilan media tidak hanya ditentukan oleh bentuk fisiknya, tetapi juga oleh kesesuaiannya dengan kebutuhan siswa, kesiapan guru dalam merancang dan menggunakannya, serta cara media tersebut diintegrasikan ke dalam kegiatan belajar. Informasi dari evaluasi yang menyeluruh membantu guru dan sekolah memutuskan apakah suatu program perlu dilanjutkan, disempurnakan, atau dikombinasikan dengan strategi lain (Arikunto & Jabar, 2014). Pertimbangan ini relevan untuk kelas I, ketika siswa yang baru memasuki sekolah formal membawa pengalaman membaca yang beragam sehingga guru perlu menyesuaikan media dan bimbingan dengan kebutuhan setiap kelompok.

Berbeda dari penelitian terdahulu yang menitikberatkan hasil belajar, penelitian ini memosisikan capaian membaca sebagai salah satu komponen (*Product*) di antara tiga komponen lain yang menjelaskan bagaimana capaian tersebut diperoleh. Penelitian ini juga dilakukan pada kelas awal di sekolah negeri dalam implementasi Kurikulum Merdeka sehingga memberikan gambaran kontekstual tentang bagaimana media sederhana buatan guru dapat dipadukan dengan Modul Ajar, pengelompokan kemampuan, dan permainan di kelas.

Adapun tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan dan mengevaluasi penggunaan media kartu kata bergambar pada pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh ditinjau dari empat komponen CIPP. Pertanyaan penelitian yang diajukan meliputi: (1) bagaimana kondisi awal dan kendala membaca siswa sebelum penggunaan media (*Context*); (2) bagaimana kesiapan guru, perangkat Modul Ajar, dan media kartu kata bergambar (*Input*); (3) bagaimana pelaksanaan pembelajaran dan interaksi KBM dengan media kartu kata bergambar (*Process*); serta (4) bagaimana gambaran capaian keterampilan membaca permulaan dan pemahaman kata siswa setelah penggunaan media (*Product*). Hasil

penelitian diharapkan memberikan gambaran empiris yang bermanfaat bagi guru dalam merancang media, bagi sekolah dalam menyediakan dukungan sarana, dan bagi peneliti lain yang tertarik pada pembelajaran membaca di kelas awal.

METODE

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus (*case study*) yang diintegrasikan dengan kerangka evaluasi CIPP. Studi kasus dipilih karena penelitian bertujuan mengkaji secara mendalam fenomena penggunaan media kartu kata bergambar dalam konteks pembelajaran kelas yang sebenarnya, tanpa manipulasi eksperimental (Septiana et al., 2024). Studi kasus lazim digunakan untuk menyelidiki fenomena kontemporer dalam konteks kehidupan nyata, khususnya ketika batas antara fenomena dan konteksnya tidak sepenuhnya tegas (Yin, 2018). Karena tidak melibatkan kelompok pembandingan maupun pengukuran sebelum intervensi, penelitian ini tidak dimaksudkan untuk menguji pengaruh media secara kausal. Istilah “capaian” digunakan untuk menggambarkan kondisi siswa setelah penggunaan media, bukan “peningkatan”.

Tempat, Waktu, dan Subjek Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri 42 Banda Aceh yang beralamat di Jalan Tengku Musa, Lamteh, Kecamatan Ulee Kareng, Kota Banda Aceh, pada semester genap Tahun Ajaran 2025/2026. Subjek penelitian terdiri atas 34 siswa kelas I (laki-laki dan perempuan) serta satu orang guru kelas I. Pembelajaran Bahasa Indonesia dengan media kartu kata bergambar berlangsung selama semester genap dengan alokasi waktu 2 jam pelajaran (JP), yaitu 2 × 35 menit, pada setiap pertemuan.

Definisi Operasional

Agar fokus penelitian jelas, tiga istilah utama didefinisikan secara operasional. Pertama, membaca permulaan adalah keterampilan awal membaca di kelas rendah yang mencakup pengenalan huruf, perangkaan suku kata menjadi kata, dan pemahaman makna kata sederhana. Dalam penelitian ini keterampilan tersebut diukur melalui tiga indikator, yaitu kejelasan pelafalan, kelancaran membaca, dan pemahaman kata. Kedua, media kartu kata bergambar adalah kartu yang memuat gambar

objek konkret beserta kata yang menamainya, dirancang oleh guru dengan memadukan gambar, teks, dan warna (Muhammadiyah et al., 2026). Ketiga, evaluasi CIPP adalah penelaahan terhadap penggunaan media pada empat komponen, yaitu kondisi awal dan kebutuhan (*Context*), kesiapan rencana dan sumber daya (*Input*), pelaksanaan pembelajaran (*Process*), dan capaian siswa (*Product*) (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Sumber Data dan Teknik Pengumpulan Data

Data penelitian dikelompokkan menjadi dua jenis. Data primer diperoleh langsung dari sumber pertama melalui wawancara dengan guru kelas I, observasi aktivitas KBM, dan tes unjuk kerja membaca siswa. Data sekunder mencakup dokumen Modul Ajar Kurikulum Merdeka, Lembar Kerja Peserta Didik (LKPD), daftar nilai, serta foto dokumentasi kegiatan.

Prosedur dan teknik pengumpulan data disesuaikan dengan komponen CIPP sebagaimana diringkas pada Tabel 1. Wawancara semi-terstruktur dilakukan kepada guru kelas I untuk mengevaluasi komponen *Context* (kendala awal siswa dan minat baca) dan komponen *Input* (perancangan media, kesiapan Modul Ajar, dan waktu pembuatan media). Observasi langsung menggunakan lembar observasi aktivitas guru (9 indikator) dan aktivitas siswa (13 indikator) untuk menilai komponen *Process* selama KBM berlangsung. Dokumentasi dan penilaian unjuk kerja digunakan untuk menilai keterampilan membaca siswa pada komponen *Product*.

Tabel 1. Desain Evaluasi CIPP dalam Penelitian

Komponen	Fokus evaluasi	Teknik dan sumber data
Context	Kondisi awal dan kendala membaca siswa; minat baca	Wawancara guru; observasi awal
Input	Perancangan media, Modul Ajar, dan waktu persiapan	Wawancara guru; dokumen Modul Ajar dan LKPD
Process	Pelaksanaan KBM, pengelompokan, <i>scaffolding</i> , dan keterlibatan siswa	Observasi guru (9 indikator) dan siswa (13 indikator)
Product	Capaian membaca permulaan dan pemahaman kata	Tes unjuk kerja dengan rubrik; daftar nilai

Instrumen Penilaian Membaca

Penilaian keterampilan membaca siswa menggunakan lembar rubrik berskala 1–4 yang mengukur tiga indikator utama, yaitu (1) kejelasan

pelafalan, yakni kemampuan mengartikulasikan huruf vokal dan konsonan; (2) kelancaran membaca, yakni kemampuan merangkai suku kata tanpa terbata-bata; dan (3) pemahaman kata, yakni kemampuan mengaitkan tulisan dengan makna objek. Definisi operasional setiap skor disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Definisi Operasional Rubrik Penilaian Membaca

Skor	Kategori	Deskripsi
1	Perlu bimbingan	Pelafalan tidak jelas, membaca sangat terbata-bata atau berhenti pada tiap kata, dan tidak memahami makna.
2	Cukup	Pelafalan kurang jelas pada beberapa kata, sering mengeja, dan hanya memahami kata dasar.
3	Baik	Pelafalan sebagian besar jelas, membaca lancar dengan sedikit jeda, dan memahami sebagian besar makna kata.
4	Sangat baik	Pelafalan sangat jelas dan tepat, membaca sangat lancar sesuai tanda baca, dan mampu menjelaskan makna kata secara tepat sesuai konteks.

Total skor individual berada pada rentang 3–12 dan dikategorikan menjadi empat tingkat capaian, yaitu sangat tinggi (11–12), tinggi (9–10), sedang (8), dan rendah (3–7). Dalam kerangka studi kasus kualitatif, data numerik dan persentase sederhana digunakan sebagai data pendukung deskriptif untuk memberikan gambaran distribusi capaian siswa setelah penggunaan media, bukan untuk menguji hipotesis hubungan kausal.

Keabsahan dan Analisis Data

Keabsahan data diuji melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan informasi dari guru, siswa, dan dokumen, serta triangulasi teknik, yaitu mengombinasikan wawancara, observasi, dan dokumentasi (Khairunnisa et al., 2026). Analisis data kualitatif mengikuti model interaktif Miles dan Huberman yang terdiri atas reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (Miles et al., 2014; Sugiyono, 2022). Pada tahap reduksi, data wawancara, catatan observasi, dan dokumen dipilah berdasarkan empat komponen CIPP. Pada tahap penyajian, data dikelompokkan dalam bentuk uraian naratif dan tabel. Pada tahap penarikan kesimpulan, temuan pada setiap komponen diverifikasi melalui perbandingan antarsumber. Data numerik hasil penilaian dianalisis secara deskriptif dengan menghitung frekuensi dan persentase pada setiap kategori capaian.

Prosedur Penelitian

Penelitian dilaksanakan dalam tiga tahap. Pada tahap persiapan, peneliti mengurus izin kepada kepala sekolah, berkoordinasi dengan guru kelas I, melakukan observasi awal dan wawancara pendahuluan untuk mengidentifikasi masalah pembelajaran membaca, serta menyiapkan instrumen berupa pedoman wawancara, lembar observasi aktivitas guru dan siswa, dan rubrik penilaian membaca. Pada tahap pelaksanaan, peneliti mengamati KBM yang menggunakan media kartu kata bergambar, mewawancarai guru, mengumpulkan dokumen pendukung, dan memperoleh hasil penilaian unjuk kerja membaca seluruh siswa. Pada tahap analisis, data dari setiap teknik dikelompokkan berdasarkan komponen CIPP, dianalisis, dan dibandingkan antarsumber untuk memperoleh kesimpulan.

Deskripsi Pelaksanaan Pembelajaran

Pembelajaran membaca permulaan dengan media kartu kata bergambar dilaksanakan oleh guru kelas I pada mata pelajaran Bahasa Indonesia. Secara garis besar, kegiatan diawali dengan penyiapan media dan penjelasan tujuan pembelajaran, dilanjutkan dengan demonstrasi penggunaan kartu kata oleh guru. Setelah itu, siswa belajar dalam kelompok yang dibentuk berdasarkan kemampuan awal membaca. Guru memberikan bimbingan khusus (*scaffolding*) kepada kelompok yang membutuhkan, sedangkan kelompok yang lebih mahir mengerjakan tantangan yang lebih tinggi. Kegiatan inti dikemas dalam permainan interaktif "Tebak Cepat Kata Bergambar", dan keterampilan membaca siswa dinilai melalui tes unjuk kerja dengan rubrik yang telah dijelaskan sebelumnya.

Etika Penelitian

Penelitian dilaksanakan setelah memperoleh izin dari kepala sekolah. Perlindungan partisipan anak dilakukan dengan menjaga kerahasiaan identitas siswa melalui penggunaan inisial nama. Identitas guru juga tidak dicantumkan dalam naskah ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Hasil evaluasi penggunaan media kartu kata bergambar pada pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh dipaparkan

berdasarkan empat komponen model CIPP, yaitu *Context*, *Input*, *Process*, dan *Product*.

Evaluasi Konteks (*Context*)

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru kelas I, kondisi awal sebelum penggunaan media menunjukkan bahwa siswa berada pada tahap transisi dan adaptasi lingkungan belajar. Sebagian besar siswa telah mengenal huruf alfabet di TK atau melalui bimbingan orang tua, tetapi mengalami kesulitan spesifik dalam membedakan bentuk huruf yang hampir mirip, yaitu *b* dengan *d* serta *p* dengan *q*. Kemampuan siswa merangkai huruf menjadi suku kata dan kata sederhana juga masih rendah. Selain itu, minat dan motivasi membaca siswa kurang karena pembelajaran belum didukung media visual yang menarik.

Aspek afektif turut mewarnai kondisi awal tersebut. Guru melaporkan bahwa banyak siswa belum terbiasa dengan pola belajar yang terstruktur, mudah kehilangan konsentrasi, serta merasa ragu dan takut saat diminta membaca secara individu di depan kelas. Temuan pada komponen konteks ini menunjukkan adanya kebutuhan terhadap media yang tidak hanya membantu siswa mengenali bentuk huruf, tetapi juga menciptakan suasana belajar yang aman dan menyenangkan.

Evaluasi Masukan (*Input*)

Komponen masukan mencakup kesiapan perangkat dan sumber daya pembelajaran. Guru kelas I merancang media kartu kata bergambar secara mandiri dan mengintegrasikannya ke dalam Modul Ajar Kurikulum Merdeka. Media dibuat dengan kertas tebal berukuran proporsional, warna kontras, dan ilustrasi objek konkret di sekitar siswa, seperti hewan, buah, dan benda di kelas. Waktu persiapan yang dibutuhkan sekitar 30 menit per tema.

Selain media, perangkat pembelajaran meliputi Modul Ajar dan LKPD yang menjadi dokumen pendukung kegiatan belajar. Pembuatan media secara mandiri oleh guru menunjukkan bahwa kesiapan *input* tidak bergantung pada pengadaan bahan yang mahal. Meskipun demikian, ketersediaan kertas tebal, bahan pewarna, dan gambar yang bervariasi tetap menjadi kebutuhan yang perlu mendapat dukungan sekolah.

Evaluasi Proses (Process)

Pelaksanaan KBM diamati melalui lembar observasi aktivitas guru dan siswa. Pada kegiatan pembelajaran, guru menyiapkan media, menjelaskan tujuan pembelajaran, dan memberikan demonstrasi penggunaan kartu kata. Untuk mengatasi variasi kemampuan siswa, guru membagi 34 siswa ke dalam kelompok belajar berdasarkan tingkat kemampuan membaca serta memberikan bimbingan khusus (*scaffolding*) bagi kelompok yang membutuhkan.

Guru juga menerapkan permainan interaktif “Tebak Cepat Kata Bergambar”. Permainan ini mendorong keterlibatan dan antusiasme aktif siswa selama KBM. Kegiatan yang dikemas sebagai permainan memberi kesempatan kepada siswa untuk membaca kata dalam suasana yang lebih santai dibandingkan membaca individual di depan kelas.

Evaluasi Produk (Product)

Evaluasi produk mengukur capaian keterampilan membaca permulaan 34 siswa melalui tiga indikator, yaitu kejelasan pelafalan, kelancaran membaca, dan pemahaman kata. Berdasarkan penilaian rubrik skala 1–4, distribusi capaian siswa disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Distribusi Capaian Keterampilan Membaca Permulaan Siswa

No	Rentang skor total	Kategori capaian	Jumlah siswa	Persentase (%)
1	11–12	Sangat tinggi	22	64,71
2	9–10	Tinggi	10	29,41
3	8	Sedang	0	0,00
4	3–7	Rendah	2	5,88
Total			34	100,00

Sumber: data primer yang diolah (2026).

Berdasarkan Tabel 3, sebanyak 22 siswa (64,71%) berada pada kategori sangat tinggi, 10 siswa (29,41%) pada kategori tinggi, dan 2 siswa (5,88%) pada kategori rendah, sedangkan tidak ada siswa pada kategori sedang. Dengan demikian, 32 dari 34 siswa (94,12%) berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi. Hasil per indikator disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Capaian Siswa pada Setiap Indikator Membaca

Indikator	Ukuran capaian	Jumlah siswa	Persentase (%)
Kejelasan pelafalan	Skor maksimal (4)	24	70,59
Kelancaran membaca	Skor maksimal (4)	19	55,88

Indikator	Ukuran capaian	Jumlah siswa	Persentase (%)
Pemahaman kata	Skor 3 dan 4	33	97,06

Sumber: data primer yang diolah (2026). Persentase dihitung dari 34 siswa.

Secara terperinci, sebanyak 24 siswa memperoleh skor maksimal pada kejelasan pelafalan dan 19 siswa mencapai skor maksimal pada kelancaran membaca. Tingkat keberhasilan tertinggi tercatat pada pemahaman kata, yaitu 33 dari 34 siswa (97,06%) meraih skor 3 dan 4.

Pembacaan terhadap rentang skor total membantu memaknai kategori capaian. Karena total skor merupakan penjumlahan tiga indikator berskala 1–4, skor total 11–12 berarti siswa memperoleh skor 4 pada sedikitnya dua indikator dan tidak kurang dari 3 pada indikator lainnya. Skor total 9–10 menunjukkan siswa umumnya berada pada skor 3 di semua indikator, dengan kemungkinan satu indikator bernilai 4 atau satu indikator bernilai 2 yang diimbangi indikator lain. Kategori rendah (3–7) menunjukkan bahwa siswa masih memperoleh skor 2 atau 1 pada sebagian indikator. Dua siswa pada kategori rendah memperoleh skor total 6 dan 7, sehingga masih berada pada jarak yang dapat dijembatani melalui bimbingan tambahan. Ringkasan temuan pada keempat komponen CIPP disajikan pada Tabel 5.

Tabel 5. Ringkasan Temuan Evaluasi CIPP

Komponen	Temuan utama
Context	Kesulitan membedakan huruf mirip (<i>b/d, p/q</i>), merangkai suku kata, dan minat baca yang rendah; siswa dalam fase adaptasi.
Input	Media dirancang mandiri oleh guru dengan visual kontekstual (kertas tebal, warna kontras, objek konkret); persiapan sekitar 30 menit per tema; terintegrasi dalam Modul Ajar.
Process	Pengelompokan berbasis kemampuan, <i>scaffolding</i> , demonstrasi guru, dan permainan “Tebak Cepat Kata Bergambar”.
Product	22 siswa sangat tinggi, 10 tinggi, 2 rendah; pelafalan maksimal 24 siswa, kelancaran maksimal 19 siswa, pemahaman kata 97,06%.

Sintesis Temuan Antarkomponen

Apabila keempat komponen dibaca secara berurutan, tampak keterkaitan yang jelas antara kebutuhan, rancangan, pelaksanaan, dan hasil. Kendala siswa yang teridentifikasi pada komponen *Context*, yaitu kesulitan membedakan huruf yang mirip, kesulitan merangkai suku kata, dan rasa takut membaca di depan kelas, dijawab oleh rancangan pada komponen *Input* berupa kartu dengan gambar

objek konkret, warna kontras, dan integrasi dalam Modul Ajar. Rancangan tersebut kemudian dijalankan pada komponen *Process* melalui demonstrasi guru, pengelompokan kemampuan, *scaffolding*, dan permainan. Capaian pada komponen *Product* menunjukkan bahwa sebagian besar siswa berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi, dengan pemahaman kata sebagai indikator yang paling menonjol.

Meskipun demikian, hasil evaluasi juga memperlihatkan bagian yang masih memerlukan perhatian. Dua siswa masih berada pada kategori rendah, dan jumlah siswa yang mencapai skor maksimal pada kelancaran membaca lebih sedikit dibandingkan pada kejelasan pelafalan dan pemahaman kata. Temuan ini menjadi dasar bagi rekomendasi tindak lanjut yang dibahas pada bagian berikutnya.

Pembahasan

Konteks dan Kebutuhan terhadap Media

Temuan pada komponen konteks menegaskan bahwa kendala yang dihadapi siswa kelas I bersifat kognitif sekaligus afektif. Kesulitan membedakan huruf *b* dan *d* serta *p* dan *q* sejalan dengan kendala yang juga dilaporkan dalam penelitian tentang membaca permulaan di kelas awal (Angraeni et al., 2019). Pada saat yang sama, rasa ragu dan takut membaca di depan kelas menunjukkan bahwa siswa membutuhkan suasana belajar yang tidak mengintimidasi. Kebutuhan ganda tersebut menjadi dasar yang kuat bagi pemilihan media yang bersifat visual, konkret, dan dapat dimainkan.

Kesiapan Media dan Perangkat

Pada komponen masukan, rancangan media yang memadukan gambar objek konkret, teks, dan warna kontras sesuai dengan karakteristik media kartu kata bergambar sebagai alat bantu visual yang mengombinasikan gambar, teks, dan warna (Muhammadiyah et al., 2026). Pemilihan objek yang akrab dengan kehidupan siswa, seperti hewan, buah, dan benda kelas, mendukung gagasan bahwa media ini memfasilitasi pengenalan lambang huruf melalui makna objek nyata (Vonnamita, 2024). Waktu persiapan yang hanya sekitar 30 menit per tema menunjukkan bahwa media ini praktis dibuat oleh guru. Dari sudut pandang evaluasi program, kepraktisan tersebut merupakan kekuatan karena media dapat dikembangkan secara berkelanjutan tanpa membebani guru (Arikunto & Jabar, 2014).

Pelaksanaan Pembelajaran

Dari aspek proses, pengelompokan berdasarkan kemampuan awal dan penerapan *scaffolding* menjadi faktor penting dalam mengelola kelas dengan kemampuan siswa yang beragam. Guru memberikan bimbingan intensif bagi kelompok yang belum lancar mengeja, sedangkan kelompok yang lebih mahir diberi tantangan menyusun kalimat. Pola ini konsisten dengan konsep *scaffolding* sebagai dukungan sementara yang disesuaikan dengan kebutuhan pembelajar (Wood et al., 1976) dan dengan gagasan zona perkembangan proksimal (Vygotsky, 1978).

Pembelajaran yang dikemas melalui permainan “Tebak Cepat Kata Bergambar” membantu mengurangi rasa cemas dan takut membaca di depan kelas serta menumbuhkan minat dan keaktifan belajar siswa. Temuan ini memperkuat penelitian terdahulu yang menunjukkan manfaat media visual dalam memperbaiki pelafalan dan kelancaran membaca permulaan (Angraeni et al., 2019; Subhan et al., 2024). Kontribusi penelitian ini terletak pada gambaran proses yang lebih rinci, yaitu bahwa manfaat media tidak berdiri sendiri, tetapi bekerja bersama pengelompokan dan bimbingan guru.

Capaian Membaca Permulaan

Pemetaan capaian menunjukkan bahwa 94,12% siswa berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi. Hasil ini mengindikasikan bahwa media visual konkret sesuai dengan tahap perkembangan kognitif anak usia sekolah dasar awal yang berada pada fase operasional konkret (Fatimah, 2019). Secara konseptual, keberhasilan media kartu kata bergambar terletak pada kemampuannya menyalurkan pesan melalui saluran penglihatan secara jelas (Pagarra et al., 2022). Huruf-huruf abstrak yang semula membingungkan, seperti *b* dan *d*, dapat lebih mudah dibedakan karena disandingkan langsung dengan gambar objek konkret, misalnya gambar *bola* untuk huruf *b* dan *domba* untuk huruf *d*. Hal ini sejalan dengan pandangan Maimunah (2021) dan Vonnamita (2024) yang menyatakan bahwa media *flashcard* bergambar mempercepat asosiasi antara bentuk lambang tulisan dan pemaknaan objek riil.

Pola capaian pada setiap indikator memperlihatkan bahwa pemahaman kata merupakan indikator dengan capaian tertinggi (97,06%), diikuti kejelasan pelafalan (70,59% siswa

pada skor maksimal) dan kelancaran membaca (55,88% siswa pada skor maksimal). Pola ini dapat ditafsirkan secara hati-hati. Kartu kata bergambar secara langsung menghubungkan tulisan dengan makna objek sehingga aspek pemahaman kata paling mudah dicapai, sedangkan kelancaran memerlukan latihan membaca yang lebih panjang agar proses merangkai suku kata menjadi lebih otomatis. Tafsiran ini perlu dibuktikan lebih lanjut karena penelitian ini tidak mengukur perkembangan siswa dari waktu ke waktu.

Evaluasi produk juga mencatat 2 siswa (5,88%) yang masih berada pada kategori rendah (skor 6 dan 7). Analisis kasus individual pada siswa berinisial ZAH menunjukkan bahwa hambatan utama bersumber dari keterbatasan pengenalan fonem dasar dan konsentrasi yang mudah teralih. Menariknya, meskipun ZAH mengalami kesulitan mengeja, pemahaman katanya tetap terbantu oleh stimulus gambar konkret. Hal ini mengindikasikan bahwa penggunaan media kartu kata bergambar secara klasikal perlu dikombinasikan dengan program bimbingan privat (*remedial teaching*) bagi siswa yang memiliki hambatan belajar khusus.

Perbandingan dengan Penelitian Terdahulu

Hasil penelitian ini sejalan dengan arah temuan penelitian terdahulu yang melaporkan manfaat media kartu kata terhadap kemampuan membaca permulaan (Angraeni et al., 2019; Subhan et al., 2024). Namun, perbandingan perlu dilakukan dengan hati-hati. Penelitian-penelitian tersebut menempatkan media sebagai variabel yang pengaruhnya diuji terhadap hasil belajar, sedangkan penelitian ini menggambarkan penggunaan media dalam satu kasus melalui pendekatan evaluatif. Karena itu, kesesuaian arah temuan tidak berarti bahwa besaran capaian dapat dibandingkan secara langsung.

Penelitian ini menambahkan sudut pandang yang belum banyak tampak pada penelitian terdahulu, yaitu rincian proses di kelas. Kristanto (2016) mengemukakan bahwa media kartu mendukung aspek pelafalan dan kelancaran membaca. Temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa dukungan tersebut tampak bersama strategi pengelompokan, *scaffolding*, dan permainan, serta bahwa capaian pada pelafalan lebih tinggi dibandingkan capaian pada kelancaran. Gambaran ini dapat menjadi

hipotesis kerja bagi penelitian selanjutnya yang ingin menguji komponen mana yang paling berperan.

Keterkaitan Antarkomponen CIPP

Kekuatan model CIPP dalam penelitian ini terletak pada kemampuannya menunjukkan bahwa capaian siswa tidak dapat dilepaskan dari komponen lain. Jika evaluasi hanya berfokus pada komponen *Product*, hasil berupa distribusi capaian akan tampak seperti keberhasilan media semata. Evaluasi menyeluruh memperlihatkan bahwa media bekerja dalam rangkaian yang lebih luas: masalah yang dipahami dengan baik oleh guru (*Context*), media yang dirancang sesuai kebutuhan dan karakteristik siswa (*Input*), serta pelaksanaan yang memberi ruang bagi bimbingan dan permainan (*Process*). Cara pandang ini sejalan dengan tujuan model CIPP sebagai kerangka untuk menyediakan informasi bagi pengambilan keputusan, bukan sekadar menilai hasil akhir (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Dari sisi kebutuhan pembelajaran, keterkaitan antarkomponen juga menjelaskan mengapa media yang sederhana dapat bermanfaat. Kartu kata bergambar tidak menggantikan peran guru, tetapi menjadi sarana yang memudahkan guru menjelaskan, mendemonstrasikan, dan membimbing. Penelitian ini tidak menguji secara eksperimental seberapa besar kontribusi media dibandingkan kontribusi bimbingan guru. Karena itu, kesimpulan yang dapat ditarik terbatas pada gambaran bahwa media dan bimbingan guru dijalankan secara bersamaan dan keduanya tercatat dalam pembelajaran yang menghasilkan capaian yang baik.

Tindak Lanjut Berdasarkan Temuan

Karena model CIPP berorientasi pada pengambilan keputusan, hasil evaluasi ini dapat diterjemahkan menjadi beberapa pertimbangan tindak lanjut. Pertama, media kartu kata bergambar layak dilanjutkan karena sebagian besar siswa mencapai kategori tinggi dan sangat tinggi, rancangannya praktis, dan pelaksanaannya mendapat respons aktif dari siswa. Kedua, media perlu disempurnakan pada aspek kelancaran membaca, misalnya dengan menambah kegiatan latihan membaca berulang yang tetap dikemas sebagai permainan sehingga rasa cemas siswa tidak muncul kembali.

Ketiga, siswa yang masih berada pada kategori rendah memerlukan program bimbingan yang lebih

personal. Kasus siswa ZAH menunjukkan bahwa pengenalan fonem dasar dan konsentrasi menjadi sumber hambatan utama, sedangkan pemahaman kata tetap terbantu oleh gambar. Dengan demikian, bimbingan privat dapat difokuskan pada penguatan fonem dasar, sementara kartu bergambar tetap dimanfaatkan sebagai penguat makna. Keempat, dukungan sekolah dalam menyediakan bahan pembuatan media perlu dipertimbangkan agar variasi kartu pada setiap tema dapat dijaga tanpa bergantung sepenuhnya pada sumber daya pribadi guru.

Relevansi bagi Pembelajaran Membaca di Kelas Awal

Temuan penelitian ini mengingatkan bahwa pembelajaran membaca di kelas I tidak cukup dipandang sebagai latihan teknis mengenali huruf. Siswa yang baru beradaptasi dengan sekolah formal membutuhkan pengalaman belajar yang membuat mereka merasa aman untuk mencoba, termasuk ketika melakukan kesalahan. Permainan “Tebak Cepat Kata Bergambar” dan pembelajaran dalam kelompok kecil memberi ruang bagi siswa untuk membaca tanpa sorotan langsung dari seluruh kelas, sehingga rasa takut membaca di depan kelas dapat berkurang.

Pengelompokan siswa berdasarkan kemampuan awal juga memungkinkan guru menyesuaikan tingkat tantangan. Kelompok yang masih mengeja memperoleh bimbingan yang lebih intensif, sedangkan kelompok yang lebih mahir diarahkan menyusun kalimat. Pengaturan semacam ini sejalan dengan prinsip bahwa bantuan sebaiknya diberikan sesuai kebutuhan dan dikurangi ketika siswa semakin mandiri (Wood et al., 1976). Bagi guru kelas awal lain, rancangan ini dapat dijadikan contoh bahwa penyesuaian pembelajaran terhadap kemampuan siswa dapat dilakukan melalui media sederhana yang dibuat sendiri.

Ketelitian dan Kredibilitas Temuan

Kredibilitas temuan penelitian kualitatif perlu dinilai secara terbuka. Data pada komponen *Context* dan *Input* bersumber terutama dari wawancara dengan satu orang guru kelas I, sehingga memiliki kemungkinan bias persepsi. Untuk mengurangi kemungkinan tersebut, informasi dari guru dibandingkan dengan hasil observasi KBM dan dokumen pendukung seperti Modul Ajar dan LKPD, sesuai prinsip triangulasi sumber dan teknik

(Khairunnisa et al., 2026). Penilaian membaca pada komponen *Product* menggunakan rubrik dengan definisi operasional yang tegas pada setiap skor sehingga keputusan pemberian skor dapat ditelusuri kembali.

Meskipun demikian, penelitian ini belum memuat uji kesepakatan antarpemilai maupun pengecekan hasil kepada partisipan (*member checking*). Pembaca perlu memahami bahwa distribusi capaian yang disajikan merupakan hasil penilaian pada satu kelas dengan satu guru, sehingga angka-angka tersebut berfungsi sebagai gambaran kasus, bukan sebagai standar yang berlaku umum. Penelitian lanjutan dapat memperkuat ketelitian temuan dengan melibatkan lebih dari satu penilai dan mendokumentasikan tingkat kesepakatannya.

Implikasi dan Keterbatasan

Secara praktis, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa guru kelas I dapat merancang media kartu kata bergambar secara mandiri dengan biaya dan waktu yang terjangkau, kemudian memadukannya dengan pengelompokan kemampuan, *scaffolding*, dan permainan. Bagi sekolah, temuan pada komponen *input* mengisyaratkan perlunya dukungan bahan yang memadai agar media dapat divariasikan pada setiap tema. Bagi peneliti dan pengembang pembelajaran, penggunaan kerangka CIPP pada media sederhana di kelas awal menunjukkan bahwa evaluasi tidak harus rumit untuk menghasilkan informasi yang bermanfaat, selama setiap komponen dikaji dengan teknik pengumpulan data yang sesuai.

Keterbatasan penelitian ini terletak pada fokus kajian yang hanya mencakup satu sekolah dasar (*case study*), durasi pengamatan KBM yang terbatas, serta tidak adanya pengukuran sebelum penggunaan media dan kelompok pembandingan. Oleh karena itu, hasil pemetaan capaian menggambarkan kondisi spesifik pada subjek penelitian dan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara luas maupun untuk menyimpulkan hubungan sebab-akibat.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil evaluasi model CIPP, penggunaan media kartu kata bergambar pada

pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh dapat disimpulkan sebagai berikut.

Pertama, pada komponen *Context*, sebelum penggunaan media siswa menghadapi kendala dalam membedakan huruf yang mirip (*b/d, p/q*) dan merangkai suku kata, serta memiliki motivasi dan minat membaca yang rendah. Kedua, pada komponen *Input*, kesiapan media dan perangkat tergolong baik karena guru merancang kartu kata bergambar secara mandiri dengan ilustrasi kontekstual dan mengintegrasikannya ke dalam Modul Ajar Kurikulum Merdeka. Ketiga, pada komponen *Process*, KBM berlangsung interaktif melalui pengelolaan kelompok berbasis kemampuan awal serta pemberian bimbingan khusus (*scaffolding*) bagi siswa yang membutuhkan. Keempat, pada komponen *Product*, pemetaan capaian menunjukkan bahwa sebagian besar siswa berada pada tingkat membaca yang baik, yaitu 22 siswa (64,71%) pada kategori sangat tinggi, 10 siswa (29,41%) pada kategori tinggi, dan 2 siswa (5,88%) pada kategori rendah, dengan tingkat pemahaman kata sebesar 97,06%.

Secara keseluruhan, berdasarkan data wawancara, observasi, dan penilaian, media kartu kata bergambar mendukung capaian keterampilan membaca permulaan dan menumbuhkan motivasi belajar siswa kelas I pada konteks yang diteliti.

Hasil evaluasi ini juga menunjukkan bahwa nilai media kartu kata bergambar tidak terlepas dari cara guru merancang dan menggunakannya. Media yang kontekstual, praktis dibuat, dan dipadukan dengan pengelompokan serta bimbingan guru memberi gambaran praktik yang dapat dipertimbangkan oleh guru kelas awal lain. Keterbatasan penelitian berupa fokus pada satu sekolah dan tidak adanya pengukuran sebelum penggunaan media membuat kesimpulan ini berlaku pada konteks yang diteliti.

Saran

Bagi guru, disarankan untuk terus memvariasikan media kartu kata bergambar dengan format permainan interaktif serta mengombinasikannya dengan bimbingan privat (*remedial teaching*) bagi siswa yang masih mengalami hambatan khusus. Guru juga disarankan menambah kegiatan latihan membaca berulang yang dikemas sebagai permainan untuk memperkuat kelancaran membaca, serta mendokumentasikan perkembangan siswa secara berkala agar keputusan bimbingan lebih tepat

asaran. Bagi sekolah, diharapkan dapat mendukung penyediaan sarana dan bahan pembuatan media visual yang bervariasi untuk kelas rendah, serta memberi ruang bagi guru kelas awal untuk berbagi rancangan media dan pengalaman pembelajaran.

Mengingat penelitian ini terbatas pada studi kasus di satu sekolah, peneliti selanjutnya disarankan untuk (1) menggunakan desain yang memungkinkan perbandingan kondisi sebelum dan sesudah penggunaan media atau antarkelompok; (2) mengeksplorasi penggunaan kartu kata bergambar dalam bentuk media digital interaktif; serta (3) mengkaji dampaknya terhadap keterampilan menulis permulaan.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah dan Guru Kelas I SD Negeri 42 Banda Aceh yang telah memberikan izin serta memfasilitasi pelaksanaan penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas Bina Bangsa Getsempena atas bimbingan dan dukungannya.

DAFTAR RUJUKAN

- Anggraeni, S. (2019). Pengaruh media kartu kata terhadap kemampuan membaca permulaan siswa kelas I sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 3(2), 478–486. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v3i2.30>
- Arikunto, S., & Jabar, C. S. A. (2014). *Evaluasi program pendidikan*. Bumi Aksara.
- Fatimah, S. (2019). *Psikologi membaca dan implikasinya dalam pembelajaran bahasa*. Prenadamedia Group.
- Khairunnisa, Mahmud, T., & Kasmi, H. (2026). Evaluasi Penggunaan Media Kartu Kata Bergambar Terhadap Keterampilan Membaca Permulaan Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Di Kelas 1 Sd Negeri 42 Banda Aceh. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(03), 408-413.
- Kristanto, A. (2016). *Media pembelajaran*. Penerbit Bintang Surabaya.
- Maimunah. (2021). *PAUD (Pendidikan Anak Usia Dini)*. DIVA Press.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Moleong, L. J. (2016). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.
- Muhammadiyah, M. U., Handayani, E. A., Nurjain, A., Akbar, M. R., Iqbal, R., Alfi, K. Z., & Widayati, U. (2026). *Strategi pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia yang kreatif dan menarik*. CV Get Press Indonesia.
- Pagarra, H., Syawaluddin, A., & Krismanto, W. (2022). *Media pembelajaran*. Badan Penerbit UNM.
- Putro, R. W. S., & Supriyono, A. Y. (2025). Bahasa Indonesia sebagai instrumen integrasi sosial dan budaya: Perspektif sejarah dan pendidikan. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 5(3), 2437–2453.
- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78.
- Septiana, N. N., Khoiriyah, Z., & Shaleh. (2024). Metode penelitian studi kasus dalam pendekatan kualitatif. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 10(4), 233–243.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Subhan, M., Saputra, A., & Rahmatina. (2024). Pengaruh media kartu kata bergambar terhadap kemampuan membaca permulaan pada siswa kelas II SDN 09 Koto Baru. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 10(3), 379–385.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D* (Cetakan ke-29). Alfabeta.
- Vonnamita, Y. (2024). *Pengaruh media kartu kata bergambar terhadap peningkatan keterampilan membaca pada siswa kelas 1 SD Negeri 2 Indrapuri Aceh Besar* [Skripsi, Universitas Bina Bangsa Getsempena].
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.