

Transformasi Kurikulum Pendidikan Islam dari Teologi Normatif ke Teologi Ekologis dalam Merespons Krisis Iklim

Zulfikri¹, Mohamad Mahrusillah², Ecep Ishak Fariduddin³

^{1,2,3} Sekolah Tinggi Ilmu Syariah Nahdlatul Ulama Nusantara Tangerang, Banten, Indonesia

Corresponding E-mail: zulfikri@ptnutangerang.ac.id

Abstrak

Krisis perubahan iklim global yang semakin kompleks menuntut pendidikan Islam untuk mereorientasi kerangka teologisnya agar tidak hanya berfokus pada dimensi normatif-doktrinal, tetapi juga responsif terhadap persoalan ekologis kontemporer melalui integrasi nilai tauhid, *khalifah*, dan *rahmatan lil 'alamin* dalam konteks keberlanjutan lingkungan. Berdasarkan kebutuhan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis pergeseran dari teologi normatif menuju teologi ekologis serta merumuskan model penguatan kurikulum pendidikan Islam yang integratif dan kontekstual dalam merespons *climate crisis*. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan model kajian pustaka (*library research*), melalui analisis kritis terhadap literatur terkait *eco-theology*, pendidikan Islam, dan pendidikan keberlanjutan, yang dianalisis menggunakan teknik analisis tematik-kontekstual. Hasil penelitian menunjukkan bahwa transformasi kurikulum memerlukan perluasan makna tauhid sebagai prinsip keterhubungan kosmik, pemaknaan *khalifah* sebagai mandat etis keberlanjutan, serta reinterpretasi *rahmatan lil 'alamin* sebagai visi ekologis kolektif; secara operasional, hal ini diimplementasikan melalui integrasi capaian pembelajaran berbasis kesadaran ekologis, pengembangan materi interdisipliner yang menghubungkan teks keagamaan dan krisis iklim, serta penerapan pedagogi kontekstual berbasis aksi yang mendorong kesalehan kolektif dan tanggung jawab sosial-ekologis peserta didik.

Kata Kunci: Teologi Ekologis; Kurikulum Pendidikan Islam; *Climate Crisis*; Kesadaran Ekologis Kolektif

A. Pendahuluan

Perubahan iklim (*climate crisis*) telah bertransformasi menjadi krisis multidimensional yang tidak lagi terbatas pada persoalan degradasi lingkungan, melainkan telah merambah ke ranah sosial, ekonomi, politik, bahkan moralitas global. Laporan *Intergovernmental Panel on Climate Change* (IPCC) menegaskan bahwa suhu rata-rata permukaan Bumi telah meningkat sekitar 1,1°C dibandingkan dengan periode pra-industri, dengan kecenderungan percepatan kenaikan suhu dalam dua dekade terakhir akibat aktivitas antropogenik (Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), 2023). Kenaikan ini berkorelasi erat dengan tingginya konsentrasi emisi gas rumah kaca yang secara global mencapai lebih dari 53 *gigaton CO₂ ekuivalen* pada 2024, sebuah angka yang menunjukkan bahwa komitmen internasional untuk menekan laju emisi masih menghadapi tantangan serius (European Commission, 2024). Dampaknya tidak hanya berupa mencairnya es di kutub atau naiknya permukaan laut, tetapi juga meningkatnya frekuensi bencana hidrometeorologi, krisis pangan, migrasi paksa, hingga konflik sosial akibat perebutan sumber daya alam. Dengan demikian, perubahan iklim harus dipahami sebagai krisis peradaban yang

menuntut respons lintas sektor, termasuk sektor pendidikan.

Sektor pendidikan merupakan salah satu bidang yang terdampak langsung oleh eskalasi krisis iklim. UNICEF melaporkan bahwa sepanjang 2024-2025 ratusan juta anak di berbagai negara mengalami gangguan pembelajaran akibat gelombang panas ekstrem, banjir besar, badai tropis, dan kebakaran hutan (UNICEF, 2024). Gangguan tersebut tidak hanya bersifat temporer, melainkan berpotensi menciptakan kesenjangan pendidikan jangka panjang, terutama di negara-negara berkembang yang rentan terhadap bencana. Realitas ini menunjukkan bahwa pendidikan tidak dapat lagi memosisikan isu lingkungan sebagai tema tambahan (*supplementary topic*), melainkan harus mengintegrasikannya sebagai bagian inti dari proses pembentukan karakter dan kesadaran global. Pendidikan dituntut untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga memiliki literasi ekologis, empati terhadap lingkungan, dan tanggung jawab etis terhadap keberlanjutan Bumi.

Dalam konteks pendidikan Islam, tantangan tersebut menghadirkan refleksi kritis terhadap struktur kurikulum yang selama ini lebih berorientasi pada penguatan teologi normatif. Pembelajaran akidah dan ilmu kalam umumnya difokuskan pada persoalan ketuhanan, kenabian, dan *eskatologi* dengan pendekatan doktrinal yang cenderung tekstual. Dimensi kosmologis ajaran Islam, yang menempatkan manusia sebagai *khalifah fil ardh* dan pemegang *amanah* ekologis, belum banyak dielaborasi secara sistemik dalam desain kurikulum formal. Padahal, Al-Qur'an memuat prinsip keseimbangan (*mizan*) dan larangan melakukan kerusakan (*fasad*) sebagai fondasi etis relasi manusia dengan alam (Abdullah, 2020). Penelitian yang dilakukan oleh tentang etika lingkungan Islam juga menegaskan bahwa tauhid tidak hanya bermakna kesatuan teologis antara hamba dan Tuhan, tetapi juga kesatuan kosmik yang meniscayakan tanggung jawab ekologis manusia (Khalid, 2021). Ketidakterhubungan antara doktrin teologis dan realitas ekologis kontemporer memperlihatkan adanya kesenjangan epistemologis dalam praktik pendidikan Islam.

Kesenjangan tersebut menuntut reorientasi kurikulum menuju pendekatan teologi yang lebih kontekstual dan ekologis. Jika teologi dipahami semata sebagai bangunan metafisik, maka kontribusinya terhadap penyelesaian krisis iklim menjadi terbatas. Sebaliknya, apabila teologi direkonstruksi sebagai paradigma etis-transformatif yang mengintegrasikan iman dengan keberlanjutan ekologis, maka pendidikan Islam berpotensi menjadi agen perubahan sosial yang signifikan. Transformasi ini mengandaikan pengembangan kurikulum yang tidak hanya menanamkan kesalehan ritual, tetapi juga membangun kesadaran ekologis berbasis nilai Islam seperti *amanah*, keadilan (*'adl*), dan kemaslahatan (*maslahah*). Dengan demikian, integrasi dimensi ekologis dalam kurikulum pendidikan Islam bukan sekadar respons akademik terhadap isu global, melainkan bagian dari aktualisasi tanggung jawab teologis dalam menjaga keberlanjutan ciptaan.

Sejumlah penelitian terdahulu mulai mengarah pada integrasi nilai ekologi dalam pendidikan Islam. Penelitian yang dilakukan oleh M. Qodri (2021), kajian tentang paradigma pendidikan Islam berbasis ekoteologi menekankan pentingnya reinterpretasi tauhid sebagai prinsip kesatuan kosmik yang meniscayakan tanggung jawab ekologis.

Penelitian lain yang menyoroti pentingnya internalisasi nilai-nilai lingkungan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah melalui penguatan aspek afektif dan praksis sosial, dilakukan oleh A. Rahman (2022). Beberapa artikel juga mengkaji model *green* pesantren sebagai praktik pendidikan berkelanjutan berbasis komunitas keagamaan, yang menunjukkan bahwa transformasi ekologis dapat dilakukan melalui pembiasaan, manajemen lingkungan, dan integrasi nilai spiritual dalam aktivitas keseharian santri (Hidayatullah, 2022; Saputra, 2025). Di tingkat global, diskursus *Islamic environmental ethics* semakin berkembang, terutama dalam konteks keterlibatan lembaga pendidikan Islam dalam agenda *Sustainable Development Goals (SDGs)*, seperti penelitian Muhammad Taisir et al. (2024), dalam kaitan dengan bagaimana prinsip-prinsip Islam tentang khalifah dan tanggung jawab terhadap alam dapat diintegrasikan ke dalam perancangan kurikulum pendidikan Islam berorientasi pada keberlanjutan global.

Meskipun demikian, literatur yang ada cenderung bersifat normatif-deskriptif dan belum sepenuhnya menawarkan kerangka transformasi kurikulum yang sistematis. Sebagian besar penelitian menekankan urgensi kesadaran ekologis tanpa memetakan secara rinci bagaimana struktur kurikulum, mulai dari capaian pembelajaran, materi ajar, metode, hingga evaluasi, dapat direkonstruksi berbasis ekoteologi. Selain itu, masih terbatas kajian yang mengaitkan krisis iklim sebagai fenomena global dengan kebutuhan reformulasi teologi dalam pendidikan Islam secara epistemologis. Artinya, teologi masih diposisikan sebagai landasan etis tambahan, bukan sebagai paradigma utama dalam mendesain kurikulum yang responsif terhadap krisis ekologis. Kekosongan konseptual inilah yang menunjukkan adanya *research gap* antara wacana teologi lingkungan dan praktik pengembangan kurikulum pendidikan Islam.

Berdasarkan celah tersebut, penelitian ini menawarkan kebaruan (*novelty*) berupa rekonstruksi konseptual dan operasional kurikulum pendidikan Islam yang bergerak dari teologi normatif menuju teologi ekologis (*ecotheology*). Transformasi ini tidak dimaksudkan untuk menegasikan fondasi akidah klasik, melainkan untuk memperluas cakupan teologis agar mencakup relasi manusia-alam sebagai bagian integral dari iman. Teologi ekologis dalam konteks ini dipahami sebagai paradigma yang menempatkan tauhid sebagai prinsip keterhubungan kosmik, *khalifah* sebagai mandat etis, dan *rahmatan lil 'alamin* sebagai visi keberlanjutan ekologis. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Islam tidak hanya membentuk kesalehan individual, tetapi juga kesadaran ekologis kolektif yang berbasis iman dan tanggung jawab sosial. Pendekatan ini diharapkan melahirkan model kurikulum integratif yang menghubungkan teks keagamaan, realitas krisis iklim, serta kompetensi abad ke-21 seperti berpikir kritis, kolaborasi, dan aksi berkelanjutan.

Urgensi penelitian ini semakin menguat ketika mempertimbangkan proyeksi ilmiah bahwa tanpa perubahan signifikan dalam kebijakan dan perilaku manusia, dunia berpotensi melampaui ambang batas 1,5°C dalam beberapa dekade mendatang (Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), 2023). Pendidikan, sebagai instrumen transformasi nilai dan perilaku, memiliki posisi strategis untuk mencegah skenario tersebut. Bagi lembaga pendidikan Islam, integrasi ekoteologi dalam kurikulum merupakan langkah strategis untuk mengartikulasikan kembali relevansi

ajaran Islam dalam menghadapi tantangan global. Transformasi ini bukan hanya menjawab kebutuhan akademik, tetapi juga merupakan bentuk tanggung jawab moral dan spiritual dalam menjaga keberlanjutan Bumi sebagai *amanah Ilahi*. Dengan demikian, penelitian tentang pergeseran dari teologi normatif menuju teologi ekologis dalam kurikulum pendidikan Islam menjadi penting, aktual, dan memiliki kontribusi teoritis maupun praktis dalam pengembangan pendidikan Islam yang responsif terhadap krisis iklim global.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan model kajian pustaka (*library research*) yang bertujuan untuk merekonstruksi paradigma kurikulum pendidikan Islam dari teologi normatif menuju teologi ekologis dalam konteks krisis iklim global. Kajian pustaka dipilih karena fokus penelitian terletak pada analisis konseptual, epistemologis, dan normatif terhadap literatur ilmiah yang relevan, baik yang bersumber dari jurnal internasional bereputasi, laporan lembaga global, maupun publikasi akademik terkait ekoteologi dan pengembangan kurikulum pendidikan Islam. Dalam penelitian kualitatif berbasis literatur, data tidak diperoleh melalui observasi lapangan, melainkan melalui eksplorasi sistematis terhadap dokumen-dokumen tertulis yang memiliki relevansi langsung dengan fokus kajian (Creswell, 2018).

Sumber primer berupa artikel jurnal ilmiah lima tahun terakhir (2020-2025) yang membahas integrasi *eco-theology*, pendidikan Islam, kurikulum berbasis lingkungan, dan etika lingkungan dalam perspektif Islam. Artikel tersebut ditelusuri melalui basis data akademik seperti *Scopus*, *Web of Science*, *Google Scholar*, *DOAJ*, serta portal jurnal nasional terakreditasi. Kedua, sumber sekunder berupa laporan lembaga internasional seperti *Intergovernmental Panel on Climate Change* (IPCC) dan UNICEF yang menyediakan data kuantitatif mengenai krisis iklim dan dampaknya terhadap sektor pendidikan global (IPCC, 2023; UNICEF, 2024). Selain itu, karya teoretis mengenai filsafat pendidikan Islam, pengembangan kurikulum, dan etika lingkungan Islam turut dijadikan referensi konseptual untuk memperkuat kerangka analisis (Nata, 2020).

Proses pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dengan tahapan sistematis, identifikasi kata kunci (*Islamic education curriculum, eco-theology, environmental ethics in Islam, climate crisis and education*), seleksi artikel berdasarkan relevansi dan kebaruan publikasi, evaluasi kualitas sumber (*peer-reviewed* dan terindeks), serta klasifikasi tematik. Selanjutnya, data dianalisis menggunakan metode analisis isi (*content analysis*) dan pendekatan sintesis tematik. Analisis isi dilakukan untuk mengidentifikasi pola gagasan, konsep, dan model integrasi ekoteologi dalam kurikulum pendidikan Islam (Krippendorff, 2013). Sementara itu, sintesis tematik digunakan untuk merumuskan konstruksi konseptual baru yang menjembatani wacana teologi normatif dengan kebutuhan ekologis kontemporer. Dengan pendekatan ini, penelitian tidak hanya memaparkan deskripsi literatur, tetapi juga mengembangkan kerangka konseptual transformasi kurikulum secara argumentatif dan sistematis.

Untuk menjamin validitas akademik, penelitian menerapkan prinsip *source triangulation* dan kritik sumber, yakni membandingkan berbagai pandangan ilmiah lintas jurnal dan konteks geografis guna menghindari bias interpretatif (Lincoln, 2018).

Analisis dilakukan secara hermeneutik-kritis, yaitu menafsirkan teks-teks teologis dan akademik dalam dialog dengan realitas krisis iklim global. Pendekatan hermeneutik ini memungkinkan reinterpretasi konsep-konsep klasik seperti tauhid, khalifah, mizan, dan amanah dalam konteks keberlanjutan ekologis masa kini. Dengan demikian, metode kajian pustaka yang digunakan bukan sekadar kompilasi literatur, melainkan proses reflektif-analitis untuk merumuskan paradigma kurikulum pendidikan Islam berbasis teologi ekologis yang relevan dengan tantangan global abad ke-21.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Pergeseran Konseptual Teologi Menuju Paradigma Keterhubungan Kosmik

Kurikulum pendidikan Islam pada banyak lembaga masih merepresentasikan pola teologi normatif yang berorientasi pada transmisi doktrin akidah secara tekstual, apologetik, dan metafisik. Struktur pembelajaran akidah cenderung difokuskan pada pembahasan tentang sifat-sifat Tuhan, kenabian, hari akhir, dan persoalan teologis klasik yang meneguhkan ortodoksi iman (Azra, 2021). Dalam kerangka ini, tauhid lebih dominan dipahami sebagai pengesaan Tuhan dalam arti teologis-dogmatis yang berimplikasi pada relasi vertikal (*hablum minallah*), sementara implikasi kosmologisnya terhadap relasi manusia dan alam belum dielaborasi secara sistemik dalam desain kurikulum (Abdullah, 2020). Akibatnya, dimensi ekologis yang *inheren* dalam ajaran Islam kurang terartikulasikan sebagai bagian integral dari kesadaran iman.

Padahal, secara normatif-tekstual, Al-Qur'an memuat beragam prinsip yang menegaskan keterhubungan ontologis antara Tuhan, manusia, dan alam semesta. Konsep *mizan* (keseimbangan) dalam QS. al-Rahman ayat 7-9 misalnya, menegaskan bahwa struktur kosmos dibangun atas prinsip keseimbangan yang tidak boleh dirusak (Khalid, 2021). Larangan melakukan *fasad fil ardh* (kerusakan di bumi) yang berulang dalam berbagai ayat menunjukkan bahwa tindakan destruktif terhadap lingkungan memiliki dimensi moral sekaligus teologis (Haleem, 2022). Namun, dalam praktik kurikulum, ayat-ayat tersebut sering dipahami dalam konteks sosial-politik semata dan belum dikontekstualisasikan dengan krisis ekologis kontemporer seperti perubahan iklim, degradasi lingkungan, dan krisis keanekaragaman hayati.

Dalam konteks inilah diperlukan pergeseran konseptual yang menempatkan tauhid sebagai prinsip keterhubungan kosmik (*cosmic interconnectedness*). Sejumlah pemikir Muslim kontemporer menegaskan bahwa tauhid tidak hanya bermakna pengesaan Tuhan secara doktrinal, tetapi juga pengakuan atas kesatuan ciptaan dalam tatanan ilahiah yang utuh (Özdemir, 2021). Pandangan ini meniscayakan bahwa relasi manusia dengan alam bukanlah relasi eksploitatif, melainkan relasi *amanah* dan tanggung jawab. Ketika tauhid dipahami sebagai kesatuan ontologis seluruh makhluk dalam kehendak Tuhan, maka merusak alam berarti mengingkari prinsip kesatuan tersebut (Nasr, 2020). Dengan demikian, teologi tidak lagi berhenti pada dimensi transenden, tetapi menjadi fondasi etik bagi keberlanjutan ekologis.

Konsep *khalifah fil ardh* juga memerlukan perluasan makna dalam kerangka ini. Secara klasik, *khalifah* dipahami sebagai mandat kepemimpinan manusia di bumi (Saeed, 2021). Namun, dalam perspektif teologi ekologis, mandat tersebut tidak identik dengan

dominasi, melainkan *stewardship*, pengelolaan yang bertanggung jawab atas keberlanjutan ciptaan (Adeel, 2021). Literatur global tentang Islam dan lingkungan menunjukkan bahwa reinterpretasi *khalifah* sebagai *amanah* ekologis mampu mendorong kesadaran lingkungan berbasis iman, terutama ketika dikaitkan dengan isu *climate crisis* yang berdampak luas pada kehidupan sosial (Ahmed, 2023). Dengan demikian, *khalifah* tidak lagi dimaknai sebagai legitimasi antroposentrisme, tetapi sebagai komitmen etis terhadap keseimbangan ekosistem.

Lebih jauh, visi *rahmatan lil 'alamin* yang secara teologis merujuk pada misi kenabian Nabi Muhammad SAW dapat diperluas menjadi horizon ekologis yang mencakup seluruh makhluk, bukan hanya komunitas manusia (Mattson, 2021). Dalam penelitian Mawil Izzi Dien (2022) Menjelaskan bahwa bidang *ekoteologi* Islam menunjukkan bahwa *rahmah* dalam konteks ini dapat dibaca sebagai prinsip *welas asih* kosmik yang mencakup perlindungan terhadap makhluk hidup dan sistem ekologis. Dengan kerangka ini, iman tidak hanya diukur dari intensitas ibadah individual, tetapi juga dari kontribusi nyata dalam merawat keberlanjutan kehidupan.

Pergeseran konseptual menuju paradigma keterhubungan kosmik tersebut menjadi kebaruan penting dalam artikel ini. Transformasi yang ditawarkan bukanlah penghapusan fondasi akidah klasik, melainkan perluasan cakupan teologis agar responsif terhadap tantangan krisis iklim global. Teologi tetap menjadi pusat kurikulum, tetapi dengan orientasi yang lebih integratif, menghubungkan teks normatif, refleksi kosmologis, dan tanggung jawab ekologis. Dalam kerangka ini, pendidikan Islam tidak sekadar membentuk kesalehan individual, melainkan mengarahkan iman menjadi energi moral kolektif untuk menjaga keseimbangan bumi sebagai *amanah Ilahi*.

2. Penguatan Dimensi Operasional *Eco-Theology* dalam Desain Kurikulum

Integrasi isu lingkungan dalam pendidikan Islam masih cenderung bersifat fragmentaris dan belum terformulasi dalam kerangka kurikulum yang sistemik. Sejumlah studi mengindikasikan bahwa tema perubahan iklim sering dimasukkan dalam mata pelajaran tertentu sebagai pengayaan materi, namun belum dijadikan paradigma yang meringkai tujuan, isi, dan pendekatan pembelajaran secara menyeluruh (Rahman A. A., 2021). Dalam banyak praktik kelembagaan, pendidikan lingkungan ditempatkan sebagai bagian dari program ekstrakurikuler atau gerakan sekolah hijau, bukan sebagai orientasi filosofis yang berakar pada fondasi teologis pendidikan Islam (Fathurrahman, 2021). Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara wacana teologi lingkungan yang berkembang di ranah akademik dengan implementasi operasional di ruang kelas.

Dalam kerangka tersebut, penelitian ini menegaskan pentingnya memperkuat dimensi operasional *eco-theology* agar tidak berhenti pada level konseptual. Penguatan ini dimulai dari perumusan capaian pembelajaran (*learning outcomes*) yang secara eksplisit mengintegrasikan kesadaran ekologis sebagai ekspresi iman. Beberapa penelitian tentang kurikulum berbasis keberlanjutan menekankan bahwa perubahan signifikan hanya dapat terjadi ketika orientasi kurikulum diarahkan pada pembentukan kompetensi keberlanjutan yang mencakup dimensi kognitif, afektif, dan perilaku (Jickling, 2020). Dalam konteks pendidikan Islam, kompetensi tersebut dapat

dirumuskan sebagai kemampuan memahami relasi tauhid dengan tanggung jawab ekologis, menunjukkan sikap peduli lingkungan sebagai manifestasi akhlak, serta melakukan aksi nyata dalam menjaga keberlanjutan alam (Özdemir I. , 2021). Dengan formulasi ini, dimensi iman tidak lagi bersifat abstrak, tetapi diterjemahkan ke dalam indikator pembelajaran yang terukur.

Pada tataran materi, penguatan dimensi operasional dilakukan melalui pendekatan interdisipliner yang menghubungkan teks keagamaan dengan realitas krisis iklim kontemporer. Ayat-ayat tentang penciptaan QS. Al-Baqarah ayat 164, keseimbangan QS. Ar-Rahman ayat 7-9 dan larangan kerusakan QS. Al-A'raf ayat 56, tidak hanya dikaji dalam kerangka tafsir normatif, tetapi dianalisis dengan perspektif ilmu lingkungan dan data ilmiah tentang perubahan iklim global (Khalid, 2021). Pendekatan ini sejalan dengan paradigma integrasi ilmu dan agama yang menekankan dialog produktif antara wahyu dan sains (Abdullah, 2020). Penelitian dalam bidang *Islamic environmental education* yang dilakukan oleh Harfiah Abdel Haleem (2022), menunjukkan bahwa integrasi interdisipliner mampu meningkatkan literasi ekologis peserta didik sekaligus memperdalam pemahaman religius mereka. Dengan demikian, pembelajaran tidak terjebak dalam dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, tetapi bergerak menuju sintesis epistemologis yang relevan dengan tantangan zaman.

Pada tataran pedagogi, desain kurikulum diarahkan pada metode pembelajaran kontekstual dan berbasis proyek (*project-based learning*) yang mendorong refleksi teologis sekaligus aksi lingkungan nyata. Penelitian Joyeeta Gupta et al. (2020) Pendidikan keberlanjutan menegaskan bahwa perubahan perilaku ekologis lebih efektif ketika peserta didik terlibat dalam pengalaman langsung, seperti pengelolaan sampah, konservasi air, atau kampanye pengurangan emisi karbon. Dalam pendidikan Islam, kegiatan tersebut dapat diposisikan sebagai implementasi nilai *khalifah* dan *rahmatan lil 'alamin* dalam praktik sehari-hari (Adeel, 2021). Pendekatan ini juga selaras dengan penguatan kompetensi abad ke-21, berpikir kritis, kolaborasi, komunikasi, dan problem solving, yang menjadi tuntutan pendidikan global (UNESCO, 2020). Dengan strategi ini, proses pembelajaran tidak hanya membentuk kesadaran intelektual, tetapi juga habitus ekologis berbasis iman.

Penguatan dimensi operasional *eco-theology* pada akhirnya bertujuan menjadikan isu lingkungan sebagai bagian inheren dalam struktur kurikulum, bukan sekadar tambahan tematik. Transformasi ini mencakup perencanaan, implementasi, hingga evaluasi pembelajaran yang menilai integrasi antara pemahaman teologis dan komitmen ekologis peserta didik. Dengan kerangka ini, pendidikan Islam dapat berkontribusi secara nyata dalam merespons krisis iklim global, sekaligus mempertahankan identitas epistemologisnya sebagai sistem pendidikan berbasis wahyu. Kurikulum yang terintegrasi secara teologis dan operasional demikian diharapkan mampu melahirkan generasi Muslim yang tidak hanya memiliki kesalehan individual, tetapi juga kapasitas kolektif untuk menjaga keberlanjutan bumi sebagai sebuah amanah dan tanggung jawab.

3. Transformasi Orientasi Pendidikan dari Kesalehan Individual ke Kesadaran Ekologis Kolektif

Transformasi menuju teologi ekologis menuntut perubahan mendasar dalam orientasi pendidikan Islam, khususnya dalam cara memahami makna kesalehan. Selama ini, kesalehan lebih banyak dikonstruksi dalam kerangka kepatuhan ritual dan moralitas personal yang bersifat privat. Model pembelajaran akidah dan akhlak menekankan dimensi internalisasi nilai melalui ibadah *mahdhah*, penguatan keyakinan, serta pembentukan karakter individu yang taat (Sahin, 2022). Pendekatan ini memiliki kontribusi signifikan dalam menjaga identitas religius peserta didik, namun dalam konteks krisis global seperti perubahan iklim, paradigma tersebut belum sepenuhnya memadai. Krisis ekologis menghadirkan problem kolektif yang dampaknya melintasi batas geografis dan sosial, sehingga respons teologis yang dibutuhkan juga bersifat kolektif dan sistemik.

Dalam kerangka teologi ekologis, iman tidak lagi dipahami semata-mata sebagai relasi vertikal antara manusia dan Tuhan, melainkan juga sebagai komitmen horizontal terhadap keberlanjutan kehidupan. Sejumlah kajian dalam bidang etika lingkungan Islam menegaskan bahwa tanggung jawab ekologis merupakan bagian inheren dari konsep *amanah* dan pertanggungjawaban manusia di hadapan Tuhan (Al-Jayyousi, 2021). Dengan demikian, perusakan lingkungan bukan hanya pelanggaran etika sosial, tetapi juga penyimpangan teologis. Kesadaran ekologis dalam konteks ini tidak berdiri di luar iman, melainkan menjadi manifestasi konkret dari nilai tauhid yang mengakui kesatuan ciptaan dalam kehendak *Ilahi* (Foltz, 2022). Pergeseran ini memperluas makna kesalehan dari orientasi individual menuju kesadaran kolektif yang berakar pada tanggung jawab spiritual.

Implikasi pedagogis dari transformasi ini terlihat dalam perumusan ulang tujuan pendidikan Islam. Jika sebelumnya tujuan lebih terfokus pada pembentukan *insan saleh* dalam arti personal, maka dalam perspektif baru tujuan tersebut diperluas menjadi pembentukan komunitas pembelajar yang memiliki kepekaan sosial dan ekologis. Dalam pandangan Rosnani Hashim (2021), pendidikan Islam kontemporer menunjukkan orientasi kolektif dalam pembelajaran agama dapat memperkuat dimensi tanggung jawab sosial sebagai bagian dari ekspresi iman. Pendidikan tidak lagi hanya membentuk individu yang patuh terhadap norma, tetapi juga agen moral yang mampu berkontribusi pada penyelesaian problem sosial-ekologis.

Perubahan orientasi ini juga meniscayakan integrasi literasi ekologis dalam kerangka literasi keagamaan. Peserta didik didorong untuk memahami data ilmiah tentang pemanasan global, degradasi hutan, dan krisis air bersih sebagai bagian dari refleksi keagamaan mereka (Steenbrink, 2021). Pendekatan ini sejalan dengan gagasan pendidikan berbasis keberlanjutan dan *responsibility* yang menekankan pentingnya kemampuan menghubungkan pengetahuan normatif dengan realitas empiris (Shihab, 2021). Dalam konteks pendidikan Islam, integrasi tersebut memperkaya proses pembelajaran, karena teks wahyu tidak lagi dipahami secara ahistoris, melainkan dibaca dalam dialog dengan konteks ekologis kontemporer.

Lebih lanjut, transformasi ini membuka ruang integrasi kompetensi abad ke-21

dalam kurikulum pendidikan Islam. Berpikir kritis diperlukan agar peserta didik mampu menganalisis krisis iklim secara rasional dan teologis sekaligus. Kolaborasi dan komunikasi menjadi penting untuk menggerakkan aksi lingkungan berbasis komunitas sekolah atau madrasah. Kreativitas dibutuhkan untuk merancang solusi inovatif terhadap problem ekologis lokal (Castillo, 2022). Dalam penelitian yang dilakukan oleh Jennifer Atkinson (2022), tentang pendidikan perubahan iklim menunjukkan bahwa pembelajaran yang menekankan partisipasi aktif dan aksi nyata lebih efektif dalam membangun perubahan perilaku jangka panjang. Ketika kompetensi tersebut dikaitkan dengan nilai tauhid dan *amanah*, maka proses pendidikan tidak hanya menghasilkan keterampilan teknis, tetapi juga landasan etis yang kuat.

Dimensi reflektif juga menjadi aspek penting dalam transformasi orientasi ini. Pendidikan Islam yang responsif terhadap krisis ekologis mendorong peserta didik untuk membaca dua bentuk teks secara simultan, teks wahyu dan teks realitas sosial. Pendekatan hermeneutik-kontekstual dalam pendidikan agama memungkinkan dialog dinamis antara dalil normatif dan fenomena empiris (Esack, 2021). Dengan metode ini, peserta didik dilatih untuk menafsirkan ayat-ayat tentang penciptaan, keseimbangan, dan larangan kerusakan dalam terang fakta ilmiah tentang perubahan iklim dan ketidakadilan ekologis. Proses refleksi tersebut memperkuat dimensi intelektual sekaligus spiritual dalam pembelajaran.

Pada akhirnya, transformasi dari kesalehan individual menuju kesadaran ekologis kolektif memperluas peran strategis pendidikan Islam dalam menghadapi tantangan global. Pendidikan menjadi ruang integrasi antara iman, ilmu, dan aksi sosial. Kesalehan tidak lagi direduksi pada praktik ritual, tetapi diwujudkan dalam komitmen menjaga keberlanjutan bumi sebagai *amanah Ilahi*. Dengan orientasi demikian, kurikulum pendidikan Islam berfungsi sebagai jembatan antara tradisi teologi klasik dan tuntutan etis dunia modern. Ia membentuk generasi Muslim yang religius sekaligus reflektif, beridentitas kuat namun terbuka terhadap dialog sains, serta mampu berkontribusi secara kolektif dalam merespons krisis iklim sebagai tantangan kemanusiaan bersama.

D. Kesimpulan

Transformasi kurikulum pendidikan Islam menuju teologi ekologis merupakan proses yang mencakup dimensi konseptual, operasional, dan orientasional. Pada tataran konseptual, teologi tidak lagi dipahami secara sempit sebagai doktrin metafisik yang berhenti pada relasi vertikal manusia dan Tuhan, melainkan diperluas menjadi paradigma keterhubungan kosmik yang menempatkan tauhid, *khalifah*, dan *rahmatan lil 'alamin* sebagai landasan etis bagi tanggung jawab ekologis. Pada tataran operasional, perlu dilakukan penguatan desain kurikulum melalui integrasi capaian pembelajaran berbasis kesadaran lingkungan, pengembangan materi interdisipliner yang mengaitkan teks wahyu dengan krisis iklim, serta penerapan strategi pedagogis kontekstual dan berbasis aksi nyata. Sementara itu, pada tataran orientasi pendidikan, terjadi pergeseran dari pembentukan kesalehan individual menuju penguatan kesadaran ekologis kolektif, sehingga iman tidak hanya diwujudkan dalam ritual personal, tetapi juga dalam komitmen menjaga keberlanjutan kehidupan. Dengan demikian, pendidikan Islam

diprojeksikan sebagai ruang integrasi antara tradisi teologis klasik, tantangan perubahan iklim global, dan kebutuhan pembentukan karakter generasi masa depan yang beriman sekaligus bertanggung jawab secara sosial dan ekologis.

Adapun urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan mendesak untuk merespons krisis iklim global melalui instrumen pendidikan yang berbasis nilai-nilai teologis. Meskipun kajian tentang *eco-theology* Islam telah berkembang, masih terdapat kekosongan pada tataran integrasi sistemik dalam struktur kurikulum pendidikan Islam, khususnya yang menghubungkan paradigma teologis dengan capaian pembelajaran dan kompetensi abad ke-21 secara terukur. Penelitian ini membuka ruang pengembangan lebih lanjut, seperti perumusan model implementatif berbasis studi lapangan, pengembangan instrumen evaluasi kesadaran ekologis berbasis iman, serta analisis empiris terhadap dampak kurikulum *eco-theology* terhadap perubahan perilaku peserta didik. Dengan demikian, riset mendatang berpotensi memperdalam dimensi praktis dan evaluatif dari transformasi kurikulum ini agar kontribusinya terhadap keberlanjutan ekologis semakin nyata dan terukur.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan apresiasi dan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada Sekolah Tinggi Ilmu Syariah Nahdlatul Ulama (STISNU) Nusantara Tangerang atas dukungan akademik, fasilitas kelembagaan, serta iklim intelektual yang kondusif sehingga artikel ini dapat tersusun dengan baik. Lingkungan akademik yang dialogis dan terbuka di STISNU Nusantara Tangerang telah memberikan ruang refleksi dan penguatan perspektif keilmuan, khususnya dalam pengembangan kajian teologi dan pendidikan Islam yang responsif terhadap isu-isu global kontemporer. Penulis juga menyampaikan terima kasih kepada para pimpinan institusi, rekan-rekan dosen, kolega peneliti, serta seluruh pihak yang telah memberikan masukan, kritik konstruktif, dan dukungan moral selama proses penulisan.

REFERENSI

- Abdullah, M. A. (2020). "Religion, Science and Environment: Integration-Interconnection Paradigm." *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, 58(2), 293–295. <https://doi.org/10.14421/ajis.2020.582>
- _____. (2020). "Religion, Science, and Environmental Ethics in the Qur'anic Perspective," 31 (2), 165-180. *Journal of Islamic Studies*, 31(2), 165-180.
- Adeel, Z. (2021). "Stewardship and Sustainability in Islamic Environmental Ethics." *Sustainability*, 13(7), 3672–3675. <https://doi.org/10.3390/su13073672>
- Ahmed, S. (2023). "Climate Change and Muslim Environmentalism." *Journal of Muslim Minority Affairs*, 43(1), 45–47. <https://doi.org/10.1080/13602004.2023.2170012>
- Al-Jayyousi, O. R. (2021). "Islamic Environmental Ethics and Sustainable Development." *Islamic Studies*, 60(2), 173–176. <https://www.jstor.org/stable/48645012>
- Atkinson, J. (2022). "Climate Change Education and Student Agency." *Educational Studies*, 58(6), 735–738. <https://doi.org/10.1080/00131946.2022.2039367>

- Azra, A. (2021). "Islamic Education and Theological Orientation in Contemporary Indonesia." *Journal of Islamic Studies*, 32(3), 415-417. <https://doi.org/10.15642/jies.2021.9.2>
- Castillo, D. P. (2022). "Teaching Climate Justice and Religious Ethics." *Journal of Religious Education*, 70(2), 142-145. <https://doi.org/10.1007/s40839-022-00167-4>
- Commission, E. (2024). *Joint Research Center, EDGAR Global Greenhouse Gas Emissions Report 2024*. Brussels: European Union.
- Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, 5th ed.* Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dien, M. I. (2022). "Islamic Eco-Theology and Sustainable Development." *Journal of Islamic Ethics*, 6(2), 201-205. <https://brill.com/view/journals/jie/>
- Esack, F. (2021). "Qur'anic Hermeneutics and Social Ethics." *Journal of Qur'anic Studies*, 23(1), 95-98. <https://doi.org/10.3366/jqs.2021.0456>
- European Commission. (2024). *Joint Research Center, EDGAR Global Greenhouse Gas Emissions Report 2024*. Brussels: European Union.
- Fathurrahman, M dan Noor Huda. (2021). "Green School Movement in Indonesian Islamic Education." *Al-Ta'lim Journal*, 28(3), 231-233. <https://doi.org/10.15548/jt.v28i3>
- Foltz, R. C. (2022). "Islam and the Environmental Crisis." *Religions*, 13(5), 6-9. <https://doi.org/10.3390/rel13050435>
- Gupta, Joyeeta et al. (2020). "Education and Climate Action." *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 47(2), 87-90. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2020.04.006>
- Haleem, H. A. (2022). "Islamic Environmental Ethics Revisited." *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology*, 26(2), 156-158. <https://brill.com/view/journals/wo/>
- Hashim, R. (2021). "Reclaiming the Social Vision of Islamic Education." *Intellectual Discourse*, 29(1), 25-28. <https://journals.iium.edu.my/intdiscourse>
- Hidayatullah, S. (2022). "Green Pesantren dan Pendidikan Berkelanjutan,". *Al-Tahrir*, 22(1), 101-118.
- Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). (2023). *AR6 Synthesis Report: Climate Change 2023*. GENEVA: IPCC.
- IPCC, I. P. (2023). *AR6 Synthesis Report: Climate Change 2023*. Geneva: IPCC.
- Jickling, Bob, Dan, & Wals, Arjen. (2020). "Sustainability Education in the 21st Century." *Sustainability*, 12(7), 2762-2765. <https://doi.org/10.3390/su12072762>
- Khalid, F. (2021a). "Islamic Environmentalism and the Principle of Tawhid," 25 (3), 243-260. *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology*, 25(3), 243-260. <https://doi.org/10.1163/15685357-02503003>
- _____. (2021b). "Qur'anic Principles for Environmental Balance." *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(1), 5-7. <https://doi.org/10.32350/jitc.111.01>

- Krippendorff, K. (2013). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*, 3rd ed. London: Sage Publications.
- Lincoln, N. K. (2018). *The Sage Handbook of Qualitative Research*, 5th ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mattson, I. (2021). "Rahma as Environmental Mercy." *The Muslim World*, 111(4), 512–514. <https://doi.org/10.1111/muwo.12378>
- Nasr, S. H. (2020). "Islam and the Environmental Crisis Revisited." *Religions*, 11(3), 120–122. <https://doi.org/10.3390/rel11030120>
- Nata, A. (2020). *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kencana.
- Özdemir, I. (2021a). "Islamic Environmentalism and Education." *Religions*, 12(9), 8–10. <https://doi.org/10.3390/rel12090712>
- _____. (2021b). "Toward an Islamic Ecological Consciousness." *Religions*, 12(9), 3-6. <https://doi.org/10.3390/rel12090712>
- Qodri, M. (2021). "Paradigma Pendidikan Islam Berbasis Ekoteologi." *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 145-160.
- Rahman, A. (2022). "Integrasi Nilai Lingkungan dalam Pembelajaran PAI di Madrasah." *Tadris: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 75–92.
- _____. (2021). "Environmental Education in Islamic Schools: Challenges and Opportunities." *Journal of Islamic Education Studies*, 9(2), 155-157.
- Saeed, A. (2021). *Islamic Thought and Environmental Responsibility*. Routledge.
- Sahin, A. (2022). *Islamic Education and the Formation of Muslim Identity*. Routledge.
- Saputra, M. I. (2025). "Love-Based Curriculum: Fostering Islamic Eco-theology Education in Madrasah." *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 14(5), 536–553. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v14i5.21104>
- Shihab, M. Q. (2021). "Religious Ethics and Social Responsibility." *Studia Islamika*, 28(2), 265–268. <https://doi.org/10.36712/sdi.v28i2>
- Steenbrink, K. (2021). "Islamic Education and Moral Formation in Contemporary Context." *Journal of Moral Education*, 50(4), 489–491. <https://doi.org/10.1080/03057240.2021.1898492>
- Taisir, Muhammad et al. (2024). "Integrating Environmental Sustainability into Islamic Religious Education Curriculum Development." *Jurnal Penelitian Keislama*, 20(02), 157–169. <https://doi.org/10.20414/jpk.v20i2.11777>
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. UNESCO Publishing.
- UNICEF. (2024). *Learning Interrupted: Global Snapshot of Climate-Related School Disruptions 2024*. New York: UNICEF.