



IMPLEMENTASI *DIGITAL STORYTELLING* ISLAMI DALAM PEMBELAJARAN NILAI AGAMA DAN MORAL DI RA AN- NUR BANDAR KHALIPAH

Cahaya

Universitas Medan Area, Indonesia

cahaya@staff.uma.ac.id

Sari Azriani Nasution

STIT Alhikmah Tebing Tinggi, Indonesia

azrisarinst@gmail.com

Jamiah Hariyati

Universitas Tjut Nyak Dhien, Indonesia

jamiah@utnd.ac.id

Received: 15 Juli 2026

Accepted: 03 September 2026

Published: 10 September 2026

Abstrak

Integrasi *digital storytelling* Islami dalam pembelajaran nilai agama dan moral memerlukan pengelolaan yang tidak hanya berfokus pada penggunaan media, tetapi juga pada keterpaduan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut. Penelitian ini bertujuan menganalisis implementasi *digital storytelling* Islami pada empat tahap tersebut di RA An-Nur Bandar Khalipah. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran, wawancara dengan kepala RA dan guru, serta analisis modul ajar, naskah cerita, media digital, catatan perkembangan anak, dan dokumentasi kegiatan. Data dianalisis secara tematik melalui familiarisasi, pengodean, pengembangan dan peninjauan tema, serta penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, *member checking*, serta audit dokumen. Hasil analisis menunjukkan bahwa perencanaan meliputi pemilihan nilai, penyusunan alur cerita, seleksi media, pertanyaan dialogis, dan asesmen; pelaksanaan berlangsung melalui kegiatan pembuka, tayangan terbimbing, dialog, bermain peran, dan pembiasaan; evaluasi dilakukan melalui observasi dan catatan anekdot; sedangkan tindak lanjut mencakup penguatan individual, pengulangan cerita, komunikasi dengan orang tua, dan refleksi guru. Keberhasilan *digital storytelling* Islami ditentukan oleh kualitas mediasi pedagogis guru dan keterhubungan media dengan pengalaman nyata anak.

Kata Kunci: *Digital Storytelling* Islami, Nilai Agama dan Moral, Raudhatul Athfal, Mediasi Pedagogis, Asesmen Autentik



Abstract

The integration of Islamic digital storytelling in the teaching of religious and moral values requires management that goes beyond the use of digital media and emphasizes coherence among planning, implementation, evaluation, and follow-up. This study aims to analyze the implementation of Islamic digital storytelling across these four stages at RA An-Nur Bandar Khalipah. A qualitative approach with a case study design was employed. Data were collected through classroom observations, interviews with the principal and teachers, and analysis of teaching modules, story scripts, digital media, children's development records, and activity documentation. The data were analyzed thematically through familiarization, coding, theme development and review, and conclusion drawing. Trustworthiness was maintained through source and technique triangulation, member checking, and document audits. The analysis indicates that planning includes value selection, story development, media selection, dialogic questions, and assessment; implementation involves opening activities, guided viewing, dialogue, role-playing, and habituation; evaluation is conducted through observation and anecdotal records; and follow-up includes individual reinforcement, story repetition, parent communication, and teacher reflection. The effectiveness of Islamic digital storytelling depends on the quality of teachers' pedagogical mediation and the connection between digital media and children's real-life experiences.

Keywords: Islamic Digital Storytelling, Religious and Moral Values, Raudhatul Athfal, Pedagogical Mediation, Authentic Assessment

PENDAHULUAN

Transformasi digital menjadikan video, animasi, gawai, dan komunikasi visual bagian dari keseharian anak usia dini, tetapi kehadiran teknologi belum otomatis memperkuat pembelajaran nilai agama dan moral. Persoalan krusial terletak pada kualitas penggunaan media: tanpa pendampingan, anak berisiko menjadi penonton pasif, sedangkan pembelajaran moral justru membutuhkan dialog, keteladanan, pengalaman konkret, pengulangan, dan keterhubungan dengan kehidupan nyata. *American Academy of Pediatrics* menekankan bahwa manfaat media bagi anak sangat dipengaruhi kualitas konten, pendampingan orang dewasa, dan keterkaitan dengan aktivitas sehari-hari (Hill et al., 2016), sementara UNESCO (2023) menegaskan bahwa teknologi pendidikan harus dipilih berdasarkan tujuan pedagogis, bukti, keamanan, dan kepentingan peserta didik. Arah kebijakan nasional juga menuntut pembelajaran RA yang lebih kontekstual, mendalam, dan berorientasi pada pembentukan karakter melalui Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2024 (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2024). Karena itu, *digital storytelling* Islami penting dikaji bukan sekadar sebagai media menarik, tetapi sebagai pengalaman belajar yang memadukan cerita, visual, suara, dialog, bermain peran, pembiasaan, dan refleksi (Rahiem, 2021). Kajian mutakhir juga menunjukkan bahwa kompetensi digital anak usia dini perlu dibangun secara aman, kritis, bertanggung jawab, dan tetap seimbang dengan pengalaman non-digital (Masoumi & Bourbour, 2024).

Penelitian terdahulu telah membahas *digital storytelling* dari berbagai sudut. Sejumlah studi menyoroti kontribusinya terhadap literasi, bahasa, kreativitas, keterlibatan, dan



keterampilan teknologi (Niemi & Multisilta, 2016). Pada konteks anak usia dini, kajian lain menekankan kualitas aplikasi, buku digital, interaksi orang dewasa-anak, dan kesesuaian teknologi dengan perkembangan (Herodotou, 2018). Penelitian yang lebih baru juga memperlihatkan bahwa *digital storytelling* dapat mendukung keterampilan bahasa dan naratif anak, tetapi keberhasilannya tetap bergantung pada desain aktivitas dan keterlibatan pendidik (İşikoğlu & Güzen, 2024). Dalam pendidikan Islam anak usia dini, penelitian banyak berfokus pada cerita Islami, pembiasaan, keteladanan, serta internalisasi nilai agama dan moral (Ardiansari & Dimyati, 2021). Keterbatasannya, sebagian besar penelitian masih menilai hasil belajar, daya tarik media, atau keterlibatan anak secara terpisah. Belum banyak kajian yang menganalisis *digital storytelling* Islami sebagai satu siklus pengelolaan pembelajaran yang menghubungkan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi autentik, dan tindak lanjut secara terpadu di Raudhatul Athfal maka celah inilah yang menjadi dasar penelitian ini.

Penelitian ini bertujuan merespons kekurangan tersebut dengan menganalisis implementasi *digital storytelling* Islami sebagai proses pembelajaran yang utuh di RA An-Nur Bandar Khalipah. Secara khusus, penelitian menelaah empat tahap yang saling berkaitan, yaitu perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut. Pada tahap perencanaan, analisis diarahkan pada pemilihan nilai, tujuan perkembangan, alur cerita, media, pertanyaan dialogis, aktivitas, asesmen, dan kesiapan teknis. Pada tahap pelaksanaan, perhatian diberikan pada pembuka, tayangan terbimbing, dialog guru-anak, bermain peran, pembiasaan, serta respons verbal dan nonverbal anak. Evaluasi dikaji melalui observasi perilaku autentik, catatan anekdot, portofolio, dan keterhubungan bukti dengan indikator perkembangan, sedangkan tindak lanjut dianalisis melalui penguatan individual, pengulangan cerita, refleksi guru, komunikasi dengan orang tua, dan perbaikan media. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan bahwa pedagogi digital anak usia dini tidak hanya ditentukan oleh perangkat, tetapi oleh relasi antara guru, anak, tujuan, dan teknologi (Li et al., 2026a). Penelitian juga mempertimbangkan pentingnya kompetensi pedagogis-teknologis guru dalam merancang aktivitas *digital storytelling* yang sesuai perkembangan, sebagaimana ditunjukkan Leung et al (2024). Dengan cara ini, penelitian diarahkan menghasilkan gambaran empiris mengenai mutu dan kesinambungan proses, bukan sekadar membandingkan hasil sebelum dan sesudah penggunaan media.

Argumen utama penelitian ini adalah bahwa efektivitas *digital storytelling* Islami tidak melekat pada kecanggihan teknologi, tetapi pada keterpaduan desain pedagogis dan kualitas mediasi guru dari tahap perencanaan sampai tindak lanjut. Secara analitis, semakin jelas tujuan nilai dan indikator perilaku yang dirumuskan, semakin terarah pula pemilihan cerita, pertanyaan, aktivitas, dan asesmen; semakin dialogis pelaksanaan pembelajaran, semakin besar peluang anak menghubungkan pesan cerita dengan pengalaman, emosi, dan



tindakan; dan semakin autentik evaluasi dilakukan, semakin tepat tindak lanjut yang dapat diberikan. Argumen ini didukung oleh penelitian yang menunjukkan bahwa respons guru terhadap bahasa, gestur, gambar, dan ekspresi anak menentukan kualitas partisipasi dalam *digital storytelling* (Shengjergji et al., 2025a) serta bahwa pedagogi digital anak usia dini terbentuk melalui interaksi dinamis antara guru, anak, dan teknologi (Li et al., 2026). Reich et al (2019) juga memperlihatkan bahwa format digital dapat mempertahankan keterlibatan, tetapi interaksi yang terlalu berpusat pada perangkat dapat mengalihkan perhatian dari isi cerita. Karena penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif, rumusan tersebut lebih tepat diposisikan sebagai proposisi analitis, bukan hipotesis statistik. Proposisi yang diuji melalui data lapangan adalah bahwa integrasi perencanaan, mediasi interaktif, asesmen autentik, dan tindak lanjut menghasilkan pembelajaran nilai agama dan moral yang lebih bermakna daripada penggunaan cerita digital sebagai aktivitas menonton semata.

LANDASAN TEORI

Kajian mengenai *digital storytelling* dalam pendidikan anak usia dini menunjukkan bahwa hubungan antara teknologi, proses pedagogis, dan perkembangan anak telah dibahas melalui sedikitnya tiga kecenderungan utama. Pertama, penelitian berorientasi pada hasil belajar dan pengembangan kompetensi anak, terutama literasi, bahasa, kreativitas, keterlibatan, kemampuan naratif, dan literasi digital (Wu & Chen, 2020a). Kedua, penelitian memusatkan perhatian pada hubungan anak, teknologi dan pendidik, mencakup kualitas media digital, kesesuaian perkembangan, interaksi orang dewasa-anak, dan kompetensi digital pendidik (Kucirkova et al., 2021a). Ketiga, kajian pendidikan Islam anak usia dini lebih banyak membahas internalisasi nilai agama dan moral melalui cerita, pembiasaan, keteladanan, dan pengalaman keseharian anak (Kusnilawati et al., 2018a). Pemetaan tersebut menunjukkan bahwa teknologi, mediasi pedagogis, dan pendidikan nilai memiliki hubungan erat, tetapi masih sering dikaji secara terpisah.

Kecenderungan pertama menempatkan *digital storytelling* sebagai strategi pembelajaran untuk meningkatkan kompetensi anak. Orientasi kajian kelompok ini terutama diarahkan pada literasi, bahasa, kemampuan naratif, kreativitas, keterlibatan, dan keterampilan digital. Niemi & Multisilta (2016) menghubungkan *digital storytelling* dengan keterampilan abad ke-21 dan keterlibatan peserta didik, sedangkan Maureen et al (2020) menunjukkan bahwa kegiatan bercerita yang terstruktur dapat mendukung literasi awal sekaligus literasi digital. Wu & Chen (2020), melalui *systematic review*, juga memperlihatkan luasnya penggunaan *digital storytelling* dalam berbagai konteks pendidikan. Penelitian yang lebih baru oleh Işıkoğlu & Güzen (2024) menggunakan desain campuran terhadap anak taman kanak-kanak dan menemukan perkembangan pada kemampuan bahasa reseptif, ekspresif, serta naratif setelah mengikuti aktivitas *digital storytelling*. Secara metodologis,



kecenderungan ini banyak menggunakan eksperimen, desain campuran, intervensi pembelajaran, dan tinjauan sistematis. Kontribusinya penting dalam menjelaskan manfaat pembelajaran, tetapi orientasi pada luaran anak menyebabkan proses bagaimana guru merencanakan, memediasi, mengevaluasi, dan menindaklanjuti kegiatan belum selalu menjadi pusat analisis.

Kecenderungan kedua melihat keberhasilan teknologi pendidikan melalui kualitas interaksi anak, pendidik, dan media digital, bukan semata-mata melalui keberadaan perangkat. Herodotou (2018) menelaah penggunaan tablet dan perkembangannya pada anak, sedangkan Reich et al (2019) membandingkan pengalaman anak menggunakan buku cetak dan buku digital. Kucirkova et al (2021) menekankan pengalaman membaca digital bersama orang tua, sementara Eng et al (2020) menunjukkan bahwa respons kontingen yang menyerupai interaksi orang dewasa-anak berkualitas dapat mendukung perhatian dan pembelajaran. Shengjergji et al (2025) bahkan memperlihatkan bahwa bagaimana guru merespons bahasa, gestur, gambar, dan ekspresi anak menentukan kualitas partisipasi dalam *collaborative digital storytelling*. Kajian terbaru juga menekankan kompetensi digital pendidik. Masoumi & Bourbour (2024) menempatkan kemampuan menggunakan teknologi secara aman, bertanggung jawab, dan pedagogis sebagai unsur penting pendidikan anak usia dini, sedangkan Leung et al (2024) menggunakan kerangka TPACK untuk menunjukkan pentingnya integrasi pengetahuan teknologi, pedagogi, dan isi dalam praktik *digital storytelling*.

Kecenderungan ketiga berkembang dalam pendidikan Islam anak usia dini dengan menempatkan cerita sebagai sarana pembentukan nilai agama, moral, karakter, dan kebiasaan. Kusnilawati et al. (2018) menunjukkan penggunaan cerita bertema Islami untuk mendukung perkembangan nilai agama dan moral, sedangkan Kholis & Ferawati (2021) memosisikan cerita bernuansa Islami sebagai medium penanaman moral keagamaan. Ardiansari & Dimyati (2021) mengidentifikasi nilai-nilai agama Islam yang relevan bagi perkembangan anak, sementara Karima et al (2022) menekankan pentingnya penanaman nilai agama dan moral sejak usia dini. Nursiti Khodijah et al (2023) memperluas persoalan tersebut ke konteks kehidupan anak pada era digital. Penelitian dalam kecenderungan ini umumnya berorientasi pada pembiasaan, keteladanan, cerita Islami, perilaku moral, dan proses internalisasi nilai melalui pengalaman sehari-hari. Namun, media digital lebih sering ditempatkan sebagai sarana pendukung daripada dianalisis sebagai bagian dari sistem pedagogis yang mencakup desain cerita, kurasi konten, interaksi guru-anak, asesmen perilaku, dan tindak lanjut. Karena itu, hubungan antara teknologi digital dengan pembentukan nilai Islam masih memerlukan analisis pedagogis yang lebih terpadu.

Ketiga kecenderungan tersebut memberikan kontribusi penting, tetapi sintesis literatur menunjukkan adanya aspek yang belum memperoleh perhatian yang seimbang,



yaitu keterhubungan proses implementasi dari tahap perencanaan sampai tindak lanjut. Kelompok pertama berhasil menjelaskan manfaat *digital storytelling* terhadap bahasa, literasi, keterlibatan, dan kompetensi anak, tetapi lebih dominan menilai hasil atau dampak pembelajaran. Kelompok kedua memperjelas bahwa kualitas media dan respons pendidik memengaruhi pengalaman anak, tetapi analisis sering berpusat pada interaksi ketika teknologi digunakan. Kelompok ketiga memperlihatkan peran cerita, pembiasaan, dan keteladanan dalam internalisasi nilai agama dan moral, tetapi belum banyak menghubungkannya dengan manajemen penggunaan cerita digital secara sistematis. Berdasarkan sumber yang ditelaah dalam artikel ini, masih terbatas penelitian yang memperlakukan *digital storytelling* Islami sebagai siklus pedagogis yang saling berhubungan, yaitu perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut. Dengan demikian, kebaruan penelitian bukan sekadar menggunakan media digital dalam pembelajaran Islam, melainkan menjelaskan hubungan antartahap yang menentukan apakah teknologi menjadi pengalaman pendidikan nilai yang bermakna atau hanya menghasilkan perhatian sementara.

Berdasarkan kekurangan tersebut, penelitian ini menawarkan arah analisis yang menempatkan *digital storytelling* Islami sebagai sistem pedagogis terintegrasi melalui kerangka perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan tindak lanjut. Perencanaan dianalisis melalui kesesuaian tujuan perkembangan, nilai Islam, cerita, media, pertanyaan, aktivitas, asesmen, dan keamanan. Pelaksanaan dianalisis melalui interaksi guru-anak sebelum, selama, dan setelah tayangan, evaluasi diarahkan pada bukti perilaku autentik, sedangkan tindak lanjut mencakup penguatan individual, pengulangan, refleksi guru, komunikasi orang tua, dan perbaikan pembelajaran. Kerangka ini memadukan prinsip pembelajaran multimedia Mayer (2021), terutama koherensi dan pengurangan unsur yang tidak relevan, dengan mediasi pedagogis yang menempatkan respons guru sebagai unsur penting pembelajaran (Eng et al., 2020). Perspektif tersebut juga konsisten dengan pedagogi digital yang memahami teknologi melalui relasi dinamis antara anak, guru, dan praktik pendidikan (Li et al., 2026), serta pentingnya kompetensi teknologi-pedagogis pendidik sebagaimana diperlihatkan (Leung et al., 2024). Dengan demikian, penelitian ini menggeser orientasi dari media-sentris menuju proses pedagogis-sentris, dengan pembentukan nilai agama dan moral sebagai tujuan akhirnya.

METODE PENELITIAN

Unit analisis penelitian ini adalah implementasi *digital storytelling* Islami dalam pembelajaran nilai agama dan moral di RA An-Nur Bandar Khalipah, yang diposisikan sebagai suatu proses pedagogis pada tingkat institusi pendidikan. Fokus analisis tidak diarahkan untuk mengevaluasi seluruh program digital lembaga, tetapi dibatasi pada



empat tahapan yang saling berkaitan, yaitu perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut. Pada tahap perencanaan, penelitian menelaah bagaimana guru menentukan tujuan, nilai agama dan moral, cerita, media, aktivitas, serta asesmen. Pelaksanaan difokuskan pada praktik pembelajaran sebelum, selama, dan setelah penggunaan cerita digital. Evaluasi diarahkan pada cara guru mengamati dan mendokumentasikan perkembangan nilai agama dan moral anak, sedangkan tindak lanjut menelaah bentuk penguatan berdasarkan hasil evaluasi. Kepala RA, guru kelompok B, dan guru pendamping ditempatkan sebagai informan karena terlibat dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, sedangkan anak kelompok B menjadi subjek observasi perilaku dan interaksi, bukan informan wawancara formal. Fokus nilai meliputi berdoa, salam, kejujuran, berbagi, menolong, meminta maaf, kebersihan, dan tanggung jawab.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus karena penelitian diarahkan untuk memahami secara mendalam proses implementasi *digital storytelling* Islami dalam konteks nyata satu lembaga pendidikan, bukan menghitung pengaruh media secara statistik. Desain studi kasus memungkinkan suatu fenomena dikaji sebagai sistem yang terikat oleh konteks tertentu dengan menggunakan berbagai sumber bukti sehingga hubungan antara keputusan, tindakan, interaksi, kendala, dan tindak lanjut dapat dipahami secara holistik (Yin K. Robert, 2018). Cresell (2007) menempatkan studi kasus sebagai salah satu pendekatan utama dalam penelitian kualitatif dan menekankan pentingnya kesesuaian antara masalah penelitian, konteks kasus, prosedur pengumpulan data, analisis, dan representasi temuan. Edisi kelima mereka juga memperbarui pembahasan mengenai perkembangan teknologi dalam proses penelitian kualitatif. Dalam penelitian ini, empat kategori awal yaitu perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut yang digunakan secara deduktif sebagai kerangka awal, tetapi analisis tetap terbuka terhadap tema baru yang muncul dari lapangan. Dengan demikian, desain penelitian tidak hanya mencari kesesuaian praktik dengan teori, tetapi juga mengidentifikasi variasi, ketegangan, pengalaman, serta kondisi kontekstual yang tidak diperkirakan sebelumnya.

Data penelitian bersumber dari data primer dan data sekunder yang dipilih berdasarkan keterlibatan langsung dan kemampuannya menjelaskan empat fokus penelitian. Data primer diperoleh melalui observasi kegiatan pembelajaran serta wawancara semi-terstruktur dengan kepala RA, guru kelompok B, dan guru pendamping yang terlibat dalam kegiatan *digital storytelling* Islami. Informan ditentukan secara purposif karena memiliki pengetahuan, pengalaman, dan keterlibatan langsung dalam proses yang diteliti. Data observasi mencakup kegiatan pembuka, pengenalan cerita, pengaturan perangkat, durasi dan jeda tayangan, pertanyaan guru, respons verbal dan nonverbal anak, bermain peran, pembiasaan, asesmen, dan penutupan. Data sekunder meliputi kurikulum operasional, modul ajar, tujuan pembelajaran, naskah atau *storyboard*, video, daftar



pertanyaan, lembar observasi, catatan anekdot, portofolio anak, komunikasi dengan orang tua, dan dokumentasi refleksi guru. Penggunaan beragam sumber data tersebut sesuai dengan karakter studi kasus yang mengandalkan berbagai sumber informasi untuk memperoleh pemahaman kontekstual yang mendalam (Yin K. Robert, 2018). Kecukupan data ditentukan berdasarkan keterulangan informasi dan kecukupan bukti dalam menjawab fokus penelitian, bukan semata-mata berdasarkan banyaknya informan.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi nonpartisipan, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi yang dilaksanakan secara saling melengkapi. Pertama, observasi dilakukan pada kegiatan *digital storytelling* Islami sejak tahap persiapan hingga tindak lanjut. Peneliti menggunakan pedoman observasi terbuka untuk mencatat urutan aktivitas, waktu, interaksi guru-anak, penggunaan perangkat dan media, respons spontan anak, kendala teknis, bermain peran, serta situasi ketika pesan agama dan moral dipraktikkan dalam rutinitas kelas. Kedua, wawancara semi-terstruktur dilakukan terutama setelah observasi sehingga pertanyaan dapat digunakan untuk mengklarifikasi peristiwa, keputusan, dan praktik yang benar-benar ditemukan. Wawancara menggali alasan pemilihan nilai dan cerita, proses kurasi media, kemampuan digital guru, pengelolaan kelas, kendala sarana, asesmen, dan strategi tindak lanjut. Wawancara direkam setelah memperoleh persetujuan informan, kemudian ditranskripsikan dan dikonfirmasi kembali untuk menjaga ketepatan makna. Ketiga, dokumentasi digunakan untuk membandingkan rencana tertulis dengan praktik serta keterhubungan antara asesmen dan tindak lanjut. Instrumen penelitian meliputi pedoman observasi, pedoman wawancara, matriks analisis dokumen, dan jurnal refleksi peneliti. Penggabungan beberapa sumber bukti merupakan karakter penting penelitian studi kasus kualitatif.

Analisis data menggunakan analisis tematik dan dilakukan secara bertahap sejak proses pengumpulan data berlangsung. Tahap pertama adalah familiarisasi, yaitu membaca secara berulang catatan observasi, transkrip wawancara, dan dokumen untuk memahami keseluruhan data. Tahap kedua berupa pengodean, dengan memberi kode pada tindakan, keputusan pedagogis, bukti praktik, hambatan, respons, serta hubungan antartahap. Tahap ketiga adalah pengembangan tema dengan mengelompokkan kode ke dalam tema perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, tindak lanjut, faktor pendukung, dan faktor penghambat. Tahap keempat dilakukan melalui peninjauan tema dengan membandingkan data antar-sumber, mencari bukti yang berbeda atau bertentangan, serta memastikan setiap interpretasi mempunyai dukungan empiris yang memadai. Tahap kelima ialah penyusunan narasi analitis dan matriks yang menjelaskan hubungan antara perencanaan, praktik pembelajaran, asesmen, dan tindak lanjut (Braun & Clarke, 2021), (Saldana, 2025). Braun & Clarke (2021) juga menekankan bahwa analisis tematik tidak berhenti pada pengelompokan data, tetapi menuntut pengembangan tema, interpretasi,



refleksivitas, dan perhatian terhadap kualitas analisis. Keabsahan temuan dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, *member checking*, diskusi sejawat, jurnal refleksivitas, deskripsi konteks, dan *audit trail* (Liang, 2019).

RESULTS AND DISCUSSION

Result

Temuan pertama berkaitan dengan perencanaan *digital storytelling Islami*. Telaah dokumen menunjukkan bahwa guru memulai perencanaan dengan memilih nilai yang dekat dengan kehidupan anak, seperti jujur, berbagi, menolong, menjaga kebersihan, mengucapkan salam, dan meminta maaf. Nilai tersebut kemudian dihubungkan dengan tema pembelajaran dan situasi yang sering muncul di kelas.



Mengucapkan
Salam



Menjaga
Kebersihan



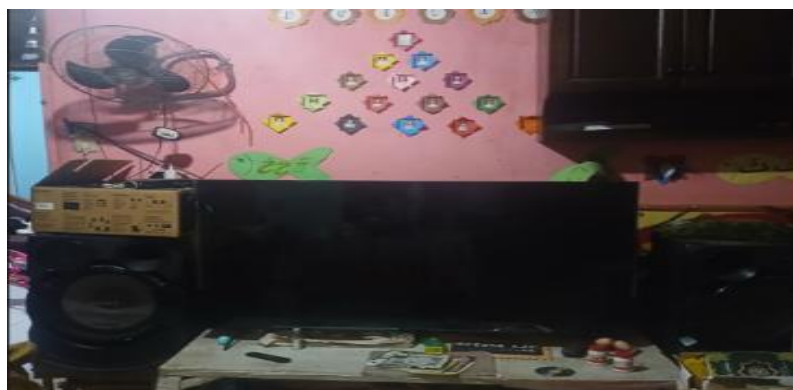
Berbagi



Meminta Maaf

Gambar. 1 Perencanaan Guru Dalam *Digital Storytelling Islami*

Guru memilih cerita yang memiliki tokoh jelas, konflik sederhana, penyelesaian positif, bahasa singkat, visual yang tidak menakutkan, serta durasi yang dapat dikendalikan. Perangkat yang disiapkan mencakup TV layar besar, pengeras suara, koneksi, serta bahan konkret untuk kegiatan setelah tayangan.



Gambar. 2 Media Digital Yang Digunakan Guru Dalam Pembelajaran

Perencanaan juga memuat pertanyaan faktual, emosional, evaluatif, dan aplikatif.



Guru Melakukan Cerita Langsung



Guru Memberikan Nasihat



Meberikan Pengarahan

Gambar. 3 Rencana Alternatif Ketika Perangkat Bermasalah

Namun, dokumentasi awal memperlihatkan bahwa beberapa keputusan masih tersimpan dalam pengalaman guru dan belum seluruhnya dituangkan dalam modul ajar, storyboard, daftar kriteria seleksi media, maupun rencana alternatif ketika perangkat bermasalah.

<i>Komponen</i>	Temuan Utama	Bukti yang Diperlukan	Kekuatan	Keterbatasan	Arah Perbaikan
<i>Tujuan dan nilai</i>	Nilai dipilih dari pengalaman nyata anak dan diselaraskan dengan tema.	Modul ajar, tujuan pembelajaran, catatan rapat.	Kontekstual dan dekat dengan kehidupan anak.	Indikator belum selalu operasional.	Rumuskan perilaku yang dapat diamati.
<i>Cerita dan media</i>	Cerita singkat, tokoh jelas, konflik sederhana, visual aman, dan sesuai usia.	Naskah, storyboard, video, sumber media.	Media menarik dan mudah digunakan.	Kriteria kurasi belum dibakukan.	Gunakan checklist kualitas dan keamanan.
<i>Interaksi</i>	Guru menyiapkan	Daftar pertanyaan	Mengubah menonton	Diferensiasi respons	Siapkan respons



	titik jeda, pertanyaan, bermain peran, dan pembiasaan.	dan skenario kegiatan.	menjadi partisipasi.	anak terbatas.	verbal, gambar, gerak, dan kelompok kecil.
<i>Asesmen</i>	Observasi perilaku direncanakan selama kegiatan dan rutinitas.	Rubrik, catatan anekdot, portofolio.	Menilai perilaku autentik.	Pencatatan belum konsisten.	Buat format ringkas per anak dan indikator.
<i>Kesiapan teknis</i>	Perangkat dan bahan konkret disiapkan sebelum kegiatan.	Daftar perangkat, berkas luring, rencana cadangan.	Memanfaatkan sarana sederhana.	Ketergantungan pada perangkat tertentu.	Sediakan alternatif tanpa layar dan uji teknis.

Tabel 1. Matriks temuan perencanaan digital storytelling Islami (draf, perlu verifikasi data lapangan)

Secara deskriptif, perencanaan yang telah dilakukan memperlihatkan hubungan antara isi cerita dan kebiasaan yang hendak dibangun. Cerita tentang kejujuran, misalnya, tidak berhenti pada pesan agar anak berkata benar, tetapi disiapkan untuk dihubungkan dengan pengalaman ketika anak menumpahkan air, merusakkan benda, atau mengambil alat permainan tanpa izin. Pertanyaan dirancang untuk meminta anak mengenali tindakan tokoh, perasaan pihak lain, akibat perilaku, dan pilihan yang seharusnya dilakukan. Setelah tayangan, guru menyiapkan boneka, kartu situasi, atau benda kelas untuk bermain peran. Instrumen asesmen diarahkan pada perilaku yang dapat diamati, seperti mengucapkan salam tanpa diingatkan, mengakui kesalahan, berbagi alat, menolong teman, dan merapikan benda. Walaupun demikian, hasil draf menunjukkan belum semua indikator memiliki deskripsi perilaku yang sama jelasnya. Beberapa kriteria masih menggunakan istilah umum seperti “anak memahami” atau “anak bersikap baik”, sehingga berpotensi menimbulkan perbedaan penilaian. Perencanaan juga belum selalu memuat strategi bagi anak yang memerlukan dukungan bahasa, perhatian, atau regulasi emosi.

Pola utama perencanaan dapat diringkas menjadi lima kecenderungan. Pertama, nilai dipilih dari persoalan nyata yang sering ditemui anak, sehingga cerita memiliki relevansi kontekstual. Kedua, guru menggunakan media digital sebagai penguat cerita, bukan sebagai satu-satunya sumber belajar. Ketiga, pertanyaan dan aktivitas lanjutan mulai



dirancang untuk mengubah kegiatan dari menonton menjadi berdialog dan bertindak. Keempat, asesmen telah dipertimbangkan, tetapi standar indikator, teknik pencatatan, dan keterhubungannya dengan tindak lanjut belum sepenuhnya seragam. Kelima, kesiapan teknis masih bergantung pada pengalaman guru serta ketersediaan perangkat. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kekuatan perencanaan berada pada pemilihan nilai dan kedekatan cerita dengan pengalaman anak, sedangkan kelemahannya terletak pada dokumentasi, diferensiasi, mitigasi risiko teknis, dan integrasi asesmen. Dengan demikian, perencanaan memerlukan format sederhana yang memuat tujuan nilai, indikator perilaku, sinopsis, durasi, titik jeda, pertanyaan, aktivitas konkret, bentuk asesmen, rencana alternatif tanpa layar, dan tindak lanjut. Format tersebut akan membantu praktik tetap konsisten meskipun dilakukan oleh guru yang berbeda.

Temuan kedua menunjukkan bahwa pelaksanaan *digital storytelling* Islami berlangsung melalui lima rangkaian kegiatan. Pada tahap pembuka, guru mengaitkan tema dengan pengalaman anak melalui percakapan, benda konkret, gambar, atau peristiwa yang baru terjadi. Pada tahap tayangan terbimbing, guru menempatkan anak dalam posisi yang memungkinkan mereka melihat dengan nyaman, menyampaikan aturan singkat, dan memutar cerita dalam durasi terbatas. Tayangan dihentikan pada bagian tertentu agar anak dapat memprediksi kejadian, menyebutkan perasaan tokoh, atau menilai suatu tindakan. Pada tahap dialog, guru menggunakan pertanyaan terbuka dan memberi waktu anak menjawab tanpa terburu-buru. Pada tahap bermain peran, anak memainkan kembali konflik dan penyelesaian dengan boneka, kartu, atau benda kelas. Tahap terakhir berupa pembiasaan, yaitu menerapkan nilai pada rutinitas masuk kelas, bermain, makan, merapikan alat, dan menyelesaikan konflik. Data observasi autentik perlu ditambahkan untuk menunjukkan jumlah sesi, durasi, contoh respons anak, dan variasi keterlaksanaan pada setiap pertemuan.

<i>Tahap</i>	Aktivitas Guru	Aktivitas Anak	Catatan Implementasi
<i>Pembuka</i>	Mengaitkan nilai dengan pengalaman, benda, atau kejadian kelas.	Menceritakan pengalaman dan mengenali tema.	Bangun rasa ingin tahu tanpa memperpanjang ceramah.
<i>Tayangan terbimbing</i>	Mengatur posisi, durasi, suara, aturan, dan titik jeda.	Menyimak, mengamati, memprediksi, dan bereaksi.	Durasi singkat; satu fokus nilai; hindari distraksi.



<i>Dialog</i>	Mengajukan pertanyaan faktual, emosional, evaluatif, dan aplikatif.	Menjawab melalui bahasa, gambar, gestur, atau pilihan tindakan.	Berikan waktu berpikir dan dukungan sesuai kebutuhan.
<i>Bermain peran</i>	Memfasilitasi konflik dan penyelesaian menggunakan benda konkret.	Memainkan tokoh, memilih tindakan, dan mencoba solusi.	Pindahkan fokus dari layar menuju interaksi sosial.
<i>Pembiasaan</i>	Menghubungkan pesan dengan salam, doa, berbagi, kebersihan, dan tanggung jawab.	Mempraktikkan nilai dalam rutinitas kelas.	Penguatan harus konsisten dan tidak bersifat menghukum.

Tabel 2. Tahapan pelaksanaan digital storytelling Islami (draf, perlu verifikasi data lapangan)

Pelaksanaan memperlihatkan bahwa perhatian anak meningkat ketika visual, suara, dan alur cerita sederhana dipadukan dengan interaksi guru. Anak tidak hanya menyebutkan tokoh atau urutan kejadian, tetapi juga menunjukkan respons melalui ekspresi, gerak, komentar spontan, dan permainan simbolik. Perhatian cenderung menurun ketika tayangan terlalu panjang, suara kurang jelas, ruang terlalu terang, atau guru memberikan pertanyaan setelah video selesai tanpa jeda. Perbedaan kemampuan bahasa juga memengaruhi partisipasi: anak yang lancar berbicara lebih mudah menjawab, sedangkan anak lain lebih banyak menunjukkan pemahaman melalui tindakan atau ekspresi. Guru mengatasi kondisi tersebut dengan memberi pilihan jawaban, menggunakan gambar, mengulang kalimat kunci, dan membagi anak dalam kelompok kecil. Kendala teknis berupa suara, koneksi, atau perangkat dapat mengganggu alur apabila tidak tersedia berkas luring dan kegiatan alternatif. Temuan draf juga menunjukkan bahwa bermain peran dan penggunaan benda konkret membantu mengembalikan fokus dari layar menuju interaksi sosial. Dengan demikian, kualitas pelaksanaan ditentukan oleh keluwesan guru dalam mengatur waktu, ruang, pertanyaan, media, dan respons terhadap kebutuhan anak.

Tiga pola menonjol pada tahap pelaksanaan. Pertama, peran guru bergeser dari penyampai cerita menjadi mediator yang mengatur hubungan antara anak, nilai, dan teknologi. Guru yang aktif memberi jeda, menanggapi jawaban, serta menghubungkan cerita dengan kejadian nyata menghasilkan interaksi yang lebih kaya daripada guru yang hanya memutar video. Kedua, partisipasi anak menjadi lebih bermakna ketika mereka



diberi kesempatan untuk memprediksi, memilih tindakan, memainkan peran, dan memperbaiki penyelesaian konflik. Ketiga, perpindahan dari aktivitas digital menuju aktivitas non-digital menjadi unsur penting untuk menjaga keseimbangan perkembangan. Cerita digital berfungsi sebagai pemantik, sedangkan dialog, gerak, permainan, dan pembiasaan menjadi ruang internalisasi. Pelaksanaan masih menghadapi tantangan berupa perbedaan kemampuan anak, keterbatasan perangkat, potensi distraksi visual, serta ketergantungan pada kompetensi guru. Oleh karena itu, implementasi memerlukan prinsip durasi singkat, satu fokus nilai, titik jeda yang jelas, pertanyaan berjenjang, berbagai bentuk respons, kegiatan konkret, dan rencana cadangan. Prinsip tersebut membuat media tetap tunduk pada tujuan pendidikan, bukan sebaliknya.

Temuan ketiga berkaitan dengan evaluasi. Guru menilai perkembangan nilai agama dan moral melalui observasi selama cerita, dialog, bermain peran, dan rutinitas kelas. Bukti yang digunakan mencakup jawaban anak, pilihan tindakan, kemampuan mengenali perasaan, kesediaan berbagi, keberanian mengakui kesalahan, kebiasaan mengucapkan salam, serta kepedulian terhadap kebersihan. Catatan anekdot dan portofolio digunakan untuk merekam perilaku yang dianggap penting, sedangkan percakapan reflektif membantu mengetahui alasan di balik pilihan anak. Evaluasi proses juga dilakukan terhadap kesesuaian durasi, fungsi jeda, keterlibatan anak, kejelasan suara dan visual, serta keberhasilan aktivitas lanjutan.



Gambar. 4 Guru menilai perkembangan nilai agama dan moral melalui observasi selama cerita, dialog, bermain peran, dan rutinitas kelas

Data menunjukkan bahwa asesmen autentik telah muncul, tetapi pencatatan belum selalu dilakukan secara konsisten pada semua anak dan semua indikator. Jawaban verbal masih berpotensi memperoleh perhatian lebih besar daripada tindakan nonverbal. Hasil penilaian juga belum selalu diringkaskan dalam profil individual yang memperlihatkan nilai yang sudah berkembang dan yang masih memerlukan dukungan. Oleh sebab itu, evaluasi

membutuhkan rubrik perilaku yang operasional, catatan ringkas per anak, dan pembahasan hasil secara berkala.

<i>Komponen</i>	Praktik yang Ditemukan	Bukti yang Diperlukan	Penguatan yang Direkomendasikan
<i>Evaluasi anak</i>	Observasi jawaban, gestur, pilihan tindakan, dan kebiasaan.	Rubrik, catatan anekdot, portofolio, kode anak.	Gunakan indikator operasional dan catatan per anak.
<i>Evaluasi proses</i>	Menilai durasi, jeda, pertanyaan, keterlibatan, media, dan aktivitas lanjutan.	Lembar keterlaksanaan dan jurnal refleksi.	Bandingkan rencana dengan praktik setiap sesi.
<i>Tindak lanjut individual</i>	Memberi contoh, bantuan bahasa, kesempatan mencoba, dan penguatan.	Rencana dukungan individual dan catatan kemajuan.	Hindari label; gunakan penguatan positif dan diferensiasi.
<i>Tindak lanjut kelas</i>	Mengulang cerita melalui gambar, boneka, drama, dan rutinitas.	Jadwal penguatan dan variasi aktivitas.	Kurangi ketergantungan pada layar.
<i>Kemitraan orang tua</i>	Menyampaikan nilai dan aktivitas sederhana untuk rumah.	Pesan, lembar komunikasi, tanggapan orang tua.	Bangun komunikasi dua arah dan konsistensi sekolah-rumah.

Tabel 3. *Evaluasi dan tindak lanjut implementasi (draf, perlu verifikasi data lapangan)*

Tindak lanjut dilaksanakan melalui pengulangan pesan dalam rutinitas, pemberian penguatan individual, variasi cerita, kegiatan bermain peran tambahan, dan komunikasi dengan orang tua. Anak yang belum menunjukkan perilaku tertentu tidak diberi label negatif, tetapi memperoleh contoh, bantuan bahasa, kesempatan mencoba kembali, dan penguatan ketika menunjukkan kemajuan. Guru mengulang kata kunci atau simbol cerita pada situasi nyata, misalnya mengingatkan tokoh ketika anak menghadapi konflik serupa. Pada tingkat kelas, cerita yang sama dapat diputar sebagian atau disajikan kembali dalam bentuk gambar, boneka, buku, atau drama agar pembelajaran tidak bergantung pada layar.



Pada tingkat keluarga, orang tua dapat menerima ringkasan nilai, contoh percakapan, dan aktivitas sederhana untuk dilakukan di rumah. Refleksi guru digunakan untuk memperbaiki cerita, pertanyaan, durasi, pengelompokan, dan instrumen asesmen. Namun, draf temuan menunjukkan bahwa tindak lanjut belum seluruhnya terdokumentasi dalam rencana individual dan komunikasi sekolah-rumah yang sistematis. Keberlanjutan program juga memerlukan penyimpanan media yang terkurasi, pembagian peran antarguru, dan evaluasi berkala terhadap keamanan serta kesesuaian konten.

Secara keseluruhan, keempat tahap membentuk rantai implementasi yang saling menentukan. Perencanaan yang jelas memudahkan guru menjalankan tayangan secara dialogis, pelaksanaan yang kaya interaksi menghasilkan bukti perilaku yang lebih bermakna, evaluasi yang autentik membantu guru menentukan penguatan dan tindak lanjut menyediakan kesempatan agar nilai menjadi kebiasaan. Sebaliknya, kelemahan pada satu tahap memengaruhi tahap berikutnya. Cerita yang dipilih tanpa indikator menghasilkan pertanyaan dan penilaian yang tidak terarah. Tayangan yang terlalu panjang menyulitkan anak menghubungkan pesan dengan tindakan. Catatan evaluasi yang tidak konsisten membuat tindak lanjut bergantung pada ingatan guru. Temuan juga memperlihatkan faktor pendukung berupa komitmen guru, kedekatan cerita dengan pengalaman anak, media sederhana yang mudah digunakan, budaya pembiasaan, dan komunikasi dengan orang tua. Faktor penghambat mencakup keterbatasan kompetensi produksi media, sarana, waktu perencanaan, standarisasi instrumen, serta variasi dukungan keluarga. Pola umum ini menegaskan bahwa keberhasilan *digital storytelling* Islami merupakan hasil pengelolaan pedagogis yang berkelanjutan, bukan akibat teknologi secara otomatis.

Discussion

Penelitian ini menganalisis perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut implementasi *digital storytelling* Islami dalam pembelajaran nilai agama dan moral. Temuan utama menunjukkan bahwa praktik yang bermakna dibangun melalui keterhubungan antartahap. Perencanaan berangkat dari nilai yang dekat dengan pengalaman anak dan diwujudkan dalam cerita, pertanyaan, aktivitas, serta indikator perilaku. Pelaksanaan tidak berhenti pada penayangan, tetapi mencakup pengantar, jeda dialogis, bermain peran, dan pembiasaan. Evaluasi dilakukan melalui pengamatan perilaku autentik, walaupun standarisasi pencatatan masih memerlukan penguatan. Tindak lanjut dilakukan melalui pengulangan, dukungan individual, variasi media, refleksi guru, dan komunikasi orang tua, tetapi belum seluruhnya terdokumentasi secara sistematis. Temuan ini menegaskan bahwa *digital storytelling* Islami harus dipahami sebagai proses pedagogis, bukan produk audiovisual. Teknologi hanya menyediakan rangsangan multimodal dengan kualitas



pembelajaran ditentukan oleh tujuan, keputusan guru, partisipasi anak, bukti perkembangan, dan kesinambungan pengalaman. Dengan demikian, analisis implementasi memberikan gambaran yang lebih lengkap dibanding penilaian yang hanya berfokus pada ketertarikan anak atau hasil sesaat setelah tayangan.

Hubungan antartahap dapat dijelaskan melalui logika bahwa nilai moral memerlukan perjalanan dari perhatian menuju pemaknaan, praktik, penguatan, dan kebiasaan. Visual dan suara membantu menarik perhatian, tetapi perhatian tidak otomatis berubah menjadi pemahaman. Pertanyaan guru mengarahkan anak untuk mengenali tindakan, emosi, dan konsekuensi. Bermain peran memberi kesempatan menerjemahkan pemahaman menjadi tindakan simbolik. Pembiasaan membawa nilai ke situasi nyata, sedangkan evaluasi menyediakan informasi tentang kebutuhan setiap anak. Tindak lanjut memastikan bahwa pengalaman tidak selesai setelah cerita berakhir. Pola ini sejalan dengan prinsip pembelajaran multimedia Mayer terutama koherensi, segmentasi, dan pengurangan unsur yang tidak relevan (Mayer, 2021). Temuan juga mendukung Eng yang menunjukkan pentingnya respons kontingen dalam interaksi berbasis media digital. Ketika guru memberikan jeda, menanggapi ekspresi, dan menyesuaikan pertanyaan, media menjadi bagian dari hubungan sosial. Sebaliknya, tayangan yang panjang dan interaksi minimal memperbesar kemungkinan anak hanya mengingat gambar (Eng et al., 2020). Oleh sebab itu, keberhasilan implementasi muncul dari orkestrasi unsur digital dan non-digital secara sadar.

Hasil penelitian mendukung kajian terdahulu yang menempatkan *digital storytelling* sebagai media untuk meningkatkan keterlibatan dan pengalaman belajar, tetapi sekaligus memperluas fokusnya. Storytelling yang dipadukan dengan aktivitas terstruktur dapat mendukung literasi awal dan literasi digital (Maureen et al., 2018). Purnama menemukan bahwa penggunaan *digital storytelling* dalam PAUD Indonesia umumnya mengandalkan teknologi sederhana untuk menciptakan pembelajaran yang menarik (Purnama et al., 2022). Rahiem juga menekankan potensi cerita digital bagi inovasi pengajaran (Rahiem, 2021). Penelitian ini menambahkan bahwa daya tarik media harus dihubungkan dengan perencanaan nilai, asesmen autentik, dan tindak lanjut. Temuan mengenai pentingnya mediasi guru sejalan dengan Reich serta Shengjergji yang memperlihatkan bahwa format dan respons pendidik memengaruhi kualitas perhatian serta partisipasi (Reich et al., 2019), (Shengjergji et al., 2025). Pada ranah pendidikan Islam, hasil penelitian mendukung Kusnilawati, Safitri, dan Kholis dan Ferawati mengenai fungsi cerita dalam penanaman nilai, tetapi menunjukkan bahwa bentuk digital memerlukan kompetensi tambahan berupa kurasi konten, desain interaksi, pengelolaan layar, dan evaluasi (Kusnilawati et al., 2018).

Makna teoretis temuan terletak pada pergeseran pemahaman dari media-sentris menuju relasi pedagogis. *Digital storytelling* tidak memiliki efek yang berdiri sendiri;



manfaatnya terbentuk melalui hubungan guru-anak-teknologi (Li et al., 2026). Dalam relasi tersebut, teknologi berfungsi sebagai alat representasi, guru sebagai mediator dan perancang pengalaman, sedangkan anak sebagai peserta aktif yang menafsirkan, merespons, dan mempraktikkan nilai. Kerangka P4-E-TL memperjelas bahwa relasi tersebut berlangsung sejak perencanaan sampai tindak lanjut. Pada tahap perencanaan, nilai dan media diselaraskan, pada pelaksanaan, makna dinegosiasikan melalui dialog dan permainan. Pada evaluasi, perilaku ditafsirkan berdasarkan konteks dan pada tindak lanjut, pengalaman diperluas ke rutinitas serta lingkungan keluarga. Kerangka ini juga menegaskan bahwa pembentukan nilai agama dan moral tidak cukup diukur melalui ingatan terhadap pesan cerita. Bukti yang lebih kuat muncul ketika anak menunjukkan pilihan, alasan, empati, pengendalian diri, dan kebiasaan dalam situasi nyata. Dengan demikian, teknologi ditempatkan dalam kerangka perkembangan dan pendidikan Islam, bukan sebagai tujuan pembelajaran itu sendiri.

Secara praktis, temuan memberi implikasi bagi guru, kepala RA, dan orang tua. Guru memerlukan panduan seleksi cerita yang menilai kesesuaian nilai, usia, bahasa, visual, suara, durasi, keamanan, dan kemungkinan aktivitas lanjutan. Kepala RA perlu menyediakan waktu kolaborasi, penyimpanan media terkurasi, perangkat yang memadai, serta supervisi terhadap perencanaan dan asesmen. Orang tua perlu memperoleh informasi mengenai nilai yang sedang dibangun dan bentuk penguatan di rumah agar anak menerima pesan yang konsisten. Penggunaan layar harus tetap terbatas, terarah, dan diselingi percakapan, gerak, permainan, serta kegiatan sosial. Penelitian juga memperlihatkan risiko yang perlu diantisipasi: distraksi visual, ketergantungan pada perangkat, perbedaan akses, penggunaan materi tanpa pemeriksaan, penilaian yang terlalu menekankan kemampuan verbal, dan tindak lanjut yang tidak terdokumentasi. Keterbatasan penelitian terletak pada konteks satu lembaga dan belum tersedianya data autentik lengkap dalam draf. Karena itu, temuan tidak boleh digeneralisasi secara statistik, tetapi dapat digunakan sebagai proposisi analitis yang diuji pada konteks RA lain.

Berdasarkan temuan, rencana tindakan yang direkomendasikan adalah penyusunan prosedur operasional *digital storytelling* Islami dalam empat lembar kerja sederhana. Lembar pertama memuat tujuan nilai, indikator perilaku, sinopsis, sumber media, durasi, keamanan, titik jeda, pertanyaan, dan aktivitas alternatif tanpa layar. Lembar kedua menjadi panduan pelaksanaan yang mencatat pembuka, tayangan terbimbing, dialog, bermain peran, pembiasaan, dan penutupan. Lembar ketiga berupa asesmen autentik yang menggabungkan checklist, catatan anekdot, respons verbal-nonverbal, dan bukti perilaku dalam rutinitas. Lembar keempat memuat tindak lanjut individual dan kelas, komunikasi orang tua, refleksi guru, serta keputusan memperbaiki atau mengganti media. Guru disarankan melakukan pertemuan refleksi singkat setelah beberapa sesi untuk



membandingkan bukti dan menyamakan penilaian. Kepala RA dapat mengintegrasikan prosedur tersebut dalam supervisi akademik serta program peningkatan kompetensi digital. Penelitian lanjutan perlu menguji kerangka ini melalui observasi longitudinal, melibatkan orang tua, membandingkan berbagai bentuk cerita, dan menilai konsistensi perilaku anak di sekolah maupun rumah.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dijelaskan kesimpulan terpenting dari penelitian ini adalah bahwa *digital storytelling* Islami memperoleh nilai pendidikan ketika dirancang sebagai rangkaian yang utuh. Perencanaan memastikan cerita berangkat dari tujuan perkembangan dan pengalaman anak. Dengan pelaksanaan menjadikan tayangan sebagai pemantik dialog, permainan, dan pembiasaan sehingga menimbulkan evaluasi menangkap perilaku autentik sedangkan tindak lanjut memberi kesempatan bagi nilai untuk dipraktikkan kembali. Dengan demikian, keberhasilan tidak terletak pada kualitas animasi atau kecanggihan perangkat, tetapi pada kemampuan guru menghubungkan cerita dengan kehidupan anak. Temuan juga memperlihatkan bahwa media digital tidak seharusnya menggantikan interaksi, keteladanan, gerak, bermain, dan hubungan emosional. Pada pembelajaran nilai agama dan moral, proses memahami alasan, merasakan akibat tindakan, memilih perilaku, serta memperoleh penguatan lebih penting daripada sekadar mengingat pesan. Kerangka perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan tindak lanjut membantu RA menjaga agar inovasi teknologi tetap selaras dengan karakteristik anak usia dini dan tujuan pendidikan Islam. Oleh karena itu, implementasi yang baik harus sederhana, aman, dialogis, kontekstual, terdokumentasi, dan berkelanjutan.

Kekuatan penelitian terletak pada fokusnya terhadap proses implementasi secara menyeluruh dan pada integrasi antara pedagogi digital, pembelajaran nilai Islam, asesmen autentik, serta kerja sama sekolah dan keluarga. Penelitian menghasilkan kerangka P4-E-TL yang dapat digunakan untuk memetakan hubungan antara keputusan awal guru, interaksi saat kegiatan, bukti perkembangan, dan tindakan setelah evaluasi. Kontribusi teoretisnya adalah penegasan bahwa efektivitas *digital storytelling* bersifat relasional dan kontekstual: teknologi, guru, anak, aktivitas, serta lingkungan membentuk satu sistem. Kontribusi praktisnya berupa komponen prosedur operasional yang dapat dikembangkan menjadi modul ajar, lembar observasi, format refleksi, dan panduan komunikasi orang tua. Hasil penelitian juga menawarkan pertanyaan baru mengenai bagaimana perbedaan karakter anak memengaruhi respons terhadap cerita digital, bagaimana nilai yang dipelajari berpindah dari kelas ke rumah, serta bagaimana guru menyeimbangkan media digital dan



pengalaman non-digital. Dengan dukungan data autentik, kerangka tersebut dapat menjadi dasar pengembangan program *digital storytelling* Islami yang konsisten pada lembaga RA.

Keterbatasan utama penelitian ini adalah belum tersedianya transkrip wawancara, catatan observasi, dokumen perencanaan, profil informan, periode penelitian, serta bukti evaluasi dan tindak lanjut yang autentik. Karena itu, bagian hasil masih berupa draf analitis yang harus diverifikasi, diperkuat dengan kutipan lapangan, dan disesuaikan dengan fakta di RA An-Nur Bandar Khalipah sebelum dikirimkan ke jurnal. Studi kasus pada satu lembaga juga membatasi transferabilitas, sementara keterlibatan guru sebagai sumber utama dapat menimbulkan bias penjelasan apabila tidak dibandingkan dengan observasi dan dokumen. Penelitian berikutnya perlu melakukan pengamatan lebih panjang, melibatkan lebih dari satu kelas atau RA, menyertakan perspektif orang tua, dan menelusuri perubahan perilaku dalam berbagai situasi. Kajian lanjutan juga dapat membandingkan cerita digital, buku bergambar, boneka, dan drama. Dengan menilai kualitas media secara terpisah, serta mengembangkan instrumen asesmen yang sensitif terhadap respons verbal dan nonverbal. Langkah tersebut diperlukan agar simpulan tentang implementasi dan keberlanjutan pembelajaran nilai agama dan moral menjadi lebih kuat, transparan, dan dapat diterapkan pada konteks yang lebih beragam.

DAFTAR PUSTAKA

1. Ardiansari, B. F., & Dimiyati, D. (2021). Identifikasi Nilai Agama Islam pada Anak Usia Dini. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 420–429. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i1.926>
2. Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
3. Cresell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
4. Eng, C. M., Tomasic, A. S., & Thiessen, E. D. (2020a). Contingent Responsivity in E-Books Modeled From Quality Adult-Child Interactions: Effects on Children's Learning and Attention. *Developmental Psychology*, 56(2), 285–297. <https://doi.org/10.1037/dev0000869>
5. Eng, C. M., Tomasic, A. S., & Thiessen, E. D. (2020b). Contingent Responsivity in E-Books Modeled From Quality Adult-Child Interactions: Effects on Children's Learning and Attention. *Developmental Psychology*, 56(2), 285–297. <https://doi.org/10.1037/dev0000869>
6. Herodotou, C. (2018). Young children and tablets: A systematic review of effects on learning and development. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(1), 1–9. <https://doi.org/10.1111/jcal.12220>



7. Hill, D., Ameenuddin, N., Chassiakos, Y. R., Cross, C., Radesky, J., Hutchinson, J., Boyd, R., Mendelson, R., Moreno, M. A., Smith, J., & Swanson, W. S. (2016). Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), 20162591. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>
8. İşikoğlu, N., & Güzen, M. (2024). The promise of digital storytelling for kindergarteners: language and technology skills. *Early Child Development and Care*, 194(2), 195–207. <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2299389>
9. Karima, N. C., Ashilah, S. H., Kinasih, A. S., Taufiq, P. H., & Hasnah, L. (2022). Pentingnya penanaman nilai agama dan moral terhadap anak usia dini. *Yinyang: Jurnal Studi Islam Gender Dan Anak*, 17(2), 273–292. <https://doi.org/10.24090/yinyang.v17i2.6482>
10. Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024). Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Pada Raudhatul Athfal, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah, Madrasah Aliyah dan Madrasah Aliyah Kejuruan. In *Keputusan Menteri Agama Republik Indonesia* (p. 37).
11. Kholis, N., & Ferawati, P. (2021). Penanaman Moral Agama Pada Anak Melalui Cerita Bernuansa Islami. *Indonesian Journal of Islamic Golden Age Education (IJIGAE)*, 1(2), 1–23. <https://e-journal.metrouniv.ac.id/index.php/IJIGAE/article/view/3419>
12. Kucirkova, N., Gattis, M., Spargo, T. P., Seisdedos de Vega, B., & Flewitt, R. (2021a). An empirical investigation of parent-child shared reading of digital personalized books. *International Journal of Educational Research*, 105, 101710. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101710>
13. Kucirkova, N., Gattis, M., Spargo, T. P., Seisdedos de Vega, B., & Flewitt, R. (2021b). An empirical investigation of parent-child shared reading of digital personalized books. *International Journal of Educational Research*, 105, 101710. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101710>
14. Kusnilawati, K., Fauziddin, M., & Astuti, A. (2018a). Meningkatkan Aspek Perkembangan Nilai Agama dan Moral Anak Usia Dini dengan Penerapan Metode Bercerita Tema Islami. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 1(1), 28–38. <https://doi.org/10.31004/aulad.v1i1.4>
15. Kusnilawati, K., Fauziddin, M., & Astuti, A. (2018b). Meningkatkan Aspek Perkembangan Nilai Agama dan Moral Anak Usia Dini dengan Penerapan Metode Bercerita Tema Islami. *Aulad: Journal on Early Childhood*, 1(1), 28–38. <https://doi.org/10.31004/aulad.v1i1.4>
16. Leung, S. K. Y., Yip, R. O. W., & Li, J. W. (2024). Exploring preservice ECE teachers' TPACK through digital storytelling during the pandemic. *Early Child Development and Care*, 194(9–10), 1041–1057. <https://doi.org/10.1080/03004430.2024.2395381>
17. Li, H., He, H., Luo, W., & Li, H. (2026a). Early Childhood Digital Pedagogy: A Scoping Review of Its Practices, Profiles, and Predictors. *Early Childhood Education Journal*, 54(1),



- 263–284. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01804-8>
18. Li, H., He, H., Luo, W., & Li, H. (2026b). Early Childhood Digital Pedagogy: A Scoping Review of Its Practices, Profiles, and Predictors. *Early Childhood Education Journal*, 54(1), 263–284. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01804-8>
19. Liang, J. (2019). Qualitative research methods: collecting evidence, crafting analysis, communicating impact (2nd Edition). In *Communication Research and Practice* (2nd ed., Vol. 5, Issue 4). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1080/22041451.2019.1688620>
20. Masoumi, D., & Bourbour, M. (2024). Framing adequate digital competence in early childhood education. *Education and Information Technologies*, 29(15), 20613–20631. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12646-7>
21. Maureen, I. Y., van der Meij, H., & de Jong, T. (2018). Supporting Literacy and Digital Literacy Development in Early Childhood Education Using Storytelling Activities. *International Journal of Early Childhood*, 50(3), 371–389. <https://doi.org/10.1007/s13158-018-0230-z>
22. Maureen, I. Y., van der Meij, H., & de Jong, T. (2020). Enhancing Storytelling Activities to Support Early (Digital) Literacy Development in Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood*, 52(1), 55–76. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00263-7>
23. Mayer, R. E. (2021). Multimedia Learning. In *The Annual Report of Educational Psychology in Japan* (3rd ed., Vol. 41, Issue 0). Cambridge University Press. https://doi.org/10.5926/arepj1962.41.0_27
24. Niemi, H., & Multisilta, J. (2016). Digital storytelling promoting twenty-first century skills and student engagement. *Technology, Pedagogy and Education*, 25(4), 451–468. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2015.1074610>
25. Nursiti Khodijah, D. N. K., Saptiani, S., Santi, N. E., & Utama, M. M. A. (2023). Investigation of Religious and Moral Values in Children in the Digital Era. *Jurnal Asy-Syukriyyah*, 24(2), 212–227. <https://doi.org/10.36769/asy.v24i2.425>
26. Purnama, S., Ulfah, M., Ramadani, L., Rahmatullah, B., & Ahmad, I. F. (2022). Digital Storytelling Trends in Early Childhood Education in Indonesia: A Systematic Literature Review. *JPUD - Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 16(1), 17–31. <https://doi.org/10.21009/jpud.161.02>
27. Rahiem, M. D. H. (2021). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x>
28. Reich, S. M., Yau, J. C., Xu, Y., Muskat, T., Uvalle, J., & Cannata, D. (2019). Digital or Print? A Comparison of Preschoolers' Comprehension, Vocabulary, and Engagement From a Print Book and an e-Book. *AERA Open*, 5(3), 1–16. <https://doi.org/10.1177/2332858419878389>



29. Saldana, J. (2025). The Coding Manual for Qualitative Researchers. In *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (4th ed.). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781036235611>
30. Shengjergji, S., Myrendal, J., & Pramling, N. (2025a). Responding to Children's Semiotic Repertoires in Collaborative Digital Storytelling. *Early Childhood Education Journal*, 53(7), 2547–2558. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01761-2>
31. Shengjergji, S., Myrendal, J., & Pramling, N. (2025b). Responding to Children's Semiotic Repertoires in Collaborative Digital Storytelling. *Early Childhood Education Journal*, 53(7), 2547–2558. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01761-2>
32. UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms? In *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* <https://doi.org/10.54676/uzqv8501>
33. Wu, J., & Chen, D. T. V. (2020a). A systematic review of educational digital storytelling. *Computers and Education*, 147, 103786. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103786>
34. Wu, J., & Chen, D. T. V. (2020b). A systematic review of educational digital storytelling. *Computers and Education*, 147, 103786. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103786>
35. Yin K. Robert. (2018). Case Study Research and Design and Methods. In SAGE Publications (6th ed., Vol. 5). SAGE Publications.

