

EKOPEDAGOGI DIGITAL HINDU: INTEGRASI SPIRITUALITAS DAN TEKNOLOGI UNTUK KESADARAN EKOLOGIS BERKELANJUTAN

HINDU DIGITAL ECOPEDAGOGY: INTEGRATING SPIRITUALITY AND TECHNOLOGY FOR SUSTAINABLE ECOLOGICAL AWARENESS

I Made Pustikayasa¹, Putu Wisnu Saputra²
1,2 Institut Agama Hindu Negeri Tampung Penyang Palangka Raya
1imdpus@gmail.com, 2wisnusaputra1146@gmail.com

Riwayat Jurnal

Artikel diterima : 21 Agustus 2025
Artikel direvisi : 29 September 2025
Artikel disetujui : 30 Oktober 2025

ABSTRAK

Krisis ekologi global mengancam keberlanjutan kehidupan dan memerlukan transformasi mendasar dalam pendidikan. Penelitian ini mengeksplorasi bagaimana nilai-nilai ekoteologi Hindu dapat diintegrasikan dalam pembelajaran digital untuk mengembangkan kesadaran ekologis yang autentik dan berkelanjutan. Diskontinuitas antara dimensi spiritual kontemplatif dan praktik etis konkret dalam pembelajaran digital menjadi tantangan utama paradigma pendidikan teknokratis kontemporer. Menggunakan pendekatan kualitatif berbasis konseptual dengan hermeneutik reflektif, penelitian ini menganalisis dimensi esoteris ekoteologi Hindu melalui konsep-konsep fundamental seperti *Tat Tvam Asi, Rta, Dharma, dan Tri Hita Karana*, serta dimensi eksoterisnya melalui praktik ritual dan etika lingkungan. Penelitian mengintegrasikan dialektika *lifeworld-system* Habermas dan teologi simbolik Tillich sebagai kerangka analisis kritis. Model konseptual Ekopedagogi Digital Hindu yang diajukan mengintegrasikan tiga komponen utama, yaitu: *spiritual ecology, digital pedagogy, dan ecological consciousness* melalui pendekatan spiral yang menghubungkan pengalaman spiritual esoteris dengan tindakan ekologis eksoteris. Kontribusi penelitian terletak pada pengembangan kerangka kerja integratif yang mengatasi dikotomi antara sakral dengan sekuler dan kontemplasi dengan aksi dalam pembelajaran digital untuk keberlanjutan.

Kata kunci: ekoteologi Hindu, pembelajaran digital, kesadaran ekologis, pendidikan berkelanjutan, teknologi pembelajaran transformatif

ABSTRACT

The global ecological crisis threatens the sustainability of life and demands a fundamental transformation in education. This study explores how Hindu ecotheological values can be integrated into digital learning to foster authentic and sustainable ecological awareness. The discontinuity between contemplative spiritual dimensions and concrete ethical practices in digital learning presents a major challenge for contemporary technocratic educational paradigms. Employing a qualitative, concept-based approach with reflective hermeneutics, this research analyzes the esoteric dimensions of Hindu ecotheology

through fundamental concepts such as Tat Tvam Asi, Rta, Dharma, and Tri Hita Karana, as well as its exoteric dimensions through ritual practices and environmental ethics. The study integrates Habermas's lifeworld-system dialectic and Tillich's symbolic theology as critical analytical frameworks. The proposed conceptual model, Hindu Digital Ecopedagogy, integrates three main components: spiritual ecology, digital pedagogy, and ecological consciousness, using a spiral approach that connects esoteric spiritual experiences with exoteric ecological actions. The research contributes by developing an integrative framework that overcomes the dichotomy between the sacred and secular, and between contemplation and action, in digital learning for sustainability.

Keywords: Hindu eco-theology, digital learning, ecological consciousness, sustainable education, transformative learning technology

I. Pendahuluan

Krisis ekologi global telah mencapai titik kritis yang mengancam keberlanjutan kehidupan di planet ini. Degradasi lingkungan yang masif, perubahan iklim ekstrem, dan kepunahan spesies secara massal menandai kegagalan paradigma antroposentris yang mendominasi peradaban kontemporer (Capra & Luisi, 2014). *Ensiklik Laudato Si'* yang dikeluarkan oleh Paus Fransiskus menegaskan bahwa akar krisis ekologi kontemporer terletak pada degradasi spiritualitas yang memisahkan manusia dari alam semesta, menciptakan budaya konsumerisme yang merusak tatanan kosmik (Francis, 2015). Pergeseran dari kesadaran holistik menuju fragmentasi mekanistik telah mengikis nilai-nilai sakral yang menghubungkan manusia dengan alam, menghasilkan eksplorasi sumber daya bumi yang tidak terkendali. Kondisi ini memerlukan respons transformatif pada level kesadaran dan nilai-nilai fundamental.

Dalam konteks global, nilai-nilai kearifan lokal yang tersimpan dalam tradisi Hindu menawarkan paradigma relevan untuk mengatasi krisis ekologi. Ajaran-ajaran ekoteologi Hindu seperti *Rta*, *Dharma*, *Tri Hita Karana*, dan *Tat Tvam Asi* mengandung prinsip-prinsip ekologis yang telah teruji selama ribuan tahun (Dwivedi, 1997). Penelitian terkini menunjukkan bahwa filosofi spiritual Hindu menawarkan etika lingkungan

komprehensif yang mengintegrasikan kesadaran spiritual mendalam tentang interdependensi seluruh kehidupan dalam perspektif holistik (Sen, 2021). Dalam perkembangan global, reinterpretasi konsep-konsep Hindu dalam pandangan keberlanjutan modern telah menunjukkan potensi signifikan dalam mengatasi kesenjangan antara teori lingkungan dan praktik (Awasthi, 2021). Namun demikian, potensi transformatif dari nilai-nilai ekoteologi Hindu belum sepenuhnya dimanfaatkan dalam konteks pendidikan, khususnya pembelajaran digital yang semakin mendominasi pendidikan abad ke-21. Kesenjangan ini menimbulkan pertanyaan penting tentang bagaimana nilai-nilai spiritual tradisional dapat direkontekstualisasi dalam ekosistem pembelajaran digital untuk mengembangkan kesadaran ekologis autentik dan berkelanjutan.

Problematika fundamental yang dihadapi saat ini adalah dominasi pendekatan kognitif teknokratik dalam pembelajaran digital yang cenderung mengabaikan basis spiritual ekologis. Pembelajaran digital seringkali dipahami sebagai instrumen untuk efisiensi transfer informasi tanpa mempertimbangkan dimensi transformatif yang lebih mendalam (Selwyn Bloomsbury & Teräs, 2022; Selwyn, 2019). Teknologi pembelajaran yang efektif memerlukan desain yang mengintegrasikan dimensi pedagogis, sosial, dan nilai-nilai (Punie, 2017).

Paradigma pendidikan mekanistik yang berorientasi pada hasil terukur telah menciptakan kesenjangan signifikan antara pengetahuan intelektual tentang krisis ekologi dengan kesadaran batin dan tindakan konkret (Putera Semadi, 2022). Akibatnya, meskipun peserta didik memiliki pengetahuan faktual tentang isu lingkungan, tetapi sering kali gagal mengembangkan koneksi emosional, spiritual, dan etis yang diperlukan untuk berkomitmen pada kehidupan berkelanjutan (Carvajal-Morales dkk., 2024). Diskontinuitas antara pengetahuan dan tindakan ini mengindikasikan kegagalan dalam memfasilitasi transformasi kesadaran holistik.

Penelitian kontemporer tentang pembelajaran berkelanjutan dalam pendidikan tinggi menunjukkan bahwa integrasi teknologi digital dengan pembelajaran berkelanjutan memerlukan kerangka konseptual yang mengakui dimensi nilai dan makna (Mohamed Hashim dkk., 2022). Pembelajaran digital keberlanjutan yang efektif harus mengintegrasikan transformasi kesadaran dengan tindakan konkret melalui ekosistem pembelajaran yang holistik (Vincent-Lancrin & González-Sancho, 2023). Demikian pula, studi tentang pembelajaran layanan digital menunjukkan bahwa ketika teknologi dikombinasikan dengan prinsip-prinsip keberlanjutan, dapat tercipta pengalaman pembelajaran yang bermakna dan transformatif (Aramburuzabala dkk., 2024). Temuan-temuan ini menegaskan bahwa pembelajaran digital berkontribusi signifikan terhadap Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (SDGs), khususnya SDG 4 tentang pendidikan berkualitas dan SDG 12 tentang konsumsi bertanggung jawab (Economic, 2020).

Ekoteologi Hindu menawarkan kerangka komprehensif yang mengintegrasikan dimensi esoteris dan eksoteris dalam membentuk kesadaran ekologis yang transformatif. Dimensi esoteris menekankan pengalaman meditatif, kesadaran akan kesatuan kosmis,

dan transformasi kesadaran batin yang memungkinkan individu merasakan diri sebagai bagian integral dari alam (Panikkar, 1998). Penelitian terbaru tentang pendidikan kontemplatif menunjukkan bahwa praktik meditasi dan kesadaran diri secara signifikan meningkatkan motivasi pembelajaran dan keterlibatan peserta didik dalam isu-isu keberlanjutan (Eaton dkk., 2016). Dalam tradisi Hindu, pengalaman langsung tentang keilahan yang meresapi alam *Brahman* dalam segala manifestasi dianggap sebagai jalan menuju pembebasan spiritual (*moksha*) yang juga mendorong tanggung jawab etis terhadap alam.

Sementara itu, dimensi eksoteris mencakup ritual, etika sosial, dan perilaku ekologis konkret yang mengejawantahkan nilai-nilai spiritual dalam tindakan sehari-hari. Praktik-praktik seperti *yadnya*, dan penghormatan terhadap pohon serta sungai sebagai manifestasi keilahan merupakan ekspresi nyata dari eksoterisme ekoteologi Hindu (Dwivedi, 1997). Ritual-ritual tersebut berfungsi sebagai tindakan performatif yang memperkuat kesadaran akan kesucian alam dan tanggung jawab manusia untuk menjaganya. Praktik spiritual dalam pendidikan Hindu mendorong peserta didik untuk lebih peduli pada lingkungan dan berperilaku berkelanjutan. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan berbasis karakter religius dapat menjadi strategi menghadapi krisis ekologis (Sudarsana & Andriyani, 2024).

Studi tentang transformasi digital dalam pendidikan tinggi menunjukkan bahwa tantangan utama terletak pada mempertahankan keseimbangan antara efisiensi sistem teknologi dan bermaknaannya pengalaman pembelajaran bagi peserta didik (Williamson dkk., 2023). Hal ini mengakibatkan diskontinuitas antara nilai-nilai esoteris Hindu yang bersifat spiritual dan kontemplatif dengan praktik eksoterisnya dalam konteks teknologi pembelajaran. Fragmentasi ini mencerminkan kolonialisasi *lifeworld* oleh logika instrumental sistem, sebagaimana dianalisis oleh Habermas, di mana ruang

intersubjektif untuk konstruksi makna spiritual didominasi oleh mekanisme efisiensi teknokratis (Habermas, 1985). Akibatnya, teknologi pembelajaran kehilangan dimensi transformatifnya dan tereduksi menjadi instrumen transmisi informasi yang steril dari muatan nilai spiritual dan ekologis.

Paradigma pembelajaran untuk keberlanjutan yang berkembang menekankan pentingnya rekontekstualisasi pedagogis yang mengintegrasikan nilai-nilai, kesadaran ekologis, dan tindakan konkret (Sterling & Orr, 2001). Penelitian Clugston & Holt (2012) menunjukkan bahwa pendidikan berkelanjutan memerlukan pergeseran paradigma fundamental dari model transmisi informasi menuju model transformatif yang mengakui keagamaan, spiritualitas, dan nilai-nilai lokal sebagai sumber penting untuk perubahan kesadaran. Demikian pula, teori connectivism dalam pembelajaran digital menawarkan kerangka epistemologis yang memahami pembelajaran sebagai proses pembentukan jaringan pengetahuan yang terdistribusi di berbagai entitas mencakup manusia, teknologi, dan institusi (Siemens, 2005). Dalam konteks pembelajaran digital berbasis ekologi, teori ini memungkinkan peserta didik membangun koneksi dengan pengetahuan ekologis yang tersebar di berbagai sumber digital, komunitas pembelajaran, dan platform kolaboratif. Pembelajaran bukan lagi proses individual yang terisolasi, melainkan proses sosial dan ekologis yang melibatkan partisipasi aktif dalam jejaring pengetahuan yang dinamis (Downes, 2012).

Teori tindakan komunikatif Habermas menawarkan kerangka kritis untuk memahami dialektika antara *lifeworld* (dunia kehidupan) dan *system* (sistem instrumental) dalam konteks pembelajaran digital (Habermas, 1985). Dalam pendidikan, *lifeworld* mencakup relasi pedagogis, dialog kritis, dan pembentukan makna bersama yang otentik, sedangkan *system* mencakup standarisasi

kurikulum, evaluasi terukur, dan birokrasi pendidikan. Habermas memperingatkan tentang kolonisasi *lifeworld* oleh logika *system*, di mana rasionalitas instrumental mendominasi ruang komunikatif dan mereduksi pendidikan menjadi pelatihan untuk pasar kerja semata (Fleming, 2000). Dalam konteks ekoteologi Hindu dan pembelajaran digital, dialektika ini dapat dipahami sebagai ketegangan struktural antara dimensi esoteris yang berkaitan dengan *lifeworld* yang mencakup pengalaman spiritual, transformasi kesadaran, dan dialog reflektif dengan dimensi eksoteris yang berkaitan dengan *system* yang mencakup ritual, praktik sosial, dan standar etika ekologis.

Pembelajaran digital yang berbasis kesadaran ekologis harus menjaga keseimbangan dinamis antara kedua dimensi yaitu menciptakan ruang untuk pengalaman spiritual dan refleksi mendalam, di sisi lain menyediakan struktur praktis dan panduan konkret untuk tindakan ekologis. Tillich (1957) dalam konsep *symbolic theology*, memahami bahasa dan simbol religius sebagai jembatan antara dimensi transenden dan imanen, antara pengalaman spiritual dan kehidupan konkret.

Rekontekstualisasi ekoteologi Hindu dalam pembelajaran digital memerlukan pemahaman mendalam tentang bagaimana nilai-nilai spiritual dapat diterjemahkan ke dalam desain pedagogi yang memanfaatkan teknologi secara etis dan transformatif. Hal ini mengharuskan pendidik menguasai tidak hanya aspek teknis teknologi, tetapi juga memahami dimensi filosofis dan spiritual dari ekoteologi Hindu, serta mampu menciptakan pengalaman pembelajaran yang mengintegrasikan kedua dimensi tersebut secara harmonis. Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan mengembangkan kerangka konseptual yang mengintegrasikan dimensi esoteris dan eksoteris dari ekoteologi Hindu dalam desain pembelajaran digital, guna memfasilitasi pembentukan kesadaran

ekologis yang autentik dan berkelanjutan di kalangan peserta didik dalam konteks pendidikan abad ke-21.

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif berbasis konseptual dengan pendekatan hermeneutik reflektif dalam paradigma interpretivist (Alsaigh & Coyne, 2021). Paradigma ini memandang pengetahuan sebagai konstruksi sosial yang lahir dari interpretasi makna subjektif, bukan dari realitas objektif yang tetap. Pendekatan hermeneutik reflektif digunakan untuk menggali makna mendalam dari teks filosofis dan literatur teoritis melalui interpretasi literal, kontekstual, dan sistematis (Gadamer, 1975; Ricoeur, 1976).

Penelitian ini bersifat eksploratoris dan berorientasi pengembangan teori, dengan tujuan menghasilkan kerangka konseptual inovatif tentang integrasi spiritualitas dalam pembelajaran digital (Tisdell dkk., 2025). Pendekatan ini dipilih karena: (1) Objek kajian bersifat filosofis-spiritual yang memerlukan interpretasi mendalam terhadap nilai-nilai kesatuan kosmis dan tanggung jawab etis (Gadamer, 1975). (2) Penelitian bertujuan merekontekstualisasikan nilai tradisional ke dalam konteks pembelajaran digital kontemporer melalui fusion of horizons antara tradisi dan masa kini. (3) Paradigma interpretivist menekankan refleksi peneliti sebagai bagian integral dari konstruksi makna (Alsaigh & Coyne, 2021).

Sumber data berupa teks dan literatur akademik yang relevan dengan tema kesatuan kosmis, relasi manusia dengan alam, spiritualitas, dan pendidikan berkelanjutan. Pemilihan literatur dilakukan secara purposif melalui database akademik internasional dan lokal (Scopus dan Google Scholar) dengan kriteria: reputasi akademik, relevansi tematik, dan tahun publikasi 2015–2024.

Analisis data dilakukan dengan model Hermeneutik Filosofis (Gadamer, 1975; Ricoeur, 1976) melalui tiga tahap yaitu: (1) Naive Reading, yakni membaca teks secara terbuka untuk menangkap

makna awal. (2) Structural Analysis, mengidentifikasi struktur ide, kategori tematik, dan relasi konsep. Dan (3) Critical Interpretation, menafsirkan secara reflektif relevansi konsep terhadap pembelajaran digital dan implikasi praktisnya. Hasil interpretasi kemudian disintesis melalui proses conceptual synthesis (Jabareen, 2009) untuk menghasilkan model konseptual baru yang menggambarkan integrasi nilai spiritual Hindu ke dalam pembelajaran digital.

Batasan penelitian difokuskan pada ekoteologi Hindu tradisi Vedanta dan Hindu Bali dalam konteks pedagogis berkelanjutan. Penelitian ini tidak mencakup verifikasi empiris, melainkan menekankan refleksi teoretis. Kerangka konseptual yang dihasilkan bersifat interpretatif dan terbuka terhadap pembacaan alternatif.

II. Pembahasan

1. Esoterisme Ekoteologi Hindu: Kesadaran Kosmik dan Spiritualitas Alam

Mahavakya Tat Tvam Asi dari *Chandogya Upanishad* mengungkapkan prinsip non dualitas yang fundamental dalam metafisika Hindu, di mana *atman* (diri individual) dan *Brahman* (realitas tertinggi universal) dipahami sebagai identik secara esensial (Panikkar, 1998; Radhakrisnan, 1953). Kesadaran ini merupakan pengalaman spiritual transformatif yang dapat dibudidayakan melalui praktik-praktik kontemplatif seperti meditasi, yoga, dan kontemplasi alam.

Implikasi ekologis dari prinsip *Tat Tvam Asi* dapat dimaknai bahwa jika tidak ada pemisahan sejati antara diri individual dan alam semesta, maka merusak alam semesta secara logis dan spiritual adalah merusak diri sendiri. Penelitian menunjukkan bahwa pemahaman *Tat Tvam Asi* dapat membentuk apa yang disebut sebagai *ecological self*, yaitu konsep diri

yang diperluas hingga mencakup seluruh ekosistem dan makhluk hidup (Panikkar, 1998; Radhakrisnan, 1953). Ketika individu menyadari bahwa identitas tidak terbatas pada tubuh fisik atau ego individual, melainkan meluas ke seluruh jaring kehidupan, secara alami akan mengembangkan empati ekologis yang mendalam dan komitmen autentik terhadap konservasi lingkungan.

Perspektif ini sejalan dengan gerakan *deep ecology* yang dikembangkan oleh Naess (1973) menekankan nilai intrinsik alam independen dari kegunaan bagi manusia. Dalam konteks pendidikan ekologis, pengalaman langsung tentang kesatuan dengan alam dapat menjadi katalisator untuk transformasi kesadaran yang lebih mendalam dibandingkan dengan sekadar pembelajaran kognitif tentang isu-isu lingkungan (Soga et al., 2016). Hal ini karena pembelajaran transformatif melibatkan perubahan fundamental dalam kerangka referensi individu, bukan hanya penambahan informasi.

Konsep *Rta* dalam ekoteologi Hindu memperkuat dimensi esoteris dengan menawarkan pemahaman tentang tatanan kosmik universal yang mengatur harmoni alam dan moralitas (Chapple & Tucker, 2007). *Rta* merupakan prinsip dinamis yang mengintegrasikan dimensi fisik, moral, ritual, dan spiritual dari realitas (Panda, 2025). Dalam pandangan Veda, seluruh alam semesta dimulai dari pergerakan bintang-bintang hingga pergantian musim, dari pertumbuhan tanaman hingga tindakan etis manusia seluruhnya diatur oleh *Rta* yang menjamin keseimbangan dan harmoni kosmik. Pelanggaran terhadap *Rta*, baik melalui perilaku tidak etis maupun eksplorasi alam yang berlebihan, dipahami sebagai tindakan yang mengganggu tatanan kosmik dan mengakibatkan penderitaan bagi seluruh kehidupan.

Pemahaman ini mengajarkan bahwa tanggung jawab ekologis merupakan imperatif kosmis yang tertanam dalam struktur realitas itu sendiri. Bagi

pendidikan, konsep *Rta* menyarankan bahwa pengembangan kesadaran ekologis harus mengoneksikan pemahaman tentang prinsip-prinsip ekologis universal dengan kesadaran spiritual tentang keterlibatan manusia dalam tatanan kosmik yang lebih besar.

Relevansi kesadaran kosmis untuk pendidikan ekologis kontemporer terletak pada kemampuannya untuk mengubah motivasi tindakan ekologis dari motivasi eksternal menuju motivasi intrinsik. Pendekatan esoteris Hindu menawarkan motivasi yang mendalam dan personal yaitu menjaga alam adalah ungkapan alami dari kesadaran akan kesatuan kosmik dan implikasi spiritual dari interdependensi universal (Sherma, 2021). Penelitian menunjukkan bahwa ketika individu mengalami pengalaman spiritual yang menghubungkan dirinya dengan alam, baik melalui meditasi di alam, ritual keagamaan yang menghormati elemen alam, atau praktik kontemplatif lainnya, cenderung mengembangkan komitmen jangka panjang terhadap perilaku ekologis yang berkelanjutan (Luetz & Nunn, 2023). Oleh karena itu, dimensi esoteris ekoteologi Hindu dapat menjadi fondasi untuk pedagogi yang tidak hanya mengajarkan tentang krisis ekologi, tetapi juga mengembangkan kesadaran spiritual yang mendorong tindakan ekologis yang autentik dan transformatif.

2. Eksoterisme Ekoteologi Hindu - Etika, Ritual, dan Relasi Sosial dengan Alam

Konsep Tri Hita Karana dari tradisi Hindu Bali menunjukkan bagaimana filosofi ekologis diterjemahkan ke dalam praktik kehidupan sehari-hari yang konkret dan berkelanjutan. Tri Hita Karana secara harfiah berarti “tiga penyebab kesejahteraan” dan mengajarkan bahwa kebahagiaan dan kesejahteraan manusia bergantung pada tiga hubungan harmonis: harmoni dengan Tuhan (*Parhyangan*), harmoni dengan sesama manusia (*Pawongan*), dan harmoni dengan alam

(Palemahan) (*Cultural Landscape of Bali Province: the Subak System as a Manifestation of the Tri Hita Karana Philosophy - UNESCO World Heritage Centre*, 2012). Ketiga dimensi ini tidak dapat dipisahkan yakni menjaga keseimbangan dalam satu dimensi memerlukan dan memengaruhi keseimbangan dalam dimensi lainnya. Filosofi ini tidak hanya bersifat teoretis, melainkan diperaktikkan secara nyata dalam kehidupan masyarakat Bali melalui berbagai institusi sosial, ritual keagamaan, dan sistem pengelolaan sumber daya yang telah terbukti berkelanjutan.

Sistem subak di Bali merupakan manifestasi konkret dan mengagumkan dari Tri Hita Karana dalam konteks pengelolaan air dan pertanian padi. Subak adalah organisasi petani tradisional yang secara demokratis mengatur distribusi air irigasi, jadwal penanaman, dan pemeliharaan infrastruktur pertanian. Perbedaan subak dengan sistem irigasi teknis lainnya adalah integrasinya yang mendalam dengan dimensi spiritual dan sosial (*Cultural Landscape of Bali Province: the Subak System as a Manifestation of the Tri Hita Karana Philosophy - UNESCO World Heritage Centre*, 2012). Setiap subak terkait dengan pura Ulun Suwi (pura mata air), di mana upacara dilakukan secara berkala untuk menghormati Dewi Sri dan memohon berkah untuk panen. Jadwal penanaman ditentukan dengan pertimbangan agronomis, dan juga kalender ritual yang memastikan keseimbangan ekologis dan spiritual. Penelitian lingkungan menunjukkan bahwa sistem subak sangat efektif dalam mengoptimalkan distribusi air, mengendalikan hama secara alami, dan menjaga kesuburan tanah tanpa menggunakan pestisida atau pupuk kimia sintetis (Atmaja dkk., 2023). Sistem ini telah diakui oleh UNESCO sebagai Warisan Budaya Dunia, pengakuan yang mengakui nilai ekologis, sosial, dan budaya integralnya.

Berdasarkan perspektif ekopedagogi, sistem subak menawarkan pelajaran penting tentang bagaimana nilai-nilai ekoteologi dapat diwujudkan dalam praktik sosial yang konkret, adil, dan berkelanjutan. Subak menunjukkan bahwa pengelolaan sumber daya alam yang sukses memerlukan integrasi harmonis antara tiga elemen, yaitu: pengetahuan ekologis lokal yang telah diuji waktu, organisasi sosial yang demokratis dan inklusif, serta praktik spiritual yang memperkuat kesadaran akan kesucian alam. Prinsip-prinsip yang terkandung dalam subak seperti pengambilan keputusan secara musyawarah yang melibatkan semua anggota, pembagian sumber daya yang adil berdasarkan kebutuhan dan kontribusi, penghormatan mendalam terhadap siklus alam dan ritme spiritual, serta integrasi ritual dalam praktik ekologis sehari-hari dapat menjadi inspirasi untuk desain pembelajaran yang mengembangkan kesadaran ekologis melalui partisipasi aktif dalam kegiatan konservasi berbasis komunitas.

Konsep Dharma dalam ekoteologi Hindu memperluas pemahaman tentang etika moral untuk mencakup tanggung jawab ekologis yang luas. Selain mengatur hubungan antar manusia, Dharma juga mengatur hubungan manusia dengan seluruh ciptaan, termasuk tumbuhan, hewan, sungai, gunung, dan unsur-unsur alam lainnya (Okafor & Stella, 2018). Dalam teks-teks suci seperti Bhagavad Gita dan Upanishad, Dharma dijelaskan sebagai prinsip universal yang menuntun individu untuk hidup dalam harmoni dengan alam semesta, menghormati nilai intrinsik kehidupan dalam segala bentuknya, dan mempraktikkan ahimsa terhadap semua makhluk hidup. Etika ekologis yang berakar pada Dharma ini menawarkan alternatif yang kuat terhadap paradigma antroposentrism yang menempatkan manusia sebagai penguasa dan pemilik alam.

Dalam dimensi eksoterisnya, Dharma ekologis menekankan kewajiban etis yang aktif dan berkelanjutan untuk

melindungi lingkungan sebagai bagian integral dari kehidupan yang berbudi luhur. Dharma tidak hanya mencakup larangan negatif untuk tidak merusak alam, tetapi juga kewajiban proaktif untuk konservasi ekosistem, restorasi lingkungan yang rusak, dan advokasi untuk kebijakan lingkungan yang adil dan berkelanjutan. Dalam Bhagavad Gita III.14 disebutkan:

*annād bhavanti bhūtāni
parjanyād anna-sambhavaḥ
yajñād bhavati parjanyo
yajñāḥ karma-samudbhavaḥ.*

“Dari makanan, makhluk menjelma, dari hujan lahinya makanan dan dari yadnya muncullah hujan dan yadnya lahir dari pekerjaan.” (Mantra, 2018)

Sloka ini menggambarkan rantai ketergantungan universal di mana semua makhluk saling terhubung dan bergantung satu sama lain. Dalam terangkai ini, setiap individu memiliki peran yang signifikan dan tanggung jawab yang jelas dalam menjaga keberlanjutan elemen-elemen alam berdasarkan prinsip tindakan yang benar. Bagi peserta didik kontemporer, pemahaman ini berarti mengembangkan komitmen tidak hanya untuk pengetahuan tentang ekologi, tetapi untuk tindakan nyata dan berkelanjutan baik melalui kegiatan konservasi lokal, perubahan gaya hidup menuju keberlanjutan, atau partisipasi dalam gerakan ekologi yang lebih luas.

3. Dialektika *Lifeworld-System* dalam Konteks Pembelajaran Digital dan Ekoteologi

Untuk mengatasi diskontinuitas antara dimensi esoteris dan eksoteris dalam pembelajaran digital kontemporer, perlu digunakan kerangka analitik dari teori aksi komunikatif Habermas. Habermas (1985) membedakan antara *lifeworld* dan *system*, di mana *lifeworld* merujuk pada ruang intersubjektif di mana makna dikonstruksi melalui komunikasi autentik dan interaksi sosial, sementara *system* merujuk pada

mekanisme instrumental yang mengatur efisiensi dan kontrol rasional. Dalam konteks pendidikan, *lifeworld* mencakup relasi pedagogis yang autentik, dialog kritis, pembentukan makna bersama, dan pengalaman spiritual yang reflektif. Sebaliknya, *system* mencakup standarisasi kurikulum, evaluasi terukur semata-mata melalui metrik kuantitatif, dan birokrasi pendidikan yang memprioritaskan efisiensi.

Habermas memperingatkan tentang “kolonisasi *lifeworld* oleh logika *system*,” di mana rasionalitas instrumental mendominasi ruang komunikatif autentik dan mereduksi pendidikan menjadi sekadar pelatihan untuk pasar kerja, tanpa mempertimbangkan pengembangan kesadaran holistik atau nilai-nilai yang lebih dalam (Fleming, 2000; Habermas, 1985). Dalam konteks pembelajaran digital kontemporer, risiko ini sangat nyata. Paradigma teknokratik yang dominan dalam desain pembelajaran digital cenderung memprioritaskan efisiensi transfer informasi, personalisasi berbasis algoritma, dan gamifikasi yang memanipulatif yang dapat menghambat ruang untuk pengalaman spiritual, refleksi mendalam, dan dialog autentik tentang nilai-nilai.

Dalam perspektif ekoteologi Hindu, dialektika Habermas dapat dipetakan sebagai berikut, yaitu: dimensi esoteris ekoteologi Hindu yang mencakup meditasi, kontemplasi alam, ritual spiritual, dan dialog reflektif tentang kesadaran kosmik berkaitan erat dengan *lifeworld*, yaitu ruang di mana makna spiritual dikonstruksi secara autentik dan intersubjektif. Dimensi eksoteris yang mencakup tindakan etis, praksis ekologis, dan organisasi sosial juga sebagian berkaitan dengan *lifeworld* dalam aspek dialognya, tetapi juga melibatkan *system* dalam aspek implementasi dan institusionalisasinya. Pembelajaran digital yang berhasil mengintegrasikan esoteris dan eksoteris harus mampu menjaga *lifeworld* pedagogis sebagai ruang autentik untuk pengalaman spiritual dan dialog reflektif, sambil secara strategis

memanfaatkan teknologi (*system*) sebagai alat untuk memperkaya dan memperluas *lifeworld*.

Risiko kolonisasai *lifeworld* oleh logika *system* dalam pembelajaran digital berbasis ekoteologi berkembang ketika: (1) platform digital didesain semata-mata untuk efisiensi transmisi konten tanpa ruang untuk dialog reflektif yang autentik; (2) pengalaman spiritual dijadikan komoditas yang dipersonalisasi dan dipasarkan berdasarkan algoritma preferensi pengguna, mengurangi spiritualitas menjadi konsumsi konten; (3) praktik meditasi dan ritual digital dioptimalkan mengalihkan fokus dari transformasi kesadaran menuju produktivitas perilaku digital. Sebaliknya, pembelajaran digital yang berhasil mempertahankan dialektika *lifeworld-system* melibatkan: (1) desain platform yang secara deliberat menciptakan ruang untuk refleksi kritis dan dialog bermakna; (2) penggunaan teknologi untuk memperkaya pengalaman spiritual; (3) evaluasi pembelajaran yang mempertimbangkan transformasi perspektif dan perubahan dalam komitmen etis.

4. Simbol Religius dalam Pembelajaran Digital - Perspektif Tillich

Untuk mengoperasionalisasikan bagaimana dimensi spiritual ekoteologi Hindu dapat ditransmediasi ke dalam pembelajaran digital, perlu digunakan kerangka dari teologi simbolik Paul Tillich. Tillich (1957) memahami simbol religius bukan sekadar representasi eksternal dari realitas transenden, melainkan sebagai partisipasi aktif dalam realitas yang disimbolkan. Tillich menyatakan bahwa "simbol religius membuka dimensi realitas yang tidak dapat dijangkau dengan cara lain." Simbol religius berfungsi sebagai jembatan autentik antara dimensi transenden dan imanen, membuka akses ke tingkat-tingkat pengalaman spiritual dan kesadaran yang tidak dapat dijangkau melalui konsep atau proposisi rasional semata.

Dalam konteks ekoteologi Hindu, simbol-simbol seperti "Om", representasi visual Dewi Sri memiliki kekuatan untuk membuka dimensi spiritual tentang kesatuan kosmis dan kesucian alam. Ketika individu bersentuhan dengan simbol-simbol ini tidak hanya mengingatkan tentang makna filosofis, tetapi secara langsung membuka pengalaman spiritual dengan tingkat-tingkat realitas yang disimbolkan. Tantangan dalam pembelajaran digital adalah bagaimana memproduksi dan mengintegrasikan simbol-simbol religius sehingga kekuatan transformatifnya tetap terjaga dalam media digital.

Strategi operasional untuk mempertahankan kekuatan simbol religius dalam pembelajaran digital meliputi: Pertama, *visual-spiritual design*: Penggunaan visual yang simbolik namun autentik dari tradisi Hindu, seperti mandala, representasi Dewi, atau lanskap sakral dirancang dengan perhatian terhadap makna spiritual, tidak sekadar estetika. Visualisasi ini dapat diperkaya melalui teknologi VR untuk menciptakan pengalaman immersive dari tempat-tempat sakral atau ritual. Kedua, *audio-sonic dimensions*: Integrasi mantras, chanting tradisional, suara alam, dan musik spiritual yang menciptakan dimensi sonik yang memfasilitasi transisi dari kesadaran kognitif menuju kesadaran spiritual. Penelitian menunjukkan bahwa kombinasi visual dan sonic yang tepat dapat memfasilitasi perubahan keadaan kesadaran dan keterbukaan terhadap pengalaman spiritual (Schutt dkk., 2024). Ketiga, *embodied ritual simulation*: VR atau teknologi *motion-capture* dapat digunakan untuk menciptakan simulasi ritual yang memungkinkan peserta didik untuk mengalami gestur, gerakan, dan postur tubuh dari praktik spiritual tradisional, yang telah diketahui memiliki dampak pada transformasi kesadaran (Lehrman, 2025). Keempat, *narrative-symbolic integration*: Penggunaan *storytelling* digital yang mengintegrasikan

simbol-simbol ekoteologi dalam narasi yang bermakna, sehingga simbol tidak hanya dilihat tetapi dialami dalam konteks narasi yang kaya (Sherma, 2021). Pembelajaran digital berbasis ekoteologi harus melibatkan praktisi spiritual dalam desain konten yang menggunakan simbol-simbol sakral, memastikan bahwa integritas spiritual tetap terjaga dalam proses digitalisasi.

5. Mengintegrasikan Diskontinuitas Esoteris-Eksoteris dalam Pembelajaran Digital

Analisis tentang diskontinuitas antara dimensi esoteris dan eksoteris dalam pembelajaran digital memerlukan pemahaman mendalam tentang bagaimana pembelajaran digital kontemporer seringkali gagal mengintegrasikan kedua dimensi ini secara harmonis. Dalam platform pembelajaran online yang tersedia secara umum, modul tentang Tri Hita Karana sering kali menyajikan konsep sebagai pengetahuan faktual yang harus diingat dan dipahami secara intelektual, tanpa menciptakan pengalaman yang menghubungkan peserta didik secara emosional dan spiritual dengan prinsip-prinsip tersebut. Demikian pula, tugas konservasi lingkungan dalam pembelajaran digital sering kali dirancang sebagai aktivitas berbasis tugas tanpa menghubungkannya secara eksplisit dengan kesadaran spiritual tentang kesucian alam atau kesatuan kosmis yang menjadi motivasi esoteris untuk tindakan eksoteris tersebut. Akibatnya, terjadi diskontinuitas di mana peserta didik memiliki pengetahuan tentang nilai-nilai spiritual tetapi tidak terkoneksi secara autentik dengan dimensi spiritual tersebut, atau sebaliknya, mereka terlibat dalam tindakan ekologis tetapi tanpa pemahaman tentang basis spiritual yang memberikan makna dan motivasi jangka panjang.

Model Ekopedagogi Digital Hindu yang diusulkan dalam penelitian ini dirancang secara eksplisit untuk mengatasi diskontinuitas ini melalui mekanisme-

mekanisme spesifik. Pertama, melalui pengalaman terintegrasi di mana setiap pengalaman spiritual esoteris langsung terhubung dengan implikasi praksis dan tindakan ekologis. Misalnya, pengalaman VR meditasi sambil mengamati degradasi ekosistem dapat langsung diikuti dengan aktivitas perencanaan dan pelaksanaan tindakan konservasi konkret, dengan refleksi yang menghubungkan kedua pengalaman tersebut pada level spiritual-etis. Kedua, melalui sistem refleksi dialogis yang memfasilitasi refleksi kritis peserta didik tentang hubungan antara kesadaran spiritual dan komitmen etis, dengan dukungan dari AI *chatbots* yang terlatih untuk mengarahkan dialog menuju penggabungan yang lebih dalam antara esoteris dan eksoteris.

Ketiga, model mengintegrasikan diskontinuitas melalui jaringan pembelajaran berbasis komunitas di mana peserta didik terhubung dengan komunitas spiritual dan komunitas aktivis lingkungan secara simultan, memungkinkan peserta didik untuk mengalami bagaimana kedua komunitas tersebut dalam praktiknya saling mendukung dan memperkuat satu sama lain. Keempat, kerangka kerja implementasi 5 tahap yaitu: *awareness, understanding, experience, action, reflection* yang diusulkan dalam model ini bahwa setiap tahap mencakup elemen esoteris dan eksoteris, tidak mengisolasi dimensi spiritual dari implikasi praktisnya.

6. Model Konseptual - Ekopedagogi Digital Hindu

Berdasarkan analisis mendalam tentang dimensi esoteris dan eksoteris ekoteologi Hindu, dialektika *lifeworld-system* dalam pembelajaran digital, peran simbol religius, dan integrasi diskontinuitas esoteris-eksoteris, penelitian ini mengusulkan model konseptual komprehensif bernama Ekopedagogi Digital Hindu. Model ini mengintegrasikan tiga komponen utama yang saling berhubungan secara dialektis: *spiritual ecology* (ekologi spiritual), digital

pedagogy (pedagogi digital), dan *ecological consciousness* (kesadaran ekologis).

a. Komponen 1: *Spiritual Ecology*

Spiritual ecology merujuk pada fondasi filosofis dari ekoteologi Hindu yang mencakup konsep-konsep fundamental seperti *Tat Tvam Asi* (kesatuan ontologis atman-Brahman), Rta (tatanan kosmik universal), Dharma (etika kosmis), dan Tri Hita Karana (tiga hubungan harmonis) (Findly, 2002; Sherma, 2021). Komponen ini menekankan bahwa kesadaran ekologis yang autentik dan berkelanjutan harus berakar pada pengalaman spiritual tentang kesatuan dengan alam dan pemahaman yang mendalam tentang tatanan kosmik yang mengatur harmoni antara manusia dan ekosistem. Dalam konteks pembelajaran digital, spiritual ecology tidak diajarkan semata-mata sebagai konten kognitif yang harus diingat, melainkan dibudidayakan melalui pengalaman langsung yang difasilitasi oleh teknologi *immersive* (VR/AR), narasi digital yang inspiratif dan transformatif, dan praktik reflektif yang mendalam yang menghubungkan peserta didik dengan realitas spiritual yang disimbolkan.

b. Komponen 2: *Digital Pedagogy*

Digital pedagogy merujuk pada strategi instruksional dan desain pembelajaran yang memanfaatkan teknologi digital untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang transformatif dan holistik. Pedagogi digital dalam model ini berbasis pada teori pembelajaran kontemporer yang telah terbukti efektif dalam mengembangkan kesadaran ekologis transformatif. *Connectivism* oleh Siemens (2005) menawarkan kerangka epistemologis untuk memahami pembelajaran sebagai proses pembentukan jaringan pengetahuan yang terdistribusi di berbagai sumber, media, dan komunitas, memungkinkan peserta didik untuk terhubung dengan gerakan ekologi

global sambil tetap berakar pada konteks lokalnya. *Transformative learning* oleh Mezirow (1997) menekankan pentingnya refleksi kritis tentang asumsi-asumsi dasar dan perubahan perspektif fundamental sebagai inti dari pembelajaran bermakna. *Place-based education* oleh Sobel (2004) menekankan bahwa pembelajaran yang paling efektif dan transformatif adalah yang bertumpu dalam konteks ekosistem dan komunitas lokal, menciptakan hubungan personal dan komitmen jangka panjang.

Dalam Ekopedagogi Digital Hindu, ketiga teori pembelajaran ini diintegrasikan untuk menciptakan pengalaman pembelajaran yang memanfaatkan teknologi digital sebagai media untuk: (1) memperluas akses peserta didik ke pengetahuan ekologis dan spiritual melalui jaringan global sambil tetap menghormati konteks lokal (*connectivism*); (2) memfasilitasi refleksi kritis dan transformasi perspektif melalui dialog mendalam, pengalaman *immersive*, dan analisis kontradiksi antara nilai-nilai yang dianut dan tindakan konkret (*transformative learning*); (3) menghubungkan pembelajaran dengan ekosistem lokal dan komunitas, menciptakan proyek pembelajaran yang bermakna dan berkelanjutan (*place-based education*).

c. Komponen 3: *Ecological Consciousness*

Ecological consciousness merupakan hasil pembelajaran yang diharapkan dari implementasi model Ekopedagogi Digital Hindu. Kesadaran ekologis ini didefinisikan sebagai integrasi harmonis dari tiga dimensi pembelajaran yang diakui dalam literatur pendidikan: kognitif (*knowing*), afektif (*feeling*), dan konatif (*doing*). Dimensi kognitif mencakup pemahaman intelektual yang mendalam tentang kesalingtergantungan ekologis, dinamika sistem ekosistem, dan landasan filosofis-spiritual dari tanggung jawab ekologis. Dimensi afektif mencakup koneksi emosional dan spiritual yang autentik dengan alam, empati ekologis, dan

perasaan keterlibatan yang mendalam dalam penderitaan ekosistem (Lambert, 2024). Dimensi konatif mencakup komitmen untuk tindakan ekologis yang berkelanjutan, baik dalam kehidupan pribadi maupun dalam advokasi kebijakan yang lebih luas.

Model Ekopedagogi Digital Hindu menekankan bahwa ketiga dimensi ini harus dikembangkan secara simultan dan terintegrasi, bukan secara terpisah atau bertahap. Teknologi digital memfasilitasi integrasi ini melalui berbagai strategi, seperti: digital *storytelling* yang kaya akan makna untuk mengembangkan koneksi emosional dan spiritual (Beltramini, 2025; Sherma, 2021), simulasi interaktif dan simulasi narasi-ekologi untuk pemahaman sistem ekologis yang kompleks (Siddiquee dkk., 2023), VR dan AR untuk pengalaman spiritual dan *immersive* tentang alam (Beltramini, 2025; Lehrman, 2025; Luetz & Nunn, 2023) platform kolaboratif untuk partisipasi dalam proyek konservasi nyata, dan dialog *AI-assisted* untuk refleksi kritis yang mendalam.

7. Desain Pembelajaran: Pendekatan Spiral Esoteris-Eksoteris

Desain pembelajaran digital diwujudkan melalui pendekatan spiral yang secara dengan sengaja mengintegrasikan pengalaman spiritual batin esoteris dengan tindakan sosial ekologis eksternal eksoteris. Model ini didasarkan pada pemahaman bahwa pembelajaran terjadi ketika keduanya terintegrasi dalam siklus pembelajaran yang berkelanjutan.

Pendekatan spiral ini dimulai dengan pengalaman esoteris seperti meditasi digital, ritual virtual, atau kontemplasi mendalam tentang narasi ekoteologi yang dirancang untuk membuka kesadaran peserta didik tentang kesatuan dengan alam dan kesucian ekosistem. Pengalaman ini difasilitasi melalui teknologi *immersive* dan dukungan dari praktisi spiritual yang terlatih, memastikan

bahwa autentisitas spiritual tetap terjaga dalam media digital. Dari pengalaman esoteris ini, peserta didik diundang untuk merefleksikan secara mendalam implikasi pengalaman tersebut untuk kehidupan mereka, identitas mereka, nilai-nilai mereka, dan tanggung jawab mereka. Refleksi ini difasilitasi melalui jurnal digital, dialog dengan *peer learners*, dan dialog *AI-assisted* yang mengarahkan eksplorasi kritis.

Berdasarkan refleksi ini muncul kesadaran tentang tindakan eksoteris konkret yang perlu diambil untuk mengejawantahkan nilai-nilai spiritual yang telah dieksplorasi. Peserta didik kemudian merencanakan dan melaksanakan tindakan ekologis konkret, mulai dari perubahan gaya hidup pribadi hingga partisipasi dalam kegiatan konservasi komunitas atau advokasi kebijakan. Tindakan ini didukung oleh platform pembelajaran yang menyediakan sumber daya, panduan, dan koneksi dengan komunitas aktivis lingkungan. Sehingga, peserta didik dapat merefleksikan kembali pengalaman tindakan, menganalisis efektivitasnya, tantangan yang dihadapi, dan bagaimana pengalaman tersebut memperkuat atau mengubah pemahaman spiritualnya. Refleksi ini membawa pembelajaran kembali ke level spiritual, melengkapi satu putaran spiral dan membuka kemungkinan untuk spiral berikutnya yang lebih dalam.

8. Framework Implementasi: Lima Tahap Pembelajaran

Kerangka kerja implementasi pembelajaran digital berbasis ekoteologi mencakup lima tahap yang saling terkait dan dialektis:

a. Tahap 1: Awareness (Kesadaran Awal)

Tahap ini difasilitasi melalui digital *storytelling* yang menghadirkan narasi tentang dampak konkret degradasi

lingkungan, perubahan iklim, dan kepuanahan spesies. Digital *storytelling* ini tidak hanya menyajikan fakta, tetapi mengintegrasikan perspektif esoteris tentang pelanggaran *Rta* dan ketidakseimbangan kosmis yang diakibatkan oleh eksplorasi alam (Beltramini, 2025; Sherma, 2021). Tahap ini juga memperkenalkan paradigma alternatif Hindu dengan cara yang menarik dan relevan secara personal bagi peserta didik.

b. Tahap 2: *Understanding* (Pemahaman Konseptual)

Mengembangkan pemahaman konseptual yang mendalam tentang prinsip-prinsip ekoteologi Hindu dan relevansinya untuk isu-isu ekologi kontemporer. Tahap ini difasilitasi melalui modul pembelajaran interaktif yang menggabungkan video penjelasan, animasi konseptual, dan simulasi interaktif. Teknologi AI dapat digunakan untuk menyesuaikan konten pembelajaran berdasarkan irama dan gaya belajar individual peserta didik. Penting dalam tahap ini adalah tidak hanya transfer informasi, tetapi pengembangan pemahaman yang menghubungkan konsep-konsep filosofis dengan realitas ekologis konkret melalui contoh, studi kasus, dan analisis kritis.

c. Tahap 3: *Experience* (Pengalaman Spiritual dan Emosional)

Menyediakan pengalaman langsung tentang kesatuan dengan alam dan dimensi sakral dari ekosistem. Tahap ini melalui VR ritual untuk meditasi virtual di tempat-tempat sakral, virtual *field trips* ke ekosistem yang masih utuh dan yang rusak, AR *applications* untuk melihat elemen spiritual dalam lingkungan sehari-hari, dan *facilitated contemplation sessions* yang dipandu (Beltramini, 2025; Lehrman, 2025). Pengalaman ini dirancang untuk melampaui pemahaman kognitif dan menciptakan koneksi emosional dan spiritual yang autentik dengan alam (Beltramini, 2025; Lehrman, 2025;

Sherma, 2021). Tahap ini juga termasuk partisipasi ritual yang diadaptasi dari tradisi Hindu, dimodifikasi untuk konteks digital tetapi tetap mempertahankan integritas spiritual.

d. Tahap 4: *Action* (Tindakan Konkret)

Mengundang peserta didik untuk menerapkan nilai-nilai ekoteologi dalam tindakan nyata melalui partisipasi dalam kegiatan konservasi, perubahan gaya hidup pribadi, atau advokasi kebijakan. Platform pembelajaran menyediakan panduan praktis, sumber daya, dan koneksi dengan komunitas aktivis lingkungan, baik lokal maupun global. Dalam tahap ini, peserta didik mengalami bagaimana nilai-nilai spiritual dapat diterjemahkan ke dalam tindakan konkret yang memberikan dampak nyata. Tindakan ini didokumentasikan dan dibagikan dalam platform pembelajaran, menciptakan inspirasi *peer to peer* dan membangun komunitas pembelajaran yang dipersatukan oleh nilai-nilai dan tindakan bersama.

e. Tahap 5: *Reflection* (Refleksi Kritis dan Integrasi)

Memfasilitasi refleksi kritis tentang seluruh proses pembelajaran melalui beberapa saluran seperti *journaling* digital di mana peserta didik menulis pengalaman dan pembelajarannya, dialog teman sejawat di mana peserta didik berbagi dan belajar dari pengalaman satu sama lain, dan refleksi *AI-assisted* di mana sistem AI mengajukan pertanyaan reflektif yang mendalam dan menawarkan umpan balik yang dipersonalisasi. Refleksi ini memungkinkan peserta didik untuk mengintegrasikan pengalamannya ke dalam narasi hidupnya yang lebih luas dan memahami pembelajaran sebagai bagian dari perjalanan transformasi yang berkelanjutan.

III. Penutup

Penelitian ini mengungkapkan bahwa diskontinuitas antara dimensi

esoteris dan eksoteris dalam pembelajaran digital dapat diatasi melalui model Ekopedagogi Digital Hindu yang mengintegrasikan ekoteologi Hindu dengan teori pembelajaran digital kontemporer. Model ini menunjukkan bahwa teknologi digital, jika didesain dengan kesadaran epistemologis yang matang tentang dialektika *lifeworld system*, dapat menjadi media autentik untuk transformasi kesadaran ekologis yang holistik.

Integrasi tiga komponen utama yaitu spiritual *ecology*, digital *pedagogy*, dan *ecological consciousness* melalui pendekatan spiral esoteris dan eksoteris menghasilkan kerangka pembelajaran yang mengembangkan dimensi kognitif, afektif, dan konatif peserta didik secara simultan. Implementasi 5 tahap kerangka kerja yaitu *awareness*, *understanding*, *experience*, *action*, dan *reflection* bahwa pengalaman spiritual kontemplatif tidak terisolasi dari tindakan ekologis praktis, tetapi terintegrasi dalam siklus pembelajaran yang berkelanjutan dan bermakna.

Penelitian empiris lanjutan perlu dilakukan untuk menguji efektivitas model Ekopedagogi Digital Hindu dalam konteks pendidikan nyata. Studi implementasi di berbagai institusi pendidikan seperti sekolah, perguruan tinggi, platform *e-learning* dengan berbagai metode akan memberikan bukti yang kuat tentang dampak model terhadap transformasi kesadaran ekologis peserta didik.

Pengembangan *prototype* platform pembelajaran digital berbasis model ini dengan melibatkan praktisi spiritual Hindu, desainer instruksional, dan pengembang teknologi adalah langkah konkret menuju operasionalisasi. Pelatihan untuk pendidik tentang integrasi spiritualitas dalam pembelajaran digital juga menjadi kebutuhan mendesak untuk memastikan implementasi yang autentik dan bermakna.

Daftar Pustaka

Alsaigh, R., & Coyne, I. (2021). Doing a Hermeneutic Phenomenology Research Underpinned by Gadamer's

- Philosophy: A Framework to Facilitate Data Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 20. <https://doi.org/10.1177/16094069211047820>
- Aramburuzabala, P., Culcasi, I., & Cerrillo, R. (2024). Service-learning and digital empowerment: the potential for the digital education transition in higher education. *Sustainability*, 16(6), 2448.
- Atmaja, D., Dodo, J., LaForge, G., Leyva, C. S., Sudhakar, K., & Euchner, C. (2023). The Subak System in Bali, Indonesia. Dalam *Lessons from the Past to Govern for the Future (Insights from Indigenous Communities in India, Mexico, and Bali)*. New America. <http://www.jstor.org/stable/resrep53677.6>
- Awasthi, A. (2021). A reinterpretation of Hindu spirituality for addressing environmental problems. *Religions*, 12(5), 358.
- Beltramini, E. (2025). *Sacred Reality, Digital Simulation* (Vol. 19). Springer Nature Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-93046-1>
- Capra, F., & Luisi, P. L. (2014). *The systems view of life: A unifying vision*. Cambridge University Press.
- Carvajal-Morales, J. M., León-Plúas, E. E., Valenzuela-Cobos, J. D., & Guevara-Viejó, F. (2024). Educational design in the adoption of ICT for sustainable digital learning in social and business sciences: A structural equation model. *Sustainability*, 16(23), 10674.
- Chapple, C. Key., & Tucker, M. Evelyn. (2007). *Hinduism and ecology: the intersection of earth, sky, and water*.
- Clugston, R., & Holt, S. S. (2012). *Exploring synergies between faith values and education for sustainable development*. Earth Charter International.
- Cultural Landscape of Bali Province: the Subak System as a Manifestation of the Tri Hita Karana Philosophy* -

- UNESCO World Heritage Centre. (2012). <https://whc.unesco.org/en/list/1194>
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks.*
- Dwivedi, O. P. (1997). Vedic Heritage for Environmental Stewardship. *Worldviews*, 1(1), 25–36. <http://www.jstor.org/stable/43809624>
- Eaton, M., Hughes, H. J., & MacGregor, J. (Ed.). (2016). *Contemplative Approaches to Sustainability in Higher Education.* Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315641249>
- Economic, D. of. (2020). *The Sustainable Development Goals Report 2020.* Stylus Publishing, LLC.
- Findly, E. B. (2002). *Hinduism and Ecology: The Intersection of Earth, Sky, and Water.* JSTOR.
- Fleming, T. (2000). *Habermas on Civil Society, Lifeworld and System: Unearthing the Social in Transformation Theory.* <https://mural.maynoothuniversity.ie/id/eprint/1058/>
- Francis, P. (2015). *Laudato si: On care for our common home.* Our Sunday Visitor.
- Gadamer, H.-G. (1975). Truth and Method, ed 2. *Continuum impacts.* London.
- Habermas, J. (1985). *The theory of communicative action: Volume 1: Reason and the rationalization of society* (Vol. 1). Beacon press.
- Jabareen, Y. (2009). Building a conceptual framework: philosophy, definitions, and procedure. *International journal of qualitative methods*, 8(4), 49–62.
- Lambert, L. M. (2024). Ecological empathy: relational theory and practice. *Ecosystems and People*, 20(1). <https://doi.org/10.1080/26395916.2024.2396919>
- Lehrman, A. L. (2025). Embodied Learning Through Immersive Virtual Reality: Theoretical Perspectives for Art and Design Education. *Behavioral Sciences*, 15(7), 917. <https://doi.org/10.3390/bs15070917>
- Luetz, J. M., & Nunn, P. D. (2023). Spirituality and sustainable development: an entangled and neglected relationship. *Sustainability Science* 2023 18:4, 18(4), 2035–2042. <https://doi.org/10.1007/S11625-023-01347-8>
- Mantra, I. B. (2018). *Bhagawadgita.* Setia Bakti (ESBE).
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Mohamed Hashim, M. A., Tlemsani, I., & Matthews, R. (2022). Higher education strategy in digital transformation. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3171–3195. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10739-1>
- Naess, A. (1973). The shallow and the deep, long-range ecology movement. A summary*. *Inquiry*, 16(1–4), 95–100. <https://doi.org/10.1080/00201747308601682>
- Okafor, J. O., & Stella, O. (2018). Hinduism and ecology: Its relevance and importance. Dalam *FAHSANU Journal Journal of the Arts /Humanities* (Vol. 1, Nomor 1).
- Panda, K. (2025). *The Concept of Rta in the Vedas: Cosmic Order and Its Ethical Dimensions.*
- Panikkar, R. (1998). *The Cosmotheandric Experience: Emerging Religious Consciousness.* Motilal Banarsi Dass Publishe.
- Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu.* Publications Office.
- Putera Semadi, A. A. G. (2022). Paradigma Pendidikan Kritis Dalam Dimensi Kesadaran Kritis Dan Proses Dialogis Kritis. *Widya Accarya*, 13(2), 209–223.

- https://doi.org/10.46650/WA.13.2.132
7.209-223
- Radhakrisnan, S. (1953). *Upanishads: Principal Upanishads*. George Allen & Unwin.
- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation theory: Discourse and the surplus of meaning*. TCU press.
- Schutt, W. A., Exline, J. J., Pait, K. C., & Wilt, J. A. (2024). Psychedelic experiences and long-term spiritual growth: a systematic review. *Current Psychology*, 43(32), 26372–26394. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06272-2>
- Selwyn Bloomsbury, N., & Teräs, M. (2022). Education and technology: Key issues and debates. *International Review of Education* 2022 68:4, 68(4), 635–636.
<https://doi.org/10.1007/S11159-022-09971-9>
- Selwyn, Neil. (2019). *Should robots replace teachers? : AI and the future of education*.
https://books.google.com/books/about/Should_Robots_Replace_Teachers.html?hl=id&id=wcm1DwAAQBAJ
- Sen, S. (2021). The eco-theology of the Bhagavad Gītā: A multi-layered ethical theory. *Religions*, 12(4), 241.
- Sherma, R. D. (2021). Relationality and Revelation: Early Hindu Ecological Visions. *Religions*, 12(7), 465. <https://doi.org/10.3390/rel12070465>
- Siddiquee, T. A. R., Abdullah, F., Sanusi, A. N. Z., & Hasan, M. K. (2023). Innovation of an Effective Blended Learning Technology in Architectural Engineering and its Validation by Response Data Analysis. *Journal of Advanced Research in Applied Sciences and Engineering Technology*, 30(3).
<https://doi.org/10.37934/araset.30.3.244264>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. *Online*] retrieved from: http://www.idtl.org/Journal/Jam_05/article01.html.
- Sobel, D. (2004). Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Education for meaning and social justice*, 17(3), 63–64.
- Soga, M., Gaston, K., Yamaura, Y., Kurisu, K., & Hanaki, K. (2016). Both Direct and Vicarious Experiences of Nature Affect Children's Willingness to Conserve Biodiversity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(6), 529. <https://doi.org/10.3390/ijerph13060529>
- Sterling, S., & Orr, D. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change* (Vol. 6). Green Books for the Schumacher Society Totnes.
- Sudarsana, I. K., & Andriyani, N. L. P. L. (2024). Membentuk karakter dan kesadaran lingkungan melalui pendidikan agama hindu. *Jurnal Simki Pedagogia*, 7(1), 228–242.
- Tillich, Paul. (1957). *Systematic Theology Volume 2*. University of Chicago Press.
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Vincent-Lancrin, S., & González-Sancho, C. (2023). *Interoperability: Unifying and maximising data reuse within digital education ecosystems*.
- Williamson, B., Komljenovic, J., & Gulson, K. (2023). *World Yearbook of Education 2024*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003359722>