

# Hikmat yang mendidik: Dimensi trinitaris hokmah dan pedagogi formasi karakter dalam kitab Amsal

Marsi Bombongan Rantesalu<sup>1</sup>, Jeni Isak Lele<sup>2</sup>, Yitram Man Pay<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Institut Agama Kristen Negeri Kupang

## Correspondence:

[marsibombongan@gmail.com](mailto:marsibombongan@gmail.com)

## DOI:

[https://doi.org/  
10.30995/kur.v11i3.1289](https://doi.org/10.30995/kur.v11i3.1289)

## Article History

Submitted: Dec. 14, 2024

Reviewed: July 29, 2025

Accepted: Dec. 29, 2025

## Keywords:

character education;  
hokmah;  
Proverbs;  
sapiential Christology;  
spiritual formation;  
trinity;  
Amsal;  
formasi spiritual;  
kristologi sapiensial;  
pendidikan karakter;  
trinitas

Copyright: ©2025, Authors.

License:



**Abstract:** This article explores the theological dimension of Christian education through an analysis of the personification of *Hokmah* (Wisdom) in the Book of Proverbs, particularly Proverbs 1-9. Employing a hermeneutical-theological approach, this study investigates how the Israelite sapiential tradition understood Wisdom not merely as a divine attribute, but as a persona actively involved in creation and human formation. An intertextual reading of Proverbs 8:22-31 alongside Colossians 1:15-17, John 1:1-3, and 1 Corinthians 1:24 demonstrates that the Old Testament personification of Wisdom exhibits christological continuity in the New Testament, in which Christ is identified as the Wisdom of God. Furthermore, this article argues that a Trinitarian understanding of Wisdom—as the activity of the Father through the Son in the Spirit—provides an ontological and teleological foundation for children's character formation. The concepts of *mûsâr* (discipline) and *yir'at* YHWH (fear of the LORD) in Proverbs are understood not merely as pedagogical techniques, but as participation in the Trinitarian relation in which divine Wisdom forms humanity toward *ḥayyîm* (life). The practical implications of this study include a reorientation of Christian educational philosophy from a knowledge-transmission paradigm to a relational-formation paradigm rooted in communion with the Triune God.

**Abstrak:** Artikel ini mengeksplorasi dimensi teologis pendidikan Kristiani melalui analisis terhadap personifikasi *hokmah* (hikmat) dalam Kitab Amsal, khususnya Amsal 1-9. Dengan menggunakan pendekatan hermeneutis-teologis, penelitian ini menyelidiki bagaimana tradisi sapiensial Israel memahami hikmat bukan sekadar sebagai atribut ilahi, melainkan sebagai persona yang aktif dalam penciptaan dan formasi manusia. Pembacaan intertekstual terhadap Amsal 8:22-31 bersama dengan Kolose 1:15-17; Yohanes 1:1-3; dan 1 Korintus 1:24, menunjukkan bahwa personifikasi hikmat dalam Perjanjian Lama memiliki kontinuitas kristologis dalam Perjanjian Baru, di mana Kristus diidentifikasi sebagai Hikmat Allah. Lebih jauh, artikel ini berargumen bahwa pemahaman trinitaris tentang hikmat—sebagai aktivitas Bapa melalui Anak dalam Roh—menyediakan fondasi ontologis dan teleologis bagi pendidikan karakter anak. Konsep *mûsâr* (disiplin) dan *yir'at* YHWH (takut akan TUHAN) dalam Amsal tidak dipahami sebagai teknik pedagogis semata, melainkan sebagai partisipasi dalam relasi trinitaris di mana hikmat Ilahi membentuk manusia menuju *ḥayyîm* (kehidupan). Implikasi praktis dari kajian ini mencakup reorientasi filosofi pendidikan Kristiani dari paradigma transmisi pengetahuan ke paradigma formasi relasional yang berakar pada *communion* dengan Allah Tritunggal.

## Pendahuluan

Diskursus tentang pendidikan anak dalam tradisi Kristiani seringkali terjebak dalam dua ekstrem yang problematik. Di satu sisi, terdapat pendekatan yang mereduksi pendidikan Kristiani menjadi sekadar transmisi doktrin dan nilai-nilai moral—suatu "banking model" yang mengabaikan dimensi relasional dan formatif dari proses pendidikan.<sup>1</sup> Di sisi lain, muncul pendekatan yang mengadopsi teori-teori pendidikan sekular tanpa refleksi teologis yang memadai. Hal ini berpotensi menghilangkan kekhasan dan kedalaman yang semestinya menjadi kontribusi khas teologi Kristiani. Meskipun berbeda secara diametral, kedua pendekatan ini sama-sama tidak berhasil merumuskan fondasi teologis yang koheren bagi pendidikan karakter anak.

Dalam konteks pendidikan Indonesia kontemporer, problematika ini kian mendesak karena pendidikan Kristiani dihadapkan pada tantangan berlapis, yakni globalisasi dengan penetrasi nilai-nilai konsumeristik, disrupsi digital yang mentransformasi pola belajar dan relasi anak, serta fragmentasi komunitas iman yang menggerus peran keluarga dan gereja sebagai agen formasi. Dalam situasi demikian, gereja dan institusi pendidikan Kristiani memerlukan teologi pendidikan yang tidak hanya normatif dalam memberikan preskripsi etis, tetapi juga formatif dalam menyediakan visi ontologis tentang siapa anak itu, apa tujuan pendidikan, dan bagaimana Tuhan sendiri terlibat dalam proses pembentukan manusia.

Artikel ini berargumen bahwa Kitab Amsal—khususnya tradisi sapiensial yang terkandung dalam Amsal 1-9—menyediakan sumber teologis yang kaya namun belum sepenuhnya dieksplorasi untuk merespons kebutuhan tersebut.<sup>2</sup> Lebih dari sekadar kumpulan nasihat praktis, Amsal menawarkan teologi pendidikan yang berakar dalam pemahaman Israel tentang *hokmah* (חֵכֶם, hikmat) sebagai realitas ilahi yang aktif dalam penciptaan dan formasi manusia.<sup>3</sup> Personifikasi 'hikmat' dalam Amsal 8, yang berbicara sebagai "aku" (*persona*) yang hadir bersama YHWH sebelum penciptaan dan berpartisipasi dalam karya penciptaan, membuka kemungkinan pembacaan teologis yang melampaui interpretasi alegoris semata.

Pembacaan kristologis terhadap personifikasi 'hikmat' ini telah memiliki preseden panjang dalam sejarah teologi Kristiani. Para Bapa Gereja seperti Origenes, Athanasius, dan Agustinus, telah melihat 'hikmat' dalam Amsal 8 sebagai prefigurasi *Logos* yang menjadi daging.<sup>4</sup> Perjanjian Baru sendiri menyediakan landasan eksplisit bagi pembacaan ini: Paulus menyebut Kristus sebagai "hikmat Allah" (1Kor. 1:24), Yohanes membuka Injilnya dengan himne *Logos* yang bergema dengan tradisi sapiensial, dan Kolose 1:15-17 menggambarkan Kristus sebagai "yang sulung dari segala ciptaan" melalui siapa "segala sesuatu diciptakan"—bahasa yang jelas menggemakan Amsal 8:22-31.

Meskipun demikian, implikasi pedagogis dari pembacaan trinitaris terhadap hikmat ini belum mendapat perhatian yang memadai dalam studi teologi pendidikan Kristiani kontemporer. Bagaimana memahami Kristus yang adalah Hikmat Allah, mengubah cara kita memahami tujuan dan proses pendidikan? Apa artinya bagi anak untuk dididik "dalam takut akan TUHAN" (*yir'at YHWH*), jika takut ini dipahami bukan sebagai ketakutan terhadap hukuman, melainkan sebagai respons terhadap kehadiran ilahi yang penuh kasih? Bagaimana konsep

<sup>1</sup> Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: Continuum, 1970), 71-86.

<sup>2</sup> Roland E. Murphy, *The Tree of Life: An Exploration of Biblical Wisdom Literature*, 3rd ed. (Grand Rapids: Eerdmans, 2002), 1-14.

<sup>3</sup> Michael V. Fox, *Proverbs 1-9: A New Translation with Introduction and Commentary*, Anchor Yale Bible 18A (New Haven: Yale University Press, 2000), 331-345.

<sup>4</sup> Ben Witherington III, *Jesus the Sage: The Pilgrimage of Wisdom* (Minneapolis: Fortress Press, 1994), 117-149.

*mûsâr* (disiplin/didikan) dalam Amsal dapat dipahami sebagai partisipasi dalam relasi Trinitaris, bukan sekadar teknik pengasuhan?

Pertanyaan-pertanyaan inilah yang hendak dijawab oleh artikel ini. Melalui analisis hermeneutis-teologis terhadap teks-teks sapiensial kunci dalam Amsal, dibaca secara intertekstual dengan tradisi kristologis Perjanjian Baru dan dikembangkan dalam kerangka teologi Trinitas, artikel ini bertujuan untuk mengartikulasikan teologi pendidikan yang berpusat pada hikmat Ilahi sebagai agen formasi. Tesis utama yang diajukan adalah bahwa pendidikan karakter anak dalam perspektif Kristiani harus dipahami sebagai partisipasi dalam aktivitas hikmat trinitaris—di mana Bapa, melalui Anak yang adalah Hikmat-Nya, dalam kuasa Roh, membentuk manusia menuju *telos* kehidupan sejati (*hayyîm*).

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode hermeneutis-teologis (*theological hermeneutics*). Metode ini dipilih karena sesuai dengan sifat objek penelitian yang merupakan teks-teks teologis, yang memerlukan interpretasi berlapis: dari analisis literer dan historis menuju refleksi teologis-sistematik dan aplikasi praktis. Pendekatan hermeneutis-teologis memungkinkan pembacaan teks alkitabiah sebagai dokumen historis, serta Kitab Suci yang berbicara bagi konteks kontemporer.

Secara spesifik, penelitian ini mengadopsi tiga momen hermeneutis yang saling berkaitan. Pertama, momen eksegesis, yakni analisis terhadap teks-teks primer dalam Kitab Amsal (khususnya dalam Amsal 1:1-7; 3:11-12; 4:1-9; 8:1-36; dan 22:6), dengan memperhatikan struktur literer, konteks sastra hikmat (*wisdom literature*), dan makna terminologi kunci seperti *hokmah*, *mûsâr*, *yir'at YHWH*, dan *hayyîm*. Analisis eksegesis juga mencakup pembacaan intertekstual dengan teks-teks Perjanjian Baru yang relevan: Kolose 1:15-17; Yohanes 1:1-18; 1 Korintus 1:18-31; dan Ibrani 1:1-3.

Kedua, momen sintesis teologis, yakni pengembangan *insight* eksegesis ke dalam kerangka teologi sistematika, khususnya teologi Trinitas dan kristologi. Pada tahap ini, personifikasi 'hikmat' dalam Amsal dibaca dalam terang doktrin Trinitas untuk menghasilkan pemahaman tentang bagaimana Allah Tritunggal terlibat dalam formasi manusia. Sintesis teologis ini berdialog dengan tradisi *patristic* (khususnya pembacaan sapiensial Athanasius dan Agustinus), teologi abad pertengahan (Thomas Aquinas), serta teologi kontemporer (Jürgen Moltmann, Catherine LaCugna, dan Ellen Charry).

Ketiga, momen aplikasi pedagogis, yakni derivasi implikasi praktis dari konstruksi teologis untuk konteks pendidikan Kristiani. Tahap ini melibatkan dialog antara teologi yang dikembangkan dengan teori pendidikan dan formasi spiritual kontemporer, untuk menghasilkan prinsip-prinsip yang dapat menginformasikan praktik pendidikan karakter anak dalam keluarga, gereja, dan sekolah Kristiani.

Sumber data primer penelitian ini adalah teks Alkitab dalam bahasa aslinya (*Biblia Hebraica Stuttgartensia* untuk Perjanjian Lama dan *Novum Testamentum Graece* edisi Nestle-Aland untuk Perjanjian Baru), didukung oleh terjemahan-terjemahan standar (LAI, NRSV, NIV). Sumber data sekunder mencakup literatur eksegetis (*commentary*), karya-karya teologi sistematika, dan studi tentang pendidikan Kristiani dari jurnal-jurnal bereputasi seperti *Journal of Biblical Literature*, *Catholic Biblical Quarterly*, *Modern Theology*, dan *International Journal of Practical Theology*.

## Hokmah dalam Tradisi Sapiensial Israel: Dari Atribut ke Persona

Untuk memahami signifikansi teologis personifikasi 'hikmat' dalam Amsal, perlu terlebih dahulu ditelusuri perkembangan konsep *hokmah* dalam tradisi Israel. Dalam penggunaan paling dasar, *hokmah* merujuk pada keterampilan teknis atau keahlian praktis—seorang tukang

kayu yang mahir, misalnya, dikatakan memiliki *hokmah* (Kel. 31:3). Namun, dalam literatur sapiensial, makna ini mengalami ekspansi signifikan untuk mencakup keterampilan hidup secara lebih luas: kemampuan untuk menavigasi kompleksitas eksistensi manusia dengan cara yang menghasilkan kesejahteraan (*šālôm*) dan kehidupan (*ḥayyîm*).<sup>5</sup>

Gerhard von Rad, dalam studinya yang berpengaruh, menunjukkan bahwa tradisi hikmat Israel memiliki kekhasan yang membedakannya dari tradisi hikmat Timur Dekat Kuno lainnya. Meskipun berbagi bentuk literer dan beberapa tema dengan literatur hikmat Mesir dan Mesopotamia, hikmat Israel secara tegas ditambatkan pada relasi dengan YHWH.<sup>6</sup> Amsal 1:7 menetapkan prinsip fundamental ini: "Takut akan TUHAN adalah permulaan pengetahuan" (*yir'at YHWH re'sît da'at*). Kata "re'sît" di sini tidak sekadar berarti "awal" dalam pengertian kronologis, tetapi "dasar" atau "prinsip pertama" — fondasi epistemologis yang tanpanya tidak ada pengetahuan sejati.<sup>7</sup>

Perkembangan yang paling signifikan dalam tradisi sapiensial Israel ialah personifikasi 'hikmat' sebagai figur feminin yang berbicara dan bertindak sebagai persona distingtif. Dalam Amsal 1:20-33, 'hikmat' digambarkan "berseru dengan nyaring di jalan" (*ḥokmôt baḥûš tārōn-nāh*), memanggil manusia untuk merespons panggilannya. Lebih dramatis lagi, dalam Amsal 8, 'hikmat' berbicara sebagai "aku" yang mengklaim kehadiran primordial bersama YHWH:<sup>8</sup> "TUHAN telah menciptakan aku sebagai permulaan pekerjaan-Nya, sebagai karya-Nya yang mula-mula dahulu kala" (8:22). Hikmat menyaksikan penciptaan dan bahkan berpartisipasi di dalamnya sebagai *'āmôn* — istilah yang diperdebatkan terjemahannya, bisa berarti "arsitek," "perajin," atau "anak yang diasuh."<sup>9</sup>

Roland Murphy menekankan bahwa, personifikasi ini tidak boleh dipahami sebagai sekadar personifikasi puitis atau alegori semata. Meskipun 'hikmat' jelas bukan ilah terpisah dalam monoteisme Israel, cara teks berbicara tentang hikmat melampaui sekadar perangkat retorik. Murphy menulis bahwa 'hikmat' dalam Amsal 8 adalah "more than a personification, less than a hypostasis" — lebih dari personifikasi, kurang dari hipostasis.<sup>10</sup> Ini menunjukkan bahwa tradisi Israel sedang meraba-raba cara untuk mengekspresikan aktivitas Ilahi yang distingtif namun tidak terpisah dari YHWH sendiri — intuisi teologis yang akan menemukan artikulasi lebih penuh dalam doktrin Trinitas Kristiani.<sup>11</sup>

Michael Fox, dalam komentarnya yang komprehensif terhadap Amsal 1-9, menganalisis implikasi pedagogis dari personifikasi ini. Hikmat dipresentasikan bukan sebagai sistem abstrak yang harus dipelajari, melainkan sebagai persona yang harus direspons. Relasi dengan hikmat digambarkan menggunakan bahasa erotis dan relasional: "katakanlah kepada hikmat: 'Engkaulah saudariku'" (7:4); 'hikmat' dicintai oleh mereka yang mencarinya (8:17).<sup>12</sup> Ini menunjukkan bahwa dalam konsepsi sapiensial, pendidikan bukanlah akuisisi informasi tetapi

<sup>5</sup> Gerhard von Rad, *Wisdom in Israel*, trans. James D. Martin (Nashville: Abingdon, 1972), 53-73.

<sup>6</sup> Von Rad, *Wisdom in Israel*, 97-110.

<sup>7</sup> Bruce K. Waltke, *The Book of Proverbs: Chapters 1-15*, New International Commentary on the Old Testament (Grand Rapids: Eerdmans, 2004), 180-185.

<sup>8</sup> Kata *re'sît* muncul dalam konteks serupa di Amsal 4:7: "Permulaan hikmat adalah: dapatkan hikmat." Lihat: Tremper Longman III, *Proverbs, Baker Commentary on the Old Testament Wisdom and Psalms* (Grand Rapids: Baker Academic, 2006), 100-104.

<sup>9</sup> Perdebatan tentang makna *'āmôn* dibahas ekstensif dalam: Richard J. Clifford, *Proverbs: A Commentary, Old Testament Library* (Louisville: Westminster John Knox, 1999), 94-97.

<sup>10</sup> Murphy, *Tree of Life*, 133.

<sup>11</sup> Alice M. Sinnott, *The Personification of Wisdom, Society for Old Testament Study Monographs* (Aldershot: Ashgate, 2005), 45-68.

<sup>12</sup> Fox, *Proverbs 1-9*, 142-158.

formasi relasional—masuk ke dalam relasi dengan hikmat yang merupakan jalan menuju kehidupan.

## Kristus sebagai Hikmat Allah: Kontinuitas Sapiensial dalam Perjanjian Baru

Perjanjian Baru tidak meninggalkan tradisi sapiensial ini, melainkan mengembangkannya secara kristologis. Identifikasi Kristus dengan hikmat ilahi merupakan salah satu strategi teologis paling awal dan paling signifikan dalam kristologi Perjanjian Baru.<sup>13</sup> Paulus secara eksplisit menyebut Kristus sebagai "hikmat Allah" (*theou sophian*, 1Kor. 1:24) dan "hikmat dari Allah" (*sophia apo theou*, 1Kor. 1:30). Dalam konteks polemik melawan obsesi terhadap *sophia* manusiawi yang memecah-belah jemaat Korintus, Paulus menegaskan bahwa hikmat sejati telah berinkarnasi dalam pribadi yang disalibkan—suatu 'hikmat' yang tampak sebagai kebodohan bagi dunia namun justru merupakan manifestasi hikmat dan kuasa Allah yang sejati.<sup>14</sup>

Ben Witherington III, dalam studinya *Jesus the Sage*, menunjukkan bahwa identifikasi Yesus dengan hikmat Ilahi sudah hadir dalam tradisi Injil paling awal. *Q-source* (sumber yang dipostulasikan di balik materi bersama Matius dan Lukas) menampilkan Yesus sebagai utusan Hikmat dan bahkan sebagai Hikmat itu sendiri. Matius 11:19 menyatakan bahwa "hikmat dibenarkan oleh perbuatan-perbuatannya" dalam konteks pelayanan Yesus. Matius 23:34 menggunakan bahasa yang menggemakan Amsal 1, di mana Yesus (berbicara sebagai Hikmat?) mengutus "nabi-nabi, orang-orang bijaksana, dan ahli-ahli Taurat." Witherington berargumentasi bahwa, kristologi sapiensial ini mewakili salah satu stratum paling awal refleksi kristologis—bukan perkembangan kemudian tetapi cara asli komunitas perdana memahami signifikansi Yesus.

Pembacaan sapiensial mencapai artikulasi paling elaborat dalam Prolog Yohanes (1:1-18) dan himne kristologis Kolose (1:15-20). Prolog Yohanes membuka dengan pernyataan yang secara deliberat menggemakan baik Kejadian 1:1 maupun tradisi sapiensial: "Pada mulanya adalah Firman" (*en archē ēn ho logos*).<sup>15</sup> *Logos* di sini, meskipun memiliki resonansi dengan filsafat Helenistik, terutama harus dibaca dalam konteks tradisi Yahudi tentang hikmat dan Taurat.<sup>16</sup> Seperti 'hikmat' dalam Amsal 8, *Logos* "ada bersama-sama dengan Allah" (*ēn pros ton theon*) dan "segala sesuatu dijadikan oleh Dia" (1:3). Inkarnasi *Logos* ("Firman itu telah menjadi manusia," 1:14) adalah klimaks dari gerakan hikmat Ilahi menuju ciptaan yang sudah dimulai dalam tradisi sapiensial.

Kolose 1:15-20 menawarkan himne kristologis yang paling eksplisit dalam menggunakan kategori sapiensial. Kristus adalah "gambar Allah yang tidak kelihatan, yang sulung dari semua ciptaan" (*eikōn tou theou tou aoratou, prōtotokos pasēs ktiseōs*)—bahasa yang jelas menggemakan Amsal 8:22-25 di mana hikmat adalah "permulaan pekerjaan" YHWH yang "dilahirkan" sebelum segala yang lain. Lebih lanjut, "segala sesuatu diciptakan oleh Dia... dan segala sesuatu diciptakan oleh Dia dan untuk Dia" (1:16)—peran kosmologis yang sejajar dengan hikmat sebagai 'āmôn dalam Amsal 8:30.<sup>17</sup> James Dunn dan N.T. Wright sama-sama mene-

<sup>13</sup> Witherington, *Jesus the Sage*, 147-208.

<sup>14</sup> Witherington, 201-208.

<sup>15</sup> Craig S. Keener, *The Gospel of John: A Commentary*, vol. 1 (Peabody, MA: Hendrickson, 2003), 339-363.

<sup>16</sup> James D. G. Dunn, *Christology in the Making: A New Testament Inquiry into the Origins of the Doctrine of the Incarnation*, 2nd ed. (Grand Rapids: Eerdmans, 1989), 163-212.

<sup>17</sup> James D. G. Dunn, *The Epistles to the Colossians and to Philemon: A Commentary on the Greek Text*, *New International Greek Testament Commentary* (Grand Rapids: Eerdmans, 1996), 87-95.

kankan bahwa himne ini mengapropriasi kategori hikmat Yahudi untuk mengartikulasikan signifikansi kosmis Kristus.<sup>18</sup>

Kontinuitas sapiensial ini memiliki implikasi kristologis yang mendalam. Jika Kristus adalah Hikmat Allah yang berinkarnasi, maka seluruh tradisi sapiensial Israel—termasuk refleksinya tentang pendidikan dan formasi—harus dibaca ulang secara kristologis.<sup>19</sup> Hikmat yang memanggil dari jalan-jalan di Amsal 1 dan 8 adalah Kristus yang memanggil, "Marilah kepada-Ku" (Mat. 11:28). Relasi intim dengan Hikmat yang direkomendasikan dalam Amsal adalah relasi dengan Kristus. Formasi dalam *hokmah* merupakan formasi menuju keserupaan dengan Kristus (*Christoformity*).

## Hikmat dalam Kerangka Trinitaris: Aktivitas Bapa melalui Anak dalam Roh

Pembacaan kristologis terhadap tradisi sapiensial mengundang, bahkan menuntut elaborasi dalam kerangka teologi Trinitas. Jika Kristus adalah Hikmat Allah, maka aktivitas Hikmat dalam penciptaan dan formasi manusia harus dipahami sebagai aktivitas Trinitaris—bukan tindakan Anak sendirian, tetapi *opera ad extra* dari Allah Tritunggal yang *indivisa* (tidak terpisahkan).<sup>20</sup> Refleksi ini menemukan landasan patristik yang kuat dan telah dikembangkan secara konstruktif oleh teolog-teolog kontemporer.

Athanasius dari Alexandria, dalam polemiknya melawan Arianisme, memberikan pembacaan paradigmatis terhadap Amsal 8:22. Ketika Arius menggunakan teks ini untuk membuktikan bahwa *Logos* adalah ciptaan ("TUHAN telah menciptakan aku"), Athanasius merespons dengan pembedaan yang kemudian menjadi krusial: 'hikmat' dalam Amsal 8 berbicara "dalam dua cara"—sebagai 'hikmat' eternal dalam relasi imanen dengan Bapa, dan sebagai 'hikmat' yang "dicipta" dalam pengertian dimanifestasikan dalam inkarnasi untuk keselamatan manusia.<sup>21</sup> Pembedaan ini menyelamatkan pembacaan kristologis sekaligus menegaskan kekekalan *Logos*.

Lebih penting bagi tujuan artikel ini, Athanasius melihat aktivitas Hikmat dalam penciptaan dan providensia sebagai paradigma bagi aktivitas *Logos* dalam inkarnasi dan keselamatan. *Logos* yang melalui-Nya segala sesuatu dicipta adalah *Logos* yang sama yang mengajar dan membentuk manusia menuju keserupaan dengan Allah. Dalam kerangka Athanasius, pendidikan—baik melalui Taurat, hikmat, nabi, maupun secara klimaktis melalui inkarnasi—adalah satu gerakan tunggal *Logos* ilahi yang membawa manusia dari kegelapan ketidaktahuan menuju terang pengenalan akan Allah.

Agustinus mengembangkan pembacaan trinitaris terhadap hikmat dengan menekankan peran Roh Kudus. Dalam *De Trinitate*, Agustinus mengeksplorasi bagaimana 'hikmat' sebagai atribut Ilahi *shared* oleh ketiga Pribadi Trinitas, namun secara apropriasi (*appropriation*) diasosiasikan secara khusus dengan Anak.<sup>22</sup> Pengenalan dan penerimaan 'hikmat' oleh manusia terjadi melalui pencerahan Roh Kudus. Roh adalah "Hikmat yang diberikan" (*donum Dei*) yang memungkinkan manusia untuk menerima dan hidup dalam hikmat. Kerangka ini mence-

<sup>18</sup> N. T. Wright, *The Climax of the Covenant: Christ and the Law in Pauline Theology* (Minneapolis: Fortress Press, 1992), 99-119.

<sup>19</sup> Luke Timothy Johnson, "The Christological Significance of the Wisdom Tradition," *Biblical Theology Bulletin* 35, no. 4 (2005): 133-137.

<sup>20</sup> Athanasius, *Contra Arianos* 2.44-52, dalam *Nicene and Post-Nicene Fathers, Second Series, vol. 4*, ed. Philip Schaff dan Henry Wace (Peabody, MA: Hendrickson, 1994), 371-378.

<sup>21</sup> Khaled Anatolios, *Athanasius: The Coherence of His Thought* (London: Routledge, 1998), 87-112.

<sup>22</sup> Augustine, *De Trinitate* 7.1-3, dalam *Nicene and Post-Nicene Fathers, First Series, vol. 3*, ed. Philip Schaff (Peabody, MA: Hendrickson, 1994), 106-110.

gah reduksi aktivitas hikmat kepada Kristologi semata dan menegaskan dimensi pneumatologis dari formasi sapiensial.

Thomas Aquinas menyintesis tradisi patristik ini dengan perbedaan skolastik yang lebih presisi. Dalam *Summa Theologiae*, Aquinas membedakan *sapientia* sebagai atribut Ilahi esensial (dimiliki secara penuh oleh ketiga Pribadi) dan sebagai nama personal yang secara apropriasi merujuk pada Anak yang adalah "Firman" dan "Konsep" Bapa.<sup>23</sup> Aktivitas 'hikmat' dalam penciptaan dan providensia adalah aktivitas Trinitas, namun dimanifestasikan secara khusus melalui Anak yang adalah *Ars Patris* (Seni Bapa)—pola dan eksemplar dari segala yang diciptakan.

Teologi Trinitas kontemporer telah mengembangkan *insight* ini dengan penekanan pada dimensi relasional dan partisipatif. Jürgen Moltmann, dalam *The Trinity and the Kingdom*, menekankan bahwa Allah Trinitas adalah "komunitas dalam relasi."<sup>24</sup> Aktivitas Allah *ad extra*—termasuk dalam formasi manusia—adalah undangan untuk berpartisipasi dalam kehidupan perikoretik Trinitas. Catherine LaCugna, dalam *God for Us*, mengartikulasikan hal ini dengan ungkapan "the life of God is the life of communion."<sup>25</sup> Implikasi pedagogisnya jelas: pendidikan Kristiani bukan sekadar instruksi tentang Allah, tetapi formasi menuju partisipasi dalam kehidupan Allah sendiri.

Sintesis dari pembacaan Trinitaris ini menghasilkan pemahaman berikut tentang aktivitas 'hikmat' dalam formasi manusia: Hikmat yang mendidik adalah hikmat trinitaris—aktivitas Bapa yang, melalui Anak yang adalah Hikmat-Nya, dalam kuasa dan pencerahan Roh, membentuk manusia menuju *telos*-nya sebagai *imago Dei* yang diperbarui. Ini bukan sekadar rumusan doktrinal abstrak, tetapi memiliki implikasi konkret bagi bagaimana kita memahami elemen-elemen pedagogis dalam Kitab Amsal.

## Yir'at YHWH sebagai Respons Formatif terhadap Hikmat Trinitaris

Konsep *yir'at* YHWH (יִרְאַת יְהוָה, takut akan TUHAN) menempati posisi sentral dalam pedagogi Amsal. Dinyatakan sebagai "permulaan hikmat" (*rē'sīt hokmah*, 9:10) dan "permulaan pengetahuan" (*rē'sīt da'at*, 1:7), *yir'at* YHWH bukan sekadar salah satu tema di antara banyak tema, melainkan prinsip hermeneutis dan pedagogis yang mendasari seluruh kitab.<sup>26</sup> Namun, bagaimana konsep ini harus dipahami, dan bagaimana pembacaan Trinitaris menerangi maknanya?

Secara semantik, *yir'ah* mencakup spektrum makna dari "ketakutan" hingga "keaguman hormat." Ketika digunakan dengan YHWH sebagai objek, konotasi dominannya bukan teror atau ketakutan terhadap hukuman, melainkan kesadaran akan kehadiran Ilahi yang mengundang respons hormat, ketaatan, dan kepercayaan.<sup>27</sup> Tremper Longman III mendeskripsikannya sebagai "a healthy fear that keeps us from sinning" yang lahir dari kesadaran bahwa kita hidup *coram Deo*—di hadapan Allah. Bruce Waltke menekankan aspek relasionalnya: *yir'at*

<sup>23</sup> Thomas Aquinas, *Summa Theologiae* I, q. 34, a. 1, trans. *Fathers of the English Dominican Province* (Notre Dame: Christian Classics, 1981).

<sup>24</sup> Jürgen Moltmann, *The Trinity and the Kingdom: The Doctrine of God*, trans. Margaret Kohl (Minneapolis: Fortress Press, 1993), 171-190.

<sup>25</sup> Catherine Mowry LaCugna, *God for Us: The Trinity and Christian Life* (San Francisco: HarperSanFrancisco, 1991), 243.

<sup>26</sup> Longman, *Proverbs*, 99-100.

<sup>27</sup> Waltke, *Proverbs 1-15*, 100-101.

YHWH adalah "loving reverence for God that includes submission to his lordship and to the terms of his covenant."

Dalam kerangka trinitaris yang telah dikembangkan, *yir'at* YHWH dapat dipahami sebagai respons manusia terhadap kehadiran dan aktivitas hikmat ilahi. Ketika 'hikmat' memanggil dari jalan-jalan (Ams. 1:20-21; 8:1-3), manusia dihadapkan pada pilihan: merespons dengan *yir'ah*—keterbukaan, kerendahan hati, dan kesediaan untuk dibentuk—atau menolak dengan sikap otonom yang Amsal sebut sebagai "kebodohan" (*kēsîlût*). *Yir'at* YHWH dengan demikian adalah postur eksistensial yang memungkinkan formasi sapiensial terjadi.

Pembacaan kristologis menambah kedalaman pada pemahaman ini. Jika Hikmat yang memanggil adalah Kristus sendiri, maka *yir'at* YHWH dalam konteks Kristiani adalah respons terhadap Kristus sebagai Guru dan Tuhan.<sup>28</sup> Ini menggemakan panggilan Yesus dalam Injil: "Marilah kepada-Ku... belajarlah dari-Ku" (Mat. 11:28-29). Respons yang tepat terhadap panggilan ini bukan sekadar persetujuan intelektual, tetapi penyerahan diri untuk dibentuk—apa yang tradisi spiritualitas Kristiani sebut sebagai "kepatuhan" (*obedience*, dari *ob-audire*, "mendengar"). Ellen Charry, dalam *By the Renewing of Your Minds*, menunjukkan bahwa seluruh tradisi *patristic* memahami pengenalan akan Allah tidak sebagai akuisisi informasi tetapi sebagai transformasi diri melalui relasi dengan Tritunggal.

Implikasi pedagogis dari pemahaman ini sangat signifikan. Tujuan pendidikan Kristiani bukan pertama-tama menghasilkan anak yang berpengetahuan banyak tentang doktrin atau bahkan anak yang berperilaku baik secara eksternal, melainkan membentuk anak-anak yang memiliki *yir'at* YHWH—anak-anak yang hidup dengan kesadaran akan kehadiran ilahi dan respons terhadapnya. Ini memerlukan praktik-praktik pedagogis yang memfasilitasi perjumpaan dengan hikmat ilahi: liturgi, doa, pembacaan Kitab Suci, praktik kehadiran, dan komunitas iman yang memodelkan kehidupan *coram Deo*.

## Musar: Disiplin sebagai Ekspresi Kasih Trinitaris

Jika *yir'at* YHWH mendeskripsikan postur formatif dari perspektif manusia yang menerima, *mûsâr* (מוֹסָר) mendeskripsikan proses formasi itu sendiri. Istilah ini biasanya diterjemahkan sebagai "didikan" atau "disiplin," namun cakupan semantiknya lebih luas, mencakup instruksi, koreksi, dan bahkan hukuman yang bersifat korektif.<sup>29</sup> Dalam Amsal, *mûsâr* adalah respons yang tepat terhadap panggilan Hikmat: "Hai anak-anak, dengarkanlah didikan (*mûsâr*) ayahmu, dan janganlah menyalahkan ajaran ibumu" (1:8).

Yang krusial untuk dipahami adalah bahwa *mûsâr* dalam Amsal tidak pernah dipisahkan dari konteks relasi kasih. Amsal 3:11-12 menetapkan prinsip fundamental: "Hai anakku, janganlah engkau menolak didikan TUHAN, dan janganlah engkau bosan akan peringatan-Nya. Karena TUHAN memberi ajaran kepada yang dikasihi-Nya, seperti seorang ayah kepada anak yang disayangi."<sup>30</sup> Perhatikan strukturnya: *mûsâr* YHWH adalah ekspresi kasih (*'āhab*) ilahi, dan dianalogikan dengan kasih paternal. Pembacaan Trinitaris menerangi analogi ini: relasi kasih antara Bapa dan Anak dalam Trinitas adalah sumber dan model dari relasi formatif antara Allah dan manusia.

Perjanjian Baru mengapropriasi teks ini secara eksplisit. Ibrani 12:5-6 mengutip Amsal 3:11-12 dalam konteks mendorong jemaat yang menghadapi penderitaan: "Anakku, janganlah

<sup>28</sup> Ellen T. Charry, *By the Renewing of Your Minds: The Pastoral Function of Christian Doctrine* (New York: Oxford University Press, 1997), 3-31.

<sup>29</sup> Roland E. Murphy, *Proverbs, Word Biblical Commentary 22* (Nashville: Thomas Nelson, 1998), 22-24.

<sup>30</sup> Leo G. Perdue, *Wisdom and Creation: The Theology of Wisdom Literature* (Nashville: Abingdon, 1994), 77-122.



anggap enteng didikan Tuhan... Karena Tuhan menghajar setiap orang yang dikasihi-Nya." Yang signifikan, penulis Ibrani kemudian mengembangkan analoginya: seperti ayah duniawi mendidik anak-anaknya, demikian Bapa surgawi mendidik kita "untuk kebaikan kita, supaya kita beroleh bagian dalam kekudusan-Nya" (12:10).<sup>31</sup> *Telos* dari *mûsâr* ilahi adalah partisipasi dalam kekudusan Allah sendiri—bahasa yang menggemakan visi *theosis* atau deifikasi dalam tradisi *patristic*.

Dalam kerangka trinitaris, *mûsâr* dapat dipahami sebagai proses di mana Allah Bapa, melalui Hikmat yang adalah Kristus, dalam kuasa Roh yang menerangi dan menginsafkan, membentuk manusia menuju keserupaan dengan Anak.<sup>32</sup> Kristus sendiri adalah paradigma dari *mûsâr* yang diterima dengan sempurna: "Ia telah belajar menjadi taat dari apa yang diderita-Nya" (Ibr. 5:8). Paradoks bahwa Anak yang eternal "belajar" ketaatan melalui penderitaan menunjukkan bahwa *mûsâr* bukan sekadar koreksi atas kesalahan, tetapi proses formasi relasional yang bahkan Anak—dalam kemanusiaan-Nya—alami dalam relasi dengan Bapa.

Implikasi pastoral dan pedagogis dari pemahaman ini memberikan koreksi penting terhadap model disiplin yang otoriter atau punitif. Jika *mûsâr* adalah ekspresi kasih Trinitaris yang bertujuan formasi menuju keserupaan dengan Kristus, maka disiplin dalam pendidikan Kristiani harus: (1) selalu dalam konteks relasi kasih yang jelas dan terartikulasi; (2) bertujuan formatif, bukan retributif—tujuannya adalah pertumbuhan anak, bukan pembalasan atas kesalahan; (3) bersifat personal dan kontekstual, memperhatikan keunikan dan tahap perkembangan anak; dan (4) mengundang anak ke dalam partisipasi aktif dalam proses formasinya sendiri, bukan sekadar objek pasif dari kontrol eksternal.

## Hayyim sebagai Telos Pendidikan: Kehidupan dalam Relasi Trinitaris

Tema yang mempersatukan seluruh pedagogi Amsal adalah *hayyîm* (חַיִּים)—kehidupan. Hikmat adalah "pohon kehidupan" ('ēš *hayyîm*, 3:18). Jalan Hikmat adalah "jalan kehidupan" (*derek hayyîm*, 6:23). Mereka yang menemukan Hikmat "menemukan kehidupan" (8:35). Sebaliknya, mereka yang menolak Hikmat "mencintai maut" (8:36). Dikotomi antara *hayyîm* dan *māwet* (maut) ini bukan sekadar dikotomi fisik—Amsal tidak menjanjikan imunitas dari kematian biologis bagi orang bijak—melainkan dikotomi eksistensial antara kehidupan yang *flourishing* dalam relasi dengan Allah dan eksistensi yang terputus dari sumber kehidupan.<sup>33</sup>

Dalam perspektif Perjanjian Baru, tema ini mendapat penggenapan kristologis. Kristus tidak hanya mengajarkan jalan kehidupan tetapi menyatakan "Akulah jalan dan kebenaran dan hidup" (Yoh. 14:6). Dia datang "supaya mereka mempunyai hidup, dan mempunyainya dalam segala kelimpahan" (Yoh. 10:10). Kehidupan yang dijanjikan bukan hanya kelanjutan eksistensi tetapi "hidup kekal" (*zōē aiōnios*)—kualitas kehidupan yang berakar dalam pengenalan akan "satu-satunya Allah yang benar, dan Yesus Kristus" yang diutus-Nya (Yoh. 17:3).<sup>34</sup>

Pembacaan Trinitaris menerangi apa yang dimaksud dengan "kehidupan" ini. Kehidupan sejati, dalam tradisi Kristiani, adalah partisipasi dalam kehidupan Trinitas sendiri. Yohanes mengekspresikan ini dengan bahasa "tinggal" (*menō*): Bapa tinggal dalam Anak, Anak dalam Bapa, dan melalui Roh, orang percaya diundang untuk 'tinggal' dalam persekutuan ini (Yoh.

<sup>31</sup> William P. Brown, *Character in Crisis: A Fresh Approach to the Wisdom Literature of the Old Testament* (Grand Rapids: Eerdmans, 1996), 22-49.

<sup>32</sup> N. T. Wright, *Paul and the Faithfulness of God*, vol. 2 (Minneapolis: Fortress Press, 2013), 661-670.

<sup>33</sup> Norman Wirzba, *Living the Sabbath: Discovering the Rhythms of Rest and Delight* (Grand Rapids: Brazos Press, 2006), 47-68.

<sup>34</sup> Keener, *Gospel of John*, vol. 2, 1004-1015.

15:1-11; 17:21-23).<sup>35</sup> Tradisi Ortodoks Timur mengartikulasikan visi ini sebagai *theosis*—tujuan eksistensi manusia adalah "menjadi peserta dalam kodrat ilahi" (2Ptr. 1:4). Tradisi Barat, dengan cara berbeda, berbicara tentang "visi beatifik" atau "hidup bersama Allah." Keduanya menunjuk pada realitas yang sama, yakni *telos* manusia yang merupakan persekutuan dengan Allah Tritunggal.

Pemahaman Trinitaris tentang *hayyîm* sebagai *telos* pendidikan memiliki implikasi radikal bagi filosofi pendidikan Kristiani. Pertama, ini berarti bahwa tujuan pendidikan melampaui akuisisi pengetahuan atau keterampilan, bahkan melampaui pembentukan karakter dalam pengertian moral semata. Tujuan ultimat adalah membawa anak-anak ke dalam relasi dengan Allah Tritunggal—menenal dan dikenal, mengasihi dan dikasihi, dalam persekutuan yang dimulai sekarang dan berlanjut ke dalam kekekalan. Kedua, ini berarti bahwa pendidikan Kristiani tidak dapat direduksi menjadi komponen intelektual atau bahkan spiritual yang terpisah dari kehidupan secara keseluruhan. Karena *hayyîm* mencakup seluruh eksistensi—tubuh, jiwa, roh; individu dan komunal; sekarang dan eskatologis—pendidikan Kristiani harus formatif secara holistik.

## Hanak dan Pedagogi Kontekstual: Amsal 22:6 dalam Terang Trinitaris

Amsal 22:6 adalah salah satu teks yang paling sering dikutip dalam diskusi tentang pendidikan anak Kristiani: "Didiklah (*hanak*) orang muda menurut jalan yang patut baginya (*'al-pî darkô*), maka pada masa tuanyapun ia tidak akan menyimpang dari pada jalan itu."<sup>36</sup> Namun, teks ini sering dipahami secara simplistik atau bahkan disalahpahami. Pembacaan yang lebih cermat, diterangi oleh kerangka Trinitaris yang telah dikembangkan, menawarkan *insight* yang lebih kaya.

Kata kerja *hanak* (הָנִיךְ) relatif jarang dalam Perjanjian Lama, dan memiliki makna dasar "menginisiasi" atau "mendedikasikan." Penggunaannya untuk pendidikan anak di sini menyiratkan bahwa pendidikan adalah proses inisiasi ke dalam suatu cara hidup (*derek*)<sup>37</sup>—bukan sekadar transfer informasi tetapi induksi ke dalam tradisi yang hidup. Lebih kontroversial adalah frasa *'al-pî darkô* ("menurut jalannya"). Terjemahan tradisional memahaminya sebagai "jalan yang seharusnya ia tempuh," yaitu jalan hikmat. Namun, beberapa sarjana kontemporer berargumen bahwa *darkô* ("jalannya") merujuk pada jalan unik anak tersebut—disposisi, temperamen, dan tahap perkembangannya.<sup>38</sup> Dalam bacaan ini, Amsal 22:6 menganjurkan pedagogi yang kontekstual dan personal, bukan pendekatan "satu ukuran untuk semua."

Waltke dalam komentarnya, menawarkan sintesis: *'al-pî darkô* berarti "sesuai dengan apa yang dituntut oleh tahapannya dalam kehidupan"—mengajarkan yang tepat pada waktu yang tepat dengan cara yang tepat. Ini mengandung pengakuan bahwa anak-anak berbeda satu sama lain dan berkembang melalui tahap-tahap, dan pedagogi yang bijak menyesuaikan diri dengan realitas-realitas ini. Amsal sendiri mencerminkan prinsip ini: instruksi dalam Amsal 1-9 (ditujukan kepada "anakku" yang masih muda) berbeda dalam bentuk dan konten dari amsal-amsal sentensial dalam pasal 10-31 yang mengasumsikan kedewasaan lebih.

Dalam kerangka Trinitaris, prinsip pedagogi kontekstual ini mencerminkan cara Allah sendiri berhubungan dengan ciptaan. Kristus sebagai Hikmat inkarnasi menyesuaikan penga-

<sup>35</sup> Vladimir Lossky, *The Mystical Theology of the Eastern Church* (Crestwood, NY: St. Vladimir's Seminary Press, 1976), 196-216.

<sup>36</sup> Waltke, *Proverbs 15-31*, 204-208.

<sup>37</sup> Fox, *Proverbs 10-31*, 705-708.

<sup>38</sup> Fox, *Proverbs 10-31*, 707.

jaran-Nya dengan kondisi pendengar: perumpamaan untuk khalayak umum, instruksi lebih langsung untuk murid-murid, konfrontasi untuk para penentang. Roh Kudus bekerja dengan cara personal dan kontekstual dalam kehidupan setiap orang percaya.<sup>39</sup> Bahkan, wahyu progresif dalam sejarah keselamatan menunjukkan pedagogi ilahi yang kontekstual: Allah berbicara "banyak kali dan dengan banyak cara" (*polumerōs kai polutropōs*, Ibr. 1:1) sebelum berbicara secara definitif dalam Anak. Ini memberikan mandat teologis untuk pendidikan Kristiani yang memperhatikan keunikan setiap anak dan konteksnya.

## Implikasi Praktis: Menuju Paradigma Pendidikan Kristiani yang Formatif-Trinitaris

Konstruksi teologis yang telah dikembangkan memiliki implikasi konkret bagi praktik pendidikan Kristiani dalam keluarga, gereja, dan sekolah. Secara fundamental, paradigma ini mengundang reorientasi dari model pendidikan sebagai "transmisi informasi" menuju model pendidikan sebagai "formasi relasional."<sup>40</sup> Beberapa prinsip praktis dapat diderivasi.

Pertama, pendidikan sebagai partisipasi dalam kehidupan Trinitaris. Jika *telos* pendidikan adalah *hayyîm*—kehidupan dalam persekutuan dengan Allah<sup>41</sup>—maka, praktik pendidikan harus menciptakan ruang untuk perjumpaan dengan Allah. Ini berarti, ibadah, doa, dan pembacaan Kitab Suci, bukan sekadar suplemen spiritual untuk kurikulum "sekuler," melainkan inti dari formasi itu sendiri. Anak-anak perlu diinisiasi ke dalam praktik-praktik yang memungkinkan kesadaran akan kehadiran ilahi berkembang. Liturgi keluarga, doa bersama, dan ritme Sabat adalah praktik-praktik formatif yang mengondisikan anak untuk hidup *coram Deo*.

Kedua, komunitas sebagai konteks formasi. Karena Allah yang mendidik adalah Allah Tritunggal yang adalah komunitas dalam relasi, formasi manusia juga terjadi secara fundamental dalam komunitas. Individualisme modern yang menekankan otonomi dan aktualisasi diri bertentangan dengan visi sapiensial dan Trinitaris tentang manusia sebagai makhluk relasional yang dibentuk dalam dan untuk komunitas.<sup>42</sup> Ini berarti keluarga, gereja, dan sekolah tidak hanya menjadi lokasi pendidikan tetapi agen formasi melalui kualitas kehidupan bersama mereka. Anak-anak "menangkap" sama banyaknya dengan "diajarkan"—mereka dibentuk oleh etos, relasi, dan praktik komunitas di mana mereka hidup.

Ketiga, pendidik sebagai ikon 'hikmat.' Jika formasi terjadi melalui relasi dengan Hikmat yang adalah Kristus, maka peran pendidik (orang tua, guru, mentor) adalah menjadi ikon atau sakramen kehadiran Hikmat bagi anak-anak. Ini bukan berarti pendidik menggantikan Kristus, tetapi melalui kehadiran, pengajaran, dan kasih mereka, Kristus hadir bagi anak-anak. Vokasi ini menuntut formasi spiritual yang serius dari pihak pendidik sendiri—mereka tidak dapat membawa anak-anak ke tempat yang mereka sendiri belum pergi.<sup>43</sup> Spiritualitas pendidik adalah fondasi pedagogi Kristiani.

Keempat, disiplin dalam kasih menuju kebebasan. Pemahaman Trinitaris tentang *mûsâr* mengundang praktik disiplin yang tegas namun penuh kasih, yang tujuannya bukan kontrol atau konformitas eksternal, melainkan formasi menuju kebebasan dan karakter. Disiplin yang baik mengandung penjelasan tentang "mengapa" (formasi rasionalitas moral), konsekuensi yang proporsional dan restoratif (bukan retributif), dan rekonsiliasi yang menegaskan nilai

<sup>39</sup> LaCugna, *God for Us*, 377-400.

<sup>40</sup> James K. A. Smith, *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation* (Grand Rapids: Baker Academic, 2009), 75-88.

<sup>41</sup> Moltmann, *Trinity and the Kingdom*, 198-211.

<sup>42</sup> Charry, *By the Renewing of Your Minds*, 233-240.

<sup>43</sup> Brown, *Character in Crisis*, 145-160.

anak dan relasi.<sup>44</sup> Tujuannya adalah anak yang menginternalisasi nilai-nilai dan motivasi sehingga melakukan yang benar dari dalam, bukan sekadar ketaatan eksternal karena takut hukuman.

Kelima, kontekstualisasi dan personalisasi. Prinsip *'al-pî darkô* menuntut pendekatan yang memperhatikan keunikan setiap anak: temperamen, gaya belajar, kecepatan perkembangan, karunia, dan tantangan khusus. Ini bukan relativisme pedagogis (seakan tidak ada standar), tetapi pengakuan bahwa jalan menuju hikmah dapat berbeda-beda meskipun telosnya sama. Dalam praktik, ini berarti kurikulum yang fleksibel, perhatian individual, dan kesabaran dengan anak-anak yang berkembang dengan cara atau kecepatan berbeda.

## Kesimpulan

Artikel ini menunjukkan bahwa Kitab Amsal, khususnya tradisi sapiensial dalam Amsal 1-9, menawarkan sumber teologis yang kaya untuk mengkonstruksi teologi pendidikan Kristiani yang substantif. Personifikasi *Hokmah* dalam Amsal bukan sekadar perangkat retorik, melainkan intuisi teologis tentang aktivitas Ilahi yang distingtif dalam penciptaan dan formasi manusia. Pembacaan intertekstual dengan Perjanjian Baru menunjukkan kontinuitas sapiensial di mana Kristus diidentifikasi sebagai Hikmat Allah yang berinkarnasi. Pengembangan lebih lanjut dalam kerangka teologi Trinitas menghasilkan pemahaman bahwa pendidikan Kristiani adalah partisipasi dalam aktivitas Allah Tritunggal—di mana Bapa, melalui Anak yang adalah Hikmat-Nya, dalam kuasa Roh, membentuk manusia menuju telos kehidupan sejati dalam persekutuan dengan-Nya.

Konsep-konsep pedagogis kunci dalam Amsal—*yir'at* YHWH, *mûsâr*, *hayyîm*, dan *hanak*—mendapat pemaknaan baru dan lebih dalam ketika dibaca dalam kerangka trinitaris. Takut akan TUHAN bukan ketakutan terhadap hukuman tetapi respons terhadap kehadiran Hikmat Ilahi yang mengundang formasi. Disiplin bukan teknik kontrol tetapi ekspresi kasih Trinitaris yang bertujuan pembentukan karakter. Kehidupan yang dijanjikan bukan sekadar kesejahteraan temporal tetapi partisipasi dalam kehidupan Trinitas sendiri. Pedagogi yang dianjurkan adalah yang kontekstual dan personal, mencerminkan cara Allah sendiri berhubungan dengan ciptaan-Nya.

Implikasi praktis dari konstruksi teologis ini mencakup reorientasi filosofi dan praktik pendidikan Kristiani: dari transmisi pengetahuan ke formasi relasional; dari individualisme ke komunitas; dari kontrol ke pembebasan; dari uniformitas ke personalisasi. Paradigma formatif-Trinitaris ini tidak meniadakan kebutuhan akan konten (doktrin, nilai, keterampilan), tetapi menempatkannya dalam kerangka yang lebih besar: formasi manusia seutuhnya menuju keserupaan dengan Kristus yang adalah Hikmat Allah.

Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengoperasionalkan prinsip-prinsip ini dalam konteks spesifik pendidikan Kristiani Indonesia—baik dalam keluarga, gereja, maupun sekolah. Namun, artikel ini diharapkan telah meletakkan fondasi teologis yang dapat menjadi titik berangkat bagi pengembangan tersebut. Hikmat yang mendidik adalah 'hikmat' yang adalah Kristus sendiri, dan membawa anak-anak kepada-Nya adalah tugas suci yang diberikan kepada gereja dan keluarga Kristiani di setiap zaman dan tempat.

## Referensi

- Anatolios, Khaled. *Athanasius: The Coherence of His Thought*. London: Routledge, 1998.  
 Aquinas, Thomas. *Summa Theologiae I, q. 34, a. 1*. Translated by Fathers of the English Dominican Province. Notre Dame: Christian Classics, 1981.

<sup>44</sup> Charry, *By the Renewing of Your Minds*, 241-243.

- Athanasius. *Contra Arianos* 2.44-52. In *Nicene and Post-Nicene Fathers, Second Series*, vol. 4, edited by Philip Schaff and Henry Wace, 371-378. Peabody, MA: Hendrickson, 1994.
- Augustine. *De Trinitate* 7.1-3. In *Nicene and Post-Nicene Fathers, First Series*, vol. 3, edited by Philip Schaff, 106-110. Peabody, MA: Hendrickson, 1994.
- Brown, William P. *Character in Crisis: A Fresh Approach to the Wisdom Literature of the Old Testament*. Grand Rapids: Eerdmans, 1996.
- Charry, Ellen T. *By the Renewing of Your Minds: The Pastoral Function of Christian Doctrine*. New York: Oxford University Press, 1997.
- Clifford, Richard J. *Proverbs: A Commentary*. Old Testament Library. Louisville: Westminster John Knox, 1999.
- Dunn, James D. G. *Christology in the Making: A New Testament Inquiry into the Origins of the Doctrine of the Incarnation*. 2nd ed. Grand Rapids: Eerdmans, 1989.
- — —. *The Epistles to the Colossians and to Philemon: A Commentary on the Greek Text*. New International Greek Testament Commentary. Grand Rapids: Eerdmans, 1996.
- Fox, Michael V. *Proverbs 1-9: A New Translation with Introduction and Commentary*. Anchor Yale Bible 18A. New Haven: Yale University Press, 2000.
- — —. *Proverbs 10-31: A New Translation with Introduction and Commentary*. Anchor Yale Bible 18B. New Haven: Yale University Press, 2009.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970.
- Johnson, Luke Timothy. "The Christological Significance of the Wisdom Tradition." *Biblical Theology Bulletin* 35, no. 4 (2005): 133-137.
- Keener, Craig S. *The Gospel of John: A Commentary*. 2 vols. Peabody, MA: Hendrickson, 2003.
- LaCugna, Catherine Mowry. *God for Us: The Trinity and Christian Life*. San Francisco: HarperSanFrancisco, 1991.
- Longman, Tremper, III. *Proverbs*. Baker Commentary on the Old Testament Wisdom and Psalms. Grand Rapids: Baker Academic, 2006.
- Lossky, Vladimir. *The Mystical Theology of the Eastern Church*. Crestwood, NY: St. Vladimir's Seminary Press, 1976.
- Moltmann, Jürgen. *The Trinity and the Kingdom: The Doctrine of God*. Translated by Margaret Kohl. Minneapolis: Fortress Press, 1993.
- Murphy, Roland E. *Proverbs*. Word Biblical Commentary 22. Nashville: Thomas Nelson, 1998.
- — —. *The Tree of Life: An Exploration of Biblical Wisdom Literature*. 3rd ed. Grand Rapids: Eerdmans, 2002.
- Perdue, Leo G. *Wisdom and Creation: The Theology of Wisdom Literature*. Nashville: Abingdon, 1994.
- Sinnott, Alice M. *The Personification of Wisdom*. Society for Old Testament Study Monographs. Aldershot: Ashgate, 2005.
- Smith, James K. A. *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*. Grand Rapids: Baker Academic, 2009.
- Von Rad, Gerhard. *Wisdom in Israel*. Translated by James D. Martin. Nashville: Abingdon, 1972.
- Waltke, Bruce K. *The Book of Proverbs: Chapters 1-15*. New International Commentary on the Old Testament. Grand Rapids: Eerdmans, 2004.
- — —. *The Book of Proverbs: Chapters 15-31*. New International Commentary on the Old Testament. Grand Rapids: Eerdmans, 2005.

- Wirzba, Norman. *Living the Sabbath: Discovering the Rhythms of Rest and Delight*. Grand Rapids: Brazos Press, 2006.
- Witherington, Ben, III. *Jesus the Sage: The Pilgrimage of Wisdom*. Minneapolis: Fortress Press, 1994.
- Wright, N. T. *The Climax of the Covenant: Christ and the Law in Pauline Theology*. Minneapolis: Fortress Press, 1992.
- — —. *Paul and the Faithfulness of God*. 2 vols. Minneapolis: Fortress Press, 2013.