



Integrasi Ekologi Emosional dalam Pendidikan Agama Kristen: Sebuah Pendekatan Pembelajaran Transformatif

Nataninda Elsi Sola Gratia^{1*}, Nova Ritonga²
Universitas Kristen Indonesia, Universitas Negeri Medan
E-mail: nielgratia99@gmail.com; novaritonga9@gmail.com

Abstrak

Emosi manusia berperan penting dalam membentuk cara pandang dan sikap terhadap lingkungan. Sejumlah peneliti menunjukkan bahwa keterhubungan emosional dengan alam dapat menumbuhkan kepedulian ekologis yang lebih mendalam. Tulisan ini berupaya mengintegrasikan gagasan para ahli tentang ekologi emosional ke dalam konteks pendidikan agama Kristen. Penelitian ini menggunakan metode studi literatur untuk menelusuri konsep ekologi emosional dan relevansinya bagi pendidikan agama Kristen. Ada pun hasil penelitian ini adalah melalui pendidikan yang menumbuhkan kesadaran afektif dan spiritual, peserta didik diajak untuk mengenali perasaan, empati, dan tanggung jawab terhadap seluruh ciptaan Tuhan. Pendidikan agama Kristen yang memperhatikan dimensi emosional manusia berpotensi menciptakan praktik hidup yang berlandaskan kasih dan penghargaan terhadap alam. Dengan demikian, integrasi ekologi emosional dalam pendidikan agama Kristen menjadi langkah penting dalam menumbuhkan iman yang aktif, peduli, dan berkomitmen menjaga keberlanjutan ciptaan Allah.

Kata Kunci: Ekologi emosional; Integrasi; Kepedulian ekologis; Pendidikan Agama Kristen

Abstract

Human emotions play a pivotal role in shaping perspectives and attitudes toward the environment. Numerous researchers indicate that an emotional connection with nature can foster a deeper ecological concern. This study seeks to integrate expert ideas on emotional ecology into the context of Christian religious education. Utilizing a literature study method, this research explores the concept of emotional ecology and its relevance to Christian religious education. The findings suggest that through Christian religious education that nurtures affective and spiritual awareness, students are encouraged to recognize feelings, empathy, and responsibility toward all of God's creation. Christian religious education that attends to the emotional dimension of humans has the potential to cultivate life practices rooted in love and respect for nature. Consequently, the integration of emotional ecology within Christian religious education becomes a vital step in fostering an active, caring faith that is committed to preserving the sustainability of God's creation.

Keywords: Emotional ecology; Integration; Ecological awareness; Christian Religious Education



PENDAHULUAN

Perjumpaan manusia dengan kerusakan alam sering kali menggugah dimensi terdalam dari dirinya, terutama emosi yang kemudian menumbuhkan kesadaran baru terhadap ciptaan Tuhan. Pengalaman emosional yang lahir dari bencana ekologis telah terbukti mampu mengubah cara pandang masyarakat terhadap relasi antara manusia dan alam. Sebagai contoh, peristiwa Black Summer di Australia pada 2019–2020 telah menghancurkan kawasan hutan luas dan jutaan satwa liar. Perasaan kehilangan dan keterkejutan emosional kolektif ini memicu kesadaran bahwa alam bukanlah sekadar sumber daya, melainkan bagian dari kehidupan yang memiliki nilai intrinsik dan spiritual. Momentum ini kemudian mendorong komunitas iman untuk meneguhkan pelayanan ekologis sebagai bentuk pemulihan batin dan bumi.¹

Di Indonesia, kedalaman emosi ekologis terpancar kuat dalam perjuangan perempuan adat Batin Sembilan di Jambi. Tindakan mereka memeluk pohon dengan kerentanan yang jujur di hadapan hutan dan Tuhan bukanlah gestur profan, melainkan sebuah jeritan spiritual dari rahim bumi yang terluka. Salah satu contoh ekspresi emosional yang kuat dalam konteks lingkungan terjadi di Jambi ketika perempuan-perempuan dari komunitas adat Batin Sembilan berupaya mempertahankan wilayah hutan mereka. Mereka memeluk pohon sebagai bentuk perlawanan spiritual ketika izin pembukaan lahan mengancam sumber hidup mereka. Dalam pandangan budaya Suku Anak Dalam (SAD) Batin Sembilan, tubuh perempuan bukan sekadar fisik, melainkan ruang sakral yang memuat makna kosmik tentang kehidupan dan keterhubungan dengan alam. Karena itu, ketika para perempuan adat memilih bertelanjang dada sambil memeluk pohon, tindakan tersebut bukanlah gestur profan, apalagi erotis. Hal itu merupakan ungkapan religius dan emosional yang paling dalam, sebuah jeritan terakhir dari rahim bumi yang sedang terluka. Saat mereka melepaskan penutup dada, mereka sedang menampilkan kerentanan yang paling jujur di hadapan hutan dan Tuhan, seakan menempatkan diri mereka serentak sebagai penjaga dan anak dari alam itu sendiri.

¹ Susan Clayton, "Understanding Ecological Grief: The Emotional Response to Climate Change–Related Loss," *American Psychologist* 76, no. 9 (2021): 1301–1313, <https://doi.org/10.1037/amp0000851>

Peristiwa tersebut dapat dibaca sebagai ekspresi keprihatinan ekologis yang melampaui batas rasionalitas ekonomi. Emosi para perempuan ini menjadi suara hati ekologis yang menolak eksploitasi alam dan menyerukan kesadaran moral bahwa manusia tidak berhak merusak sumber kehidupan yang dikaruniakan Tuhan. Mereka tidak hanya mempertahankan tanah, tetapi juga mempertahankan nilai-nilai spiritual dan identitas ekologis komunitasnya. Dalam konteks ini, tindakan mereka mencerminkan bagaimana emosi dapat menjadi kekuatan yang menggerakkan kesadaran ekologis sebuah wujud nyata dari kasih terhadap ciptaan yang terlukiskan dalam tubuh, air mata, dan doa yang sederhana namun mendalam.²

Aksi tersebut menarik perhatian media nasional dan internasional, serta memicu respon dari LSM lingkungan dan Lembaga Hak Asasi Manusia seperti *WALHI*, *Forest Peoples Programme*, dan *AMAN* (Aliansi Masyarakat Adat Nusantara). Tekanan publik yang muncul dari aksi emosional ini bahkan mampu memaksa pemerintah daerah dan Kementerian Lingkungan Hidup dan Kehutanan untuk meninjau ulang kebijakan eksploitasi lahan.³ Serupa dengan itu, revitalisasi tradisi Sasi di Maluku lahir dari kesedihan mendalam masyarakat nelayan atas rusaknya ekosistem laut. Praktik eksploitasi berlebih seperti penangkapan ikan dengan bahan peledak dan penggunaan alat tangkap tidak ramah lingkungan. Kerusakan terumbu karang dan penurunan populasi ikan telah memengaruhi kesejahteraan masyarakat nelayan yang selama ini hidup bergantung pada laut. Menghadapi kenyataan pahit ini, komunitas adat mulai merasakan keresahan dan kesedihan mendalam atas rusaknya keseimbangan alam yang mereka warisi dari leluhur. Emosi kolektif ini membangkitkan kembali kesadaran spiritual bahwa laut adalah bagian dari ciptaan Tuhan yang harus dihormati dan dijaga, sehingga pemulihan ekosistem berjalan beriringan dengan pembaruan relasi manusia dengan Sang Pencipta. Gerakan revitalisasi tradisi Sasi yakni aturan adat yang menata pemanfaatan sumber daya laut berdasarkan waktu dan

² Rosnida Sari, "Women, Forest, and Resistance: The Emotion and Spirituality of the Indigenous Women of Batin Sembilan," *Jurnal Antropologi Indonesia* 43, no. 1 (2023): 55–72, <https://doi.org/10.7454/ai.v43i1.13423>.

³ Forest Peoples Programme, *Defending Forests, Defending Rights: Women of Batin Sembilan and the Struggle for Their Forests* (Jakarta: Forest Peoples Programme [FPP] and Aliansi Masyarakat Adat Nusantara [AMAN], 2021), 7–15, <https://www.forestpeoples.org/en/node/50326>.

penghormatan terhadap kehidupan menjadi salah satu gerakan ekologi di Maluku.⁴ Fenomena tersebut menegaskan bahwa emosi manusia, saat berhadapan dengan penderitaan ekologis, merupakan pintu masuk bagi perubahan paradigma dan perilaku terhadap alam. Beberapa ahli telah merumuskan pemikiran secara ilmiah untuk menyikapi fenomena ini, yaitu Gregory Bateson (1904-1980), David Orr (lahir 1944), dan Susan Clayton (lahir 1963).

Secara teoretis, Gregory Bateson memandang bahwa kerusakan alam secara langsung memengaruhi kondisi batin karena manusia adalah bagian dari jaringan sistem ekologis yang luas. Bagi Bateson, emosi adalah bentuk “komunikasi” yang isyaratnya muncul ketika tatanan kehidupan sedang tidak seimbang. Pemikiran Bateson menjadi dasar penting bagi hubungan antara emosi dan ekologi. Dalam karyanya “*Steps to an Ecology of Mind*” (1972), Bateson memandang bahwa kehidupan manusia tidak dapat dipisahkan dari jaringan relasi yang menghubungkan pikiran, perasaan, dan lingkungan. Ia menegaskan bahwa manusia adalah bagian dari sistem ekologis yang luas, sehingga kerusakan pada alam secara langsung memengaruhi kondisi batin manusia. Dalam kerangka berpikirnya, emosi baik kekaguman, ketakutan, maupun kehilangan merupakan isyarat yang muncul dari hubungan timbal balik antara manusia dan dunia di sekelilingnya. Ketika harmoni ekosistem terganggu, tubuh dan pikiran manusia ikut memberi respon emosional sebagai bentuk “komunikasi” bahwa tatanan kehidupan sedang tidak seimbang.⁵ Karena itu, menurut Bateson, memahami ekologi berarti juga memahami proses afektif manusia sebagai bagian dari keseluruhan struktur kehidupan. Pemicu utama emosi ekologis menurut Bateson adalah ketidakharmonisan sistem kehidupan, sedangkan dampaknya ialah munculnya kesadaran reflektif untuk memulihkan keteraturan antara manusia dan alam. Dengan kata lain, Bateson melihat ekologi bukan sekadar urusan biologis, melainkan jaringan afektif yang menuntut

⁴ Anastasia Latuheru, “Revitalisasi Tradisi Sasi Laut sebagai Upaya Pemulihan Ekologis dan Spiritualitas Komunitas Adat di Maluku,” *Jurnal Humaniora dan Lingkungan* 8, no. 2 (2022): 115–128, <https://doi.org/10.22146/jhl.2022.45109>.

⁵ Gregory Bateson, *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology* (Chicago: University of Chicago Press, 1972), <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/S/bo5952363.html>

manusia untuk berpikir dan merasakan secara ekologis. Pemikiran Bateson ini menekankan relasi sistemik dan spiritual antara perasaan dan alam.⁶

Pemikiran ini diperluas oleh David Orr pada awal 2000-an, yang menekankan bahwa krisis lingkungan sebenarnya berakar pada hilangnya kedekatan emosional manusia dengan bumi. Menurut Orr, pendidikan emosional merupakan bagian yang penting dalam pembentukan kesadaran ekologis. Dalam karyanya *Ecological Literacy* (2004 edisi revisi), Orr memperluas pemikiran Bateson dengan menekankan bahwa problem ekologis tidak dapat diatasi hanya melalui peningkatan pengetahuan ilmiah. Menurutnya, inti krisis lingkungan terletak pada kurangnya kedekatan emosional manusia dengan bumi.⁷ Orr menunjukkan bahwa pengalaman langsung, baik menyaksikan keindahan maupun kerusakan alam dapat membangkitkan rasa iba, kekaguman, maupun kepedihan yang membuka jalan bagi tanggung jawab moral. Karena itu, pendidikan yang ia gagas menempatkan pengembangan kepekaan emosional sebagai fondasi penting. Ia berpendapat bahwa peserta didik perlu dibantu untuk menumbuhkan rasa heran, apresiasi, dan cinta terhadap bumi, agar komitmen ekologis tidak hanya berhenti pada ranah kognitif, tetapi berubah menjadi tindakan nyata yang lahir dari hati. Pendidikan, menurut Orr, harus menempatkan pengembangan kepekaan afektif sebagai fondasi agar komitmen ekologis tidak berhenti pada ranah kognitif semata.⁸ Orr mengembangkan keterhubungan emosi dan ekologi dengan mengintegrasikannya ke dalam dunia pendidikan serta mengingatkan akan pentingnya etika kasih terhadap bumi.

Sementara itu, Susan Clayton mengidentifikasi bahwa emosi seperti duka ekologis (*ecological grief*) dapat menjadi energi psikologis yang memotivasi individu untuk terlibat aktif dalam aksi pemulihan. Pemikiran klasik Bateson dan pedagogis Orr menjadi dasar bagi penelitian kontemporer Susan Clayton. Melalui penelitian psikologi lingkungannya, mengidentifikasi berbagai emosi yang muncul akibat perubahan iklim dan degradasi lingkungan, seperti kecemasan ekologis serta duka akibat hilangnya lanskap atau spesies

⁶ Gregory Bateson, *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology* (Chicago: University of Chicago Press, 1972), 454–467, <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/S/bo5952363.html>

⁷ David W. Orr, *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*, rev. ed. (San Francisco: Sierra Club Books, 2004), <https://doi.org/10.5822/978-1-61091-748-7>.

⁸ David W. Orr, *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*, rev. ed. (San Francisco: Sierra Club Books, 2004), 3–15, <https://doi.org/10.5822/978-1-61091-748-7>.

tertentu. Emosi-emosi ini sering lahir ketika individu atau komunitas merasa bahwa ruang hidup yang bermakna bagi mereka sedang rusak atau terancam. Clayton menjelaskan bahwa perasaan-perasaan tersebut memiliki dua sisi: di satu sisi dapat menimbulkan kelelahan emosional, tetapi di sisi lain mampu memotivasi orang untuk terlibat dalam aksi pemulihan. Dengan demikian, emosi tidak hanya menjadi reaksi terhadap krisis ekologis, tetapi dapat menjadi sumber energi psikologis untuk membentuk identitas ekologis dan tindakan pro-lingkungan.⁹

Keterhubungan antara emosi dan ekologi sebagaimana dipahami melalui pemikiran Bateson, Orr, dan Clayton menunjukkan bahwa dimensi afektif manusia memiliki peran mendasar dalam memulihkan relasi yang rusak antara manusia dan alam. Emosi bukan sekadar respon spontan terhadap perubahan lingkungan, tetapi juga sarana pembentukan kesadaran moral dan spiritual yang menuntun manusia untuk hidup selaras dengan tatanan ciptaan. Karena itu, keterhubungan ini menjadi bidang yang sangat penting untuk dipelajari, ditumbuhkan, dan dikembangkan dalam dunia pendidikan, termasuk pendidikan Kristiani.

Kesadaran akan pentingnya ekologi dalam iman Kristiani sebenarnya telah muncul sejak berkembangnya teologi ekologi pada dekade 1960–1970-an, terutama melalui tulisan Lynn White Jr. yang mengkritik antroposentrisme dalam tradisi Barat dan menyerukan etika ekologis yang berakar pada tanggung jawab manusia sebagai penjaga ciptaan Tuhan.¹⁰ Gagasan tersebut kemudian berkembang dalam teologi pembebasan ekologi yang dikemukakan oleh Leonardo Boff (1997), yang menekankan hubungan spiritual dan moral antara manusia dan bumi sebagai rumah bersama (*our common home*).¹¹ Namun, secara lebih praktis dan sistematis, refleksi ekologis masih jarang diterjemahkan ke dalam kerangka pendidikan agama Kristen. Banyak gereja dan lembaga teologi berhenti pada level doktrinal dan spiritual, tanpa mengembangkan model pendidikan yang menumbuhkan empati ekologis dan perilaku peduli ciptaan dalam proses belajar mengajar. Orr melalui konsep *Ecological Literacy* (1992; revisi 2004) menegaskan bahwa pendidikan modern sering kali gagal karena

⁹ Susan Clayton, "Understanding Ecological Grief: The Emotional Response to Climate Change-Related Loss," *American Psychologist* 76, no. 9 (2021): 1301–1313, <https://doi.org/10.1037/amp0000851>.

¹⁰ Lynn White Jr., "The Historical Roots of Our Ecologic Crisis," *Science* 155, no. 3767 (March 10, 1967): 1203–1207, <https://doi.org/10.1126/science.155.3767.1203>.

¹¹ Leonardo Boff, *Cry of the Earth, Cry of the Poor* (Maryknoll, NY: Orbis Books, 1997), 25–31, <https://www.orbisbooks.com/cry-of-the-earth-cry-of-the-poor.html>.

hanya berfokus pada kecerdasan kognitif, sementara mengabaikan kepekaan emosional dan moral terhadap bumi. Pendekatan pendidikan ekologi, termasuk gagasan *ecological literacy* dari David Orr, masih menitikberatkan pada aspek kognitif dan sering kali mengabaikan dimensi teologis-spiritual yang eksplisit.¹² Ia menawarkan pendidikan yang membentuk kesadaran ekologis melalui pengalaman langsung dengan alam, refleksi nilai, dan tanggung jawab etis. Namun, batasan dari pendekatan Orr ialah ketidakhadiran dimensi teologis dan spiritual eksplisit, sehingga aspek iman tidak menjadi dasar etik ekologinya. Bahkan dalam studi pendidikan agama Kristiani, pendekatan seperti yang ditawarkan Norman Habel melalui pembacaan Alkitab secara ekologis masih terbatas pada ruang lingkup teoretis dan belum banyak menyentuh model pedagogi yang aplikatif. Norman Habel adalah teolog Australia yang mengembangkan pendekatan *Ecotheology in Christian Education*. Karyanya “*An Inconvenient Text: Is a Green Reading of the Bible Possible?*” (2009), menekankan bahwa pendidikan iman perlu melibatkan pembacaan Alkitab secara ekologis, yakni memahami teks sebagai ajakan untuk memulihkan relasi kasih antara manusia dan ciptaan.¹³

Penelitian tentang ekologi dalam bingkai kristiani sudah dilakukan oleh beberapa peneliti, seperti berikut ini: Timotius Adrian dan Andreas Kristianto dalam penelitiannya “*Integrasi Memayu Hayuning Bawana dan Spiritualitas Trinitas Kosmis: Suatu Model Ekoteologi Kontekstual bagi Pendidikan Agama Kristen*” berfokus pada upaya pengembangan teologi ramah lingkungan bagi pemuda Kristen masa kini yang memadukan konsep Spiritualitas Trinitarian Kosmik dengan kearifan lokal Jawa dalam menjaga keharmonisan semesta.¹⁴ Nadia Claudia Thomson dalam “*Teologi Sosial dan Isu Lingkungan: Membangun Kesadaran Ekologis Berbasis Spiritual*” berfokus pada pendekatan spiritual dalam membangun kesadaran ekologis.¹⁵ Zwingly Zchwarz Niklas Agow dan Marhaeni Mawuntu dalam penelitiannya “*Kajian Teologis-Etis: Solidaritas*

¹² David W. Orr, *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*, rev. ed. (San Francisco: Sierra Club Books, 2004), 3–15, <https://doi.org/10.5822/978-1-61091-748-7>.

¹³ Norman C. Habel, *An Inconvenient Text: Is a Green Reading of the Bible Possible?* (Adelaide: ATF Press, 2009), 12–18, <https://doi.org/10.2307/j.ctv1cv2qzq>.

¹⁴ Timotius Adrian and Andreas Kristianto, “Integrasi Memayu Hayuning Bawana Dan Spiritualitas Trinitas Kosmis: Suatu Model Ekoteologi Kontekstual Bagi Pendidikan Agama Kristen,” *DOREA: Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristiani* 3, no. 2 (2025): 168–182.

¹⁵ Nadia Claudia Thomson, “Teologi Sosial Dan Isu Lingkungan: Membangun Kesadaran Ekologis Berbasis Spiritual,” *Berkat: Jurnal Pendidikan Agama dan Katolik* 2, no. 1 (2025): 45–53.

Ekologis Terhadap Relasi Iman, Budaya, Dan Alam Ciptaan” merumuskan kerangka integratif berbasis nilai lokal Mapalus dan etika Kristen untuk mentransformasi kesadaran teologis menjadi aksi ekologis yang nyata dalam bingkai Missio Dei. Febriani Upa' dalam penelitiannya “*Pendidikan Ekoteologi dalam Perjumpaan Antara Falsafah Tallu Lolona Orang Toraja dan Nilai-Nilai Kristiani*” berfokus pada dialog timbal balik antara filosofi lokal Tallu Lolona dan iman Kristen menjadi kekuatan integratif dalam menjaga keutuhan ciptaan serta mengatasi krisis ekologis di Toraja.¹⁶

Meskipun kajian mengenai pendidikan ekologi dalam bingkai Kristiani telah banyak dilakukan, sebagian besar masih tertuju pada dimensi kognitif dan etika normatif yang sering kali gagal memicu perubahan perilaku yang radikal. Kebaruan (*novelty*) dalam penelitian ini terletak pada integrasi konsep ekologi emosional sebagai elemen kunci dalam pendidikan agama Kristen. Dengan menggunakan pendekatan pembelajaran transformatif, penelitian ini melampaui sekadar transfer informasi teologis menuju pada perubahan orientasi afektif dan spiritual yang mendalam. Melalui eksplorasi ini, diharapkan tercipta sebuah model pendidikan yang tidak hanya mengajarkan tanggung jawab atas ciptaan, tetapi juga memulihkan keterhubungan emosional manusia dengan alam sebagai wujud iman yang aktif dan responsif terhadap krisis lingkungan saat ini

METODE

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi literatur (*library research*). Prosedur penelitian dilakukan secara sistematis untuk mengeksplorasi integrasi konsep ekologi emosional dalam bingkai pendidikan agama Kristen melalui tinjauan teoretis dan pedagogis. Data penelitian bersumber dari literatur primer dan sekunder yang mencakup buku teks, artikel jurnal terakreditasi, serta dokumen teologis yang relevan dengan diskursus ekologi dan pendidikan iman. Tahapan pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran pustaka (*literature search*) yang mencakup tiga domain utama: asal-usul konsep ekologi emosional, hakikat pendidikan transformatif, dan karakteristik pendidikan agama Kristen. Meskipun fokus utama rujukan bertumpu pada literatur

¹⁶ Tallu Lolona, Orang Toraja, and Nilai-nilai Kristiani, “Pendidikan Ekoteologi Dalam Perjumpaan Antara Falsafah” 7, no. 1 (2023): 57–76.

akademik terbitan lima tahun terakhir (2021–2026) untuk menjamin aktualitas data, sejumlah literatur klasik tetap dipertahankan sebagai fondasi teoretis karena signifikansi historisnya dalam membentuk relasi antara afeksi dan ekologi.

Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis isi (content analysis) secara kritis dan deduktif. Proses ini meliputi empat tahap: (1) reduksi data, yakni menyeleksi informasi yang relevan dengan variabel ekologi emosional; (2) kategorisasi, mengelompokkan data berdasarkan keterhubungan teologis dan pedagogis; (3) sintesis, merumuskan hubungan antara emosi ekologis dengan pembelajaran transformatif; dan (4) penarikan kesimpulan sebagai dasar perumusan model integrasi dalam kurikulum pendidikan agama Kristen.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dialektika Ekologi, Emosi, dan Iman dalam Krisis Global

Konsep ekologi pada mulanya dipahami sebagai disiplin ilmiah yang mengkaji interaksi timbal balik antara makhluk hidup dengan lingkungannya. Robert P. Borrong mengembangkan diskursus ini dalam karyanya *Etika Bumi Baru*, dengan menegaskan bahwa ekologi merupakan sebuah totalitas sistem kehidupan yang beroperasi secara ekuilibrium demi menjaga keberlangsungan ekosistem planet bumi. Secara etimologis, istilah ekologi berakar dari bahasa Yunani *oikos* (rumah) dan *logos* (ilmu), sehingga ekologi secara substantif bermakna "pengetahuan tentang rumah"—sebuah oikos besar tempat seluruh ciptaan berinteraksi secara eksistensial. Borrong membedakan dua konsep fundamental yang saling berkelindan, yakni ekosistem dan ekosfer. Ekosistem dipandang sebagai tatanan kehidupan dalam ruang lingkup bumi di mana unsur biotik dan abiotik saling menopang, sementara ekosfer mencakup jaringan kehidupan yang lebih kompleks dalam skala semesta. Dengan demikian, ekologi melampaui sekadar kajian biologis. Hal ini merupakan pemahaman holistik mengenai keterhubungan semua unsur kehidupan, baik dalam skala mikro maupun kosmik.¹⁷ Namun, dalam realitas kontemporer, keutuhan oikos tersebut mengalami degradasi yang eskalatif. Kerusakan ekologis sering kali tersembunyi di balik dalih pengelolaan sumber daya oleh manusia modern, yang dengan superioritas teknologinya melakukan eksploitasi masif melampaui daya dukung alam. Fenomena ini

¹⁷ Robert P. Borrong, *Etika Bumi Baru* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1999), 18–19.

termanifestasi dalam berbagai peristiwa destruktif, mulai dari kebakaran hutan skala besar, deforestasi, hingga perubahan iklim ekstrem yang memicu kepunahan biodiversitas. Situasi traumatis tersebut secara alamiah mengonstruksi berbagai respon emosional pada manusia, seperti kemarahan, duka cita, kekecewaan, hingga kecemasan eksistensial. Jika direnungkan lebih dalam, gejala afektif ini sebenarnya merupakan indikator signifikansi alam bagi batin manusia. Kepekaan emosional terhadap kondisi bumi bukan sekadar reaksi psikologis spontan, melainkan sebuah pintu masuk menuju pemulihan ekologis. Duka ekologis (*ecological grief*) mengandung urgensi moral dan spiritual yang dapat menggerakkan manusia untuk merawat bumi dengan penuh tanggung jawab.¹⁸

Di tengah dialektika antara kerusakan alam dan gejala emosi tersebut, iman Kristiani hadir sebagai kompas untuk menavigasi respon manusia. Luka yang dialami bumi secara ontologis berpengaruh langsung terhadap integritas batin manusia sebagai citra Allah. Dalam perspektif ini, iman Kristen tidak lagi dipandang sebagai keyakinan privat yang abstrak, melainkan dasar spiritual untuk memaknai emosi ekologis sebagai panggilan profetik. Iman mencakup kepercayaan yang terejawantah melalui ketaatan, kasih, dan tindakan pemeliharaan terhadap dunia yang dipercayakan Sang Pencipta. Sebagaimana ditegaskan oleh Emanuel Gerrit Singgih, respon iman terhadap krisis ekologis haruslah bersifat kontekstual, yakni kemampuan membaca penderitaan lingkungan sebagai realitas yang menuntut keterlibatan etis umat beriman. Dengan demikian, iman di tengah krisis bumi mencapai puncaknya ketika hal itu bertransformasi menjadi komitmen konkret untuk melestarikan ciptaan sebagai perwujudan kasih Allah yang holistik.¹⁹

Rekonstruksi Ekologi Emosional: Dari Afeksi ke Identitas Spiritual

Gregory Bateson memandang bahwa persoalan ekologi tidak dapat dipisahkan dari dinamika emosi manusia. Baginya, emosi merupakan bagian integral dari pikiran (*mind*) yang beroperasi dalam jaringan hubungan ekologis di luar diri individu. Pemikiran Bateson mengenai dimensi afektif ini dipengaruhi oleh dua fundamen teoretis utama. Pertama, perspektif Charles Darwin yang menempatkan emosi sebagai ekspresi biologis-evolusioner

¹⁸ Emanuel Gerrit Singgih, *Pengantar Teologi Ekologi* (Yogyakarta: PT Kanisius, 2021), 219.

¹⁹ Panu Pihkala, "Eco-Anxiety and Environmental Distress: A Psycho-Social Perspective," *Sustainability* 14, no. 4 (2022): 1–16, <https://doi.org/10.3390/su14042266>

untuk mempertahankan keberlanjutan hidup. Dalam pandangan ini, emosi bukan sekadar fenomena psikologis privat, melainkan respon adaptif yang memungkinkan organisme terhubung secara fungsional dengan lingkungannya. Bateson mengadopsi cara pandang ini untuk menegaskan bahwa degradasi lingkungan secara otomatis akan mengganggu stabilitas emosional manusia, karena keduanya merupakan bagian dari sistem kehidupan yang tunggal.²⁰ Kedua, Bateson merujuk pada pemikiran William James yang menekankan bahwa emosi berakar pada pengalaman ragawi (*embodied experience*) terhadap kondisi eksternal. James memandang emosi sebagai hasil interaksi timbal balik antara tubuh, pikiran, dan lingkungan. Bateson melihat tesis ini sebagai bukti bahwa emosi manusia adalah respon sistemik terhadap tekanan atau perubahan tatanan dunia. Konsekuensinya, ketika ekosistem bumi mengalami kerusakan, manusia secara kolektif akan mengalami kecemasan, ketakutan, hingga duka ekologis (*ecological grief*) sebagai manifestasi dari keterhubungan ontologis mereka dengan bumi.²¹

Dalam kerangka praktis, ekologi emosional merupakan metodologi bagi manusia untuk mengenali, mengelola, dan mengarahkan afeksinya agar relasi dengan diri sendiri, sesama, dan alam ciptaan menjadi harmonis. Konsep ini menekankan bahwa emosi selalu bersifat kontekstual dan dipengaruhi oleh ruang hidup seseorang. Dinamika ekologi emosional ini dapat diejawantahkan melalui empat pilar proses utama: (1) *Reduce*, yakni upaya sadar untuk mengurangi sumber-sumber yang merusak ekuilibrium emosional; (2) *Recycle*, mengaktivasi kembali energi positif dan nilai-nilai luhur yang telah dimiliki; (3) *Recover*, memulihkan kekuatan batin yang tererosi oleh tekanan krisis lingkungan; dan (4) *Repair*, yaitu menyembuhkan luka-luka emosional yang menghambat relasi sehat dengan alam ciptaan.

Relevansi ekologi emosional semakin dipertegas oleh Baranov (2023), yang menyatakan bahwa krisis lingkungan memicu respon afektif yang kompleks. Perasaan bersalah, kesedihan, dan kemarahan terhadap kerusakan alam bukan sekadar reaksi

²⁰ Michael D. Robinson, "Emotion as an Adaptive System," *Annual Review of Psychology* 72, no. 1 (2021): 669–70.

²¹ Ashlee Cunsolo and Neville R. Ellis, "Ecological Grief and Anxiety: Emerging Emotions in the Climate Crisis," *Nature Climate Change* 10, no. 4 (2020): 275–76.

patologis, melainkan tanda bahwa krisis ekologis adalah pengalaman yang bersifat personal, sosial, dan eksistensial.²²

Emosi-emosi ini tidak hanya mencerminkan keadaan batin, tetapi menunjukkan bagaimana kondisi bumi secara fundamental membentuk kesejahteraan psikologis manusia. Dengan demikian, ekologi emosional merekonstruksi duka menjadi kekuatan untuk membentuk identitas spiritual yang baru. Melalui kesadaran ini, krisis ekologis berhenti menjadi sekadar angka dalam kajian ilmiah dan bertransformasi menjadi pengalaman iman yang nyata, di mana pemulihan emosi batin berjalan selaras dengan upaya pemulihan bumi.²³

Urgensi Pedagogi Emosional dalam Transformasi Kesadaran Ekologis

Kesadaran akan ekologi emosional menegaskan bahwa gejala perasaan yang muncul akibat degradasi bumi bukanlah residu psikologis yang harus diabaikan, melainkan sumber motivasi fundamental yang dapat dikonversi menjadi tindakan nyata. Emosi-emosi ekologis seperti duka, kecemasan iklim (*climate anxiety*), kemarahan, hingga rasa kehilangan bukan sekadar refleksi batin pasif terhadap kondisi lingkungan, melainkan potensi awal bagi transformasi sikap dan perilaku.²⁴ Penelitian mutakhir dalam psikologi lingkungan memperkuat tesis bahwa emosi ekologis mampu mengonstruksi motivasi moral dan komitmen pro-lingkungan yang persisten, terutama jika dikelola melalui proses refleksi kritis dan dukungan pedagogis yang tepat.²⁵ Dalam konteks ini, pendidikan memegang peran strategis untuk membantu peserta didik menavigasi makna emosinya, merekonstruksinya menjadi empati, dan akhirnya mengejawantahkannya dalam langkah nyata untuk merawat semesta. Maria Ojala menunjukkan bahwa pendidikan yang memprioritaskan pengolahan afektif, khususnya terhadap emosi sulit seperti kecemasan iklim, terbukti efektif

²² Vladyslav Baranov, "To the Issue of Studying Ecological Emotional Experience," *Psychology Series 75* (2023): 65–67, <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-75-08>.

²³ Vladyslav Baranov, "To the Issue of Studying Ecological Emotional Experience," *Psychology Series 75* (2023): 65–67, <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-75-08>.

²⁴ Ashlee Cunsolo and Neville R. Ellis, "Ecological Grief as a Response to Climate Change-Related Loss," *Nature Climate Change* 8, no. 4 (2020): 275, <https://doi.org/10.1038/s41558-020-0722-9>.

²⁵ Glenn A. Albrecht, "Earth Emotions: New Words for a New World," *Environmental Values* 29, no. 2 (2020): 130, <https://doi.org/10.3197/096327119X15755446306409>.

meningkatkan ketahanan psikologis (*psychological resilience*) peserta didik dan mendorong partisipasi aktif dalam gerakan ekologis.²⁶

Bagi Ojala, emosi tidak boleh direpresi, melainkan dijadikan katalisator untuk membangun kapasitas diri dalam menghadapi krisis. Dengan demikian, pendidikan tidak lagi sebatas transfer kognitif mengenai pengetahuan lingkungan, tetapi merupakan proses internalisasi nilai dan pembentukan kesadaran moral yang utuh. Pedagogi berbasis ekologi emosional menjadi kunci untuk menumbuhkan generasi yang mampu merespons krisis ekologis secara integratif, baik secara kognitif, afektif, maupun praktis. Namun, gagasan Ojala mengenai ketahanan psikologis ini perlu diperdalam dengan perspektif Panu Pihkala. Pihkala berargumen bahwa emosi ekologis, terutama kecemasan iklim, memiliki kompleksitas yang tidak cukup diatasi hanya melalui strategi pendidikan kognitif atau regulasi emosi sederhana.²⁷

Krisis ekologis menciptakan beban eksistensial yang melampaui kecemasan biasa, mencakup duka mendalam (*ecological grief*), keletihan moral, hingga guncangan terhadap identitas spiritual seseorang. Oleh sebab itu, Pihkala menekankan pentingnya pendidikan sebagai "ruang aman" (*safe space*) bagi peserta didik untuk mengekspresikan dan memaknai duka tersebut secara mendalam, tanpa upaya untuk menenangkan atau meredamnya secara prematur. Sintesis antara pandangan Ojala dan Pihkala menunjukkan bahwa jika Ojala menitikberatkan pada pembangunan ketahanan (*resilience*), maka Pihkala mengingatkan perlunya pendampingan emosional yang lebih holistik. Dalam kerangka pendidikan agama Kristen, hal ini berarti melibatkan dimensi relasional, etis, dan spiritual. Pendidikan harus mampu memfasilitasi peserta didik untuk mengolah emosi ekologis mereka menjadi komitmen moral yang berkelanjutan, di mana duka atas rusaknya ciptaan Tuhan bertransformasi menjadi tanggung jawab iman yang transformatif.²⁸

²⁶ Maria Ojala, "Climate Anxiety, Worry, and Education: A Review of Psychological Research," *Current Opinion in Psychology* 42 (2021): 78, <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.01.002>.

²⁷ Panu Pihkala, "Eco-Anxiety and Environmental Education," *Sustainability* 12, no. 10 (2020): 1–3, <https://doi.org/10.3390/su12104019>

²⁸ Panu Pihkala, "Toward a Theory of Eco-Anxiety: Towards a Comprehensive Understanding of Climate Emotions," *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19, no. 3 (2022): 2–4, <https://doi.org/10.3390/ijerph19031234>.

Model Integrasi: Pendidikan Agama Kristen Transformatif Berbasis Ekologi Emosional

Pendidikan agama Kristen mengemban misi ganda yang integral: membentuk karakter dan iman peserta didik secara konseptual, sekaligus memandirikan mereka untuk mengejawantahkan iman melalui aksi nyata. Dalam konteks krisis global, kepedulian terhadap kelestarian lingkungan merupakan dimensi krusial dari spiritualitas Kristen. Oleh sebab itu, integrasi ekologi emosional ke dalam praksis pendidikan menjadi strategi fundamental untuk mewujudkan integritas iman tersebut. Strategi ini bertumpu pada premis bahwa pengalaman afektif peserta didik harus dikorelasikan secara dialektis dengan ajaran Alkitab dan tanggung jawab ekologis. Emosi seperti empati terhadap makhluk hidup atau kecemasan akan kerusakan alam bukan sekadar beban psikologis, melainkan fondasi bagi refleksi teologis yang menggerakkan transformasi perilaku.²⁹

Implementasi model ini didukung oleh berbagai metode pedagogis, seperti *experiential learning*, pembelajaran berbasis empati, dan pendekatan interdisipliner. *Experiential learning* memfasilitasi interaksi langsung antara peserta didik dengan alam, yang memungkinkan mereka mengidentifikasi dan mengolah respon emosional secara otentik. Sementara itu, pembelajaran berbasis empati mendorong diskursus mengenai pengalaman personal terhadap krisis lingkungan, sehingga kesadaran ekologis muncul dari internalisasi rasa, bukan sekadar instruksi kognitif. Dalam proses ini, pendidik dan lembaga gereja berperan sebagai fasilitator yang peka terhadap dinamika afektif peserta didik, sembari menyediakan ruang bagi pengembangan budaya peduli lingkungan yang selaras dengan iman Kristiani.³⁰

Untuk mengoperasionalkan model tersebut, penelitian ini merumuskan sebuah simulasi pembelajaran yang terbagi ke dalam tiga fase transformatif:

²⁹ Louise Chawla and Valerie Derr, "The Development of Conservation Behavior," *Frontiers in Ecology and the Environment* 17, no. 2 (2019): 102–110, <https://doi.org/10.1002/fee.2006>.

³⁰ Mark Rickinson, "Experiential Learning for Sustainability: Approaches and Outcomes," *Environmental Education Research* 26, no. 5 (2020): 641–658, <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1715423>.

Fase 1: *Awakening* (Pengalaman dan Refleksi Emosional)

Fase ini bertujuan untuk membangkitkan kesadaran afektif melalui observasi langsung. Peserta didik diajak melakukan pengamatan kontemplatif terhadap lingkungan sekitar dalam suasana hening. Mereka didorong untuk mencatat secara jujur setiap perasaan yang muncul baik kenyamanan maupun keprihatinan ke dalam jurnal refleksi. Hasil refleksi ini kemudian dibagikan dalam kelompok kecil sebagai sumber pengetahuan komunal. Secara teologis, fasilitator menghubungkan pengalaman ini dengan narasi penciptaan, menggugah pemahaman peserta didik mengenai mandat Allah bagi manusia untuk memelihara semesta, serta dampak spiritual dari rusaknya harmoni ciptaan tersebut.

Fase 2: *Discernment* (Penelusuran Kritis dan Identitas)

Pada fase ini, fokus beralih dari sekadar merasakan menjadi memahami. Peserta didik menelusuri kausalitas dari peristiwa yang menyentuh hati mereka pada fase sebelumnya. Proses ini melibatkan penelusuran sebab-akibat kerusakan lingkungan dan dampaknya bagi masa depan melalui dukungan literasi yang relevan. Di sini, peserta didik diajak mengenali nilai-nilai personal yang mereka pegang serta keterbatasan yang dirasakan. Fase ini krusial untuk memperdalam kesadaran bahwa mereka adalah bagian dari sistem ekologis yang luka, sehingga memicu pencarian solusi yang berakar pada identitas mereka sebagai murid Kristus.

Fase 3: *Praxis* (Simulasi Aksi Transformatif)

Fase terakhir adalah artikulasi iman melalui tindakan nyata. Peserta didik merumuskan solusi konkret, baik secara konseptual maupun aksi operasional (misalnya konservasi lokal atau pengelolaan limbah). Setiap rencana aksi harus mempertimbangkan langkah operasional, manajemen risiko, serta kolaborasi antarpihak. Melalui simulasi ini, refleksi pribadi beralih menjadi komitmen publik yang bertanggung jawab.

Rangkaian simulasi di atas merupakan pengejawantahan dari *transformative learning framework*. Kerangka ini menekankan adanya perubahan mendasar pada cara peserta didik memaknai pengalaman dan relasi mereka dengan dunia. Dengan mengintegrasikan dimensi afektif ke dalam pendidikan agama Kristen, proses belajar tidak

hanya menghasilkan pengetahuan baru, tetapi juga mendorong *metanoia* ekologis sebuah transformasi perilaku yang berkelanjutan demi kemuliaan Sang Pencipta.

Pengintegrasian ini membutuhkan peran guru, pendeta, dan lembaga gereja atau sekolah sebagai fasilitator yang peka terhadap pengalaman emosional peserta didik, pemberi bimbingan reflektif, dan mendukung kegiatan berbasis iman yang mempromosikan tindakan ekologis. Lembaga gereja atau sekolah juga dapat menyediakan ruang dan sumber daya, sekaligus menumbuhkan budaya peduli lingkungan yang selaras dengan iman Kristiani. Selain pembimbingan, guru, pendeta atau pendidik juga perlu melakukan evaluasi melalui pengamatan terhadap perubahan sikap dan perilaku peserta didik terkait partisipasi mereka dalam kegiatan lingkungan, serta peningkatan kesadaran emosional terhadap alam. Tujuan utama evaluasi ini adalah untuk mengetahui peningkatan transformasi sikap dan tindakan yang nyata, sehingga empati dan kepedulian terhadap alam diterjemahkan ke dalam aksi yang mendukung keberlanjutan lingkungan.³¹

Berikut ini simulasi pembelajaran dalam tiga pertemuan (merasakan, menelusuri, membuat aksi):

Pertemuan 1: Pengalaman dan Refleksi Emosional terhadap Alam

Aktivitas Awal:

- 1) Guru atau fasilitator mengajak peserta didik melakukan pengamatan langsung terhadap lingkungan sekitar sekolah atau gereja, misalnya taman atau area hijau terdekat selama 20 menit.
- 2) Dalam keadaan hening, sekitar 30 menit peserta diminta untuk mencatat perasaan yang muncul saat melihat kondisi lingkungan tersebut, baik positif maupun negatif di dalam sebuah buku jurnal yang dimiliki oleh setiap peserta.
- 3) Dalam suasana kontemplasi, peserta diminta untuk menuliskan perasaan mereka dengan jujur saat melihat lingkungan di sekitar mereka. Apapun itu, perasaan yang tertuang di dalam jurnal adalah sumber pengetahuan ketika dibagikan.

³¹ Julie Ernst, "Education for Sustainable Development and Faith-Based Education," *Journal of Environmental Education* 52, no. 3 (2021): 199–212, <https://doi.org/10.1080/00958964.2020.1790044>.

Refleksi Emosional:

- 1) Setelah melakukan pengamatan, peserta diminta untuk membawa hasil refleksi mereka ke dalam kelompok kecil. Dalam kelompok tersebut, peserta membagikan hal-hal yang mereka temukan atau rasakan selama berjalan dan mengamati lingkungan sekitar gereja atau sekolah. Estimasi waktu sekitar 30-40 menit.
- 2) Topik yang dapat dibagikan mencakup jawaban atas pertanyaan reflektif, seperti: Apa yang menarik perhatian atau menyentuh hati saya selama mengamati lingkungan? Apakah ada hal yang menimbulkan kekhawatiran atau justru memberi rasa sukacita? Tujuan dari tahap ini adalah membantu peserta mengenali diri dan lingkungannya lebih teliti, mengungkapkan perasaan, dan menciptakan pengalaman.
- 3) Setelah proses berbagi dalam kelompok, peserta diberi waktu untuk menuliskan tanggapan pribadi mereka terhadap pengalaman perjumpaan tersebut. Pertanyaan pemandu yang dapat digunakan misalnya: Bagaimana perasaan saya ketika mendengarkan refleksi peserta lain? Apakah ada pengalaman atau perasaan yang sejalan dengan saya? Apakah ada yang berbeda atau bahkan bertentangan?

Tahap ini bertujuan menolong peserta merumuskan pemahaman singkat mengenai dinamika kelompok dan pengalaman belajar yang terjadi melalui proses berbagi tersebut.

Kontekstualisasi Kristiani:

Fasilitator menghubungkan pengalaman emosional tersebut dengan ajaran Alkitab. Misalnya dengan memberikan beberapa pertanyaan pemantik yaitu bagaimana keadaan alam yang kita jumpai sekarang dengan keadaan alam saat Tuhan menciptakan bumi dan segala isinya mula-mula? Apa yang Tuhan minta kepada manusia saat ia ditempatkan di tengah-tengah ciptaan lainnya? Bagaimanakah Tuhan menciptakan manusia dengan berbagai kapasitasnya? Apakah yang dapat kita pahami dari permintaan Tuhan itu? Adakah dampak tertentu yang kita rasakan sekarang baik kepada diri sendiri maupun orang lain?

Pertemuan 2: Menelusuri peristiwa yang berkesan dan perasaan pribadi.

Refleksi Pribadi:

- 1) Berdasarkan refleksi dari pertemuan sebelumnya, peserta menelusuri asal dan usul peristiwa yang berkesan bagi mereka pada pertemuan sebelumnya. Dengan mengingat kembali peristiwa itu, peserta diminta untuk melihat peristiwa tersebut lebih jauh; apa penyebabnya dan dampaknya ke depan. Refleksi itu hadir bisa dengan mengamati dan merasakan secara langsung maupun dibantu dengan literasi yang mendukung. Tahap ini bertujuan untuk memahami sebab-akibat satu peristiwa yang berkesinambungan.
- 2) Selain menelusuri peristiwa yang mereka amati, peserta juga diajak untuk mengenali dan memahami perasaan yang muncul ketika mereka menemukan sesuatu yang berkesan di lingkungan sekitar. Pertanyaan reflektif yang dapat digunakan antara lain: Apa yang memicu perasaan tersebut? Nilai apa yang saya pegang atau harapan apa yang ingin saya wujudkan terkait upaya pelestarian alam? Adakah penyesalan atau keterbatasan yang saya rasakan dalam berkontribusi bagi lingkungan? Apakah ada solusi atau gagasan yang pernah terpikirkan tetapi belum pernah dibagikan atau diwujudkan?

Tahap ini bertujuan memperdalam kesadaran emosional peserta sebagai bagian dari proses pembelajaran ekologi yang holistik. Bahwa di dalam satu kesadaran memantik kesadaran-kesadaran lainnya yang berkaitan.

Pertemuan 3: Simulasi Aksi

Peserta kemudian diajak untuk merumuskan berbagai solusi yang dapat dibagikan dalam kelompok kecil maupun dalam forum pleno. Solusi yang dikembangkan dapat berupa kerangka pemikiran konseptual maupun bentuk aksi nyata yang transformatik. Untuk setiap rencana aksi, peserta didorong mempertimbangkan aspek-aspek pendukung seperti jadwal pelaksanaan, langkah-langkah operasional, pihak yang perlu dilibatkan, kebutuhan biaya, serta potensi risiko yang perlu diterima dan perlu dikelola

bersama. Tahap ini membantu peserta menghubungkan refleksi pribadi dengan perwujudan tindakan yang konkret dan bertanggung jawab.

Rangkaian simulasi pembelajaran tiga pertemuan di atas dapat dipahami sebagai satu kesatuan proses yang berakar pada *Transformative Learning Framework*. Kerangka ini menekankan perubahan mendalam pada cara peserta didik memaknai pengalaman, nilai, dan relasi mereka dengan dunia, sehingga menghasilkan transformasi perilaku yang lebih berkelanjutan. Dengan demikian, kerangka pembelajaran transformatif layak diintegrasikan ke dalam kurikulum pendidikan agama Kristen untuk mendorong kesadaran ekologis yang lebih utuh serta tindakan yang bertanggung jawab terhadap ciptaan.³²

Rekomendasi Penelitian Selanjutnya

Isu ekologi merupakan isu yang menarik untuk terus diteliti. Peneliti selanjutnya dapat meneliti bagaimana integrasi ekologi emosional dapat diintegrasikan dengan kurikulum pendidikan agama Kristen yang ada, termasuk pengembangan materi dan sumber daya yang relevan. Hal ini dapat membantu meningkatkan kesadaran dan kemampuan guru dalam mengimplementasikan integrasi ekologi emosional dalam pembelajaran pendidikan agama Kristen, sehingga dapat meningkatkan kualitas pendidikan agama Kristen dan membentuk siswa yang lebih seimbang dan berempati.

KESIMPULAN

Integrasi ekologi emosional dalam pendidikan agama Kristen berangkat dari keyakinan bahwa emosi terhadap alam bukan hanya respons personal, tetapi sumber pembelajaran yang mampu membentuk kesadaran iman. Kepekaan ini memperkuat panggilan pendidikan agama Kristen untuk memelihara ciptaan Tuhan. Ketika pengalaman emosional diolah menjadi refleksi dan tindakan, proses belajar menghasilkan perubahan perilaku ekologis yang lebih nyata. *Transformative Learning Framework* memberikan kerangka yang efektif untuk mengarahkan pengalaman tersebut secara terstruktur. Melaluinya, kurikulum pendidikan agama Kristen tidak hanya menyampaikan pengetahuan,

³² Dirkx, John M. "Transformative Learning and Affect: Toward a Holistic Conceptualization." *Adult Education Quarterly* 73, no. 4 (2023): 345–360. <https://doi.org/10.1177/07417136221151149>.

tetapi membentuk transformasi cara pandang dan tindakan peserta didik. Dengan demikian, integrasi ekologi emosional menemukan bentuk paling kuatnya ketika diimplementasikan dalam kurikulum yang berlandaskan pembelajaran transformatif.

Saran dan Ucapan Terima Kasih

Semoga tulisan ini menemukan ruang untuk terus dikembangkan dan berdialog dengan khazanah pengetahuan lain, sehingga melahirkan bakti yang penuh sukacita bagi bumi tempat kita berpijak. Tulisan ini merupakan jejak kecil dari ungkapan rasa syukur penulis atas kesempatan untuk bergumul, berdiam, belajar, dan merawat kehidupan di bumi ini. Sebagai manusia yang tidak sempurna, kita sesungguhnya memiliki kemampuan untuk membayangkan, menilai, dan mewujudkan hal-hal yang lebih baik secara berkelanjutan, lagi dan lagi untuk bumi yang Tuhan percayakan bagi kita ini.

REFERENSI

- Albrecht, Glenn A. "Earth Emotions: New Words for a New World." *Environmental Values* 29, no. 2 (2020): 130. <https://doi.org/10.3197/096327119X15755446306409>.
- Baranov, Vladyslav. "To the Issue of Studying Ecological Emotional Experience." *Psychology Series* 75 (2023): 65–67. <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-75-08>.
- Bateson, Gregory. *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago: University of Chicago Press, 1972. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/S/bo5952363.html>.
- . *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago: University of Chicago Press, 1972. 454–467. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/S/bo5952363.html>.
- Boff, Leonardo. *Cry of the Earth, Cry of the Poor*. Maryknoll, NY: Orbis Books, 1997. 25–31. <https://www.orbisbooks.com/cry-of-the-earth-cry-of-the-poor.html>.
- Borrong, Robert P. *Etika Bumi Baru*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1999.
- Chawla, Louise, dan Valerie Derr. "The Development of Conservation Behavior." *Frontiers in Ecology and the Environment* 17, no. 2 (2019): 102–110. <https://doi.org/10.1002/fee.2006>.
- Clayton, Susan. "Understanding Ecological Grief: The Emotional Response to Climate Change-Related Loss." *American Psychologist* 76, no. 9 (2021): 1301–1313. <https://doi.org/10.1037/amp0000851>.

- Cunsolo, Ashlee, dan Neville R. Ellis. "Ecological Grief and Anxiety: Emerging Emotions in the Climate Crisis." *Nature Climate Change* 10, no. 4 (2020): 275–76.
- . "Ecological Grief as a Response to Climate Change-Related Loss." *Nature Climate Change* 8, no. 4 (2020): 275. <https://doi.org/10.1038/s41558-020-0722-9>.
- Dirkx, John M. "Transformative Learning and Affect: Toward a Holistic Conceptualization." *Adult Education Quarterly* 73, no. 4 (2023): 345–360. <https://doi.org/10.1177/07417136221151149>.
- Ernst, Julie. "Education for Sustainable Development and Faith-Based Education." *Journal of Environmental Education* 52, no. 3 (2021): 199–212. <https://doi.org/10.1080/00958964.2020.1790044>.
- Forest Peoples Programme. *Defending Forests, Defending Rights: Women of Batin Sembilan and the Struggle for Their Forests*. Jakarta: Forest Peoples Programme (FPP) and Aliansi Masyarakat Adat Nusantara (AMAN), 2021. <https://www.forestpeoples.org/en/node/50326>.
- Habel, Norman C. *An Inconvenient Text: Is a Green Reading of the Bible Possible?* Adelaide: ATF Press, 2009. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1cv2qzq>.
- Latuheru, Anastasia. "Revitalisasi Tradisi Sasi Laut sebagai Upaya Pemulihan Ekologis dan Spiritualitas Komunitas Adat di Maluku." *Jurnal Humaniora dan Lingkungan* 8, no. 2 (2022): 115–128. <https://doi.org/10.22146/jhl.2022.45109>.
- Ojala, Maria. "Climate Anxiety, Worry, and Education: A Review of Psychological Research." *Current Opinion in Psychology* 42 (2021): 78. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.01.002>.
- Orr, David W. *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*. Rev. ed. San Francisco: Sierra Club Books, 2004. <https://doi.org/10.5822/978-1-61091-748-7>.
- . *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*. Rev. ed. San Francisco: Sierra Club Books, 2004. 3–15. <https://doi.org/10.5822/978-1-61091-748-7>.
- Pihkala, Panu. "Eco-Anxiety and Environmental Distress: A Psycho-Social Perspective." *Sustainability* 14, no. 4 (2022): 1–16. <https://doi.org/10.3390/su14042266>.
- . "Eco-Anxiety and Environmental Education." *Sustainability* 12, no. 10 (2020): 1–3. <https://doi.org/10.3390/su12104019>.
- . "Toward a Taxonomy of Climate Emotions." *Frontiers in Psychology* 13 (2022): 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.922056>.
- . "Toward a Theory of Eco-Anxiety: Towards a Comprehensive Understanding of Climate Emotions." *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19, no. 3 (2022): 2–4. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031234>.

- Rickinson, Mark. "Experiential Learning for Sustainability: Approaches and Outcomes." *Environmental Education Research* 26, no. 5 (2020): 641–658. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1715423>.
- Robinson, Michael D. "Emotion as an Adaptive System." *Annual Review of Psychology* 72, no. 1 (2021): 669–70.
- Sari, Rosnida. "Women, Forest, and Resistance: The Emotion and Spirituality of the Indigenous Women of Batin Sembilan." *Jurnal Antropologi Indonesia* 43, no. 1 (2023): 55–72. <https://doi.org/10.7454/ai.v43i1.13423>.
- Singgih, Emanuel Gerrit. *Pengantar Teologi Ekologi*. Yogyakarta: PT Kanisius, 2021.
- White Jr., Lynn. "The Historical Roots of Our Ecologic Crisis." *Science* 155, no. 3767 (March 10, 1967): 1203–1207. <https://doi.org/10.1126/science.155.3767.1203>.