



## STRATEGI PEMBELAJARAN NILAI AGAMA DAN MORAL MELALUI METODE BERCERITA

**Lasmaroha Sitompul**

Universitas Insaniyah Sumatera Utara, Indonesia

[lasmarohasitompulspdi@unisu.ac.id](mailto:lasmarohasitompulspdi@unisu.ac.id)

**Ficki Padli Pardede**

Sekolah Tinggi Agama Islam Al-Hikmah Tebing Tinggi, Indonesia

[fickipadlipardede@al-hikmah.ac.id](mailto:fickipadlipardede@al-hikmah.ac.id)

**Nurul Ulya**

Universitas Insaniyah Sumatera Utara, Indonesia

[nurululya@unisu.ac.id](mailto:nurululya@unisu.ac.id)

Received: 03 Agustus 2026    Accepted: 03 September 2026    Published: 10 September 2026

### Abstrak

Pembentukan nilai agama dan moral pada peserta didik menghadapi tantangan yang semakin kompleks seiring perkembangan teknologi, perubahan sosial, dan meningkatnya persoalan karakter dalam kehidupan sehari-hari. Kondisi tersebut menuntut strategi pembelajaran yang tidak hanya menyampaikan nilai secara kognitif, tetapi juga mampu menyentuh aspek afektif dan perilaku. Penelitian ini bertujuan menganalisis strategi pembelajaran nilai agama dan moral melalui metode bercerita, meliputi perencanaan, pelaksanaan, penguatan, serta implikasinya terhadap pembentukan karakter peserta didik. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan. Data diperoleh dari buku ilmiah, artikel jurnal nasional dan internasional, serta literatur relevan mengenai pendidikan karakter, perkembangan moral, dan metode bercerita. Data dianalisis melalui identifikasi, klasifikasi, analisis isi, sintesis tematik, dan penarikan kesimpulan. Hasil kajian menunjukkan bahwa metode bercerita memiliki potensi pedagogis dalam menginternalisasikan nilai agama dan moral melalui pengintegrasian aspek kognitif, afektif, dan perilaku. Strategi yang efektif mencakup pemilihan cerita sesuai perkembangan peserta didik, penggunaan media yang menarik, penyampaian interaktif, diskusi reflektif, keteladanan, dan penguatan perilaku positif. Metode bercerita juga berpotensi mengembangkan empati, penalaran moral, tanggung jawab, serta kepedulian sosial peserta didik.

**Kata Kunci:** Metode Bercerita, Pendidikan Karakter, Nilai Agama, Nilai Moral, Internalisasi Nilai, Pembelajaran Reflektif



### Abstract

The development of religious and moral values among students faces increasingly complex challenges due to technological advancement, social change, and growing character-related problems in everyday life. These conditions require instructional strategies that address not only cognitive understanding but also students' affective and behavioral development. This study aims to analyze storytelling as a strategy for teaching religious and moral values, focusing on planning, implementation, reinforcement, and its implications for students' character formation. The study employed a qualitative approach using a library research design. Data were obtained from scholarly books, national and international journal articles, and other relevant literature on character education, moral development, and storytelling pedagogy. The data were analyzed through identification, classification, content analysis, thematic synthesis, and conclusion drawing. The findings indicate that storytelling has strong pedagogical potential for internalizing religious and moral values by integrating cognitive, affective, and behavioral dimensions of learning. Effective implementation involves selecting developmentally appropriate stories, using engaging media, delivering stories interactively, facilitating reflective discussion, providing role models, and reinforcing positive behavior. Storytelling also has the potential to foster empathy, moral reasoning, responsibility, and social awareness among students. Therefore, storytelling can serve as a meaningful pedagogical approach for strengthening religious and moral education in contemporary learning contexts.

**Keywords:** Storytelling, Character Education, Religious Values, Moral Values, Value Internalization, Reflective Learning

### PENDAHULUAN

Pendidikan nilai agama dan moral menghadapi tantangan yang semakin kompleks seiring perubahan sosial, perkembangan teknologi digital, dan semakin intensifnya interaksi peserta didik dengan berbagai sumber nilai di luar keluarga dan sekolah. Fenomena perundungan, rendahnya kejujuran akademik, penyalahgunaan media sosial, melemahnya etika komunikasi, individualisme, dan berkurangnya kepedulian sosial menunjukkan bahwa pembelajaran nilai tidak cukup apabila hanya berhenti pada penguasaan pengetahuan normatif. Kondisi tersebut menuntut strategi pedagogis yang mampu menghubungkan pengetahuan moral dengan pengalaman emosional, refleksi, dan tindakan nyata. Dalam perspektif Islam, kebutuhan ini relevan dengan prinsip keteladanan dalam QS. Al-Ahzab:21, fungsi kisah sebagai sumber *'ibrah* dalam QS. Yusuf:111, serta pendekatan *mau'izhah hasanah* dalam QS. An-Nahl:125. Storytelling memiliki posisi strategis karena memungkinkan nilai abstrak diterjemahkan melalui tokoh, konflik, pilihan, dan konsekuensi yang dekat dengan pengalaman peserta didik. Perkembangan teknologi bahkan memperluas storytelling melalui gambar, suara, animasi, dan media digital, tetapi sekaligus menuntut peningkatan kompetensi guru dan kesiapan infrastruktur pendidikan (Rahiem, 2021a). Karena itu, pengembangan storytelling sebagai pedagogi nilai menjadi penting secara akademik sekaligus praktis bagi pendidikan karakter kontemporer.



Literatur terdahulu telah memberikan dasar penting bagi penggunaan cerita dalam pendidikan moral. Lickona (2013) menempatkan pendidikan karakter pada integrasi *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action*, sedangkan Kohlberg (1981) menekankan pentingnya perkembangan penalaran moral melalui keterlibatan dengan persoalan etis. Isbell et al (2004) menunjukkan manfaat storytelling terhadap bahasa dan pemahaman cerita, sementara penelitian yang lebih mutakhir memperluas fungsi cerita pada pembentukan karakter, empati, dan perkembangan sosial-emosional. Halimah et al (2020), misalnya, menunjukkan bahwa storytelling berbantuan Wayang Golek dapat diintegrasikan dengan percakapan nilai, bermain, dan refleksi dalam pendidikan karakter anak. Gasser et al (2022) bahkan mengidentifikasi tiga mekanisme pembelajaran sosiomoral melalui cerita, yaitu internalisasi pesan moral, keterlibatan imajinatif yang mengembangkan empati, dan dialog argumentatif yang memperkuat penalaran sosial. Namun, literatur masih terfragmentasi: sebagian menekankan literasi, sebagian perkembangan sosial-emosional, dan sebagian pendidikan karakter. Masih terbatas sintesis yang mengintegrasikan dasar normatif Islam, pendidikan karakter, keterlibatan emosional, dialog reflektif, dan penguatan perilaku dalam satu kerangka storytelling untuk internalisasi nilai agama dan moral.

Merespons kekurangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis dan memformulasikan strategi pembelajaran nilai agama dan moral melalui metode bercerita dengan mengintegrasikan perspektif normatif Islam, teori pendidikan karakter, perkembangan moral, dan pembelajaran reflektif. Sebagai penelitian kepustakaan kualitatif, studi ini tidak hanya mempertanyakan apakah storytelling bermanfaat, tetapi menelaah bagaimana cerita harus dipilih, disampaikan, didiskusikan, dan ditindaklanjuti agar pesan agama dan moral dapat bergerak dari pemahaman menuju penghayatan dan perilaku (Rahiem, 2021b). Secara khusus, penelitian memetakan prinsip perencanaan, pemilihan cerita sesuai perkembangan peserta didik, penggunaan media, penyampaian interaktif, refleksi terhadap konflik moral, keteladanan, penguatan perilaku, serta faktor yang mendukung atau menghambat proses internalisasi nilai. Fokus tersebut penting karena penelitian mutakhir menunjukkan bahwa anak tidak selalu memperoleh satu pesan moral secara otomatis dari sebuah cerita sehingga pembelajaran dipengaruhi kemampuan memahami tema, pengalaman pembaca, konteks pembelajaran, dan dialog yang menyertai cerita (Gasser et al., 2022a). Penelitian tentang storytelling berbasis teknologi juga memperlihatkan bahwa bimbingan selama aktivitas cerita dapat mendukung keterlibatan dan pengenalan emosi anak (Catala et al., 2023). Dengan demikian, penelitian diarahkan untuk menghasilkan kerangka pedagogis storytelling yang lebih integratif daripada sekadar aktivitas menceritakan kisah.

Argumen utama penelitian ini adalah bahwa storytelling tidak secara otomatis menghasilkan internalisasi nilai agama dan moral. Kontribusinya ditentukan oleh kualitas



desain pedagogis yang menghubungkan cerita, keterlibatan emosional, refleksi moral, dialog, keteladanan, dan penguatan perilaku. Secara konseptual, semakin sesuai cerita dengan perkembangan peserta didik, semakin kuat identifikasi terhadap tokoh dan konflik moral, serta semakin intensif refleksi dan tindak lanjut yang diberikan guru, maka semakin besar potensi cerita untuk menghubungkan *moral knowing* dengan *moral feeling* dan *moral action* (Lickona, 2013). Argumen tersebut sejalan dengan (Gasser et al., 2022), yang menunjukkan bahwa pembelajaran sosiomoral melalui narasi dapat berlangsung melalui ekstraksi pesan, simulasi perspektif dan empati, serta dialog kritis mengenai persoalan moral. Bukti empiris juga menunjukkan bahwa storytelling dengan mediasi dan bimbingan yang tepat dapat mendukung pendidikan karakter dan perkembangan sosial-emosional (Halimah et al., 2020). Karena penelitian ini merupakan *library research*, rumusan tersebut diposisikan sebagai proposisi konseptual, bukan hipotesis statistik yang berupa Storytelling yang dirancang secara *developmentally appropriate, interactive, reflective, exemplary*, dan *reinforced* memiliki potensi lebih kuat untuk mendorong internalisasi nilai agama dan moral dibandingkan storytelling yang hanya berorientasi pada penyampaian pesan satu arah.

## LANDASAN TEORI

Kajian tentang metode bercerita dalam pendidikan nilai agama dan moral berkembang dalam tiga kecenderungan utama. Pertama, penelitian berorientasi pada pendidikan karakter dan perkembangan moral, yang menjelaskan bahwa pendidikan harus menghubungkan pengetahuan moral, kesadaran emosional, dan perilaku nyata. Perspektif ini terutama dibangun melalui Lickona dengan konsep *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action*, serta Kohlberg melalui perkembangan penalaran moral berdasarkan pengalaman menghadapi persoalan etis (Lickona, 2013). Kedua, penelitian melihat cerita sebagai media pembelajaran sosiomoral, yang bekerja melalui internalisasi pesan, identifikasi dengan tokoh, pengambilan perspektif, empati, dan dialog tentang konflik moral. Gasser et al (2022) memetakan mekanisme tersebut ke dalam tiga pendekatan yaitu ekstraksi pesan moral, simulasi dunia sosial, dan *dialogic inquiry*. Ketiga, penelitian berkembang menuju storytelling interaktif, kontekstual, dan berbantuan media, baik menggunakan wayang, media digital, maupun teknologi interaktif. Penelitian menunjukkan bahwa kualitas bimbingan, media, interaksi, dan refleksi setelah cerita menentukan pengalaman belajar yang dihasilkan (Catala et al., 2023; Gasser et al., 2022a; Halimah et al., 2020).

Kecenderungan pertama menempatkan storytelling dalam kerangka *character and moral education*. Orientasi utamanya bukan semata-mata kemampuan anak memahami isi cerita, tetapi bagaimana pembelajaran mampu mengubah pengetahuan mengenai kebaikan menjadi perasaan moral dan tindakan. Lickona (2013) menjelaskan bahwa pendidikan





karakter perlu mengembangkan *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* secara terpadu, sedangkan Kohlberg (1981) melihat perkembangan moral sebagai proses peningkatan kemampuan menalar persoalan etis melalui pengalaman, konflik, dan refleksi. Dalam perspektif ini, cerita relevan karena menghadirkan tokoh, pilihan, konsekuensi, konflik kepentingan, dan dilema moral dalam bentuk yang dapat dipahami peserta didik. Penelitian eksperimental juga menunjukkan bahwa interaksi sosial berupa ketidaksetujuan dan permintaan untuk memberikan alasan dapat meningkatkan kualitas penalaran moral anak; hal ini menegaskan bahwa perkembangan moral memerlukan proses argumentatif, bukan penerimaan pesan secara pasif (Li & Tomasello, 2022a). Dengan demikian, kecenderungan pertama memandang storytelling sebagai arena simulasi moral yang memungkinkan peserta didik belajar membedakan tindakan, menilai alasan tokoh, mempertimbangkan konsekuensi, dan menghubungkan nilai yang dipahami dengan keputusan dalam kehidupan sosial.

Kecenderungan kedua berfokus pada mekanisme psikologis dan sosiomoral yang menjelaskan mengapa cerita dapat memengaruhi pembelajaran nilai. Isbell et al (2004) telah menunjukkan bahwa storytelling mendukung perkembangan bahasa dan pemahaman cerita, sementara Raboteag-Saric & Hoffman (2001) menempatkan empati sebagai dasar penting perilaku prososial dan perkembangan moral. Kajian integratif Gasser et al (2022) memperluas perspektif tersebut dengan menunjukkan tiga jalur pembelajaran yaitu anak dapat memperoleh pesan moral secara eksplisit, masuk secara imajinatif ke dunia sosial tokoh sehingga mengembangkan *perspective-taking* dan empati, atau membangun penalaran melalui dialog mengenai persoalan moral yang terdapat dalam cerita. Namun, cerita tidak selalu otomatis menghasilkan perilaku prososial. Russell & Cain (2022), misalnya, menemukan bahwa variasi karakter dan pesan dalam cerita tidak secara sederhana menghasilkan perubahan perilaku berbagi pada anak, sehingga faktor pemahaman internal dan karakteristik pembaca perlu diperhatikan. Temuan ini memperlihatkan bahwa hubungan storytelling dan perkembangan moral bersifat mediated, bukan mekanis: identifikasi, emosi, kemampuan memahami perspektif, pengetahuan awal, dan refleksi menentukan apakah pesan cerita benar-benar menjadi pengalaman moral yang bermakna.

Kecenderungan ketiga memandang efektivitas storytelling sebagai hasil dari desain pedagogis, mediasi guru, konteks budaya, dan teknologi. Perspektif konstruktivisme dalam naskah menempatkan pengalaman dan interaksi sosial sebagai dasar pembentukan makna, sehingga cerita tidak cukup hanya didengarkan, tetapi perlu didiskusikan, dimainkan, direfleksikan, dan dihubungkan dengan pengalaman peserta didik. Halimah et al (2020), melalui *participatory action research*, menunjukkan bahwa storytelling menggunakan Wayang Golek menjadi lebih bermakna ketika dikombinasikan dengan pembicaraan tentang nilai, permainan, aktualisasi karakter, dan refleksi. Perkembangan teknologi



memperluas pola tersebut. Rahiem (2021) menunjukkan bahwa digital storytelling menggabungkan narasi dengan gambar, suara, musik, dan perangkat digital sebagai sumber dan metode pembelajaran. Catala et al (2023) menemukan bahwa storytelling interaktif yang disertai panduan dan pertanyaan tentang emosi mendukung keterlibatan anak dan pengenalan emosi. Bahkan penelitian berbasis fiksi menunjukkan bahwa diskusi setelah membaca memberikan nilai tambahan dibandingkan membaca semata, terutama melalui *perspective-taking* dan keterlibatan naratif. Dengan demikian, storytelling modern lebih tepat dipahami sebagai *guided and reflective narrative pedagogy* daripada aktivitas bercerita satu arah.

Meskipun ketiga kecenderungan tersebut telah memberikan penjelasan penting, masing-masing masih menyisakan ruang konseptual. Kajian pendidikan karakter banyak menjelaskan apa kompetensi moral yang perlu dibentuk, tetapi belum selalu menjelaskan secara rinci bagaimana sebuah cerita menggerakkan peserta didik dari mengetahui nilai menuju menghayati dan melaksanakannya. Kajian psikologis tentang narasi telah menjelaskan empati, *perspective-taking*, *moral reasoning*, dan internalisasi pesan, tetapi umumnya tidak menempatkan nilai agama Islam sebagai struktur makna utama dalam proses tersebut. Sementara itu, penelitian storytelling berbasis media banyak menekankan keterlibatan, emosi, kreativitas, teknologi, dan aktivitas interaktif, tetapi integrasi antara dimensi normatif Islam, mekanisme psikologis, refleksi moral, dan penguatan perilaku masih belum cukup sistematis. Halimah et al (2020) menunjukkan pentingnya konteks budaya dan refleksi, sedangkan Gasser et al (2022) menunjukkan pluralitas mekanisme belajar moral melalui narasi. Naskah ini sendiri telah mengidentifikasi kebaruan berupa integrasi pendekatan normatif Islam, teori pendidikan karakter, dan pembelajaran reflektif. Dengan demikian, aspek yang “terlupakan” adalah model terpadu yang menjelaskan proses transformasi pesan cerita menjadi internalisasi nilai agama dan moral melalui keterlibatan naratif, empati, dialog reflektif, keteladanan, dan pembiasaan tindakan.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini mengarahkan perhatian pada storytelling sebagai pedagogi internalisasi nilai agama dan moral yang berlapis, bukan sekadar metode penyampaian cerita. Kerangka baru yang ditawarkan dapat dirumuskan sebagai *Religious-Moral Narrative → Narrative Engagement → Identification and Empathy → Reflective Moral Dialogue → Value Internalization → Behavioral Reinforcement → Character Formation*. Cerita yang bersumber dari kisah Qur’ani, keteladanan Nabi, atau narasi moral kontekstual menyediakan substansi nilai seperti keterlibatan dengan tokoh dan konflik memungkinkan peserta didik mengalami perspektif moral secara simbolik ataupun dialog reflektif kemudian membantu mereka menjelaskan alasan, menilai konsekuensi, dan menghubungkan cerita dengan realitas. Gasser et al (2022) mendukung pentingnya perpaduan pesan moral, simulasi perspektif, dan dialog dalam pembelajaran sosiomoral.



Penelitian (Catala et al., 2023) juga memperlihatkan bahwa bimbingan dan pertanyaan terstruktur memperkuat eksplorasi aspek emosional sebuah cerita. Tahap selanjutnya adalah keteladanan, praktik, dan pembiasaan, karena pemahaman cerita belum identik dengan perubahan perilaku. Arah baru penelitian ini dengan demikian menempatkan storytelling sebagai *integrative Islamic narrative-reflective pedagogy*, yaitu pendekatan yang mempertemukan norma Islam, pembelajaran konstruktif, empati, moral reasoning, refleksi, serta aktualisasi perilaku dalam satu proses pendidikan nilai.

## METODE PENELITIAN

Unit analisis penelitian ini adalah artefak tekstual berupa literatur ilmiah yang membahas pembelajaran nilai agama dan moral melalui metode bercerita, bukan individu, kelompok, sekolah, atau organisasi tertentu. Dokumen yang dianalisis mencakup karya mengenai pendidikan agama, pendidikan karakter, perkembangan moral, storytelling, pembelajaran reflektif, dan internalisasi nilai. Fokus analisis diarahkan pada gagasan, temuan, konsep, model, dan argumentasi yang menjelaskan bagaimana metode bercerita direncanakan, dilaksanakan, diperkuat, dan dievaluasi dalam pembelajaran nilai agama dan moral. Secara konseptual, unit analisis tersebut memungkinkan penelitian mengidentifikasi hubungan antara karakteristik cerita, keterlibatan peserta didik, refleksi terhadap pesan moral, keteladanan, penguatan perilaku, dan pembentukan karakter. Pendekatan ini sesuai dengan pandangan Snyder (2019) bahwa literature review dapat diperlakukan sebagai metodologi penelitian ketika proses pengumpulan, evaluasi, analisis, dan sintesis literatur dilakukan secara transparan dan sistematis, bukan sekadar sebagai ringkasan bacaan. Dengan demikian, perhatian penelitian tidak diarahkan pada berapa banyak sumber yang menyatakan storytelling efektif, tetapi pada pola konseptual, mekanisme pedagogis, perbedaan temuan, dan kondisi yang menjelaskan bagaimana storytelling berpotensi mendukung internalisasi nilai agama dan moral.

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian kepustakaan yang diposisikan sebagai integrative literature review. Pilihan tersebut sesuai dengan tujuan penelitian yang berorientasi pada pemahaman, interpretasi, perbandingan, dan sintesis pengetahuan mengenai strategi pembelajaran nilai agama dan moral melalui metode bercerita, bukan pada pengujian hipotesis statistik atau pengukuran efek melalui eksperimen. Desain integratif dipilih karena literatur yang relevan berasal dari tradisi yang beragam, meliputi pendidikan Islam, pendidikan karakter, psikologi perkembangan moral, pedagogi naratif, dan penelitian storytelling. Integrative review memungkinkan bukti teoretis dan empiris dari metodologi yang berbeda dihimpun untuk menghasilkan pemahaman konseptual yang lebih menyeluruh. Whittemore & Knafl (2005) menjelaskan bahwa pendekatan ini memungkinkan penggabungan beragam jenis penelitian dalam satu



proses sintesis. Torraco (2016) juga menempatkan integrative literature review sebagai bentuk penelitian yang menggunakan literatur terdahulu untuk menghasilkan pengetahuan baru, termasuk kerangka konseptual dan arah penelitian berikutnya. Dalam penelitian ini, integrasi diarahkan pada penyusunan kerangka storytelling yang menghubungkan narasi religius-moral, keterlibatan emosional, refleksi, internalisasi nilai, dan penguatan perilaku.

Sumber data penelitian berasal sepenuhnya dari dokumen dan literatur, sehingga penelitian tidak menggunakan informan, responden, rekaman wawancara, ataupun data audiovisual sebagai sumber primer lapangan. Corpus literatur mencakup buku ilmiah mengenai pendidikan agama, pendidikan karakter, perkembangan moral, teori pembelajaran, dan storytelling sebagaimana artikel pada jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional yang membahas metode bercerita serta pendidikan nilai, serta sumber pendukung seperti prosiding, laporan penelitian, dokumen kebijakan pendidikan, dan publikasi akademik lain yang relevan. Struktur sumber tersebut telah dinyatakan dalam naskah awal. Untuk meningkatkan kualitas metodologis, sumber sebaiknya diprioritaskan berdasarkan relevansi dengan pertanyaan penelitian, kredibilitas penerbit, status *peer review*, keterlacakan bibliografis, serta kontribusinya terhadap pembentukan konsep. Dalam integrative review, keragaman jenis bukti dapat diterima sepanjang strategi pemilihan dan evaluasinya dijelaskan secara transparan (Whittemore & Knafl, 2005). Literatur klasik seperti Lickona, Kohlberg, Vygotsky, dan Hoffman berfungsi sebagai fondasi teoretis, sedangkan penelitian yang lebih mutakhir digunakan untuk membaca perkembangan storytelling sebagai pedagogi interaktif, reflektif, kontekstual, dan berbasis media. Pembagian ini memungkinkan penelitian mempertemukan teori foundational dengan state of the art empiris tanpa memperlakukan seluruh sumber memiliki fungsi analitis yang sama.

Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dan penelusuran literatur secara bertahap, bukan melalui observasi, survei, wawancara, angket, ataupun diskusi kelompok terarah. Proses dimulai dengan menetapkan fokus pencarian berdasarkan konsep utama penelitian, yaitu nilai agama, nilai moral, pendidikan karakter, moral development, storytelling, narrative pedagogy, reflective learning, dan value internalization. Selanjutnya, sumber yang ditemukan diidentifikasi dan diinventarisasi berdasarkan kesesuaiannya dengan tema penelitian. Tahap berikutnya adalah seleksi dengan mempertimbangkan keterkaitan isi, kualitas akademik, kemutakhiran, dan kemampuan sumber menjawab pertanyaan penelitian. Setelah lolos seleksi, literatur diklasifikasikan menurut tema seperti landasan nilai agama-moral, mekanisme storytelling, perencanaan pembelajaran, keterlibatan emosional, refleksi moral, media pembelajaran, penguatan perilaku, dan pembentukan karakter. Prosedur identifikasi, inventarisasi,





seleksi, dan klasifikasi tersebut telah menjadi bagian dari rancangan asli penelitian (Kurniasari et al., 2025; Retnaningrum & Hazhari, 2024). Snyder (2019) menekankan bahwa kualitas literature review sangat bergantung pada keterlacakan strategi pencarian dan seleksi karena review yang dilakukan secara *ad hoc* rentan menghasilkan sintesis yang tidak dapat dievaluasi. Pada naskah final, nama database, rentang tahun pencarian, kata kunci, serta jumlah sumber awal dan akhir perlu dicantumkan sesuai proses yang benar-benar dilakukan.

Analisis data dilakukan melalui beberapa tahap yang bergerak dari organisasi sumber menuju sintesis konseptual. Pertama, seluruh literatur terpilih dibaca secara berulang untuk mengidentifikasi tujuan, konsep utama, desain penelitian, konteks, serta temuan yang berkaitan dengan pembelajaran nilai melalui cerita. Kedua, data dikondensasi dengan menandai bagian-bagian yang relevan dan mengelompokkannya ke dalam kategori seperti pemilihan cerita, keterlibatan naratif, identifikasi tokoh, empati, dialog reflektif, keteladanan, penguatan perilaku, dan implikasi terhadap karakter. Ketiga, dilakukan analisis isi komparatif untuk menemukan persamaan, perbedaan, pola berulang, temuan yang tidak konsisten, serta kondisi yang memengaruhi keberhasilan storytelling. Keempat, kategori tersebut disintesis secara tematik sehingga menghasilkan hubungan konseptual antartema. Tahap terakhir adalah penarikan interpretasi dan penyusunan kerangka integratif mengenai proses internalisasi nilai. Whitemore & Knafl (2005) menempatkan *data reduction*, *data display*, *data comparison*, *conclusion drawing*, dan *verification* sebagai proses penting untuk meningkatkan *rigor integrative review*. Torraco (2016) menegaskan bahwa sintesis yang baik harus melampaui rangkuman dengan melakukan kritik, integrasi, dan rekonseptualisasi literatur. Berdasarkan proses tersebut, penelitian diarahkan menghasilkan model yaitu *Religious-Moral Narrative* → *Narrative Engagement* → *Reflection* → *Value Internalization* → *Behavioral Reinforcement* → *Character Formation*.

## RESULTS AND DISCUSSION

### Result

#### Transformasi Storytelling dari Penyampaian Pesan Menuju Pedagogi Reflektif

Hasil sintesis pertama menunjukkan adanya *change/transformation* dalam penggunaan storytelling pada pendidikan nilai agama dan moral, yaitu dari metode penyampaian pesan satu arah menuju pedagogi yang melibatkan keterlibatan kognitif, emosional, dan reflektif peserta didik. Literatur klasik dalam naskah menempatkan pendidikan karakter sebagai integrasi *moral knowing*, *moral feeling*, dan *moral action* (Lickona, 2013), sedangkan Kohlberg (1984) menekankan bahwa perkembangan moral memerlukan kesempatan menghadapi dan merefleksikan persoalan etis. Kajian Gasser et al (2022) memperkuat kecenderungan tersebut dengan menunjukkan tiga mekanisme utama pembelajaran sosial-moral dari



narasi: memperoleh pesan atau pelajaran moral, mensimulasikan dunia sosial melalui keterlibatan dengan tokoh, dan melakukan *dialogic inquiry* terhadap persoalan yang terdapat dalam cerita. Dengan demikian, data literatur memperlihatkan bahwa kekuatan cerita tidak hanya terletak pada kandungan moralnya, tetapi pada pengalaman peserta didik ketika memahami konflik, mengidentifikasi motif tokoh, mengambil perspektif orang lain, dan mendiskusikan alasan di balik suatu tindakan. Perubahan tersebut menandai pergeseran dari storytelling sebagai *moral transmission* menuju storytelling sebagai *narrative-reflective pedagogy*.

| Bukti Literatur     | Fokus Temuan                 | Makna Pedagogis                        |
|---------------------|------------------------------|----------------------------------------|
| Lickona (2013)      | Knowing, feeling and action  | Nilai harus bergerak menuju tindakan   |
| Kohlberg (1981)     | Moral reasoning              | Konflik moral memerlukan refleksi      |
| Isbell et al (2004) | Story comprehension          | Cerita mendukung pemahaman naratif     |
| Gasser et al (2022) | Lesson, simulation, dialogue | Narasi memiliki beberapa jalur belajar |

Jika dinyatakan kembali secara sederhana, hasil tersebut menunjukkan bahwa mendengarkan cerita saja belum identik dengan belajar moral. Cerita menyediakan bahan pengalaman simbolik, tetapi proses internalisasi berlangsung ketika peserta didik memperoleh kesempatan untuk menghubungkan tindakan tokoh dengan nilai, mengenali emosi dan kepentingan berbagai pihak, serta mempertanyakan mengapa suatu pilihan dianggap baik atau buruk. Temuan ini relevan dengan konstruktivisme Vygotsky (1980) yang digunakan dalam naskah, karena pembentukan makna berlangsung melalui interaksi sosial, bahasa, dan pengalaman bersama. Bukti eksperimental bahkan menunjukkan pentingnya tahap setelah membaca. Ol'hová et al (2023), dalam penelitian terhadap siswa sekolah dasar, menemukan bahwa membaca cerita fiksi yang kemudian diikuti diskusi menghasilkan perbaikan sikap antarkelompok dibandingkan kelompok kontrol, sedangkan kondisi membaca tanpa diskusi tidak menunjukkan peningkatan serupa. Mekanismenya terkait dengan *perspective taking* dan keterlibatan dalam narasi. Artinya, cerita lebih tepat dipahami sebagai pemicu pembelajaran daripada sebagai hasil belajar itu sendiri. Proses pedagogis selanjutnya yaitu pertanyaan, argumentasi, refleksi, dialog, serta hubungan dengan pengalaman peserta didik yang menentukan apakah pesan yang terdapat dalam narasi berkembang menjadi pemahaman dan pertimbangan moral yang lebih mendalam.

Berdasarkan sintesis tersebut ditemukan empat pola utama. Pertama, *narrative concretization*, yaitu cerita menerjemahkan nilai abstrak seperti kejujuran, tanggung jawab,



kesabaran, amanah, dan kepedulian ke dalam tokoh, peristiwa, dan konsekuensi konkret sebagaimana juga dijelaskan dalam naskah. Kedua, *emotional identification*, yakni peserta didik masuk ke dalam perspektif tokoh sehingga pesan tidak hanya diketahui, tetapi berpotensi dialami secara emosional. Ketiga, *perspective taking*, ketika konflik cerita memungkinkan peserta didik memahami alasan, perasaan, hak, dan kepentingan pihak lain. Gasser et al (2022) menunjukkan bahwa simulasi dunia sosial merupakan salah satu mekanisme penting belajar melalui narasi. Keempat, *reflective dialogue*, yaitu nilai memperoleh kedalaman ketika peserta didik diminta memberikan alasan, mempertanyakan pilihan tokoh, serta menghubungkan cerita dengan situasi nyata. Bukti eksperimental mengenai interaksi moral juga menunjukkan bahwa pengalaman menghadapi ketidaksetujuan dan diminta memberikan justifikasi dapat mendorong perkembangan penalaran moral anak (Li & Tomasello, 2022). Keempat pola tersebut menunjukkan bahwa storytelling bekerja melalui kombinasi narasi, emosi, perspektif dan refleksi, bukan semata-mata melalui penyampaian nasihat.

### Desain Pedagogis Menentukan Potensi Internalisasi Nilai

Hasil kedua memperlihatkan *trend* sekaligus *solution* berupa berkembangnya storytelling dari kegiatan verbal sederhana menuju strategi pembelajaran yang dirancang melalui pemilihan cerita, media, bimbingan, aktivitas lanjutan, dan evaluasi. Naskah telah menunjukkan bahwa guru perlu memilih cerita sesuai usia, kebutuhan, tujuan pembelajaran, dan persoalan moral peserta didik, kemudian menggunakan media seperti buku bergambar, boneka, kartu tokoh, animasi, atau media digital. Temuan Halimah et al (2020) memberikan bukti kontekstual yang relevan seperti storytelling dengan Wayang Golek dalam pendidikan anak usia dini dilaksanakan melalui pengenalan tema, cerita dan tokoh, kegiatan bercerita, percakapan mengenai karakter, aktualisasi nilai melalui permainan, serta refleksi. Studi tersebut menggunakan observasi, rekaman interaksi kelas, dan analisis foto serta menunjukkan respons positif dalam pembelajaran karakter. Perkembangan teknologi juga memperluas bentuk cerita. Rahiem (2021) menunjukkan bahwa *digital storytelling* mengintegrasikan narasi dengan gambar, suara, grafik, musik, dan perangkat digital sehingga cerita dapat berfungsi sekaligus sebagai metode dan sumber pembelajaran. Data ini menunjukkan bahwa storytelling yang bermakna merupakan hasil *pedagogical orchestration*, bukan sekadar kemampuan guru menceritakan kisah.



| Komponen              | Bentuk Implementasi     | Fungsi                  |
|-----------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Seleksi cerita</b> | Usia, nilai, konteks    | Relevansi pesan         |
| <b>Media</b>          | Gambar, wayang, digital | Atensi dan representasi |
| <b>Guidance</b>       | Pertanyaan dan dialog   | Pemaknaan               |
| <b>Reflection</b>     | Diskusi nilai           | Moral reasoning         |
| <b>Reinforcement</b>  | Role play, pembiasaan   | Transfer ke tindakan    |

Restatement hasil kedua memperlihatkan bahwa keberhasilan storytelling tergantung pada apa yang diceritakan, bagaimana cerita disampaikan, apa yang dilakukan peserta didik selama cerita, dan apa yang terjadi setelah cerita berakhir. Pada tahap awal, kesesuaian cerita dengan perkembangan peserta didik menentukan apakah konflik dan pesan dapat dipahami. Pada tahap pelaksanaan, ekspresi, media, pertanyaan, dan interaksi mempertahankan perhatian serta membantu peserta didik mengenali pengalaman emosional tokoh. Setelah cerita, refleksi dan aktivitas penguatan memungkinkan nilai dikonstruksi kembali melalui permainan peran, diskusi, menggambar, menulis pengalaman, atau pembiasaan. Pola ini mendukung argumentasi naskah bahwa implementasi storytelling harus diikuti *reinforcement*, bukan berhenti ketika kisah selesai diceritakan. Bukti Catala et al (2023) memperkuat temuan tersebut. Dalam eksperimen terhadap anak taman kanak-kanak, storytelling yang disertai panduan baik oleh guru maupun pemandu robot yang mendukung penamaan emosi, keterlibatan anak, penyelesaian aktivitas, serta peningkatan pengenalan emosi dibandingkan kondisi tanpa panduan. Temuan ini menunjukkan bahwa media atau teknologi bukan faktor penentu tunggal. Yang lebih penting adalah *guided interaction*, yaitu cara guru mengarahkan perhatian, pertanyaan, refleksi, dan konstruksi makna selama pengalaman bercerita.

Empat kecenderungan dapat dirumuskan dari bukti kedua. Pertama, *developmental appropriateness* yaitu cerita perlu disesuaikan dengan usia, pengalaman, bahasa, dan tingkat perkembangan moral peserta didik. Kedua, *guided interactivity* yaitu storytelling yang disertai pertanyaan dan bimbingan lebih potensial menghasilkan pemahaman daripada cerita yang diterima secara pasif. Temuan Catala et al (2023) menunjukkan nilai tambah guidance terhadap keterlibatan dan pengenalan emosi. Ketiga, *multimodal mediation*, yaitu gambar, suara, boneka, animasi, dan perangkat digital memperluas cara peserta didik berinteraksi dengan narasi. Rahiem (2021) menunjukkan bahwa digital storytelling menggabungkan bentuk narasi tradisional dengan perangkat multimodal kontemporer. Keempat, *behavioral reinforcement*, yakni nilai perlu dipindahkan dari ruang naratif menuju pengalaman nyata melalui bermain peran, pembiasaan, refleksi pengalaman, keteladanan,



dan evaluasi perilaku. Hal ini sesuai dengan argumentasi Bruner dan kerangka Lickona yang telah digunakan dalam naskah, yaitu bahwa internalisasi tidak berhenti pada mengetahui nilai. Dengan demikian, hasil kedua menghasilkan formula pedagogis yaitu *appropriate story + guided interaction + multimodal engagement + reflective reinforcement*, yang menjadi kondisi penting bagi storytelling sebagai strategi pendidikan nilai.

### Efek Moral Cerita Bersifat Kondisional, Bukan Otomatis

Hasil ketiga mengungkap *controversy* yang penting yakni literatur tidak mendukung asumsi bahwa setiap cerita bermuatan moral otomatis menghasilkan perubahan moral atau perilaku prososial. Naskah awal cenderung menyatakan storytelling sebagai strategi yang “efektif” dalam internalisasi nilai. Namun, bukti empiris menunjukkan hubungan yang lebih kompleks. Russell & Cain (2022) menguji 179 anak berusia tiga hingga tujuh tahun menggunakan cerita yang memvariasikan tokoh manusia atau hewan antropomorfis dan tema berbagi atau aktivitas netral. Seluruh kelompok meningkatkan jumlah stiker yang didonasikan setelah cerita, tetapi kisah berbagi dengan karakter manusia tidak lebih berpengaruh terhadap perilaku berbagi dibandingkan versi cerita lainnya. Kemampuan anak membuat atribusi terhadap keadaan internal manusia justru berkaitan dengan perilaku berbagi setelah cerita. Temuan Olhová et al (2023) juga menunjukkan bahwa membaca fiksi saja tidak cukup untuk menghasilkan perubahan sikap antarkelompok. Manfaat yang lebih jelas muncul ketika kegiatan membaca diikuti diskusi terstruktur. Bukti ini menunjukkan bahwa hubungan storytelling dengan pembentukan karakter harus dipahami sebagai hubungan *conditional and mediated*, bukan sebagai efek langsung dan universal.

| Temuan                                               | Implikasi                                  |
|------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| Cerita moral tidak selalu langsung mengubah perilaku | Hindari klaim kausal universal             |
| Discussion menambah efek cerita                      | Refleksi adalah mediator pedagogis         |
| Perspective taking berperan                          | Pembaca harus memahami sudut pandang tokoh |
| Karakteristik peserta didik berbeda                  | Efek bergantung pada pembaca dan konteks   |

Secara sederhana, hasil ketiga berarti bahwa pesan moral dalam teks belum tentu berpindah secara langsung menjadi perilaku moral pada peserta didik. Seorang anak dapat memahami bahwa tokoh dalam cerita bersikap jujur, berbagi, bertanggung jawab, atau berempati tanpa serta-merta melakukan tindakan yang sama dalam situasi nyata. Russell &





Cain (2022) menunjukkan bahwa jenis tokoh dan keberadaan tema prososial tidak dengan sendirinya menentukan besarnya perubahan perilaku berbagi, sementara kemampuan memahami keadaan internal orang lain turut berhubungan dengan respons anak. Ol'hová et al (2023) memperlihatkan pola serupa yaitu efek sosial cerita menjadi lebih nyata ketika pembacaan dilengkapi diskusi, sementara membaca saja tidak menghasilkan perubahan yang sama. Restatement tersebut memberikan koreksi penting terhadap cara artikel menyebut "efektivitas". Berdasarkan sifat penelitian kepustakaan, istilah yang lebih tepat adalah potensi pedagogis, mekanisme yang mendukung internalisasi, atau kondisi keberhasilan storytelling. Storytelling menyediakan ruang bagi pengalaman moral, tetapi keberhasilan transfer nilai bergantung pada pemahaman cerita, identifikasi tokoh, usia, pengalaman awal, keterlibatan emosional, dialog, mediasi guru, lingkungan keluarga dan sekolah, serta kesempatan mempraktikkan nilai tersebut setelah pembelajaran selesai (Aslamiah, 2024; Astriya, 2023).

Dari kontroversi tersebut ditemukan empat pola penting. Pertama, *non-automatic moral transfer* yaitu paparan terhadap pesan moral tidak selalu menghasilkan tindakan moral yang sepadan. Kedua, *mediated learning*, yaitu efek cerita dipengaruhi proses seperti *perspective taking*, *narrative engagement*, pemahaman keadaan mental tokoh, dan diskusi. Dalam penelitian Ol'hová et al (2023), *perspective taking* dan *narrative transportation* menjadi mediator penting dari intervensi berbasis fiksi. Ketiga, *reader-context dependence* yakni usia, kompetensi sosial-kognitif, pengalaman awal, budaya, dan lingkungan pendidikan menentukan cara cerita ditafsirkan. Keempat, *practice-dependent internalization*, yakni karakter tidak hanya terbentuk melalui narasi tetapi memerlukan keteladanan, pengalaman sosial, pembiasaan, dan penguatan. Hal ini selaras dengan struktur *moral knowing*, *moral feeling and moral action*. Lickona (2013) dan pembahasan naskah mengenai keteladanan serta evaluasi autentik. Temuan ketiga menjadi dasar penting bagi kebaruan penelitian ini yaitu storytelling tidak diposisikan sebagai "obat" universal bagi problem moral, tetapi sebagai sistem pedagogis bersyarat yang bekerja ketika narasi, emosi, dialog, konteks, keteladanan, dan praktik perilaku diintegrasikan secara berkelanjutan.

## Discussion

Penelitian ini menelaah strategi pembelajaran nilai agama dan moral melalui storytelling dan menghasilkan tiga temuan utama. Pertama, perkembangan literatur memperlihatkan transformasi storytelling dari teknik penyampaian pesan menjadi pedagogi naratif-reflektif yang melibatkan pemahaman nilai, identifikasi tokoh, empati, *perspective taking*, dan dialog moral. Kedua, keberhasilan storytelling bergantung pada desain pedagogis yang mencakup pemilihan cerita sesuai perkembangan peserta didik, media yang relevan, bimbingan selama cerita, kegiatan refleksi, keteladanan, dan



penguatan perilaku. Hal tersebut konsisten dengan kerangka implementasi yang telah dikembangkan dalam naskah, yaitu analisis kebutuhan, penggunaan media, aktivitas penguatan, serta refleksi. Ketiga, sintesis menunjukkan bahwa efek moral storytelling tidak bersifat otomatis. Cerita dapat menyediakan pengalaman simbolik yang kuat, tetapi transfer nilai ke dalam sikap dan perilaku bergantung pada mediasi guru, karakteristik peserta didik, keterlibatan emosional, dialog, serta kesempatan menerapkan nilai. Dengan demikian, temuan mengubah fokus penelitian dari pertanyaan “apakah storytelling efektif?” menuju pertanyaan yang lebih analitis, yakni “melalui mekanisme apa, dalam kondisi apa, dan dengan desain pedagogis seperti apa storytelling mendukung internalisasi nilai agama dan moral?”

Hubungan antara storytelling dan internalisasi nilai dapat dijelaskan karena narasi menggabungkan proses kognitif, emosional, sosial, dan moral dalam satu pengalaman belajar. Nilai seperti amanah, kejujuran, tanggung jawab, kasih sayang, dan kesabaran bersifat abstrak apabila hanya disampaikan sebagai definisi melalui cerita, nilai tersebut memperoleh tokoh, motif, konflik, pilihan, dan konsekuensi. Gasser et al (2022) menjelaskan bahwa anak dapat belajar secara sosial-moral dari fiksi melalui tiga jalur yaitu mengambil pesan, mensimulasikan dunia sosial, dan melakukan penyelidikan dialogis terhadap persoalan dalam narasi. Proses tersebut menjelaskan mengapa cerita dapat menghubungkan *moral knowing* dengan *moral feeling* sehingga peserta didik tidak hanya mengetahui tindakan tokoh, tetapi mengikuti konflik, memahami perasaan, dan mempertimbangkan alasan. Perpindahan menuju *moral action*, bagaimanapun, memerlukan tahapan tambahan berupa refleksi, justifikasi, keteladanan, dan praktik. Hal ini diperkuat oleh Li & Tomasello (2022), yang secara eksperimental menemukan bahwa pengalaman ketidaksetujuan dan permintaan memberikan alasan dapat mendorong penilaian moral yang lebih berkembang. Oleh karena itu, storytelling bekerja terutama sebagai *moral experience simulator*, sementara guru mengubah pengalaman simbolik tersebut menjadi pembelajaran melalui dialog dan penguatan.

Hasil penelitian ini memiliki kesesuaian sekaligus perbedaan dengan studi terdahulu. Kesamaannya, Halimah et al. (2020) menunjukkan bahwa storytelling berbasis Wayang Golek dapat digunakan dalam pendidikan karakter melalui kombinasi cerita, pembicaraan tentang nilai, permainan, aktualisasi karakter, dan refleksi. Catala et al (2023) juga menunjukkan bahwa guidance selama storytelling meningkatkan keterlibatan dan mendukung pengenalan emosi. Namun, sintesis penelitian ini melampaui fokus media atau aktivitas tertentu dengan menggabungkan literatur perkembangan moral, narasi, empati, interaktivitas, dan pendidikan Islam. Perbedaannya semakin jelas ketika dibandingkan dengan Russell & Cain (2022), yang tidak menemukan bahwa cerita prososial dengan karakter manusia secara otomatis lebih kuat dalam meningkatkan perilaku berbagi. Dengan



demikian, novelty penelitian bukan klaim bahwa storytelling “efektif”, karena klaim tersebut telah banyak muncul sebelumnya. Kebaruannya adalah formulasi *integrative Islamic narrative-reflective pedagogy*, yaitu kerangka yang menjelaskan bahwa internalisasi nilai berlangsung melalui rangkaian *religious-moral narrative* → *narrative engagement* → *identification/perspective taking* → *reflective dialogue* → *value internalization* → *behavioral reinforcement* → *character formation*. Kerangka ini menggabungkan fondasi normatif Islam dengan mekanisme psikologis dan pedagogis kontemporer.

Secara interpretatif, temuan menunjukkan bahwa storytelling memiliki makna khusus dalam pendidikan Islam karena narasi bukan unsur asing dalam tradisi pedagogis Islam. Naskah telah menempatkan QS. Yusuf:111 sebagai dasar bahwa kisah mengandung ‘*ibrah*, QS. Al-Ahzab:21 sebagai landasan keteladanan, dan QS. An-Nahl:125 sebagai prinsip penyampaian nilai melalui hikmah dan *mau’izhah hasanah*. Secara historis, kisah para nabi dan umat terdahulu memang berfungsi bukan hanya sebagai informasi tentang masa lalu, tetapi sebagai sarana interpretasi moral terhadap perilaku manusia. Dalam konteks sosial kontemporer, fungsi tersebut menghadapi perubahan karena peserta didik kini hidup dalam lingkungan digital yang penuh narasi dari media sosial, video pendek, permainan, dan konten audiovisual. Rahiem (2021) menunjukkan bahwa storytelling sendiri telah bergerak ke bentuk digital melalui kombinasi suara, gambar, musik, dan teknologi. Oleh karena itu, makna ideologis pendidikan storytelling bukan sekadar mempertahankan pesan normatif, melainkan membangun kemampuan peserta didik menafsirkan, membandingkan, dan merefleksikan narasi nilai. Cerita religius menjadi pedagogis apabila peserta didik diberi ruang memahami *mengapa* nilai dianggap baik, bukan hanya diperintahkan menerima kesimpulan moral tertentu.

Secara reflektif, storytelling memiliki fungsi yang kuat tetapi juga potensi disfungsi apabila digunakan tanpa desain pedagogis yang kritis. Fungsinya adalah membuat nilai abstrak lebih konkret, meningkatkan keterlibatan emosional, memperluas perspektif, menyediakan pengalaman simbolik terhadap konsekuensi tindakan, dan membuka ruang dialog moral. Studi Ol’hová et al (2023) menunjukkan bahwa *fiction-based intervention* yang disertai diskusi dapat memperbaiki sikap antarkelompok dan bahwa *perspective taking* serta *narrative transportation* berperan sebagai mekanisme penting. Sebaliknya, disfungsi dapat muncul ketika cerita digunakan sebagai komunikasi satu arah yang memaksakan satu interpretasi, menyederhanakan persoalan moral kompleks menjadi oposisi “baik dan buruk”, atau menganggap respons emosional sebagai bukti perubahan karakter. Bukti Russell & Cain (2022) memperingatkan bahwa cerita bermuatan prososial tidak secara otomatis menghasilkan perilaku prososial yang lebih tinggi dibandingkan cerita lain. Media digital juga dapat meningkatkan daya tarik, tetapi teknologi tidak dapat menggantikan kualitas bimbingan dan refleksi. Dengan demikian, storytelling yang terlalu didaktis



berisiko menghasilkan kepatuhan verbal tanpa penalaran moral, sedangkan storytelling yang terlalu mengutamakan hiburan dapat kehilangan kedalaman nilai. Fungsi optimal muncul ketika cerita mempertahankan keseimbangan antara pesan, emosi, pertanyaan kritis, dan praktik.

Implikasi penelitian mengarah pada perlunya kebijakan pembelajaran yang menempatkan storytelling sebagai program pedagogis terstruktur, bukan aktivitas tambahan. Pertama, guru perlu menyusun bank cerita religius dan moral yang diklasifikasikan berdasarkan usia, nilai utama, konflik moral, tingkat kompleksitas, serta potensi pertanyaan reflektif. Kedua, setiap kegiatan storytelling sebaiknya memiliki alur *pre-story, story, reflection and action* yang merujuk pada aktivasi pengalaman awal, penyampaian cerita, diskusi mengenai perspektif dan konsekuensi, kemudian aktivitas penerapan melalui *role play*, jurnal, proyek sosial, atau pembiasaan. Temuan Halimah et al (2020) mendukung integrasi storytelling dengan percakapan nilai, permainan, aktualisasi karakter, dan refleksi. Ketiga, penggunaan teknologi digital harus diarahkan pada fungsi pedagogis sebagaimana ditunjukkan Catala et al (2023), *guidance* tetap penting walaupun teknologi digunakan dalam pengalaman storytelling. Keempat, evaluasi tidak cukup menggunakan pertanyaan “apa pesan cerita?”, tetapi perlu mencakup kemampuan memberikan alasan moral, mengambil perspektif, menunjukkan empati, dan menerapkan nilai dalam situasi nyata. Kelima, pengembangan profesional guru perlu mencakup keterampilan naratif, dialog reflektif, literasi digital, dan asesmen karakter. Dengan tindakan tersebut, storytelling dapat bergerak dari kegiatan episodik menuju ekosistem internalisasi nilai yang berkesinambungan.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dijelaskan kesimpulan terpenting penelitian ini menunjukkan bahwa metode bercerita memiliki potensi pedagogis yang kuat dalam pembelajaran nilai agama dan moral ketika tidak diperlakukan sekadar sebagai aktivitas menyampaikan kisah, tetapi dirancang sebagai proses pembelajaran yang melibatkan keterlibatan naratif, identifikasi terhadap tokoh, empati, refleksi moral, dialog, keteladanan, serta penguatan perilaku. Literatur yang dianalisis memperlihatkan bahwa cerita mampu menjembatani nilai-nilai abstrak seperti kejujuran, tanggung jawab, amanah, kesabaran, kasih sayang, dan kepedulian sosial ke dalam situasi konkret yang lebih mudah dipahami peserta didik. Hikmah utama yang dapat ditarik adalah bahwa cerita tidak secara otomatis membentuk karakter melainkan kualitas internalisasi nilai sangat ditentukan oleh desain pedagogis yang menyertai proses bercerita. Pemilihan cerita yang sesuai dengan perkembangan peserta didik, penggunaan media yang tepat, penyampaian yang ekspresif, diskusi reflektif, serta kesempatan mempraktikkan nilai menjadi bagian penting dari proses



tersebut. Dengan demikian, storytelling lebih tepat dipahami sebagai pedagogi naratif-reflektif yang menghubungkan pengetahuan moral, penghayatan emosional, dan aktualisasi perilaku secara berkelanjutan.

Kekuatan penelitian ini terletak pada upaya mengintegrasikan berbagai perspektif yang sebelumnya cenderung dibahas secara terpisah, yaitu pendekatan normatif Islam, teori pendidikan karakter, perkembangan moral, konstruktivisme, empati, serta pembelajaran reflektif. Secara keilmuan, penelitian tidak hanya menyajikan sintesis literatur tentang manfaat storytelling, tetapi juga menawarkan kerangka konseptual yang menjelaskan mekanisme internalisasi nilai melalui tahapan *religious-moral narrative* → *narrative engagement* → *identification and empathy* → *reflective moral dialogue* → *value internalization* → *behavioral reinforcement* → *character formation*. Kerangka tersebut memperluas gagasan awal naskah yang menempatkan kebaruan pada integrasi pendekatan normatif Islam, teori pendidikan karakter, dan pembelajaran reflektif. Kontribusi lainnya adalah perubahan fokus pertanyaan dari “apakah storytelling efektif?” menjadi “melalui mekanisme apa, dalam kondisi apa, dan dengan desain pedagogis seperti apa storytelling mendukung internalisasi nilai agama dan moral?” Pergeseran ini penting karena menempatkan storytelling sebagai proses yang bersifat kondisional dan dimediasi oleh karakteristik peserta didik, kualitas cerita, interaksi guru, konteks sosial, serta keberlanjutan pembiasaan. Secara metodologis, pendekatan integrative literature review juga memungkinkan penggabungan sumber teoretis klasik dan penelitian empiris mutakhir untuk membangun pemahaman yang lebih sistematis.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam menafsirkan hasilnya. Pertama, penelitian sepenuhnya berbasis studi kepustakaan sehingga tidak melakukan observasi kelas, wawancara guru dan peserta didik, eksperimen, maupun pengukuran perubahan perilaku setelah penggunaan storytelling. Karena itu, simpulan yang dihasilkan lebih tepat dibaca sebagai sintesis konseptual mengenai potensi dan kondisi pedagogis storytelling, bukan bukti kausal bahwa metode bercerita selalu menghasilkan perubahan karakter. Kedua, naskah masih menggunakan literatur dari beragam konteks, kelompok usia, media, dan desain penelitian sehingga terdapat heterogenitas yang membatasi generalisasi temuan. Ketiga, corpus literatur dalam versi naskah belum sepenuhnya dilaporkan melalui database, rentang tahun pencarian, kriteria inklusi-eksklusi, jumlah sumber yang diseleksi, dan prosedur penilaian kualitas. Penelitian selanjutnya perlu menguji kerangka konseptual yang dihasilkan melalui studi eksperimen, longitudinal, studi kasus kelas, atau mixed-method pada berbagai jenjang pendidikan. Studi lanjutan juga perlu membandingkan storytelling lisan, digital, dan multimodal serta menguji peran mediasi empati, *perspective taking*, dialog reflektif, kompetensi guru, dan dukungan keluarga dalam proses internalisasi nilai agama dan moral.





## DAFTAR PUSTAKA

1. Aslamiah, S. (2024). Prodi Pendidikan Islam Anak Usia Dini. In *UINSI Samarinda* (Vol. 3, Issue 2). PT Remaja Rosdakarya. <https://www.uinsi.ac.id/prodi-pendidikan-guru-raudhatul-athfal-s1/>
2. Astriya, B. R. I. (2023). Implementasi Pendidikan Karakter (Character Education) Melalui Konsep Teori Thomas Lickona Di Paud Sekarwangi Wanasaba. In *JEA (Jurnal Edukasi AUD)* (Vol. 8, Issue 2, p. 227). <https://doi.org/10.18592/jea.v8i2.7634>
3. Catala, A., Gijlers, H., & Visser, I. (2023). Guidance in storytelling tables supports emotional development in kindergartners. *Multimedia Tools and Applications*, 82(9), 12907–12937. <https://doi.org/10.1007/s11042-022-14049-7>
4. Gasser, L., Dammert, Y., & Murphy, P. K. (2022a). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry? *Educational Psychology Review*, 34(3), 1445–1475. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>
5. Gasser, L., Dammert, Y., & Murphy, P. K. (2022b). How Do Children Socially Learn from Narrative Fiction: Getting the Lesson, Simulating Social Worlds, or Dialogic Inquiry? *Educational Psychology Review*, 34(3), 1445–1475. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09667-4>
6. Halimah, L., Arifin, R. R. M., Yuliatiningsih, M. S., Abdillah, F., & Sutini, A. (2020). Storytelling through “Wayang Golek” puppet show: Practical ways in incorporating character education in early childhood. *Cogent Education*, 7(1), 1794495. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1794495>
7. Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157–163. <https://doi.org/10.1023/b:ecj.0000048967.94189.a3>
8. Kohlberg, L. (1981). Essays on moral development. In *Essays on Moral Development* (Vol. 1, p. 441). Harper & Row. <https://ixtheo.de/Record/1078554773>
9. Kurniasari, N., Arif, M., & Sibawaihi, S. (2025). Sintesis Pemikiran Al Attas dan Lickona dalam Pembentukan Karakter Anak Usia Dini di Era Digital. *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 9(5), 2199–2210. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v9i5.7211>
10. Li, L., & Tomasello, M. (2022a). Disagreement, justification, and equitable moral judgments: A brief training study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 223, 105494. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105494>
11. Li, L., & Tomasello, M. (2022b). Disagreement, justification, and equitable moral judgments: A brief training study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 223, 105494. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105494>



12. Lickona, T. (2013). Educating for character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility (Terjemah). In *Jakarta, Bimi Aksara*. Bantam Books. <https://books.google.co.id/books?id=Cx0nJf7KZAcC>
13. Ol'hová, S., Lášticová, B., Kunderát, J., & Kanovský, M. (2023a). Using fiction to improve intergroup attitudes: Testing indirect contact interventions in a school context. *Social Psychology of Education*, 26(1), 81–105. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09708-4>
14. Ol'hová, S., Lášticová, B., Kunderát, J., & Kanovský, M. (2023b). Using fiction to improve intergroup attitudes: Testing indirect contact interventions in a school context. *Social Psychology of Education*, 26(1), 81–105. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09708-4>
15. Raboteg-Saric, Z., & Hoffman, M. L. (2001). Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. In *Contemporary Sociology* (Vol. 30, Issue 5). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.2307/3089337>
16. Rahiem, M. D. H. (2021a). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x>
17. Rahiem, M. D. H. (2021b). 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>
18. Retnaningrum, W., & Hazhari, A. (2024). Analysis of Character Education for Social and Emotional Development in Early Childhood. *Raudhatul Athfal: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 8(2), 145–157. <https://doi.org/10.19109/ra.v8i2.26242>
19. Russell, S. J., & Cain, K. (2022a). The animals in moral tales: Does character realism influence children's prosocial response to stories? *Journal of Experimental Child Psychology*, 219, 105392. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105392>
20. Russell, S. J., & Cain, K. (2022b). The animals in moral tales: Does character realism influence children's prosocial response to stories? *Journal of Experimental Child Psychology*, 219, 105392. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105392>
21. Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
22. Torraco, R. J. (2016). Writing Integrative Literature Reviews: Using the Past and Present to Explore the Future. *Human Resource Development Review*, 15(4), 404–428. <https://doi.org/10.1177/1534484316671606>
23. Vygotsky. (1980). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. In *Science & Society: A Journal of Marxist Thought and Analysis* (Vol. 44, Issue 1). Harvard University Press. <https://doi.org/10.1177/003682378004400121>



24. Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546-553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>

