

Transforming Religious Education: Shifting the Anthropocentric Paradigm to Ecotheology-Based Learning

Transformasi Pendidikan Agama: Mengganti Paradigma Antroposentris Menuju Pembelajaran Berbasis Ekoteologi

Author's Name* : Adhar
 Institution/University : Kantor Wilayah Kementerian Agama Provinsi Sulawesi Barat
 Correspondence Author's E-mail : adharkemenag97@gmail.com

Article History	Received (June 10 th , 2026)	Revised (July 5 th , 2026)	Accepted (August 9 th , 2026)
-----------------	--	--	---

News Article

Keyword:

Ecological Competence of Teachers; Ecotheology; Policy Disposition; William N. Dunn; Religious Education.

Abstract

Religious education in Indonesia is currently experiencing a moral dissonance crisis due to the strong dominance of the anthropocentric paradigm and ritual-formalistic fiqh which perpetuate the instillation of abstract moral values and alienated from the global environmental crisis. This policy study aims to formulate the direction of macro regulatory reform that can shift the orientation of dogmatic religious learning towards a critical ecopedagogical praxis based on ecotheology (Theo-Eco-Centric). Using a qualitative approach with descriptive-analytical analysis methods, this study applies the Urgency, Seriousness, and Growth (USG) instrument to prioritize public problems, the Fishbone diagram to unravel structural root causes, and William N. Dunn's evaluation criteria (effectiveness, efficiency, adequacy, equity, responsiveness, and appropriateness) to screen five policy alternatives. The instrument scoring results indicate that the issue of abstract morality is the highest priority problem (score 14) caused by the limited ecological competence of teachers in the classroom. From the results of Dunn's evaluation, policy alternative number two achieved the highest score of 28. This study concluded that intervention at the educator competency level is the most adequate and responsive step to break down the chain of moral dissonance in students in a sustainable manner. As a main recommendation, the Minister of Religious Affairs of the Republic of Indonesia is urged to immediately issue a Decree of the Minister of Religious Affairs (KMA) concerning the Determination of Ecological Competency Standards for Religious Education Teachers as a legal-formal roadmap to integrate Ecological Pedagogical Content Knowledge (EPCK) into the religious education system. This strategic step is in strong synergy with the mandate of the green constitution of the 1945 Constitution, the PPLH Law, the National Education System Law, and the targets of the 2025–2029 RPJMN to produce a golden generation that has a functional ecological-religious character as agents of biosphere conservation.

Kata Kunci:**Kata Kunci:**

Kompetensi
Ekologis Guru;
Ekoteologi;
Disposisi
Kebijakan;
William N.
Dunn;
Pendidikan
Agama.

Abstrak

Pendidikan agama di Indonesia saat ini mengalami krisis disonansi moral akibat kuatnya dominasi paradigma antroposentrisme dan fikih ritual-formalistis yang melanggengkan penanaman nilai moral secara abstrak dan terasing dari krisis lingkungan global. Kajian kebijakan ini bertujuan untuk merumuskan arah reformasi regulasi makro yang mampu menggeser orientasi pembelajaran keagamaan dogmatis menuju praksis ekopedagogi kritis berbasis ekoteologi (*Theo-Eco-Centric*). Menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif-analitis, kajian ini menerapkan instrumen *Urgency, Seriousness, and Growth* (USG) untuk memprioritaskan masalah publik, diagram tulang ikan (*Fishbone*) guna mengurai akar penyebab struktural, serta kriteria evaluasi William N. Dunn (efektivitas, efisiensi, kecukupan, ekuitas, responsivitas, dan ketepatan) untuk menyaring lima alternatif kebijakan. Hasil skoring instrumen menunjukkan bahwa isu moralitas abstrak merupakan masalah prioritas tertinggi (skor 14) yang disebabkan oleh keterbatasan kompetensi ekologis guru di kelas. Dari hasil evaluasi Dunn, alternatif kebijakan nomor dua meraih skor tertinggi sebesar 28. Kajian ini menyimpulkan bahwa intervensi pada level kompetensi pendidik merupakan langkah paling memadai dan responsif untuk meruntuhkan rantai disonansi moral peserta didik secara berkelanjutan. Sebagai rekomendasi utama, Menteri Agama Republik Indonesia didesak untuk segera menerbitkan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama sebagai peta jalan legal-formal guna mengintegrasikan *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK) ke dalam sistem pendidikan keagamaan. Langkah strategis ini bersinergi kokoh dengan mandat konstitusi hijau UUD 1945, UU PPLH, UU Sisdiknas, serta target RPJMN 2025–2029 demi melahirkan generasi emas yang memiliki karakter religius-ekologis (*ecological religious character*) fungsional sebagai agen pelestari biosfer.

To cite this article: Adhar. (2026). “Transforming Religious Education: Shifting the Anthropocentric Paradigm to Ecotheology-Based Learning”. *AMUYA: Indonesia Journal of Management Reviews*, Volume 2 (2), July-December, 2026. Page: 491 – 514.



This article is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](#) ©2026 by author/s

PENDAHULUAN

Latar Belakang Masalah

Pendidikan agama di Indonesia memegang posisi yang sangat sentral dan strategis dalam sistem pendidikan nasional, sebagaimana diamanatkan oleh Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Konstitusi menggarisbawahi bahwa tujuan utama pendidikan adalah membentuk manusia yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia. Namun, dalam implementasinya, terdapat jurang pemisah (*gap*) yang lebar antara cita-cita ideal normatif tersebut dengan realitas perilaku sosial peserta didik di lapangan (Mu'ammam, 2021).

Berbagai studi menunjukkan bahwa orientasi pendidikan agama di sekolah masih terjebak pada dimensi kognitif-teologis yang kaku. Pembelajaran lebih banyak diarahkan pada penguasaan materi doktrinal dan hafalan teks-teks keagamaan ketimbang internalisasi nilai secara substantif (Muhaimin, 2011). Akibatnya, esensi dari ajaran agama yang seharusnya menjadi pemandu etis dalam kehidupan sehari-hari bertransformasi menjadi sekumpulan dogma yang dihafal demi kelulusan ujian akademis semata.

Akar mendalam dari melesatnya abstraksi nilai moral dalam pendidikan agama terletak pada kuatnya dominasi paradigma antroposentris dalam sistem pembelajaran. Selama ini, konstruksi kurikulum keagamaan hampir seluruhnya terfokus pada relasi transendental personal antara manusia dengan Tuhan (*hablun minallah*) dan relasi sosial antarpribadi manusia (*hablun minannas*), sementara relasi kosmik dengan semesta alam (*hablun minal 'alam*) kerap dikesampingkan (Huda et al., 2020). Akibat pandangan dunia yang antroposentris ini, nilai-nilai etis kebajikan seperti tanggung jawab, kasih sayang, dan keadilan diajarkan sebatas konsep teoretis yang mengambang di ruang hampa udara sosial-ekologis. Agama gagal diposisikan sebagai pemandu etis dalam merespons krisis biosfer, sehingga moralitas keagamaan kehilangan daya relevansinya dengan tantangan zaman.

Ketunggalan paradigma tersebut berimplikasi langsung pada struktur materi yang didominasi oleh orientasi fikih ritual formalistik. Pembelajaran agama di sekolah menempatkan ibadah mahdhah secara legalistik—seperti tata cara thaharah (bersuci), shalat, dan puasa—sebagai indikator tunggal dan utama dari kesalehan peserta didik (Fahham, 2020). Sayangnya, aspek-aspek fikih ini jarang dikontekstualisasikan ke dalam dimensi yang lebih luas, seperti mentransformasikan fikih thaharah menjadi kesadaran ekologis terhadap krisis air bersih atau pengelolaan limbah plastik (*eco-fiqh*). Monotonitas pembahasan yang berkutat pada aspek ritual-formal ini membuat nilai moral agama menyusut menjadi sekadar daftar normatif hitam-putih yang wajib dihafal siswa demi pemenuhan skor ujian, tanpa pernah mengakar menjadi karakter sosial yang nyata.

Kondisi tersebut diperparah oleh keterbatasan kompetensi pedagogis dan miskinnya perspektif ekologis di kalangan guru pendidikan agama. Berdasarkan hasil studi empiris, mayoritas guru agama di lapangan belum dibekali dengan kemampuan *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK), yakni kapasitas metodologis untuk mengintegrasikan teks suci keagamaan dengan isu krisis lingkungan kontemporer (Sukmawati, 2021). Pola pengajaran yang mekanistik terjadi karena pendidik sendiri mengalami gagap konseptual dalam menerjemahkan teologi abstrak ke dalam aksi moral yang konkret. Akibatnya, guru cenderung bertahan di zona nyaman dengan menggunakan metode ceramah doktriner tradisional, karena tidak memiliki pemahaman lintas disiplin untuk membawa isu pemanasan global atau deforestasi ke dalam meja diskusi kelas agama.

Di sisi lain, bertahannya paradigma usang ini juga disebabkan oleh ketiadaan intervensi regulasi struktural yang tegas dan mengikat dari pemegang kebijakan puncak. Regulasi kurikulum yang berlaku saat ini belum memberikan mandat eksplisit serta panduan operasional yang mewajibkan rekonstruksi materi keagamaan berbasis krisis ekologis-kontekstual (Suparta, 2022). Standar Isi dan Capaian Pembelajaran mata pelajaran agama masih didesain terlalu umum dan teoretis. Kesenjangan regulatif inilah yang menjadi celah besar, yang melanggengkan model pendidikan agama yang terasing dari realitas krisis lingkungan global, sekaligus membiarkan kompetensi guru agama mandek tanpa adanya arah pembinaan yang jelas.

Paradoks fundamental yang terjadi saat ini adalah meningkatnya kuantitas dan intensitas pembelajaran agama di sekolah, yang ternyata tidak berbanding lurus dengan penurunan angka patologi sosial remaja. Fenomena seperti perundungan (*bullying*), tawuran pelajar, intoleransi, hingga degradasi moral digital menunjukkan adanya disonansi moral (Sahrani et al., 2022). Hal ini mengindikasikan bahwa transfer nilai yang terjadi di dalam kelas belum mampu bertransformasi menjadi kesadaran etis yang fungsional.

Fokus pada penanaman nilai moral yang bersifat abstrak menjadi salah satu akar masalah utama dalam kurikulum pendidikan agama saat ini. Nilai-nilai seperti kejujuran, keadilan, dan kasih sayang sering kali diajarkan sebagai konsep teoretis tanpa jembatan kontekstual yang jelas ke dalam realitas sosial siswa (Suyatno et al., 2019). Ketika moralitas diposisikan secara abstrak, peserta didik kesulitan menghubungkan apa yang mereka pelajari di kelas dengan dilema moral nyata yang mereka hadapi dalam kehidupan sehari-hari.

Secara psikologis, penyampaian nilai moral yang terlalu abstrak mengabaikan tahapan perkembangan kognitif dan afektif peserta didik. Berdasarkan teori perkembangan moral, internalisasi nilai membutuhkan habituasi dan contoh konkret melalui pengalaman langsung, bukan sekadar transfer pengetahuan verbal (Nucci et al., 2014). Model pembelajaran agama yang monolog dan doktriner membuat nilai-nilai luhur tersebut berhenti sebagai pengetahuan di kepala, tanpa pernah menyentuh kedalaman kesadaran atau membentuk perilaku (*behavioral*).

Fenomena ini diperkuat oleh hasil penelitian yang menunjukkan adanya paradoks dalam kehidupan beragama generasi muda di Indonesia. Di satu sisi, indeks kesalehan ritual dan pengetahuan agama siswa tercatat cukup tinggi, namun di sisi lain, angka kekerasan, perundungan (*bullying*), dan ketidakjujuran akademik seperti menyontek tetap memprihatinkan (Puslitbang Penda, 2021). Disparitas ini menjadi bukti nyata bahwa tingginya pemahaman kognitif terhadap moralitas abstrak tidak berbanding lurus dengan pembentukan karakter etis di dunia nyata.

Faktor kelembagaan dan desain evaluasi kurikulum turut melanggengkan model pendidikan agama yang abstrak ini. Sistem penilaian yang didominasi oleh ujian tulis berbasis pilihan ganda memaksa guru untuk mengejar ketuntasan materi hafalan (Raharjo, 2018). Karena aspek afektif dan psikomotorik sulit diukur secara kuantitatif dalam sistem ujian yang masif, para pendidik cenderung memilih jalan pintas dengan menguji sejauh mana siswa mengingat definisi-definisi moral etis normatif.

Selain masalah sistem evaluasi, kompetensi pedagogis guru agama juga menjadi tantangan krusial yang belum terselesaikan. Banyak guru agama yang masih menggunakan metode ceramah konvensional sebagai strategi utama dalam mengajar (Hasan, 2020). Keterbatasan kreativitas dalam merancang pembelajaran yang interaktif dan berbasis pemecahan masalah (*problem-based learning*) membuat ruang kelas agama menjadi monoton dan kehilangan daya tarik bagi generasi Z dan Alpha yang membutuhkan pendekatan lebih aplikatif.

Tantangan ini semakin kompleks dengan hadirnya era digital dan globalisasi yang membawa disrupsi informasi serta pergeseran nilai sosial. Remaja saat ini dihadapkan pada paparan konflik horizontal, ujaran kebencian, dan polarisasi di media sosial yang sangat masif (Subjanto, 2022). Ketika pendidikan agama di sekolah hanya menawarkan jawaban-jawaban abstrak dan normatif atas realitas kontemporer yang begitu cair, siswa akan menganggap agama tidak lagi relevan sebagai kompas moral kehidupan mereka.

Ketidakmampuan pendidikan agama dalam mengontekstualisasikan nilainya juga berdampak pada rentannya generasi muda terhadap paparan eksklusivisme dan intoleransi. Studi dari Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta mengonfirmasi bahwa sebagian konten pendidikan agama di sekolah masih cenderung tekstual dan kurang mempromosikan nilai-nilai inklusivisme serta moderasi beragama (Ali et al., 2020). Nilai moral abstrak tentang kedamaian gagal diterjemahkan ke dalam sikap menghargai perbedaan di tengah masyarakat yang majemuk.

Guna mengatasi problem tersebut, diperlukan rekonstruksi radikal terhadap paradigma pendidikan agama menuju pendekatan yang lebih kontekstual dan humanis. Pendidikan

agama harus mampu bergeser dari model *learning about religion* (belajar tentang agama) menjadi *learning from religion* (belajar dari agama untuk kehidupan) (Grimmitt, 2010). Pendekatan ini menuntut pembelajaran agama yang berani menyentuh isu-isu riil kemanusiaan, seperti keadilan sosial, pelestarian lingkungan, dan penegakan hak asasi manusia.

Pemerintah sebenarnya telah berupaya melakukan reformasi melalui Kurikulum Merdeka yang menekankan pada Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Namun, dalam praktiknya, integrasi antara mata pelajaran pendidikan agama dengan proyek karakter tersebut masih sering berjalan sendiri-sendiri dan mengalami gagap konseptual di tingkat sekolah (Hidayat & Latif, 2023). Guru agama masih kesulitan merumuskan bagaimana nilai teologis abstrak dapat diturunkan menjadi indikator perilaku sosial yang terukur dalam proyek P5.

Konsekuensi sosial dari pembiaran model pendidikan agama yang abstrak ini sangat berisiko bagi masa depan kohesi sosial bangsa. Ketika masyarakat diisi oleh individu-individu yang saleh secara individual (ritual) namun abai secara sosial (sosial-etis), maka korupsi, diskriminasi, dan pragmatisme moral akan terus merajalela (Riyanto, 2017). Negara kehilangan modal sosial terbesar, yaitu warga negara yang memiliki integritas moral tinggi yang berakar dari keyakinan spiritualnya.

Oleh karena itu, kebijakan penataan kurikulum dan penguatan kapasitas pendidik agama mendesak untuk ditinjau ulang. Kebijakan pendidikan tidak boleh lagi hanya berfokus pada pemenuhan aspek administratif atau penambahan jam pelajaran, melainkan pada transformasi substansi dan metodologi pembelajaran (Naim, 2021). Perlu ada standarisasi baru yang mewajibkan materi pendidikan agama disusun berbasis studi kasus dan dilema moral riil kemanusiaan.

Sayangnya, hingga saat ini, regulasi turunan dan panduan teknis yang diterbitkan oleh Kementerian Agama maupun Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi belum secara spesifik menyentuh reformasi metodologi praksis pendidikan agama (Arifin, 2022). Kesenjangan regulasi ini menyebabkan inovasi pembelajaran di tingkat akar rumput berjalan lambat dan hanya bergantung pada inisiatif personal guru yang kreatif, sementara mayoritas sekolah masih bertahan dengan pola lama.

Kegagalan transformasi ini berakar dari kecenderungan pendidikan agama yang masih terjebak pada pendekatan doktriner-dogmatis dan berorientasi pada hafalan materi semata. Agama sering kali diajarkan sebagai seperangkat hukum baku dan ritus formal yang terlepas dari realitas sosial kontemporer. Akibatnya, peserta didik memahami agama hanya sebagai pemenuhan kewajiban administratif kurikulum, bukan sebagai pemandu moralitas hidup (Hidayat & Sugiarto, 2020).

Lebih jauh lagi, penanaman nilai moral dalam pendidikan agama cenderung disajikan dalam bentuk konsep-konsep yang sangat abstrak, seperti pahala, dosa, surga, dan neraka, tanpa jembatan kontekstualisasi. Nilai-nilai kebajikan seperti kejujuran, keadilan, dan kasih sayang hanya berhenti pada level definisi kognitif yang diujikan dalam lembar tes pilihan ganda (Suyatno et al., 2019). Anak mampu mendefinisikan apa itu kebaikan, tetapi gagap ketika harus menerapkannya dalam dilema moral kehidupan sehari-hari.

Kondisi ini diperparah oleh tekanan sistem pendidikan yang sangat mengagungkan capaian akademik kuantitatif melalui standarisasi ujian. Ketika keberhasilan pendidikan agama diukur dari angka-angka di atas kertas, guru secara instingtif akan memprioritaskan penuntasan materi teoretis daripada internalisasi nilai (Rahmat & Fahrudin, 2023). Guru diburu oleh target kurikulum untuk menyelesaikan bab-bab teologi yang abstrak, sementara ruang untuk refleksi moral justru terpinggirkan.

Dalam konteks *policy paper* ini, kegagalan dalam membumikan nilai moral yang abstrak ini bukan sekadar masalah pedagogis di ruang kelas, melainkan sebuah krisis kebijakan publik. Negara telah menginvestasikan sumber daya yang sangat besar untuk penguatan karakter melalui jalur keagamaan, namun kebijakan yang ada belum menyentuh akar metodologis pembelajaran (Asifudin, 2022). Diperlukan reorientasi radikal dari kebijakan pengajaran agama yang abstrak menuju kebijakan praksis moral yang emansipatif dan aplikatif.

Jika ditelisik lebih dalam, akar penyebab dari terjebaknya pendidikan agama pada moralitas abstrak bersumber dari dokumen kurikulum yang menjadi acuan nasional. Capaian Pembelajaran (CP) atau Standar Kompetensi Lulusan (SKL) sering kali merumuskan kompetensi spiritual dan sosial dalam kalimat-kalimat filosofis yang multitafsir dan sulit diturunkan ke dalam indikator perilaku yang terukur (Prasetyo & Rosyid, 2021). Hal ini membuat para pengembang kurikulum di tingkat sekolah kebingungan dalam merancang skenario pembelajaran yang membumi.

Ketidakjelasan indikator dalam regulasi kurikulum memicu terjadinya "pelarian pedagogis" di mana para guru memilih jalur paling aman, yaitu mengajarkan teks agama secara literal. Kebijakan kurikulum merdeka yang diharapkan memberi fleksibilitas, pada kenyataannya masih sering diimplementasikan dengan pola pikir lama karena minimnya panduan operasional mengenai penanaman moral kontekstual (Anwar, 2024). Doktrin agama yang sifatnya absolut dicampuradukkan dengan metode pengajaran yang kaku, sehingga moralitas tampil sebagai wajah yang menakutkan dan jauh dari realitas anak.

Selain itu, kebijakan evaluasi hasil belajar yang ditetapkan pemerintah masih didominasi oleh asesmen kognitif tingkat rendah (*Lower Order Thinking Skills*/LOTS). Meskipun gaung asesmen autentik dan *High Order Thinking Skills* (HOTS) terus dikampanyekan, instrumen evaluasi pendidikan agama di sekolah sebagian besar masih menguji hafalan dalil, sejarah, dan hukum fikih (Zuhdi, 2020). Sistem evaluasi seperti ini secara tidak langsung melegitimasi bahwa murid yang religius adalah murid yang mampu menghafal konsep abstrak secara sempurna.

Kesenjangan regulasi juga terlihat pada kebijakan pelatihan guru agama yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama maupun Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. Pelatihan-pelatihan yang ada lebih banyak berfokus pada masalah administratif, seperti penyusunan modul ajar, pemanfaatan platform digital, atau pencairan tunjangan profesi (Fahmi & Nurdin, 2022). Sangat sedikit porsi pelatihan yang membekali guru dengan metodologi psikologi perkembangan moral atau strategi mendesain dilema moral di kelas.

Dampaknya, terdapat disparitas kapabilitas yang masif di antara guru agama dalam menerjemahkan nilai moral abstrak menjadi pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) atau penyelesaian masalah (*Problem-Based Learning*). Guru agama yang tidak dibekali keterampilan pedagogi kritis akan cenderung kembali ke zona nyaman mereka: menceramah dan mendikte (Murtadlo, 2021). Regulasi makro yang progresif akhirnya layu di tingkat mikro kelas karena tidak didukung oleh kapasitas eksekusi guru yang memadai.

Oleh karena itu, ada kegagalan sinkronisasi kebijakan antara tujuan afektif-spiritual yang tertulis di atas kertas dengan ekosistem pendukungnya di sekolah. Regulasi saat ini membiarkan mata pelajaran agama berdiri sebagai pulau terisolasi yang tidak berinteraksi dengan realitas sosial emosional siswa (Suwardi, 2023). Tanpa adanya intervensi kebijakan yang mereformasi struktur kurikulum dan model asesmen pendidikan agama, maka moralitas abstrak akan terus diproduksi massal di persekolahan kita.

Kelemahan struktural di tingkat regulasi bermanifestasi secara nyata dalam praktik pembelajaran sehari-hari di ruang kelas. Proses pengajaran agama didominasi oleh metode monolog, di mana guru bertindak sebagai satu-satunya otoritas kebenaran yang mentransfer kebenaran teologis absolut kepada siswa yang pasif (Nuryanto, 2020). Siswa jarang diberikan ruang untuk menggugat, mempertanyakan, atau mendiskusikan relevansi sebuah nilai moral keagamaan dalam konteks kehidupan mereka.

Penanaman nilai moral yang abstrak ini melahirkan apa yang disebut oleh Paulo Freire sebagai *banking concept of education* (pendidikan gaya bank). Murid diperlakukan sebagai "celengan kosong" yang terus-menerus diisi dengan wejangan moral, hafalan teks suci, dan ancaman transendental tanpa mereka pahami maknanya bagi kemanusiaan (Supriyanto & Junaedi, 2022). Ketika moralitas diajarkan tanpa penalaran kritis, maka nilai tersebut tidak akan pernah terinternalisasi menjadi karakter, melainkan hanya menjadi topeng sosial yang mudah lepas.

Siswa dipaksa menghafal konsep-konsep moral adiluhung seperti *ikhlas*, *tawakal*, atau *kasih sayang*, namun mereka tidak pernah diajak melihat bagaimana konsep itu bekerja dalam konflik nyata. Misalnya, bagaimana nilai keadilan keagamaan merespons isu kemiskinan struktural, kerusakan lingkungan, atau diskriminasi gender di lingkungan sekitar mereka (Rofiq, 2021). Jurnal-jurnal pendidikan Islam dan Kristen kontemporer sepakat bahwa pemisahan materi agama dari isu keadilan sosial membuat pengajaran agama kehilangan daya pikatnya bagi generasi Z dan Alfa.

Metodologi yang abstrak ini juga mengabaikan aspek perkembangan psikologi moral anak. Mengacu pada teori perkembangan moral Lawrence Kohlberg, anak usia sekolah membutuhkan internalisasi moral yang bergerak dari tahap konvensional menuju prinsip moral universal melalui penalaran, bukan indoktrinasi (Subaidi, 2020). Ketika guru memaksakan kepatuhan moral berbasis ketakutan terhadap sanksi metafisik (dosa/neraka) tanpa membangun empati, anak hanya akan patuh saat diawasi, namun kehilangan kompas moral saat bebas dari pengawasan.

Selain itu, media dan sumber belajar yang digunakan dalam pembelajaran agama masih sangat konvensional dan miskin inovasi. Buku teks pelajaran agama yang diterbitkan pemerintah maupun swasta didominasi oleh narasi tekstual normatif dengan ilustrasi yang minim dan tidak kontekstual (Kurniawan & Raharjo, 2023). Buku teks jarang menyajikan studi kasus dilema moral kontemporer, seperti etika bermedia sosial, plagiarisme digital, atau tanggung jawab ekologis, yang sebenarnya sangat dekat dengan keseharian siswa.

Absennya inovasi metodologis ini membuat jam pelajaran agama di sekolah sering kali dipandang sebagai sesi yang membosankan dan melelahkan oleh peserta didik. Pembelajaran agama gagal menyentuh dimensi afektif terdalam dan gagal menggerakkan dimensi konatif (tindakan) siswa (Tamam, 2022). Akibatnya, pemahaman moral keagamaan yang dimiliki siswa bersifat rapuh, mengambang, dan mudah terombang-ambing oleh paparan nilai-nilai eksternal dari budaya populer maupun media sosial yang lebih atraktif.

Keterjebakan pendidikan agama pada penanaman nilai moral yang abstrak membawa implikasi serius terhadap pembentukan kepribadian dan perilaku sosial peserta didik. Salah satu dampak yang paling mengkhawatirkan adalah munculnya fenomena pecah kepribadian atau kompartementalisasi moral (*moral compartmentalization*). Siswa mampu menunjukkan performa religiusitas formal yang sangat baik di lingkungan sekolah atau tempat ibadah, namun bertindak sebaliknya ketika berada di ruang publik atau media sosial (Arifin & Munir, 2021).

Disonansi ini terjadi karena nilai moral yang abstrak tidak bertransformasi menjadi struktur kognitif yang memandu tindakan (moral action). Siswa tidak melihat adanya hubungan logis antara kesalehan ritual yang diajarkan di kelas agama dengan kewajiban etis untuk tidak menyontek, tidak menyebarkan hoaks, atau menghargai perbedaan latar belakang suku dan agama (Latif, 2022). Agama akhirnya dipahami secara sempit hanya sebatas urusan privat antara manusia dengan Tuhan, sementara dimensi sosialnya terabaikan.

Dampak kognitif lainnya adalah rendahnya kemampuan penalaran moral (*moral reasoning*) peserta didik saat dihadapkan pada situasi sosial yang kompleks. Karena terbiasa menerima jawaban moral yang hitam-putih dan dogmatis dari guru, siswa menjadi gagap dan tidak toleran terhadap perbedaan pandangan (Huda & Qomaruzzaman, 2023). Mereka cenderung mudah menghakimi orang lain yang berbeda keyakinan atau perilaku dengan standar moralitas teoretis yang mereka miliki, yang pada gilirannya dapat menyuburkan benih-benih radikalisme dan intoleransi sejak dini.

Dalam ranah perilaku sosial di sekolah, penanaman moral yang abstrak terbukti gagal membendung angka kekerasan dan perundungan antar-pelajar. Penelitian menunjukkan bahwa pelaku perundungan di sekolah sering kali memiliki nilai akademik mata pelajaran agama yang baik, namun memiliki skor empati yang sangat rendah (Wiyani, 2021). Hal ini menjadi tamparan keras bagi dunia pendidikan kita, membuktikan bahwa menghafal ayat-ayat tentang kasih sayang sama sekali tidak otomatis melahirkan perilaku penyayang jika tidak dilatih melalui pembiasaan emosional yang konkret.

Fenomena disonansi moral ini kian tereskalasi di era digital saat ini. Generasi muda saat ini menghadapi tantangan moral baru di dunia siber, mulai dari *cyberbullying*, kecanduan judi online, hingga paparan pornografi. Pendidikan agama yang kurikulumnya masih berkuat pada teks-teks klasik abstrak gagal memberikan panduan etika digital (*digital citizenship*) yang praktis bagi siswa (Suriadi & Mansur, 2024). Siswa dibiarkan menavigasi rimba digital tanpa kompas moral keagamaan yang relevan dengan realitas teknologi masa kini.

Secara makro, kelalaian dalam mentransformasikan nilai moral abstrak ini mengancam masa depan pembangunan karakter bangsa. Jika generasi penerus bangsa hanya memiliki moralitas di tingkat kognitif verbal, maka cita-cita mewujudkan masyarakat Indonesia yang berintegritas, bersih dari korupsi, dan menjunjung tinggi kemanusiaan akan sulit tercapai (Muqoyyidin, 2020). Kegagalan pendidikan agama membumikan nilai moralnya berkontribusi langsung terhadap kelangngan krisis multidimensional yang dihadapi bangsa ini.

Mengingat eskalasi dampak negatif yang ditimbulkan, mempertahankan status quo pendidikan agama yang abstrak-dogmatis bukan lagi sebuah pilihan. Masalah ini tidak bisa lagi diselesaikan hanya dengan sekadar mengimbau guru untuk mengajar lebih baik atau menambah jam pelajaran agama di sekolah. Diperlukan sebuah intervensi kebijakan publik yang bersifat sistemik, komprehensif, dan struktural untuk merombak total paradigma pengajaran agama kita (Faisal, 2022).

Langkah taktis pertama yang mendesak untuk dirumuskan dalam rekomendasi kebijakan ini adalah rekonstruksi total standar isi dan standar penilaian kurikulum pendidikan agama. Kementerian Pendidikan bekerja sama dengan Kementerian Agama harus menggeser orientasi kurikulum dari berbasis konten materi teologis (*content-based*) menuju berbasis kompetensi moral praksis (*competency-based*) (Ilham, 2023). Capaian pembelajaran harus dirumuskan dalam bentuk indikator perilaku sosial konkret yang dapat diamati dan diukur dalam ekosistem sekolah.

Reformasi kurikulum tersebut harus diiringi dengan perubahan radikal pada sistem evaluasi. Kebijakan penilaian hasil belajar pendidikan agama harus menghentikan dominasi ujian tulis pilihan ganda dan beralih penuh pada asesmen autentik berbasis portofolio karakter, penilaian diri (*self-assessment*), penilaian antarteman (*peer-assessment*), dan evaluasi berbasis proyek sosial (Munasir & Hasan, 2021). Dengan mengubah instrumen kelulusan, sekolah dan guru secara otomatis akan dipaksa mengubah cara mereka mengajar dari abstrak menjadi konkret.

Selanjutnya, intervensi kebijakan harus menyasar pada penguatan kapasitas guru melalui redesain program sertifikasi dan pelatihan berkelanjutan. Pemerintah perlu menerbitkan regulasi yang mewajibkan seluruh LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) keagamaan untuk memasukkan mata kuliah Pedagogi Kritis, Psikologi Moral Kontemporer, dan Desain Pembelajaran Kontekstual ke dalam kurikulum calon guru (Sutrisno, 2022). Guru-guru yang ada saat ini juga harus dilatih secara masif untuk terampil menggunakan metode-metode diskusi dilema moral, *role-playing*, dan mediasi konflik di kelas.

Selain itu, kebijakan makro ini harus mendorong terciptanya sinergi ekosistem moral yang utuh antara sekolah, keluarga, dan masyarakat sekitar melalui pendekatan *Whole-School Approach*. Pendidikan agama tidak boleh lagi dibiarkan menjadi tanggung jawab guru agama sendirian di dalam kelas yang terisolasi. Kebijakan sekolah harus mengondisikan agar seluruh warga sekolah—kepala sekolah, guru mata pelajaran lain, hingga staf administrasi—menjadi model perilaku (*living models*) dari nilai-nilai keagamaan yang konkret (Zubaedi, 2021).

Sebagai kesimpulan, *policy paper* ini menegaskan bahwa masa depan moralitas generasi muda Indonesia sangat bergantung pada keberanian kita hari ini untuk mereformasi kebijakan pendidikan agama. Mengubah paradigma pendidikan agama dari penanaman nilai moral yang abstrak-teoretis menuju internalisasi yang membumi, kritis, dan kontekstual adalah sebuah keniscayaan historis. Hanya melalui komitmen kebijakan yang progresif dan terstruktur, agama dapat kembali pada khitah sejatinya: sebagai sumber inspirasi etis yang mentransformasi peradaban dan memanusiakan manusia (Naim, 2023).

Identifikasi Masalah

1. Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak

Lembaga pendidikan di bawah naungan Kementerian Agama (madrasah, pesantren, dan perguruan tinggi keagamaan) memiliki jumlah massa yang sangat besar. Namun, kebijakan pengarusutamaan kurikulum berbasis ekoteologi (seperti Ekologi Pendidikan Islam atau Ekosufisme) belum terstruktur rapi. Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak dan fikih ibadah ritual semata, sehingga kesadaran mitigasi lingkungan sejak dini melalui jalur formal dan nonformal belum berjalan optimal. Ihsan M (2025).

2. Respons Keagamaan Masih Bersifat Normatif-Tekstual dan Belum Transformatif

Sejauh ini, narasi teologi lingkungan atau ekoteologi yang digaungkan masih sering kali berhenti di tataran normatif, khotbah, atau retorika formal. Kementerian Agama belum optimal dalam mentransformasikan teks keagamaan (seperti konsep manusia sebagai *khalifah* atau pelarangan kerusakan alam/*fasad*) menjadi pedoman dakwah yang taktis, aplikatif, dan kontekstual yang mengikat perilaku konkret umat di akar rumput dalam menghadapi krisis iklim.

Akibat respon keagamaan masih bersifat normatif-tekstual dan belum transformatif, dampaknya pada cara masyarakat memperlakukan lingkungan dan sesama. Contoh: orang tahu "merusak alam itu dosa", tapi pas aksi tetap buang sampah sembarangan, boros air, tebang pohon, dan lain-lain. Ruswanda, A.S. (2025).

3. Sifat Pendekatan Mitigasi yang Masih Teknokratis dan Lemahnya Tata Kelola Kolaboratif Berbasis Nilai.

Kebijakan mitigasi krisis lingkungan hidup nasional umumnya dirancang secara kaku, berorientasi birokratis-teknis (*teknokratis*) oleh kementerian sektoral lingkungan, tanpa melibatkan aspek sosiologis-religius masyarakat. Di sisi lain, Kementerian Agama belum mengoptimalkan tata kelola kolaboratif lintas sektoral guna menyambungkan program mitigasi nasional tersebut dengan "bahasa nilai" keagamaan serta pemanfaatan aset finansial sosial keagamaan (seperti potensi zakat hijau atau wakaf hutan).

Akibat pendekatan mitigasi yang masih teknokratis dan lemahnya tata kelola kolaboratif berbasis nilai akan terjadi: program bagus di atas kertas tapi ditolak masyarakat. Contoh: instalasi biogas gagal karena dianggap "nggak pantas" secara budaya, atau penghijauan gagal karena nggak sesuai kearifan lokal. Pane I. K. Q., et. al., (2026)

Analisis Berdasarkan Metode USG

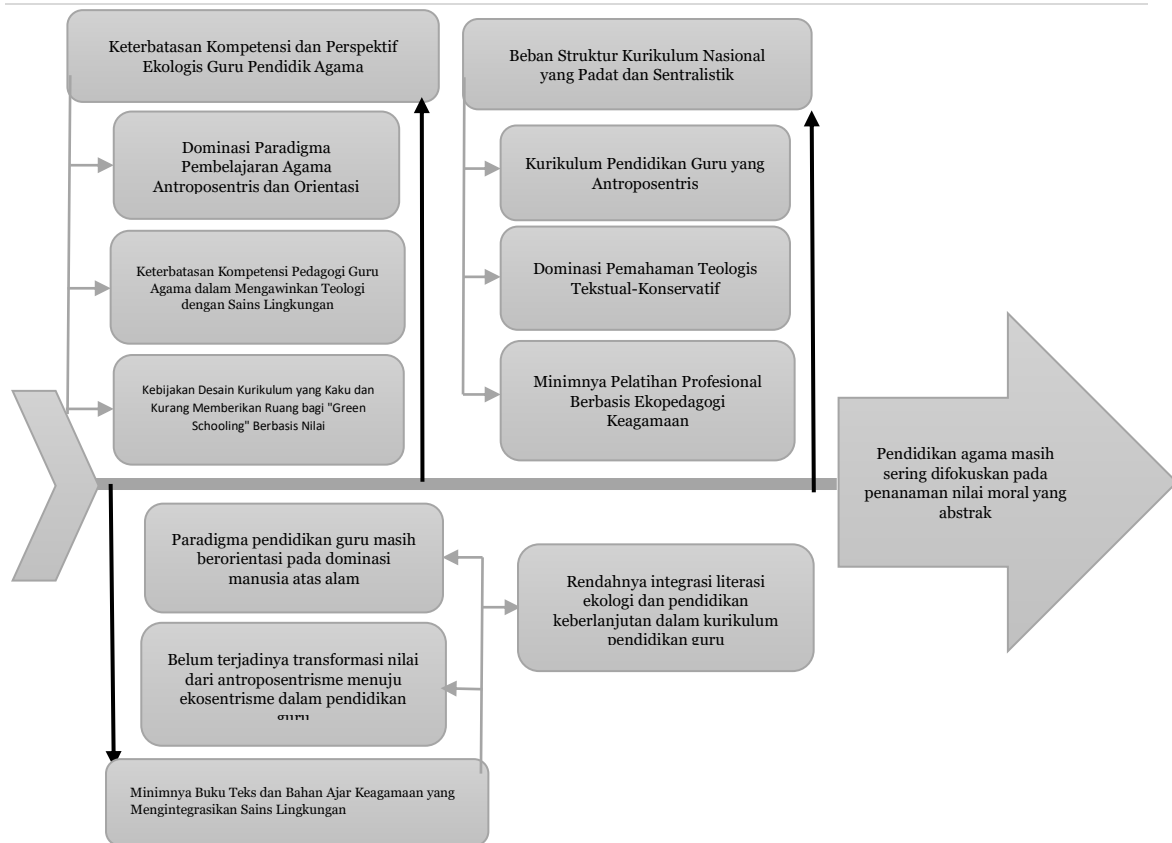
Berdasarkan masalah utama di atas, kemudian dianalisis menggunakan metode *Urgency, Seriousness, Growth* (USG) untuk menentukan prioritas penanganannya. Penilaian menggunakan skala 1-5, di mana 1 adalah sangat rendah dan 5 adalah sangat tinggi sebagaimana diuraikan dalam tabel berikut.

Tabel 1. Analisis *Urgency, Seriousness, Growth* (USG)

No	Masalah Utama	U	S	G	Total Skor
1	Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak.	5	5	4	14
2	Respons Keagamaan Masih Bersifat Normatif-Tekstual dan Belum Transformatif	5	4	4	13
3	Sifat Pendekatan Mitigasi yang Masih Teknokratis dan Lemahnya Tata Kelola Kolaboratif Berbasis Nilai	3	4	4	11

Berdasarkan hasil analisis USG di atas, maka masalah kebijakan nomor **1 (Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak)** menjadi prioritas utama yang harus segera diatasi. Ini memiliki total skor tertinggi (14), menandakan bahwa masalah ini paling mendesak, paling serius dampaknya, dan akan memburuk paling cepat jika tidak ditangani.

Adapun akar masalah “nomor **1 (Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak)**” dapat diilustrasikan dalam bentuk diagram *fishbone* sebagai berikut:



Gambar 1. Diagram *Fishbone*

Rumusan Masalah

Pendidikan agama masih sering difokuskan pada penanaman nilai moral yang abstrak disebabkan keterbatasan kompetensi dan perspektif ekologis guru pendidik agama diakibatkan dominasi paradigma pembelajaran agama antroposentris dan orientasi fikih ritual.

Tujuan dan Manfaat Kajian

Tujuan Kajian:

1. Tujuan Umum

Mendobrak dominasi paradigma antroposentris dan fikih ritual formalistik dalam sistem pembelajaran keagamaan guna mewujudkan transformasi pendidikan agama yang membumi, kontekstual, dan berbasis ekoteologi.

2. Tujuan Khusus

- Menganalisis akar penyebab terjebaknya pendidikan agama pada penanaman nilai moral yang abstrak dan tata cara ibadah yang legalistik tanpa kontekstualisasi ekologis.
- Merumuskan arah reformasi regulasi melalui penyusunan rekomendasi kebijakan penerbitan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama.

- c. Mengidentifikasi kebutuhan strategis guru dalam penguasaan *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK) agar mampu mengawinkan teks suci keagamaan dengan isu krisis lingkungan kontemporer di ruang kelas.
- d. Menyediakan alternatif pemecahan masalah operasional bagi pengambil kebijakan di Kementerian Agama untuk mengatasi disonansi moral (pecah kepribadian) sosial-ekologis pada peserta didik.

Manfaat Kajian:

1. Manfaat Teoretis (Akademis)

- a. Pengembangan Keilmuan: Berkontribusi pada khazanah pemikiran pendidikan Islam dan keagamaan kontemporer, khususnya dalam memperkuat sintesis antara teori *Ecopedagogy*, *Education for Sustainable Development* (ESD), dan konsep teologi lingkungan (*Theo-Eco-Centric*).
- b. Referensi Akademis: Menjadi bahan rujukan atau basis literatur bagi peneliti selanjutnya yang ingin mengkaji rekonstruksi kurikulum keagamaan berbasis literasi ekologi dan kompetensi keberlanjutan.

2. Manfaat Praktis

- a. Bagi Kementerian Agama RI (Pembuat Kebijakan): Menjadi dokumen pertimbangan strategis (*policy brief*) berbasis data empiris dalam merancang regulasi makro yang lincah (*agile*), khususnya sebagai draf operasional penerbitan KMA Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama.
- b. Bagi Satuan Pendidikan (Madrasah/Sekolah): Menjadi panduan dalam mentransformasikan ekosistem sekolah menuju model *Green Schooling* atau *Green Religious Education Institution* yang mengintegrasikan aspek teologis dengan aksi nyata pelestarian lingkungan.
- c. Bagi Guru Pendidikan Agama: Memberikan arah pembinaan yang jelas untuk keluar dari zona nyaman metode ceramah doktriner tradisional menuju metode pengajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) dan diskusi dilema moral yang emansipatif.

KERANGKA TEORITIS DAN KONSEPTUAL

Kerangka Teoritis

1. Teori *Ecological Literacy* (Literasi Ekologis)

Teori ini menjelaskan bahwa pendidikan harus membangun pemahaman tentang keterkaitan manusia dengan sistem ekologis sehingga peserta didik mampu mengambil keputusan yang bertanggung jawab terhadap lingkungan. Rendahnya integrasi isu lingkungan dalam pendidikan agama akan menghambat terbentuknya literasi ekologis peserta didik. H. Husamah, et. al. (2025).

2. Teori *Education for Sustainable Development* (ESD)

ESD menempatkan pendidikan sebagai instrumen utama untuk membentuk pengetahuan, nilai, sikap, dan perilaku yang mendukung keberlanjutan lingkungan. Kurikulum yang tidak mengintegrasikan dimensi ekologis berpotensi menghasilkan lulusan yang kurang memiliki kompetensi keberlanjutan. Andrea Corres, et. al., (2020).

3. Teori Kompetensi Guru untuk Keberlanjutan (*Sustainability Competencies for Educators*)

Teori ini menegaskan bahwa keberhasilan pendidikan keberlanjutan sangat ditentukan oleh kompetensi guru, terutama kemampuan berpikir sistemik, reflektif, kritis, dan transformatif dalam mengajarkan isu-isu lingkungan. Keterbatasan perspektif ekologis guru akan mengurangi efektivitas pembelajaran lingkungan.

4. Teori *Action Competence* dalam Pendidikan Lingkungan

Jensen dan Schnack menjelaskan bahwa tujuan pendidikan lingkungan bukan sekadar meningkatkan pengetahuan, tetapi juga membangun kemampuan bertindak (*action competence*) dalam menyelesaikan masalah lingkungan secara demokratis dan bertanggung jawab. Pendidikan agama yang terlalu berorientasi pada aspek ritual berisiko kurang mendorong aksi ekologis nyata peserta didik.

5. Teori *Ecopedagogy* dan Ekoteologi Pendidikan Agama

Ecopedagogy menekankan perlunya transformasi paradigma pendidikan dari antroposentris menuju ekosentris. Dalam konteks pendidikan agama, pendekatan ekoteologi menghubungkan nilai spiritual, etika lingkungan, dan tanggung jawab manusia sebagai penjaga alam. Dominasi paradigma antroposentris dalam pembelajaran agama dapat menghambat terbentuknya karakter ekologis peserta didik.

Kerangka Konseptual

1. Konsep Ekoteologi (*Ecotheology*)

Ekoteologi memandang hubungan Tuhan–manusia–alam sebagai satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan. Krisis lingkungan dipahami bukan hanya sebagai masalah teknis, tetapi juga sebagai krisis moral dan spiritual yang memerlukan respons keagamaan. Konsep ini menegaskan bahwa pendidikan agama memiliki peran strategis dalam membangun kesadaran ekologis peserta didik. Elfira Safitri Yunita, (2025).

2. Konsep Pendidikan Agama Berbasis Keberlanjutan (*Religious Education for Sustainable Development*)

Pendidikan agama dipandang sebagai bagian dari upaya mencapai pembangunan berkelanjutan melalui pembentukan nilai, etika, dan tanggung jawab terhadap lingkungan. Integrasi isu keberlanjutan ke dalam pendidikan agama menjadi penting karena persoalan ekologis berkaitan erat dengan dimensi moral dan perilaku manusia. Heather Marshall, (2025).

3. Konsep Kesadaran Ekologis (*Ecological Awareness*)

Kesadaran ekologis merupakan kemampuan individu memahami keterkaitan antara aktivitas manusia dan keberlanjutan ekosistem. Dalam konteks pendidikan agama, kesadaran ekologis dikembangkan melalui internalisasi nilai-nilai keagamaan yang mendorong tanggung jawab terhadap alam sebagai bagian dari amanah moral dan spiritual. Taufikin, (2025).

4. Konsep Karakter Religius-Ekologis (*Ecological Religious Character*)

Karakter religius-ekologis mengintegrasikan nilai keagamaan dengan perilaku pro-lingkungan. Konsep ini menekankan bahwa keberagamaan tidak hanya tercermin dalam ritual dan ibadah, tetapi juga dalam sikap menjaga, merawat, dan melestarikan lingkungan hidup sebagai bagian dari pengamalan ajaran agama. Wardatul Ilmiah, (2026).

5. Konsep Paradigma *Theo-Eco-Centric*

Paradigma ini menggeser orientasi pendidikan agama dari pendekatan yang dominan antroposentris menuju hubungan yang seimbang antara Tuhan, manusia, dan alam. Alam tidak dipandang semata sebagai objek eksploitasi manusia, melainkan sebagai bagian dari ciptaan Tuhan yang memiliki nilai intrinsik dan harus dijaga keberlanjutannya. Mukhsin Mukhsin, (2026).

METODOLOGI

Kajian kebijakan ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif-analitis yang berorientasi pada pemecahan masalah publik dalam dunia pendidikan keagamaan. Proses identifikasi krisis pendidikan dilakukan dengan menelaah kesenjangan antara tujuan ideal normatif undang-undang dengan realitas perilaku sosial remaja di lapangan ([Maulidah dkk. 2024](#)). Untuk membedah prioritas masalah dari berbagai isu yang muncul—seperti penanaman nilai moral yang abstrak, respons keagamaan yang normatif-tekstual, dan pendekatan mitigasi yang teknokratis—kajian ini menerapkan metode analisis *Urgency, Seriousness, and Growth* (USG) dengan skala likert 1–5. Melalui pembobotan USG tersebut, isu penanaman nilai moral yang abstrak ditetapkan sebagai masalah prioritas tertinggi dengan total skor 14 karena sifatnya yang paling mendesak dan berdampak buruk secara akseleratif bagi kohesi sosial jika dibiarkan tanpa intervensi regulasi.

Selanjutnya, penelusuran akar penyebab dari masalah prioritas tersebut dianalisis secara mendalam menggunakan diagram tulang ikan (*Fishbone Diagram*) atau diagram Ishikawa. Melalui alat analisis ini, draf kebijakan mengurai empat faktor struktural utama yang melanggengkan moralitas abstrak dalam pendidikan agama, yaitu keterbatasan kompetensi ekologis guru, beban struktur kurikulum nasional yang sentralistik, kurikulum pendidikan guru yang masih antroposentris, serta dominasi pemahaman teologis tekstual-konservatif ([Kumaidin dan Hadi 2026](#)). Hasil pemetaan *fishbone* tersebut merumuskan premis kausalitas bahwa keterbatasan kapasitas metodologis guru dalam mengawinkan teks suci dengan sains lingkungan bersumber langsung pada minimnya pelatihan berbasis ekopedagogi keagamaan dan dominasi orientasi fikih ritual formalistik.

Setelah akar masalah terpetakan, kajian ini menyusun dan menyeleksi lima alternatif kebijakan taktis yang secara legal-formal berada di bawah kewenangan Kementerian Agama RI. Kelima alternatif tersebut diuji dan dievaluasi secara komparatif menggunakan teori kriteria analisis kebijakan dari William N. Dunn. Parameter evaluasi Dunn yang diterapkan dalam skoring meliputi enam dimensi utama, yaitu efektivitas, efisiensi, kecukupan, ekuitas (keadilan), responsivitas, dan ketepatan. Melalui metode penskoran ini, setiap opsi kebijakan diperiksa dampaknya secara makro dan mikro guna memastikan bahwa rekomendasi yang dilahirkan tidak hanya bagus di atas kertas tetapi juga dapat dieksekusi secara nyata di lingkungan sekolah ([Febrianingsih, Arifi, dan Sabarudin 2025](#)).

ANALISIS DAN PEMBAHASAN

Hasil dan Pembahasan

Akar mendalam dari terjebaknya sistem pendidikan agama pada penanaman nilai moral yang abstrak dianalisis lebih lanjut menggunakan diagram tulang ikan (*Fishbone Diagram*). Melalui diagram tersebut, ditemukan bahwa keterbengkaian ini disebabkan oleh kuatnya dominasi paradigma antroposentris dalam sistem pembelajaran. Selama

ini, konstruksi kurikulum keagamaan hampir seluruhnya terfokus pada relasi transendental personal (*hablun minallah*) dan relasi sosial antarpribadi (*hablun minannas*), sedangkan relasi kosmik dengan semesta alam (*hablun minal 'alam*) kerap dikesampingkan. Akibat pandangan dunia yang antroposentris tersebut, nilai-nilai etis kebajikan diajarkan sebatas konsep teoretis yang mengambang di ruang hampa udara sosial-ekologis, sehingga moralitas keagamaan kehilangan daya relevansinya dengan tantangan zaman dan gagal merespons krisis biosfer ([Bahosin Sihombing, Amril, dan Eva Dewi 2025](#)).

Ketunggalan paradigma antroposentris tersebut berimplikasi langsung pada struktur materi kurikulum yang didominasi oleh orientasi fikih ritual formalistik. Pembelajaran agama di sekolah menempatkan ibadah *mahdhah* secara legalistik—seperti tata cara *thaharah* (bersuci), shalat, dan puasa—sebagai indikator tunggal dan utama dari kesalehan peserta didik. Sayangnya, aspek-aspek fikih ritual ini jarang dikontekstualisasikan ke dalam dimensi yang lebih luas, seperti mentransformasikan fikih *thaharah* menjadi kesadaran ekologis terhadap krisis air bersih atau pengelolaan limbah plastik (*eco-fiqh*). Monotonitas pembahasan yang melulu berkutat pada aspek ritual-formal ini membuat nilai moral agama menyusut menjadi sekadar daftar normatif hitam-putih yang wajib dihafal siswa demi pemenuhan skor ujian, tanpa pernah mengakar menjadi karakter sosial yang nyata di akar rumput.

Kondisi kurikulum yang kaku tersebut diperparah oleh keterbatasan kompetensi pedagogis dan miskinnya perspektif ekologis di kalangan guru pendidikan agama. Berdasarkan data empiris, mayoritas guru agama di lapangan belum dibekali dengan kemampuan *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK), yakni kapasitas metodologis untuk mengintegrasikan teks suci keagamaan dengan isu krisis lingkungan kontemporer. Pola pengajaran yang mekanistik terjadi karena pendidik mengalami gagap konseptual dalam menerjemahkan teologi abstrak ke dalam aksi moral yang konkret. Guru cenderung bertahan di zona nyaman dengan menggunakan metode ceramah doktriner tradisional, karena tidak memiliki pemahaman lintas disiplin untuk membawa isu pemanasan global atau deforestasi ke dalam meja diskusi kelas agama.

Dari sudut pandang regulasi, bertahannya paradigma usang ini juga disebabkan oleh ketiadaan intervensi regulasi struktural yang tegas dan mengikat dari pemegang kebijakan puncak. Regulasi kurikulum yang berlaku saat ini belum memberikan mandat eksplisit serta panduan operasional yang mewajibkan rekonstruksi materi keagamaan berbasis krisis ekologis-kontekstual. Standar Isi dan Capaian Pembelajaran (CP) mata pelajaran agama masih didesain terlalu umum, filosofis, multitafsir, dan teoretis. Kesenjangan regulatif inilah yang menjadi celah besar yang melanggengkan model pendidikan agama yang terasing dari realitas krisis lingkungan global, sekaligus membiarkan kompetensi guru agama mandek tanpa adanya arah pembinaan yang jelas dari negara.

Paradoks fundamental yang terjadi di Indonesia saat ini adalah meningkatnya kuantitas dan intensitas pembelajaran agama di sekolah, namun ternyata tidak berbanding lurus dengan penurunan angka patologi sosial remaja. Fenomena maraknya perundungan (*bullying*), tawuran pelajar, intoleransi, hingga degradasi moral digital menunjukkan adanya disonansi moral yang akut. Hal ini mengindikasikan secara kuat bahwa transfer nilai yang terjadi di dalam kelas belum mampu bertransformasi menjadi kesadaran etis yang fungsional bagi kemanusiaan. Fokus pada penanaman nilai moral yang bersifat abstrak sering kali diajarkan sebagai konsep teoretis tanpa jembatan kontekstual yang jelas ke dalam realitas sosial siswa, sehingga peserta didik kesulitan menghubungkan apa yang mereka pelajari di kelas dengan dilema moral nyata sehari-hari.

Secara psikologis, penyampaian nilai moral yang terlalu abstrak mengabaikan tahapan perkembangan kognitif dan afektif peserta didik. Berdasarkan teori perkembangan moral, internalisasi nilai membutuhkan habituasi dan contoh konkret melalui pengalaman langsung (*action competence*), bukan sekadar transfer pengetahuan verbal yang monolog dan doktriner. Akibatnya, nilai-nilai luhur tersebut berhenti sebagai pengetahuan di kepala, tanpa pernah menyentuh kedalaman kesadaran atau membentuk perilaku (*behavioral*). Indeks kesalehan ritual dan pengetahuan agama siswa tercatat cukup tinggi, namun di sisi lain, angka kekerasan, perundungan, dan ketidakjujuran akademik seperti menyontek tetap memprihatinkan di lingkungan persekolahan. Disparitas ini menjadi bukti nyata bahwa tingginya pemahaman kognitif terhadap moralitas abstrak tidak berbanding lurus dengan pembentukan karakter etis di dunia nyata.

Faktor kelembagaan dan desain evaluasi kurikulum turut andil dalam melanggengkan model pendidikan agama yang abstrak ini. Sistem penilaian hasil belajar yang ditetapkan pemerintah masih didominasi oleh asesmen kognitif tingkat rendah (*Lower Order Thinking Skills*) lewat ujian tulis berbasis pilihan ganda. Sistem evaluasi yang masif ini memaksa guru untuk memilih jalan pintas dengan mengejar ketuntasan materi hafalan dan menguji sejauh mana siswa mengingat definisi-definisi moral etis normatif. Sistem evaluasi seperti ini secara tidak langsung melegitimasi bahwa murid yang religius adalah murid yang mampu menghafal konsep abstrak secara sempurna di atas kertas, sementara aspek afektif, psikomotorik, dan refleksi moral justru terpinggirkan dari ruang kelas.

Tantangan ini semakin kompleks dengan hadirnya era digital dan globalisasi yang membawa disrupsi informasi serta pergeseran nilai sosial yang masif. Ketika pendidikan agama di sekolah hanya menawarkan jawaban-jawaban abstrak dan normatif atas realitas kontemporer yang begitu cair, siswa akan menganggap agama tidak lagi relevan sebagai kompas moral kehidupan mereka. Ketidakmampuan pendidikan agama dalam mengontekstualisasikan nilainya juga berdampak pada rentannya generasi muda terhadap paparan eksklusivisme dan intoleransi. Konten pendidikan agama di sekolah yang masih cenderung tekstual gagal mempromosikan nilai-nilai inklusivisme serta moderasi beragama, sehingga nilai moral abstrak tentang kedamaian gagal diterjemahkan ke dalam sikap menghargai perbedaan di tengah masyarakat yang majemuk.

Guna mengatasi problem sistemik tersebut, draf kebijakan ini menegaskan perlunya rekonstruksi radikal terhadap paradigma pendidikan agama menuju pendekatan yang lebih kontekstual, humanis, dan berbasis ekosentris. Pendidikan agama harus mampu bergeser dari model *learning about religion* (belajar tentang agama) menjadi *learning from religion* (belajar dari agama untuk kehidupan). Pendekatan ini menuntut pembelajaran agama yang berani menyentuh isu-isu riil kemanusiaan, seperti keadilan sosial, pelestarian lingkungan, dan penegakan hak asasi manusia. Walaupun pemerintah telah berupaya melakukan reformasi melalui Kurikulum Merdeka yang menekankan pada Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), dalam praktiknya integrasi antara mata pelajaran pendidikan agama dengan proyek karakter tersebut masih sering berjalan sendiri-sendiri dan mengalami gagap konseptual karena minimnya panduan operasional mengenai penanaman moral kontekstual.

Konsekuensi sosial dari pembiaran model pendidikan agama yang abstrak ini sangat berisiko bagi masa depan kohesi sosial bangsa. Ketika masyarakat diisi oleh individu-individu yang saleh secara individual (ritual) namun abai secara sosial (sosial-etis), maka korupsi, diskriminasi, kerusakan lingkungan, dan pragmatisme moral akan terus merajalela di Indonesia. Negara kehilangan modal sosial terbesar, yaitu warga negara

yang memiliki integritas moral tinggi yang berakar dari keyakinan spiritualnya. Oleh karena itu, kebijakan penataan kurikulum dan penguatan kapasitas pendidik agama mendesak untuk ditinjau ulang melalui standarisasi baru yang mewajibkan materi pendidikan agama disusun berbasis studi kasus dan dilema moral riil kemanusiaan. Kesenjangan regulasi turunan dan panduan teknis yang diterbitkan oleh Kementerian Agama menyebabkan inovasi pembelajaran di tingkat akar rumput berjalan sangat lambat.

Dalam konteks *policy paper* ini, kegagalan dalam membumikan nilai moral yang abstrak ini bukan sekadar masalah pedagogis di ruang kelas, melainkan sebuah krisis kebijakan publik yang nyata. Negara telah menginvestasikan sumber daya yang sangat besar untuk penguatan karakter melalui jalur keagamaan, namun kebijakan yang ada belum menyentuh akar metodologis pembelajaran. Diperlukan reorientasi radikal dari kebijakan pengajaran agama yang abstrak menuju kebijakan praksis moral yang emansipatif, aplikatif, dan berbasis *Theo-Eco-Centric*. Paradigma *Theo-Eco-Centric* ini sangat mendesak karena mampu menggeser orientasi pendidikan keagamaan dari pendekatan yang dominan antroposentris menuju hubungan yang seimbang antara Tuhan, manusia, dan alam semesta. Melalui paradigma baru ini, alam tidak lagi dipandang semata-mata sebagai objek eksploitasi manusia, melainkan sebagai bagian dari ciptaan Tuhan yang memiliki nilai intrinsik dan harus dijaga keberlanjutannya.

Secara teoritis, reorientasi kebijakan ini didukung penuh oleh teori *Ecological Literacy* (Literasi Ekologis) yang menjelaskan bahwa pendidikan harus mampu membangun pemahaman tentang keterkaitan manusia dengan sistem ekologis. Rendahnya integrasi isu lingkungan dalam kurikulum pendidikan agama selama ini menjadi faktor utama yang menghambat terbentuknya literasi ekologis peserta didik. Sejalan dengan hal tersebut, teori *Education for Sustainable Development* (ESD) menempatkan pendidikan sebagai instrumen utama untuk membentuk pengetahuan, nilai, sikap, dan perilaku yang mendukung keberlanjutan lingkungan hidup. Kurikulum keagamaan yang mengabaikan dimensi ekologis berpotensi besar menghasilkan lulusan yang tidak memiliki kompetensi keberlanjutan, sehingga gagal berkontribusi pada penyelesaian krisis iklim global.

Lebih lanjut, keberhasilan dari implementasi gagasan pendidikan keagamaan berbasis keberlanjutan ini sangat bergantung pada kualitas kompetensi guru. Teori *Sustainability Competencies for Educators* menegaskan bahwa guru dituntut memiliki kemampuan berpikir sistemik, reflektif, kritis, dan transformatif dalam mengajarkan isu-isu lingkungan hidup di dalam kelas. Keterbatasan perspektif ekologis yang dialami oleh mayoritas guru agama saat ini secara otomatis mengurangi efektivitas pembelajaran lingkungan di sekolah. Oleh karena itu, pendekatan *Ecopedagogy* dan ekoteologi dalam pendidikan agama wajib diarusutamakan untuk menghubungkan nilai spiritual, etika lingkungan, dan tanggung jawab transendental manusia sebagai penjaga alam (*khalifah*) guna membendung dampak negatif antroposentrisme.

Dukungan konseptual mengenai pentingnya konsep ekoteologi (*ecotheology*) memandang hubungan antara Tuhan, manusia, dan alam sebagai satu kesatuan eksistensial yang tidak dapat dipisahkan. Krisis lingkungan global yang terjadi hari ini dipahami bukan hanya sebagai masalah teknis semata, melainkan sebagai krisis moral dan spiritual akut yang memerlukan respons keagamaan secara transformatif. Integrasi isu keberlanjutan ke dalam pendidikan agama menjadi sangat penting karena persoalan ekologis berkaitan erat dengan dimensi moral dan pembiasaan perilaku manusia sehari-hari. Melalui internalisasi nilai keagamaan yang kontekstual, kesadaran ekologis (*ecological awareness*) dapat dikembangkan secara optimal untuk mendorong tanggung jawab terhadap alam sebagai bagian dari pengamalan amanah spiritual. Karakter

religius-ekologis (*ecological religious character*) inilah yang mengintegrasikan kesalehan ritual dengan perilaku pro-lingkungan secara nyata.

Secara yuridis-formal, langkah penataan kebijakan ini memiliki pijakan hukum yang sangat kokoh dalam sistem hukum nasional Indonesia. Dokumen konstitusi tertinggi, yaitu Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945, bertindak sebagai kompas moral dan kontrak sosial makro yang menjamin hak warga negara atas lingkungan hidup yang baik dan sehat. Konstitusi hijau (*green constitution*) tersebut diperkuat oleh Undang-Undang Nomor 32 Tahun 2009 tentang Perlindungan dan Pengelolaan Lingkungan Hidup (UU PPLH) yang menuntut keseimbangan antara pertumbuhan ekonomi dan daya dukung lingkungan. Ditambah lagi, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas) telah menetapkan fondasi dasar pengendalian mutu dan pembentukan karakter manusia yang berakhlak mulia bagi seluruh ekosistem pendidikan di wilayah NKRI.

Selain regulasi undang-undang sektoral, kebijakan pengarusutamaan ekoteologi ini juga bersinergi dengan dokumen perencanaan pembangunan jangka menengah nasional. Peraturan Presiden Nomor 12 Tahun 2025 tentang Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) 2025–2029 telah meletakkan mandat transformasi yang kokoh di segala lini agar Indonesia bisa segera keluar dari jebakan pendapatan menengah menuju visi Indonesia Emas 2045. Langkah ini selaras dengan Peraturan Presiden Nomor 59 Tahun 2017 tentang Pelaksanaan Pencapaian Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs) yang mengusung prinsip utama *Leave No One Behind*. Di internal Kementerian Agama, kebijakan ini didorong oleh Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 244 Tahun 2025 tentang Program Prioritas Menteri Agama Tahun 2025–2029 sebagai mesin penggerak transformasi sektor keagamaan.

Analisis Kebijakan

1. Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945

Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 (UUD NRI 1945) adalah konstitusi tertulis sekaligus hukum dasar tertinggi yang berlaku di Indonesia. Dokumen ini bukan sekadar lembaran hukum formal, melainkan sebuah "kontrak sosial" dan kompas moral yang mengatur bagaimana negara dijalankan, hak-hak warga negara dilindungi, serta cita-cita luhur bangsa diwujudkan.

2. Undang-Undang Nomor 32 Tahun 2009 tentang Perlindungan dan Pengelolaan Lingkungan Hidup

Undang-Undang Nomor 32 Tahun 2009 tentang Perlindungan dan Pengelolaan Lingkungan Hidup (UU PPLH) adalah payung hukum (*green constitution*) yang menjadi pilar utama dalam menjaga kelestarian alam dan mengendalikan dampak pembangunan di Indonesia.

Undang-undang ini lahir untuk menggantikan UU No. 23 Tahun 1997, dengan memberikan taring yang lebih tajam dalam aspek penegakan hukum serta menuntut keseimbangan antara pertumbuhan ekonomi dan daya dukung lingkungan.

3. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UU Sisdiknas) adalah hukum induk (*blue print*) yang mengatur seluruh ekosistem pendidikan di Indonesia. Dokumen ini menetapkan fondasi dasar mulai dari hak warga negara mendapatkan akses belajar, kewajiban pemerintah, pembagian jalur sekolah, hingga pengendalian mutu pendidikan di seluruh wilayah NKRI.

4. Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren

Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren adalah regulasi bersejarah (*milestone*) dalam dunia pendidikan dan keagamaan di Indonesia. Undang-undang ini lahir sebagai bentuk pengakuan resmi (*rekognisi*) negara terhadap pesantren, yang tidak hanya dipandang sebagai lembaga keagamaan, tetapi juga sebagai institusi pendidikan asli (*indigenous*) bangsa Indonesia yang memiliki kontribusi besar sejak era sebelum kemerdekaan. Sebelum UU ini disahkan, lulusan pesantren tradisional sering kali mengalami kendala dalam melanjutkan pendidikan ke jenjang formal atau masuk ke dunia kerja/pemerintahan karena masalah penyetaraan ijazah.

5. Peraturan Presiden Nomor 98 Tahun 2021 tentang Penyelenggaraan Nilai Ekonomi Karbon

Peraturan Presiden Nomor 98 Tahun 2021 tentang Penyelenggaraan Nilai Ekonomi Karbon (Perpres NEK) adalah regulasi yang menjadi landasan hukum utama (*backbone*) bagi pasar karbon dan strategi pengendalian iklim di Indonesia.

Perpres ini diterbitkan sebagai langkah konkret Indonesia untuk memenuhi target *Nationally Determined Contribution* (NDC)—yaitu komitmen penurunan emisi gas rumah kaca (GRK) nasional guna menahan laju kenaikan suhu bumi global. Melalui aturan ini, pemerintah mengubah paradigma penanganan perubahan iklim: dari yang awalnya dianggap sebagai beban biaya, kini diubah menjadi peluang ekonomi hijau melalui instrumen.

6. Peraturan Presiden Nomor 59 Tahun 2017 tentang Pelaksanaan Pencapaian Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs)

Peraturan Presiden Nomor 59 Tahun 2017 tentang Pelaksanaan Pencapaian Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (Perpres SDGs) adalah landasan hukum perdana yang mengintegrasikan komitmen global SDGs PBB ke dalam strategi pembangunan nasional di Indonesia.

Perpres ini mengonversi 17 Tujuan Global (*Sustainable Development Goals*) dengan 169 target dunia menjadi instrumen hukum nasional yang wajib dijalankan oleh pemerintah pusat, pemerintah daerah, pelaku usaha, akademisi, hingga masyarakat sipil. Prinsip utama yang dijunjung tinggi dalam aturan ini adalah "Leave No One Behind" (Tidak Meninggalkan Satu Orang Pun).

7. Peraturan Presiden Nomor 12 Tahun 2025 tentang RPJMN 2025–2029

Peraturan Presiden Nomor 12 Tahun 2025 tentang Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) 2025–2029 adalah dokumen haluan kerja makro lima tahunan yang sangat krusial. Perpres ini berfungsi sebagai kompas pembangunan nasional untuk menjembatani visi-misi kabinet pemerintahan periode 2024–2029 dengan target jangka panjang Indonesia Emas 2045.

Sebagai fase pertama dari Rencana Pembangunan Jangka Panjang Nasional (RPJPN) 2025–2045, RPJMN ini memiliki mandat utama: meletakkan fondasi transformasi yang kokoh di segala lini agar Indonesia bisa segera keluar dari jebakan pendapatan menengah (*middle-income trap*).

8. Peraturan Menteri Agama Nomor 33 Tahun 2024 tentang Organisasi dan Tata Kerja Kementerian Agama

Peraturan Menteri Agama Nomor 33 Tahun 2024 tentang Organisasi dan Tata Kerja Kementerian Agama (PMA OTK Kemenag) adalah regulasi internal tertinggi yang mengatur ulang cetak biru (*blueprint*) struktur organisasi, pembagian tugas,

wewenang, dan tata kerja di seluruh lini Kementerian Agama, mulai dari tingkat pusat hingga unit pelaksana teknis di daerah.

PMA ini diterbitkan untuk menggantikan aturan OTK lama guna melakukan penataan kelembagaan agar lebih ramping, lincah (*agile*), serta adaptif terhadap tuntutan reformasi birokrasi dan transformasi digital nasional.

9. Keputusan Menteri Agama Nomor 244 Tahun 2025 tentang Program Prioritas Menteri Agama Tahun 2025–2029

Keputusan Menteri Agama Nomor 244 Tahun 2025 tentang Program Prioritas Menteri Agama Tahun 2025–2029 (KMA 244/2025) adalah dokumen rencana aksi (*action plan*) taktis yang sangat penting di tubuh Kementerian Agama.

Jika Perpres Nomor 12 Tahun 2025 tentang RPJMN adalah kompas makro pemerintah, maka KMA 244/2025 ini adalah mesin penggerak sektor keagamaan. Dokumen ini merinci cetak biru, target kinerja, dan fokus anggaran Kementerian Agama selama lima tahun ke depan agar selaras dengan agenda besar transformasi nasional.

10. Pedoman, Peta Jalan, dan Buku Ekoteologi Kementerian Agama (2025–2029).

Paket kebijakan Pedoman, Peta Jalan (Roadmap), dan Buku Ekoteologi Kementerian Agama (2025–2029) adalah jawaban taktis dan operasional langsung untuk menyelesaikan masalah yang kamu angkat di awal: mendobrak dinding abstrak teologi ritual dan membangun kesadaran lingkungan (ekosentris) di ruang kelas.

Kemenag merancang paket ini sebagai satu kesatuan instrumen utuh. Buku memberikan fondasi berpikir (konsep), Pedoman mengatur teknis pelaksanaannya (aturan main), dan Peta Jalan memastikan program ini berjalan terukur dari tahun ke tahun.

Limitasi Kajian

Limitasi kajian dalam *policy paper* ini terletak pada fokus analisis yang dibatasi pada ranah kebijakan makro dan standarisasi kompetensi guru di bawah kewenangan Kementerian Agama RI, sehingga tidak menguji secara empiris efektivitas implementasi ekopedagogi di tingkat ruang kelas secara makro pada berbagai jenjang satuan pendidikan yang berbeda geografis. Selain itu, kajian ini menitikberatkan pembahasannya pada rekonstruksi kurikulum keagamaan dan transformasi perspektif teologis-ekologis, tanpa mengulas secara mendalam variabel teknis pendukung lainnya seperti kesiapan anggaran daerah, ketersediaan fasilitas infrastruktur fisik *green school* di wilayah pelosok, serta disparitas kompetensi digital guru dalam mengakses platform pelatihan lingkungan yang disediakan oleh pemerintah.

Kebaruan/Kontribusi

Kebaruan (*novelty*) dan kontribusi utama dari kajian kebijakan ini terletak pada pergeseran radikal operasionalisasi kurikulum pendidikan agama, yang semula berorientasi pada fikih ritual-formalistis dan moralitas abstrak-antroposentris, bertransformasi menjadi kebijakan praksis ekopedagogi keagamaan berbasis ekoteologi (*Theo-Eco-Centric*). Berbeda dengan kajian terdahulu yang umumnya meletakkan isu lingkungan hidup sebatas materi suplemen atau muatan lokal yang opsional, *policy paper* ini memberikan kontribusi strategis berupa peta jalan pembentukan karakter

religius-ekologis (*ecological religious character*) yang diintervensi langsung melalui instrumen regulasi makro penataan kompetensi guru, yakni draf Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama. Melalui standarisasi ini, kajian ini berhasil mengawinkan konsep *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK) dengan teks-teks suci keagamaan, sehingga mampu menjembatani kesenjangan (*gap*) disonansi moral peserta didik serta memberikan solusi taktis-kontekstual yang dapat dieksekusi secara legal-formal oleh Kementerian Agama RI demi mendukung agenda pembangunan berkelanjutan global.

ALTERNATIF KEBIJAKAN

Alternatif Kebijakan 1: Peraturan Menteri Agama (PMA) tentang Integrasi Ekoteologi dalam Kurikulum Pendidikan Agama dan Keagamaan.

Regulasi ini mengatur pengintegrasian nilai-nilai ekoteologi, etika lingkungan, dan tanggung jawab ekologis ke dalam standar isi, capaian pembelajaran, dan materi pendidikan agama pada seluruh jenjang pendidikan.

Alternatif Kebijakan 2: Keputusan Menteri Agama tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama

Regulasi ini mengatur kompetensi ekologis sebagai bagian dari kompetensi profesional guru pendidikan agama, meliputi literasi lingkungan, ekoteologi, dan pendidikan berkelanjutan.

Alternatif Kebijakan 3: Keputusan Direktur Jenderal tentang Pedoman Pembelajaran Pendidikan Agama Berbasis Ekoteologi.

Regulasi ini mengatur strategi pembelajaran, metode, media, dan asesmen yang mengintegrasikan isu lingkungan hidup dengan nilai-nilai keagamaan.

Alternatif Kebijakan 4: Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Program Madrasah, Sekolah dan Lembaga Pendidikan Keagamaan Hijau (*Green Religious Education Institution*)

Regulasi ini mengatur Menambahkan kompetensi ekologis sebagai capaian pembelajaran utama dalam pendidikan agama dan keagamaan.

Alternatif Kebijakan 5: Instruksi Menteri Agama tentang Gerakan Nasional Pendidikan Agama Peduli Lingkungan

Regulasi ini mengatur seluruh satuan pendidikan agama untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran, pembiasaan, dan aksi nyata pelestarian lingkungan berbasis nilai agama.

Analisis Alternatif Kebijakan Berdasarkan Teori William N. Dunn

Berdasarkan alternatif-alternatif kebijakan di atas, maka perlu dilakukan analisis menggunakan teori William N. Dunn untuk menentukan skor terhadap alternatif kebijakan di atas untuk digunakan sebagai bahan rekomendasi sebagaimana diuraikan dalam tabel berikut.

Tabel 2. Skoring Alternatif Kebijakan

No	Alternatif Kebijakan	Efektifitas	Efisiensi	Kecukupan	Eku-itas	Respon-sivitas	Kete-patan	Total Skor
1	Alternatif kebijakan 1	4	4	4	5	4	5	26
2	Alternatif kebijakan 2	4	5	5	4	5	5	28
3	Alternatif kebijakan 3	4	4	5	4	4	5	26
4	Alternatif kebijakan 4	5	4	5	4	5	4	27
5	Alternatif kebijakan 4	3	3	5	5	4	4	24

Berdasarkan analisis skoring alternatif kebijakan di atas, maka alternatif kebijakan nomor **2 (Penerbitan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama**” mendapatkan total skor tertinggi.

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Simpulan

Kajian ini menyimpulkan bahwa terdapat jurang pemisah (*gap*) yang lebar antara cita-cita normatif pendidikan agama dengan realitas karakter peserta didik, yang ditandai oleh akutnya disonansi moral (pecah kepribadian) sosial-ekologis pada remaja. Berdasarkan analisis instrumen *Urgency, Seriousness, and Growth* (USG), akar masalah utama yang mendesak untuk diintervensi adalah model pembelajaran keagamaan yang masih terfokus pada penanaman nilai moral yang abstrak (skor 14). Melalui pelacakan menggunakan diagram tulang ikan (*Fishbone Diagram*), kegagalan ini disebabkan oleh kuatnya dominasi paradigma antroposentrisme dan fikih ritual-formalistis yang melanggengkan metode ceramah doktriner tradisional, serta diperparah oleh absennya regulasi makro yang secara eksplisit mengamanatkan pengarusutamaan literasi keberlanjutan dan ekoteologi di lingkungan persekolahan.

Sebagai langkah solutif dan taktis, kajian ini merumuskan lima alternatif kebijakan yang diuji secara komparatif menggunakan enam dimensi kriteria analisis kebijakan William N. Dunn. Dari kelima opsi yang diajukan, Alternatif Kebijakan Nomor 2, yaitu penerbitan Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama, berhasil memperoleh total skor tertinggi sebesar 28. Opsi ini dinilai sebagai instrumen regulasi yang paling memadai, efisien, responsif, dan tepat sasaran karena langsung mengintervensi akar struktural masalah melalui peningkatan kapabilitas metodologis pendidik lewat penguasaan *Ecological Pedagogical Content Knowledge* (EPCK), yang mewajibkan pengawinan antara teks suci keagamaan dengan sains krisis lingkungan global.

Secara legal-formal dan strategis, rekomendasi kebijakan penerbitan KMA Standar Kompetensi Ekologis Guru ini memiliki landasan yuridis yang kokoh karena bersinergi langsung dengan mandat UUD 1945, UU PPLH, UU Sisdiknas, serta dokumen perencanaan pembangunan makro seperti RPJMN 2025–2029 dan komitmen global *Sustainable Development Goals* (SDGs). Implementasi dari kebijakan ini diharapkan mampu mentransformasikan ekosistem pendidikan keagamaan di Indonesia dari model yang abstrak menjadi praksis moral yang emansipatif berbasis *Theo-Eco-Centric*. Pada akhirnya, kebijakan ini berkontribusi nyata dalam melahirkan generasi muda yang tidak

hanya memiliki kesalehan ritual-individual, melainkan juga memiliki karakter religius-ekologis (*ecological religious character*) fungsional yang bertindak sebagai agen pelestari biosfer demi masa depan bangsa.

Rekomendasi

Berdasarkan analisis kebijakan di atas, maka direkomendasikan kepada **Menteri Agama RI** untuk menerbitkan **Keputusan Menteri Agama (KMA) tentang Skema Penetapan Standar Kompetensi Ekologis Guru Pendidikan Agama**. Dengan diterbitkan KMA tersebut, maka guru madrasah/sekolah dalam lingkungan Kementerian Agama harus memiliki kompetensi di bidang ekologis yang memenuhi standar kompetensi minimal.

REFERENSI

- Ali, M., Umar, A., & Saenong, F. F. (2020). *Membendung ekstremisme di sekolah: Potret pendidikan agama dan guru di Indonesia*. Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta.
- Arifin, Z. (2022). Evaluasi kebijakan kurikulum pendidikan agama: Kesenjangan antara regulasi dan praksis di sekolah dasar. *Jurnal Kebijakan Pendidikan Nasional*, 10(2), 145–158.
- Azra, A. (2019). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi di tengah tantangan milenium ketiga*. Kencana.
- Grimmitt, M. (2010). *Religious education and human development: The relationship between studying religion and personal, social and moral education*. McCrimmons.
- Hasan, M. (2020). Pendekatan konstruktivisme dalam pembelajaran agama Islam untuk generasi z. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 15(1), 34–47.
- Hidayat, S., & Latif, M. (2023). Tantangan integrasi pendidikan agama dalam proyek penguatan profil pelajar pancasila (P5) pada kurikulum merdeka. *Jurnal Analisis Pendidikan Islam*, 7(2), 210–225.
- Muhaimin. (2011). *Rekonstruksi pendidikan Islam: Dari Paradigma Pengembangan, Manajemen Kelembagaan, Kurikulum hingga Strategi Pembelajaran*. Rajawali Pers.
- Naim, N. (2021). *Rekonstruksi pendidikan agama berbasis humanisme sosial*. Teraju.
- Nucci, L., Narvaez, D., & Krettenauer, T. (Eds.). (2014). *Handbook of moral and character education* (2nd ed.). Routledge.
- Puslitbang Pendidikan Agama dan Keagamaan (Puslitbang Penda). (2021). *Laporan tahunan indeks karakter dan moralitas keagamaan siswa sekolah menengah*. Kementerian Agama RI.
- Raharjo, M. (2018). Implikasi ujian nasional terhadap pergeseran orientasi pembelajaran agama di sekolah. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 11(3), 89–104.

- Riyanto, F. X. E. (2017). *Katolisisme, keindonesiaan, dan keluhuran publik: Refleksi etika sosial*. Kanisius.
- Subjakto, B. (2022). Religiositas digital generasi muda: Tantangan baru pendidikan agama di era disrupsi. *Jurnal Studi Pemuda*, 11(1), 57–72.
- Suyatno, S., Jumintono, J., Purnomo, H., & Asmaroini, A. P. (2019). Does religious education successfully shape student character? A study in Indonesian schools. *International Journal of Instruction*, 12(4), 543–560.