



Pendidikan Hikmat Israel Kuno bagi Pendidikan Agama Kristen: Kajian Historis-Teologis dan Eksegetis Amsal 1:1–7

**Ribka Baransano⁽¹⁾ Rifky Serva Tuju⁽²⁾ Agustina Dowansiba⁽³⁾
Melkius Ayok⁽⁴⁾**

Sekolah Tinggi Teologi Erikson-Tirtt Manokwar^{(1) (2) (3) (4)}
Email: servatuyu00@gmail.com

ABSTRACT

Wisdom education in ancient Israelite tradition was a process of formation that connected knowledge with character, morality, and the human relationship with God. However, this integrative dimension has not always been explicitly formulated as a foundation for contemporary Christian Religious Education (CRE). This study aims to analyze the concept of wisdom education in Proverbs 1:1–7 and to formulate its relevance for CRE. The study employs a qualitative approach using the library research method. The primary data is the text of Proverbs 1:1–7, while the supporting data are drawn from studies of wisdom literature, Old Testament theology, and Christian education. The analysis is conducted historically-theologically and exegetically, paying attention to the structure of the pericope, key terms, educational aims, and the relationships among the elements of the text. The findings show that wisdom education in Proverbs 1:1–7 encompasses the development of knowledge and life skills, the cultivation of moral character through righteousness and discipline, openness to instruction and correction, and a theological foundation in the fear of the LORD. These findings indicate that wisdom is a holistic formation that integrates intellectual, ethical, pedagogical, and theological dimensions. Therefore, Proverbs 1:1–7 can serve as a biblical foundation for CRE to develop learning that does not stop at the transfer of knowledge, but forms learners who are able to discern what is true, accept instruction, and live a God-oriented life.

Keywords: *Wisdom education; ancient Israel; Proverbs 1:1–7; Christian Religious Education; holistic formation.*

ABSTRAK

Pendidikan hikmat dalam tradisi Israel kuno merupakan proses formasi yang menghubungkan pengetahuan dengan karakter, moralitas, dan relasi manusia dengan Allah. Persoalannya, dimensi integratif tersebut belum selalu dirumuskan secara eksplisit sebagai landasan bagi Pendidikan Agama Kristen (PAK) kontemporer. Penelitian ini bertujuan menganalisis konsep pendidikan hikmat dalam Amsal 1:1–7 dan merumuskan relevansinya bagi PAK. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan. Data utama berupa teks Amsal 1:1–7, sedangkan data pendukung berasal dari kajian tentang sastra hikmat, teologi Perjanjian Lama, dan pendidikan Kristen. Analisis dilakukan secara historis-teologis dan eksegetis dengan memperhatikan struktur perikop, istilah kunci, tujuan pendidikan, serta hubungan antareleman teks. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan hikmat dalam Amsal 1:1–7 mencakup pembentukan pengetahuan dan kecakapan hidup, pengembangan karakter moral melalui keadilan dan disiplin, keterbukaan terhadap pengajaran dan koreksi, serta fondasi teologis berupa takut akan TUHAN. Temuan ini menunjukkan bahwa hikmat merupakan formasi holistik yang mengintegrasikan dimensi intelektual, etis, pedagogis, dan teologis. Karena itu, Amsal 1:1–7 dapat menjadi landasan biblikal bagi PAK untuk mengembangkan pembelajaran yang tidak berhenti pada transfer pengetahuan, tetapi membentuk peserta didik yang mampu membedakan yang benar, menerima didikan, dan menjalani kehidupan yang berorientasi pada Allah.

Kata Kunci: Pendidikan hikmat; Israel kuno; Amsal 1:1–7; Pendidikan Agama Kristen; formasi holistik.

Article history

Received: 22
November 2025

Revised: 23
Agustus 2026

Accepted: 06
Oktober 2026

Published: 08
Oktober 2026

Citation (APA Style): Baransano, R., Serva Tuju, R., Dowansiba, A., & Ayok, M. (2026). Ancient Israelite Wisdom Education for Christian Religious Education: A Historical-Theological and Exegetical Study of Proverbs 1:1-7. *Jurnal Teologi Dan Pelayanan Kerusso*, 11(2), 296–314.
<https://doi.org/10.33856/kerusso.v11i2.580>

PENDAHULUAN

Pendidikan dalam tradisi hikmat Israel tidak dapat dipahami semata-mata sebagai proses penyampaian pengetahuan, sebab pengetahuan dalam tradisi tersebut berkaitan erat dengan kemampuan menjalani kehidupan secara tepat. Kitab Amsal merupakan salah satu representasi penting dari tradisi ini dan memperlihatkan hubungan erat antara pembelajaran, pembentukan karakter, penilaian moral, dan relasi manusia dengan Allah. Namun, penggunaan kitab Amsal untuk merekonstruksi praktik pendidikan Israel kuno perlu dilakukan secara hati-hati karena karakter sastra dan puisi kitab ini tidak secara otomatis menjadi dokumentasi langsung mengenai institusi pendidikan Israel kuno. Vayntrub (2016) bahkan menegaskan bahwa sifat sastra dan poetics Amsal perlu diperhatikan sebelum teks tersebut digunakan untuk menjelaskan nilai dan praktik pendidikan kuno. Dengan demikian, kajian mengenai pendidikan dalam Amsal perlu bergerak dari sekadar rekonstruksi institusional menuju pembacaan terhadap bagaimana teks sendiri membangun visi pedagogisnya.

Dalam kerangka tersebut, Amsal 1:1–7 memiliki kedudukan penting karena berfungsi sebagai pengantar programatik bagi kumpulan awal kitab Amsal. O’Kelly (2025) menunjukkan bahwa Amsal 1:1–7 tidak hanya berfungsi sebagai pembukaan kitab secara umum, tetapi secara khusus memperkenalkan kumpulan pertama dalam pasal 1–9. Perikop ini mengarahkan pembaca pada tujuan berupa peningkatan pemahaman yang berorientasi pada takut akan TUHAN, pembentukan kebajikan moral, dan pengajaran kepada generasi berikutnya. Sementara itu, Mandey dan Sindoro (2025), melalui analisis terhadap teks Masoret, menunjukkan bahwa Amsal 1:1–7 memiliki terminologi didaktik yang kuat dan dapat dibaca dalam kaitannya dengan perkembangan pendidikan kaum juru tulis di Israel kuno, meskipun konteks Sitz im Leben perikop tersebut tetap menjadi persoalan yang perlu diperlakukan secara kritis.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa Amsal 1:1–7 menyediakan dasar yang kuat untuk mengkaji pendidikan sebagai proses pembentukan manusia. Ayat 2–6 memperlihatkan sejumlah tujuan yang berhubungan dengan memperoleh hikmat, pengetahuan, pengertian, keadilan, pertimbangan, dan kemampuan menerima pengajaran, sedangkan ayat 7 menempatkan takut akan TUHAN sebagai dasar pengetahuan. Dengan demikian, pendidikan dalam perikop ini tidak hanya berkaitan dengan kemampuan mengetahui, tetapi juga dengan kemampuan menilai, menerima koreksi, membentuk kebajikan, dan menjalani kehidupan yang berorientasi kepada Allah. Pembacaan semacam ini membuat Amsal 1:1–7 relevan sebagai objek penelitian pendidikan, tetapi tetap menuntut analisis yang memperhatikan struktur, istilah, konteks, dan orientasi teologis teks.

Persoalan tersebut menjadi semakin penting ketika dihubungkan dengan Pendidikan Agama Kristen (PAK). Dalam konteks pendidikan Kristen kontemporer, terdapat kebutuhan untuk mengembangkan pembelajaran yang tidak berhenti pada penguasaan materi keagamaan, tetapi mampu menghasilkan perubahan dalam karakter dan praksis kehidupan. Darti et al. (2023), misalnya, menekankan pentingnya transformasi pembelajaran PAK dalam menghadapi perubahan konteks pendidikan kontemporer. Penelitian

Marbun et al. (2023) juga menunjukkan bahwa pembelajaran PAK berhubungan dengan pembentukan karakter dan bahwa pendekatan yang partisipatif, kontekstual, dan berbasis proyek lebih mendukung internalisasi nilai dibandingkan pembelajaran yang hanya mengandalkan ceramah. Sejalan dengan itu, Sucipto (2024) menunjukkan pentingnya pergeseran dari paradigma transfer pengetahuan menuju pendidikan yang mengarah pada transformasi hati dan karakter peserta didik.

Kajian yang secara khusus mempertemukan Amsal dengan pendidikan Kristen juga mulai berkembang. Rantesalu, Lele, dan Pay (2025) menelaah dimensi pedagogis kitab Amsal 1–9 dalam kaitannya dengan formasi karakter dan pendidikan Kristen. Penelitian tersebut memperlihatkan bahwa hikmat dalam Amsal dapat dibaca dalam kerangka pembentukan manusia dan spiritualitas, sekalipun fokusnya mencakup pasal 1–9 serta dikembangkan melalui kerangka teologis-trinitaris dan kristologis. Pada tingkat yang lebih spesifik, Habayahan, Bangun, dan Aritonang (2025) mengkaji Amsal 1:7 dalam konteks literasi digital remaja dan menemukan bahwa takut akan Tuhan dipahami sebagai dasar bagi penggunaan teknologi yang bijaksana, bertanggung jawab, dan beretika. Penelitian-penelitian tersebut memperlihatkan bahwa hubungan antara hikmat, karakter, takut akan Tuhan, dan pendidikan Kristen semakin memperoleh perhatian, tetapi objek, pendekatan, dan orientasinya masih beragam.

Berdasarkan perkembangan penelitian tersebut, terdapat research gap yang lebih spesifik. Pertama, penelitian Vayntrub (2016) memberikan kritik metodologis penting terhadap penggunaan Amsal sebagai sumber rekonstruksi pendidikan Israel kuno, tetapi tidak berfokus pada konstruksi pendidikan dalam Amsal 1:1–7 bagi PAK. Kedua, Mandey dan Sindoro (2025) memberikan kontribusi penting melalui analisis terminologi didaktik dan konteks pendidikan kaum juru tulis, tetapi orientasi utama penelitian mereka adalah persoalan historis dan terminologis. Ketiga, O’Kelly (2025) memperjelas fungsi programatik Amsal 1:1–7, terutama dalam kaitannya dengan takut akan TUHAN, kebijakan moral, dan pengajaran antargenerasi, tetapi kajiannya tidak diarahkan secara khusus pada konstruksi konseptual PAK. Keempat, penelitian Rantesalu et al. (2025) telah menghubungkan hikmat dengan formasi karakter dan pendidikan Kristen, tetapi cakupan penelitian berada pada Amsal 1–9 dan menggunakan orientasi teologis tertentu yang berbeda dari fokus penelitian ini.

Atas dasar kesenjangan tersebut, penelitian ini menawarkan novelty dalam bentuk sintesis pendidikan hikmat yang secara khusus berangkat dari Amsal 1:1–7 dan menghubungkannya dengan konstruksi PAK. Kebaruan penelitian ini tidak didasarkan pada klaim bahwa Amsal belum pernah dipahami sebagai teks pendidikan, melainkan pada upaya menyusun secara integratif empat dimensi yang muncul dari pembacaan terhadap perikop tersebut, yaitu (1) pembentukan hikmat dan pengetahuan, (2) pembentukan moral melalui keadilan dan disiplin, (3) keterbukaan terhadap pengajaran dan koreksi, dan (4) takut akan TUHAN sebagai fondasi teologis. Keempat dimensi tersebut dipahami sebagai satu proses formasi yang menghubungkan aspek intelektual, etis, pedagogis, praksis, dan spiritual. Dengan demikian, penelitian ini menempatkan pendidikan hikmat bukan sekadar sebagai proses memperoleh pengetahuan, tetapi sebagai proses pembentukan manusia yang mampu memahami, menilai, menerima didikan, dan hidup dalam orientasi kepada Allah.

Hal ini menunjukkan bahwa, masalah penelitian ini dirumuskan dalam pertanyaan utama: Bagaimana Amsal 1:1–7 membangun konsep pendidikan hikmat, dan bagaimana konsep tersebut dapat dikonstruksikan sebagai landasan biblika bagi Pendidikan Agama Kristen kontemporer? Pertanyaan tersebut

dijabarkan ke dalam tiga perhatian utama, yaitu bagaimana konteks historis-teologis dan struktur Amsal 1:1–7 membentuk visi pendidikannya, dimensi apa saja yang membentuk pendidikan hikmat dalam perikop tersebut, dan bagaimana temuan eksegetis tersebut relevan bagi pengembangan PAK.

Berdasarkan rumusan masalah tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis konsep pendidikan hikmat dalam Amsal 1:1–7 melalui pendekatan historis-teologis dan eksegetis, mengidentifikasi dimensi-dimensi utama pendidikan yang dibangun oleh perikop tersebut, serta merumuskan relevansinya bagi Pendidikan Agama Kristen kontemporer. Penelitian ini diarahkan untuk menunjukkan bahwa pendidikan hikmat menurut Amsal 1:1–7 merupakan proses formasi holistik yang mengintegrasikan pengetahuan, karakter moral, keterbukaan terhadap didikan, dan takut akan TUHAN. Dengan demikian, hasil penelitian diharapkan dapat memperkuat landasan biblika PAK agar pendidikan tidak berhenti pada penguasaan pengetahuan Alkitabiah, tetapi mengarah pada pembentukan peserta didik yang mampu membedakan yang benar, menerima koreksi, bertindak secara bertanggung jawab, dan menjalani kehidupan dalam relasi yang benar dengan Allah.

METODOLOGI PENELITIAN

Tulisan Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian kepustakaan (library research) yang berorientasi pada analisis dokumen dan eksegesis teks. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian tidak bertujuan mengukur variabel secara numerik, melainkan memahami makna, struktur, dan relasi konsep yang terdapat dalam Amsal 1:1–7 secara mendalam. Dalam penelitian kualitatif, desain penelitian perlu disesuaikan dengan karakter data dan pertanyaan penelitian sehingga proses pengumpulan, analisis, dan interpretasi dapat berlangsung secara koheren (Creswell & Poth, 2018; Merriam & Tisdell, 2016).

Sumber data utama penelitian adalah teks Amsal 1:1–7 dalam bahasa Ibrani sebagai korpus primer penelitian. Teks tersebut diperlakukan sebagai dokumen utama yang dianalisis berdasarkan struktur perikop, konteks sastra, istilah kunci, hubungan sintaksis, serta orientasi teologisnya. Sumber data sekunder meliputi artikel jurnal ilmiah, buku akademik, komentar-komentar Perjanjian Lama, dan karya ilmiah yang berkaitan dengan sastra hikmat, hermeneutika, eksegesis, teologi Perjanjian Lama, dan pendidikan Kristen. Pemilihan sumber dilakukan secara purposif berdasarkan relevansi langsung terhadap masalah penelitian, kualitas akademik, dan kontribusinya terhadap interpretasi teks. Dalam penelitian berbasis dokumen, pemilihan dokumen perlu mempertimbangkan relevansi dan kredibilitas sumber agar data yang digunakan benar-benar mendukung proses interpretasi (Bowen, 2009).

Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumen terhadap teks primer dan literatur sekunder. Literatur tidak hanya dikumpulkan untuk memperkuat uraian teoritis, tetapi dibandingkan dan disintesis untuk mengidentifikasi perspektif yang beragam serta menghindari ketergantungan pada satu sumber interpretasi. Kajian kepustakaan yang baik menuntut proses sintesis yang terarah dan kritis, bukan sekadar pengumpulan kutipan dari berbagai sumber (Snyder, 2019). Karena penelitian ini bukan *systematic literature review*, kajian pustaka tidak diarahkan untuk menghitung seluruh publikasi tentang Amsal, melainkan untuk memilih sumber yang paling relevan dengan persoalan eksegetis dan metodologis penelitian.

Analisis data dilakukan melalui empat tahap utama. Pertama, dilakukan pembacaan tekstual dan delimitasi perikop untuk memastikan Amsal 1:1–7 dipahami sebagai satuan sastra yang utuh. Kedua, dilakukan analisis historis-gramatikal, yang mencakup kajian terhadap istilah-istilah kunci dalam bahasa Ibrani, bentuk gramatikal, relasi sintaksis, genre, serta latar historis dan sosial yang relevan. Analisis semacam ini memungkinkan teks dibaca berdasarkan karakter dan konteksnya sebelum diterapkan pada konteks kontemporer. Gaitán Briceño (2022) menegaskan pentingnya memperhatikan aspek historis, sosial, budaya, dan sastra dalam proses eksegesis karena teks Alkitab terbentuk dalam konteks tertentu dan tidak dapat dilepaskan dari struktur literernya.

Ketiga, dilakukan analisis sastra-teologis dengan memeriksa hubungan antarbagiannya, terutama hubungan antara tujuan pendidikan dalam ayat 2–6 dan pernyataan teologis dalam ayat 7. Pada tahap ini, perhatian diarahkan pada bagaimana konsep hikmat, pengetahuan, didikan, keadilan, pertimbangan, koreksi, dan takut akan TUHAN saling berhubungan dalam membentuk visi pendidikan perikop. Keempat, hasil analisis kemudian disintesis secara tematik untuk menemukan pola-pola konseptual yang berulang dalam teks. Analisis tematik digunakan secara terbatas pada tahap sintesis, bukan sebagai pengganti eksegesis. Prinsip analisis tematik menuntut peneliti menjelaskan secara jelas bagaimana pola atau tema dibangun dari data dan menjaga koherensi antara data, interpretasi, dan tema yang dihasilkan (Braun & Clarke, 2021; Kiger & Varpio, 2020).

Berdasarkan proses tersebut, penelitian mengorganisasikan temuan ke dalam empat dimensi pendidikan hikmat, yaitu (1) pembentukan hikmat dan pengetahuan, (2) pembentukan moral melalui keadilan dan disiplin, (3) keterbukaan terhadap pengajaran dan koreksi, dan (4) takut akan TUHAN sebagai fondasi teologis. Keempat dimensi tersebut tidak diperlakukan sebagai kategori yang dipaksakan sejak awal, tetapi dirumuskan melalui sintesis terhadap struktur perikop, istilah kunci, tujuan pendidikan, dan relasi antarkonsep yang ditemukan dalam teks.

Tahap terakhir adalah interpretasi teologis-pedagogis. Pada tahap ini, temuan eksegetis tidak langsung dipindahkan ke dalam konteks PAK, tetapi terlebih dahulu dirumuskan menjadi prinsip-prinsip pendidikan yang tetap mempertahankan makna tekstual Amsal 1:1–7. Selanjutnya, prinsip tersebut didialogkan dengan kebutuhan PAK kontemporer, khususnya dalam pembentukan karakter, penalaran moral, keterbukaan terhadap proses belajar, dan pembentukan kehidupan iman. Dengan cara demikian, relevansi PAK ditempatkan sebagai hasil interpretasi terhadap temuan eksegetis, bukan sebagai makna yang dipaksakan ke dalam teks.

Untuk menjaga keabsahan interpretasi, penelitian menggunakan triangulasi sumber dengan membandingkan teks primer, sejumlah sumber akademik yang berbeda, dan hasil penelitian terdahulu yang relevan. Konsistensi interpretasi juga diperiksa dengan memastikan bahwa setiap kesimpulan pedagogis memiliki dasar pada hasil analisis tekstual dan tidak hanya berasal dari asumsi teologis peneliti. Prinsip ini penting dalam penelitian kualitatif karena kualitas penelitian tidak hanya ditentukan oleh banyaknya sumber, tetapi oleh ketepatan hubungan antara data, proses analisis, dan kesimpulan (Bowen, 2009; Creswell & Poth, 2018).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Eksegesis Amsal 1:1–7 dan Orientasi Pendidikan Hikmat

Amsal 1:1–7 menempati posisi penting dalam memahami orientasi pendidikan yang dibangun kitab Amsal. Bagian ini bukan sekadar pembukaan yang memberikan informasi mengenai isi kitab, melainkan sebuah prolog yang menjelaskan tujuan, sasaran, karakter, dan dasar teologis pembelajaran hikmat. Longman (2006) menempatkan Amsal 1:1–7 sebagai prolog bagi bagian pertama kitab Amsal, khususnya rangkaian pengajaran dalam pasal 1–9. Karena itu, perikop ini harus dibaca sebagai satu kesatuan yang memperkenalkan arah pedagogis kitab sebelum pembaca memasuki berbagai nasihat, teguran, ajaran orang tua, dan personifikasi Hikmat dalam bagian berikutnya. Fox (2000) juga menunjukkan bahwa Amsal 1–9 merupakan suatu komposisi yang memiliki perhatian kuat terhadap pembentukan moral dan pengembangan kapasitas manusia untuk hidup secara benar.

Pembacaan terhadap perikop ini juga perlu dilakukan secara kritis. Amsal tidak dapat diperlakukan begitu saja sebagai dokumentasi langsung mengenai lembaga pendidikan formal di Israel kuno. Yang terutama tersedia di dalam teks ialah visi pedagogis yang dikonstruksikan oleh kitab tersebut. Hal ini penting karena istilah-istilah pendidikan dalam Amsal memperlihatkan bagaimana proses membentuk manusia yang berhikmat dipahami oleh tradisi kebijaksanaan Israel, bukan secara otomatis menggambarkan bentuk institusi sekolah sebagaimana dipahami dalam dunia modern. Dell (2006) memperlihatkan bahwa konteks sosial kitab Amsal sangat beragam dan berhubungan dengan lingkungan keluarga, kelompok berhikmat, tradisi istana, serta bentuk-bentuk transmisi kebijaksanaan yang berkembang dalam masyarakat Israel. Dengan demikian, nilai pedagogis Amsal 1:1–7 lebih tepat ditelusuri melalui cara teks membentuk pembacanya daripada melalui rekonstruksi institusional yang terlalu pasti.

Amsal 1:1: Identitas Hikmat dan Otoritas Pengajaran

Amsal 1:1 berbunyi, “mishlê shelomoh ben-dawid melekh yisrael”, yaitu “amsal-amsal Salomo anak Daud, raja Israel.” Ayat ini berfungsi sebagai superskripsi yang memberi identitas awal terhadap materi yang mengikutinya. Penyebutan Salomo tidak harus dipahami sebagai pernyataan bahwa seluruh isi kitab berasal secara langsung dari satu individu bernama Salomo. Dalam perkembangan kitab Amsal sendiri terdapat berbagai koleksi dan lapisan tradisi, sementara bentuk akhirnya merupakan hasil proses pengumpulan dan penyuntingan yang panjang. Fox (2000) dan Waltke (2004) sama-sama memperlihatkan bahwa persoalan kepengarangan Amsal lebih kompleks daripada sekadar atribusi tunggal kepada Salomo. Dengan demikian, fungsi utama ayat 1 dalam pembacaan Amsal 1:1–7 bukan terutama untuk menyelesaikan persoalan kepengarangan, melainkan memberikan otoritas dan kerangka bagi tradisi hikmat yang hendak diterima oleh pembaca.

Dari perspektif pendidikan, unsur ini memperlihatkan bahwa proses belajar dalam tradisi hikmat bukan pembelajaran yang bebas nilai. Pembelajaran berangkat dari suatu tradisi yang diwariskan, diuji, dipelajari, dan diteruskan kepada generasi berikutnya. Otoritas pengetahuan tidak hanya terletak pada informasi yang diberikan, tetapi juga pada proses pewarisan kebijaksanaan hidup. Karena itu, pendidikan hikmat sejak awal memiliki dimensi relasional: seseorang belajar dari tradisi, dari guru atau orang tua, lalu belajar menempatkan pengetahuan itu dalam kehidupan nyata. Pembacaan seperti ini sejalan dengan kajian

Moss (1997), yang melihat Amsal 1–9 sebagai suatu dunia pedagogis yang kuat dengan pola pengajaran dalam lingkungan keluarga.

Amsal 1:2–3: Hikmat sebagai Pengetahuan yang Harus Membentuk Kehidupan

Tujuan utama pengajaran mulai dijelaskan dalam ayat 2–3. Ayat 2 menggunakan rangkaian istilah yang sangat penting, yaitu ḥokmāh (חֻקְמָה, hikmat), mûsār (מוֹסָר, didikan/instruksi/disiplin), dā‘at (דַּעַת, pengetahuan), dan bînāh (בִּינָה, pengertian). Struktur tersebut menunjukkan bahwa pendidikan hikmat sejak awal dibangun secara integratif. Hikmat tidak ditempatkan berhadapan dengan pengetahuan, tetapi berhubungan dengan pengetahuan, pengertian, dan kemampuan menerima pembentukan. Fox (2000) memperlihatkan bahwa kosakata hikmat dalam Amsal tidak menunjuk pada pengetahuan teoritis semata, melainkan pada kemampuan menjalani kehidupan dengan tepat. Waltke (2004) juga menekankan karakter praktis-teologis dari ḥokmāh: hikmat berkaitan dengan kecakapan hidup yang sesuai dengan tatanan moral yang diakui kitab Amsal. Kata mûsār menjadi sangat penting bagi orientasi pendidikan perikop ini. Istilah tersebut mencakup gagasan tentang instruksi, koreksi, pembinaan, disiplin, dan pembentukan.

Karena itu, pendidikan dalam Amsal tidak identik dengan penyampaian informasi. Pengetahuan harus diterima melalui proses yang dapat mengoreksi pola berpikir dan perilaku peserta didik. Dalam kerangka ini, belajar memiliki konsekuensi etis: orang yang belajar diharapkan mengalami perubahan cara menilai dan bertindak. Kajian Moss (1997) membantu memperlihatkan bahwa model pengajaran Amsal 1–9 memang bersifat formatif, sebab pengajaran diarahkan kepada pembentukan kehidupan, bukan hanya penambahan informasi. Ayat 3 memperluas tujuan tersebut melalui istilah mûsar haskēl, kemudian šedeq (שֶׁדֶק, kebenaran/keadilan), mišpāt (מִשְׁפָּט, keadilan/hukum yang benar), dan mēšārīm (מֵישָׁרִים, kelurusan/keseimbangan). Pada titik ini, pendidikan hikmat bergerak secara eksplisit menuju ranah moral. Pengetahuan yang diperoleh tidak berhenti pada kemampuan memahami sesuatu, tetapi diarahkan kepada kemampuan membedakan dan melakukan apa yang benar. Clifford (1999) menunjukkan bahwa tujuan pengajaran dalam Amsal 1:1–7 berkaitan dengan pembentukan manusia yang mampu hidup secara benar di dalam relasi sosial dan moral. Dengan demikian, dimensi etis bukan tambahan pada pendidikan hikmat, tetapi merupakan bagian internal dari tujuan pendidikan itu sendiri.

Hal ini sangat penting bagi konstruksi pendidikan hikmat dalam penelitian ini. Jika ayat 2 menekankan pemerolehan hikmat, pengetahuan, dan pengertian, maka ayat 3 menunjukkan bahwa semua itu harus diterjemahkan ke dalam kualitas moral berupa keadilan, pertimbangan yang benar, dan kelurusan hidup. Dengan kata lain, Amsal tidak membayangkan peserta didik ideal sebagai orang yang tahu banyak, melainkan sebagai orang yang tahu, memahami, dan hidup dengan benar. Inilah salah satu dasar kuat untuk memahami pendidikan hikmat sebagai proses formasi, bukan sekadar instruksi akademik.

Amsal 1:4: Pendidikan bagi Pembentukan Kecakapan Moral dan Praktis

Ayat 4 memperjelas kelompok yang menjadi sasaran pendidikan dengan menyebut petāyim (פְּתָיִים), yakni orang-orang sederhana, naif, atau belum memiliki kematangan penilaian, serta na‘ar (נָעַר), yaitu orang muda. Kepada mereka pendidikan memberikan ‘ormāh (עֹרְמָה), yang dalam konteks Amsal dapat menunjuk pada kecerdikan, kehati-hatian, atau kecakapan menghadapi situasi kehidupan, serta da‘at dan mezimmāh (מְזִמָּה), yaitu pertimbangan atau kecermatan dalam mengambil keputusan. Longman (2006) dan Fox (2000)

memperlihatkan bahwa kata-kata tersebut menunjukkan orientasi praktis kitab Amsal terhadap kemampuan membedakan jalan hidup yang benar dan salah.

Di sini terdapat satu aspek penting yang sering hilang ketika hikmat dipersempit menjadi “pengetahuan agama.” Hikmat justru dimaksudkan untuk membentuk kompetensi moral dan praktis. Peserta didik perlu belajar membaca situasi, menimbang pilihan, mengantisipasi akibat tindakan, dan mengambil keputusan yang selaras dengan kehidupan yang baik. Pendidikan hikmat dengan demikian berkaitan dengan penalaran praktis. Hikmat menolong seseorang bukan hanya menjawab pertanyaan “apa yang benar?”, tetapi juga “bagaimana saya harus bertindak ketika berhadapan dengan situasi konkret?”

Orientasi tersebut membuat Amsal berbeda dari konsep pendidikan yang hanya berpusat pada penguasaan materi. Pembelajaran harus menghasilkan kemampuan hidup yang bertanggung jawab. Karena itu, ‘ormāh dalam ayat 4 tidak perlu dipahami secara negatif. Dalam dunia Amsal, kecerdikan dapat menjadi kualitas yang baik ketika diarahkan oleh hikmat; sebaliknya, kecerdikan yang dilepaskan dari dasar moral dapat berubah menjadi kelicikan. Pendidikan karena itu berfungsi bukan dengan menghilangkan kemampuan berpikir strategis, tetapi dengan mengarahkan kemampuan tersebut kepada kebaikan.

Amsal 1:5: Peserta Didik yang Sudah Bijaksana Tetap Harus Belajar

Ayat 5 memberikan salah satu penegasan pedagogis yang paling penting dalam seluruh perikop: “*yīšma’ ḥākām we-yōsēf leqāḥ*” “orang bijak akan mendengar dan menambah pembelajaran.” Pernyataan ini mengubah asumsi bahwa pendidikan hanya dibutuhkan oleh orang yang belum tahu. Justru orang bijak digambarkan sebagai orang yang masih mendengar. Pengetahuan yang matang tidak menghasilkan sikap merasa sudah cukup, tetapi keterbukaan untuk belajar lebih lanjut.

Arthur Keefer (2017) memberikan perhatian khusus pada persoalan audiens dalam Amsal 1:1–7 dan menunjukkan bahwa pembacaan perikop menjadi lebih koheren ketika “orang bijak” dalam ayat 5 dipandang sebagai audiens ideal. Artinya, ayat 4 dan 5 tidak harus dipahami sebagai pemisahan mutlak antara kelompok “pemula” dan “orang dewasa yang bijak.” Secara retorik, teks justru membentuk pembaca yang terus berkembang: orang yang belum matang membutuhkan hikmat, sedangkan orang yang sudah berhikmat tetap perlu mendengar dan menambah pemahaman.

Temuan ini memiliki arti penting bagi konsep pendidikan hikmat. Pendidikan tidak berhenti pada tahap awal pembentukan, tetapi berlangsung sebagai proses seumur hidup. Bahkan kematangan tidak ditentukan oleh jumlah pengetahuan yang telah dimiliki, melainkan oleh kesediaan untuk terus mendengar, menerima masukan, dan memperluas kemampuan menilai. Dengan demikian, keterbukaan terhadap pengajaran bukan tanda kelemahan, melainkan ciri manusia berhikmat.

Di sini *leqāḥ* dan *tahbūlōt* dalam ayat 5 memperlihatkan bahwa pendidikan hikmat juga berkaitan dengan kemampuan memperoleh arahan dan mempertimbangkan berbagai kemungkinan. Pendidikan membentuk peserta didik yang tidak reaktif dalam menghadapi persoalan, tetapi mampu mempertimbangkan langkah dengan bijaksana. Dengan demikian, proses belajar menghasilkan bukan hanya “jawaban”, melainkan kapasitas untuk melakukan penilaian.

Amsal 1:6: Pendidikan Hikmat sebagai Kemampuan Menafsir dan Menilai

Ayat 6 memperluas tujuan pendidikan dengan menggunakan istilah *māšāl* (מָשָׁל), *mēlišāh* (מְלִישָׁה), *hîdôt* (חִידוֹת), dan istilah berkaitan dengan perkataan orang-orang berhikmat. Di sini pendidikan tidak hanya berkaitan dengan menerima isi pengajaran, tetapi juga dengan memahami bentuk bahasa dan pesan yang disampaikan melalui bahasa hikmat. Amsal menggunakan peribahasa, metafora, perbandingan, ungkapan padat, dan teka-teki yang menuntut keterlibatan aktif pembaca. Fox (2000) memberikan perhatian besar terhadap kekayaan terminologi hikmat dalam Amsal dan menunjukkan bahwa bentuk-bentuk tersebut merupakan bagian dari cara kitab membentuk kemampuan memahami dan menilai. Aspek ini menghasilkan implikasi pedagogis yang penting. Pendidikan hikmat tidak membentuk peserta didik yang hanya menghafal pernyataan moral, melainkan pembaca yang mampu menafsirkan, membandingkan, mempertimbangkan, dan mengambil makna dari bahasa hikmat. Karena itu, dimensi intelektual dalam Amsal bersifat hermeneutis. Peserta didik harus belajar membaca dunia, membaca pengalaman, dan membaca pengajaran dengan penuh pertimbangan.

Hal ini juga menunjukkan bahwa kitab Amsal menggunakan pedagogi yang menuntut partisipasi pembaca. Pesan tidak selalu disampaikan dalam bentuk proposisi sederhana. Banyak ungkapan harus dipikirkan, direnungkan, dan dihubungkan dengan pengalaman. Bellis (2022), dalam tinjauannya terhadap penelitian mutakhir tentang Amsal, menunjukkan bahwa isu pedagogi, karakter, kebajikan, retorika, dan pembentukan diri merupakan bagian penting dalam penelitian Amsal kontemporer. Karena itu, dimensi pendidikan Amsal sebaiknya tidak dipersempit pada “apa yang diajarkan,” tetapi juga mencakup “bagaimana teks membentuk cara pembaca berpikir.”

Amsal 1:7: Takut akan TUHAN sebagai Dasar Epistemologis dan Teologis

Puncak prolog ditemukan dalam ayat 7: “yir’at YHWH *rē’šît dā’at*”, “takut akan TUHAN adalah permulaan pengetahuan.” Ayat ini bukan sekadar slogan religius yang ditempatkan pada akhir daftar tujuan pendidikan. Secara struktur, ayat 7 memberikan dasar yang menentukan bagaimana seluruh tujuan dalam ayat 2–6 harus dipahami. Pengetahuan, hikmat, kemampuan mempertimbangkan, dan pembentukan moral memperoleh orientasi dari relasi yang benar dengan TUHAN. Dell (2006) menunjukkan bahwa rujukan kepada YHWH dan “takut akan YHWH” merupakan unsur integral dalam struktur teologis Amsal 1–9, sehingga dimensi religius kitab tidak layak diposisikan sebagai tambahan belakangan terhadap pendidikan moral.

Istilah *yir’at YHWH* tidak paling tepat dipahami sebagai ketakutan psikologis semata. Dalam tradisi hikmat, istilah ini menunjuk pada sikap hormat, tunduk, dan mengakui otoritas Allah sehingga manusia menerima keteraturan moral kehidupan di hadapan-Nya. Yang sangat penting ialah posisi *rē’šît* “permulaan” atau “awal” yang menghubungkan takut akan TUHAN dengan pengetahuan. Maknanya ialah bahwa pendidikan yang benar tidak dimulai dari asumsi bahwa manusia adalah ukuran terakhir bagi kebenaran. Proses mengetahui justru ditempatkan di bawah orientasi teologis. Dengan demikian, takut akan TUHAN merupakan dasar epistemologis sekaligus moral bagi hikmat. Pembacaan ini juga konsisten dengan penelitian tentang struktur teologis Amsal yang menempatkan takut akan YHWH sebagai prinsip yang mengarahkan fungsi hikmat dalam kehidupan. Bagian kedua ayat 7 menampilkan kontras: “hikmat dan didikan diremehkan oleh orang-orang bodoh.” Kata *’ēwîlîm* (אֲוִילִים) dan verba *bāzû* (בָּזוּ) menegaskan bahwa kebodohan dalam

Amsal bukan terutama persoalan keterbatasan intelektual. Orang bodoh ialah orang yang menolak hikmat dan didikan. Dengan kata lain, kebodohan memiliki dimensi moral dan kehendak. Orang dapat memiliki kemampuan intelektual tinggi namun tetap dikategorikan bodoh ketika ia menolak koreksi dan tidak mau tunduk pada kebenaran. Di titik ini pendidikan hikmat memiliki dimensi pembentukan disposisi: yang dibentuk bukan hanya kemampuan berpikir, tetapi sikap terhadap kebenaran dan terhadap Allah.

Orientasi Pendidikan Hikmat yang Dibangun Amsal 1:1–7

Jika Amsal 1:1–7 dibaca sebagai satu kesatuan, tampak bahwa tujuan pendidikan dalam perikop ini bergerak secara progresif. Ayat 1 memberikan identitas dan otoritas tradisi; ayat 2–3 menjelaskan tujuan pemerolehan hikmat, pengetahuan, pengertian, serta kualitas moral; ayat 4 menunjukkan kebutuhan akan kecakapan hidup dan penilaian praktis; ayat 5 menegaskan keterbukaan orang berhikmat terhadap pembelajaran berkelanjutan; ayat 6 menunjukkan pentingnya kemampuan menafsir dan memahami bahasa hikmat; sedangkan ayat 7 menempatkan semua proses tersebut di bawah takut akan TUHAN. Dengan demikian, pendidikan hikmat bukan rangkaian tujuan yang terpisah, melainkan satu proses pembentukan manusia.

Sintesis tersebut memperkuat arah utama artikel ini bahwa pendidikan hikmat memiliki sekurang-kurangnya empat dimensi yang saling berhubungan. Pertama, terdapat dimensi intelektual, karena peserta didik dipanggil memperoleh hikmat, pengetahuan, pengertian, dan kecakapan memahami. Kedua, terdapat dimensi moral, karena pengetahuan diarahkan kepada keadilan, kelurusan, pertimbangan, dan kehidupan yang benar. Ketiga, terdapat dimensi pedagogis-formatif, karena peserta didik harus mendengar, menerima didikan, terbuka terhadap koreksi, dan terus bertumbuh dalam pembelajaran. Keempat, terdapat dimensi teologis, karena seluruh proses mengetahui dan bertindak memperoleh orientasi dari takut akan TUHAN. Empat dimensi ini tidak berdiri sendiri, tetapi saling menafsirkan dalam satu visi tentang manusia berhikmat. Sintesis tersebut konsisten dengan arah kebaruan yang telah dirumuskan dalam naskah Anda. Karena itu, istilah “pendidikan hikmat” dalam penelitian ini sebaiknya tidak dipahami sebagai pendidikan tentang hikmat dalam arti transfer materi mengenai kebijaksanaan. Pendidikan hikmat lebih tepat dipahami sebagai proses formasi yang mengubah cara mengetahui, cara menilai, cara menerima pembelajaran, dan cara hidup di hadapan Allah. Arah tersebut memperoleh penguatan dari penelitian Viljoen (2016), yang menunjukkan adanya titik temu antara kitab Amsal dan gagasan formasi spiritual, terutama karena Amsal membentuk pembaca melalui gambaran dunia moral, fungsi takut akan YHWH, dan pola hidup yang dikonstruksikan oleh teks. Penelitian tersebut penting sebagai dukungan konseptual bahwa Amsal dapat dibaca bukan hanya sebagai kumpulan nasihat, tetapi sebagai teks yang membentuk pribadi pembacanya.

Dari sisi pendidikan Kristen, konsekuensinya juga jelas. Pendidikan agama yang hanya menghasilkan kemampuan mengingat ayat, memahami doktrin, atau menjawab pertanyaan evaluatif belum sepenuhnya mencerminkan orientasi Amsal 1:1–7. Pengetahuan memiliki tujuan yang lebih luas, yakni membentuk kemampuan membedakan yang benar, menerima koreksi, mengambil keputusan yang bijaksana, menjalankan kehidupan moral, dan menempatkan seluruh proses tersebut dalam relasi yang benar dengan Allah. Dengan demikian, Amsal 1:1–7 menyediakan dasar biblikal yang kuat untuk memandang pendidikan sebagai formasi holistik. Pada titik inilah Amsal 1:1–7 menjadi penting bagi Pendidikan Agama Kristen. PAK dapat belajar dari struktur pendidikan hikmat tersebut bahwa keberhasilan pendidikan tidak semata-mata

diukur dari seberapa banyak peserta didik mengetahui isi ajaran Kristen, tetapi dari sejauh mana pengetahuan tersebut berkembang menjadi penilaian moral, keterbukaan terhadap pembentukan, kecakapan hidup, dan orientasi iman kepada Allah. Pendidikan Kristen dengan demikian tidak hanya bertugas membuat peserta didik mengetahui yang benar, tetapi juga membentuk mereka agar mampu menilai yang benar, menerima didikan tentang yang benar, dan hidup sesuai dengan yang benar. Atas dasar eksegesis tersebut, Amsal 1:1–7 dapat dirumuskan sebagai sebuah visi pendidikan hikmat yang berorientasi pada formasi manusia seutuhnya. Hikmat dimulai dari pengetahuan, tetapi tidak berakhir pada pengetahuan; pengetahuan bergerak menuju pengertian, pengertian menuju penilaian moral, penilaian menuju tindakan, dan seluruh proses tersebut diarahkan oleh takut akan TUHAN. Justru keterpaduan inilah yang menjadi dasar bagi pembahasan berikutnya mengenai aspek utama pendidikan hikmat dalam Amsal 1:1–7.

Aspek Utama Pendidikan Hikmat dalam Amsal 1:1–7

Eksegesis terhadap Amsal 1:1–7 memperlihatkan bahwa pendidikan hikmat dibangun melalui beberapa unsur yang saling berkaitan. Perikop ini tidak memisahkan pengetahuan dari karakter, kemampuan menilai dari tindakan, maupun pembelajaran dari relasi dengan Allah. Karena itu, aspek-aspek berikut perlu dipahami sebagai satu kesatuan proses formasi, bukan sebagai tujuan pendidikan yang berdiri sendiri.

Pembentukan Hikmat, Pengetahuan, dan Kecakapan Menilai

Aspek pertama ialah pembentukan kapasitas intelektual yang berorientasi pada kehidupan. Amsal 1:2–6 menggunakan sejumlah istilah yang berkaitan dengan hikmat, pengetahuan, pengertian, pertimbangan, dan kecakapan untuk menunjukkan bahwa tujuan pengajaran bukan sekadar membuat seseorang mengetahui informasi. Pengetahuan dalam tradisi hikmat berkaitan dengan kemampuan memahami kenyataan dan menentukan respons yang tepat terhadapnya. Karena itu, *ḥokmāh* tidak seharusnya diterjemahkan hanya sebagai “kepandaian,” sebab hikmat juga mengandung kemampuan praktis untuk menjalani kehidupan secara tepat (Perdue, 2007).

Hal ini penting karena pendidikan yang hanya mengejar akumulasi pengetahuan belum mencapai tujuan yang ditunjukkan Amsal. Ayat 3–4 memperlihatkan bahwa pengetahuan diarahkan kepada *śedeq*, *mišpāt*, *mêšārīm*, *’ormāh*, dan *mezimmāh*, yaitu kemampuan bertindak dengan benar, adil, dan penuh pertimbangan. Dengan demikian, kecerdasan yang dihasilkan pendidikan hikmat adalah kecerdasan yang mampu digunakan untuk membaca situasi, mempertimbangkan pilihan, dan mengambil keputusan. Dalam perspektif ini, hikmat merupakan perpaduan antara knowing dan judging, bukan sekadar knowing (Kynes, 2021). Kajian terhadap Amsal juga menunjukkan bahwa kategori “hikmat” tidak dapat dipahami secara sederhana sebagai satu jenis pengetahuan yang statis, melainkan sebagai konsep yang mencakup dimensi epistemologis, praktis, dan etis.

Bagi pendidikan, implikasinya jelas: peserta didik tidak cukup dibentuk agar mampu menjawab pertanyaan, tetapi perlu memiliki kemampuan menilai apa yang baik, benar, adil, dan tepat dalam situasi konkret. Pendidikan hikmat dengan demikian menghasilkan kecakapan bernalar secara moral, bukan hanya kompetensi akademik.

Pembentukan Karakter melalui Keadilan, Kebenaran, dan Disiplin

Aspek kedua ialah pembentukan karakter moral. Amsal 1:3 menghubungkan proses pendidikan dengan “kebenaran, keadilan, dan kelurusan.” Hubungan tersebut menunjukkan bahwa pendidikan hikmat sejak awal mempunyai sasaran etis. Hikmat yang tidak menghasilkan kehidupan yang benar pada dasarnya bertentangan dengan arah perikop tersebut. Karena itu, karakter bukan hasil sampingan dari pendidikan hikmat, melainkan salah satu tujuan utamanya.

Kaitan ini semakin kuat melalui istilah *mûsār* dalam ayat 2 dan 7. *Mûsār* mengandung gagasan pengajaran sekaligus pembinaan melalui koreksi dan disiplin. Pendidikan karenanya mempunyai fungsi membentuk kebiasaan dan orientasi moral peserta didik. Orang berhikmat bukan hanya mengetahui standar yang baik, tetapi bersedia dibentuk oleh standar tersebut. Perdue (2007) menempatkan etika sebagai bagian integral dari tradisi hikmat Israel; hikmat berkaitan dengan cara manusia menata kehidupannya di tengah relasi sosial dan moral yang nyata.

Dalam hal ini perlu dibuat pembedaan penting. Pendidikan karakter menurut Amsal bukan terutama pendidikan yang menanamkan daftar aturan moral dari luar, melainkan pendidikan yang membentuk penilaian internal sehingga seseorang mampu mengenali dan memilih jalan yang benar. Karena itu, karakter yang dihasilkan bukan kepatuhan mekanis, tetapi kebiasaan untuk mempertimbangkan dan melakukan yang benar. Konsep ini sejalan dengan penelitian kontemporer mengenai hikmat Alkitab yang menempatkan kebajikan, pembentukan karakter, perubahan, dan keterbatasan manusia sebagai bagian penting dalam pembahasan mengenai hikmat.

Keterbukaan terhadap Didikan dan Kemampuan Mendengarkan Secara Kritis

Aspek ketiga ialah pembentukan pribadi yang dapat diajar. Amsal 1:5 menyatakan bahwa orang bijak “mendengar” dan “menambah pembelajaran,” sedangkan ayat 6 mengarahkan pembaca untuk memahami berbagai bentuk ungkapan hikmat. Dengan demikian, kematangan tidak ditandai oleh perasaan telah mengetahui segala sesuatu, tetapi oleh kesediaan untuk terus mendengar, belajar, dan mengoreksi pemahaman.

Aspek ini diperkuat oleh cara Amsal 1–9 menampilkan berbagai suara yang berbicara kepada pembaca. Widder (2022) menunjukkan bahwa suara dalam Amsal 1–9 bukan sekadar sarana menyampaikan informasi, tetapi merupakan perangkat retorik yang menempatkan pembaca pada posisi harus memilih suara mana yang layak didengarkan. Karena itu, pendidikan hikmat tidak hanya mengajarkan cara menerima informasi, tetapi juga cara menilai informasi. Peserta didik yang berhikmat harus menjadi pendengar yang kritis dan mampu membedakan suara yang membangun dari suara yang menyesatkan.

Di sinilah terdapat dimensi pedagogis yang sangat penting. Amsal tidak membentuk peserta didik yang pasif. Ia menuntut keterlibatan, pendengaran, pemahaman, dan penilaian. Peti atau “orang sederhana” bukan pribadi yang tidak mempunyai kemungkinan untuk berkembang; ia justru berada pada posisi yang membutuhkan pembentukan dan dapat diarahkan menjadi pribadi berhikmat. Karena itu, pendidikan hikmat dapat dipahami sebagai proses *teachability*, yaitu pembentukan disposisi untuk menerima pengajaran sekaligus mengujinya secara bijaksana.

Takut Akan TUHAN sebagai Fondasi Seluruh Proses Pendidikan

Aspek keempat sekaligus yang paling mendasar ialah takut akan TUHAN. Amsal 1:7 menempatkan *yir'at YHWH* sebagai *rē'sit dā'at*, “permulaan pengetahuan.” Posisi ini menunjukkan bahwa takut akan TUHAN bukan salah satu tema di antara tema-tema lainnya, melainkan prinsip yang memberi arah bagi seluruh proses memperoleh hikmat. Pengetahuan, kecakapan menilai, karakter, dan keterbukaan terhadap didikan harus berlangsung dalam pengakuan bahwa Allah merupakan sumber dan ukuran terakhir kehidupan yang benar.

Pengertian “takut” di sini juga tidak memadai apabila direduksi menjadi rasa takut terhadap hukuman. Evans (2021) mengusulkan pemahaman *fear of the Lord* dalam kerangka *accountability before God*, yakni kesadaran bahwa manusia hidup di hadapan Allah dan bertanggung jawab kepada-Nya. Pemahaman ini membantu menjelaskan mengapa takut akan TUHAN dapat menjadi kebajikan: orientasi tersebut mendorong manusia untuk melakukan yang benar bukan semata-mata karena takut menerima hukuman, tetapi karena mengakui otoritas Allah dan menganggap hidup yang benar sebagai sesuatu yang bernilai.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan hikmat mempunyai fondasi epistemologis sekaligus teologis. Manusia belajar bukan dari posisi sebagai ukuran tertinggi segala sesuatu, tetapi sebagai pribadi yang terbuka terhadap kebenaran Allah. Studi eksegetis terbaru terhadap Amsal 1:7 juga menegaskan hubungan antara takut akan TUHAN, pengetahuan, dan respons manusia terhadap proses pembelajaran; sikap terhadap Allah menentukan apakah pengetahuan berkembang menjadi hikmat atau justru ditolak.

Keempat aspek tersebut membentuk satu alur pendidikan yang utuh: pengetahuan mengembangkan pengertian, pengertian mempertajam kemampuan menilai, kemampuan menilai diarahkan pada karakter dan tindakan yang benar, sedangkan seluruh proses pembelajaran berlangsung dalam keterbukaan terhadap didikan dan berakar pada takut akan TUHAN. Keterkaitan ini memperlihatkan bahwa pendidikan hikmat dalam Amsal 1:1–7 bersifat holistik karena menyatukan dimensi intelektual, moral, pedagogis, dan spiritual dalam pembentukan pribadi yang mampu mengetahui, menilai, belajar, dan hidup secara bertanggung jawab di hadapan Allah.

Pendidikan Hikmat sebagai Formasi Holistik bagi Pendidikan Agama Kristen

Hasil pembacaan Amsal 1:1–7 menunjukkan bahwa pendidikan hikmat mempunyai orientasi yang sejalan dengan kebutuhan dasar Pendidikan Agama Kristen (PAK), yaitu membentuk manusia secara utuh. Hikmat dalam perikop ini tidak berhenti pada penguasaan pengetahuan, tetapi menghubungkan pengetahuan dengan pengertian, kemampuan menilai, karakter moral, keterbukaan terhadap didikan, dan kehidupan yang berorientasi kepada Allah. Orientasi seperti ini sejalan dengan pemahaman pendidikan Kristen sebagai proses yang mencakup informasi, pembentukan, dan transformasi kehidupan, bukan hanya penyampaian materi keagamaan (Pazmiño, 2010). Chandler (2015) juga menempatkan formasi Kristen sebagai proses pengembangan manusia secara menyeluruh, ketika dimensi intelektual, spiritual, emosional, relasional, dan etis tidak dipisahkan dalam proses pendidikan.

Dalam konteks PAK, pendidikan hikmat dapat menjadi kerangka yang memperluas pemahaman tentang tujuan pembelajaran. Peserta didik tidak cukup diarahkan untuk mengetahui isi Alkitab atau memahami konsep-konsep iman secara kognitif, tetapi perlu dibentuk agar mampu menggunakan

pengetahuan tersebut dalam proses menilai, mengambil keputusan, dan menjalani kehidupan yang bertanggung jawab. Estep, Anthony, dan Allison (2008) menegaskan bahwa pendidikan Kristen mempunyai karakter khas karena tujuan akhirnya berkaitan dengan transformasi seluruh pribadi sesuai dengan iman Kristen. Perspektif ini memperlihatkan bahwa dimensi pengetahuan, karakter, dan kehidupan iman seharusnya berjalan bersama dalam proses pendidikan.

Amsal 1:1–7 juga memberikan dasar bagi PAK untuk memandang karakter bukan sebagai hasil tambahan dari proses belajar, tetapi sebagai bagian dari tujuan pendidikan itu sendiri. Keadilan, kebenaran, pertimbangan, disiplin, dan kesediaan menerima koreksi menunjukkan bahwa pembelajaran harus menghasilkan disposisi moral yang tercermin dalam tindakan. Pandangan ini mendapat penguatan dari Arthur (2021), yang menempatkan pendidikan Kristen dalam kerangka pembentukan kebajikan dan human flourishing. Pendidikan karakter Kristen tidak hanya bertanya mengenai apa yang harus diketahui peserta didik, tetapi juga mengenai pribadi seperti apa yang sedang dibentuk dan untuk tujuan hidup seperti apa pendidikan itu diarahkan.

Aspek keterbukaan terhadap didikan dalam Amsal juga penting bagi PAK. Pembelajaran Kristen tidak seharusnya membentuk peserta didik sebagai penerima informasi yang pasif, melainkan sebagai pribadi yang mampu mendengar, mempertimbangkan, menguji, dan memperbarui pemahamannya. Pendidikan semacam ini menempatkan guru bukan hanya sebagai penyampai materi, tetapi sebagai pendamping proses formasi, sementara peserta didik terlibat aktif dalam refleksi dan praksis. Kajian Toisuta dan Pheanto (2025) mengenai pendidikan Kristiani sebagai pembentukan habitus etis dalam konteks digital Indonesia memperlihatkan pentingnya memperhatikan kebiasaan, disposisi, dan praktik yang secara terus-menerus membentuk kehidupan peserta didik.

Namun, penerapan Amsal 1:1–7 bagi PAK tidak boleh dilakukan secara langsung tanpa proses interpretasi. Amsal merupakan teks hikmat dalam konteks Israel kuno, sedangkan PAK berlangsung dalam konteks gereja, sekolah, keluarga, masyarakat plural, dan perubahan sosial yang berbeda. Karena itu, Amsal tidak dapat diperlakukan sebagai “kurikulum PAK” yang siap dipindahkan ke dalam konteks pendidikan Kristen. Yang dapat dikembangkan ialah prinsip formasinya: pembelajaran yang menyatukan pengetahuan dan praktik, membentuk penilaian moral, menumbuhkan kesiapan menerima didikan, serta menempatkan kehidupan di bawah orientasi iman kepada Allah. Pendekatan ini menjaga jarak hermeneutis antara teks dan konteks sekaligus membuka ruang bagi dialog teologis-pedagogis yang bertanggung jawab.

Dalam kerangka tersebut, pendidikan hikmat dapat dipahami sebagai model formasi holistik bagi PAK yang bekerja melalui keterhubungan empat unsur utama: pengetahuan yang membentuk pemahaman, pemahaman yang membentuk penilaian moral, penilaian moral yang diterjemahkan ke dalam praksis kehidupan, dan seluruh proses yang berakar pada relasi dengan Allah. Pola ini menempatkan peserta didik sebagai pribadi yang sedang dibentuk, bukan sekadar sebagai objek pembelajaran. Sasaran akhirnya bukan hanya bertambahnya pengetahuan agama, tetapi berkembangnya pribadi yang mampu berpikir secara bijaksana, hidup secara etis, terbuka terhadap pembentukan, dan menjalankan imannya secara nyata. Perspektif pendidikan Kristen yang menekankan whole-person formation mendukung arah ini karena transformasi pendidikan dipahami sebagai perkembangan terpadu yang menghasilkan kehidupan etis dan bertanggung jawab (Chandler, 2015).

Kerangka tersebut menjadi dasar konseptual untuk merumuskan model pendidikan hikmat bagi PAK. Model yang dikembangkan pada bagian berikutnya perlu menunjukkan hubungan antara unsur intelektual, moral, pedagogis, praksis, dan teologis secara sistematis, sehingga pendidikan hikmat tidak berhenti sebagai gagasan biblikal, tetapi dapat diterjemahkan menjadi kerangka konseptual yang relevan bagi tujuan dan praktik PAK.

Model Konseptual Pendidikan Hikmat bagi PAK

Berdasarkan keseluruhan pembacaan terhadap Amsal 1:1–7, pendidikan hikmat bagi Pendidikan Agama Kristen dapat dirumuskan sebagai proses formasi yang bergerak dari takut akan TUHAN menuju pengetahuan, pengertian, penilaian moral, keterbukaan terhadap didikan, dan praksis kehidupan. Model ini tidak menempatkan keempat unsur yang telah ditemukan sebagai bagian-bagian yang berdiri sendiri, tetapi sebagai proses yang saling berhubungan. Amsal 1:7 memberikan dasar yang menentukan arah seluruh proses tersebut, sedangkan ayat 2–6 memperlihatkan bagaimana pengetahuan dan hikmat dibentuk melalui proses belajar, menilai, menerima koreksi, dan mengambil keputusan. Karena itu, model konseptual ini lebih tepat dipahami sebagai suatu alur pembentukan manusia daripada sebagai seperangkat materi yang harus dipindahkan begitu saja ke dalam kurikulum PAK.

Dasar pertama model ini adalah takut akan TUHAN. Dalam Amsal 1:7, takut akan TUHAN disebut sebagai permulaan pengetahuan sehingga hubungan dengan Allah tidak dapat ditempatkan hanya sebagai salah satu tujuan tambahan dalam pendidikan. Ia menjadi dasar yang memberi arah terhadap apa yang dipelajari, bagaimana pengetahuan dinilai, dan untuk tujuan apa pengetahuan tersebut digunakan. Dalam kerangka PAK, prinsip ini berarti bahwa proses pendidikan tidak dimulai dari kepentingan akademik semata, tetapi dari kesadaran bahwa pengetahuan berada dalam relasi dengan Allah dan harus diarahkan kepada kehidupan yang benar. Evans (2021) membantu memperjelas bahwa takut akan TUHAN tidak terutama menunjuk pada ketakutan psikologis terhadap hukuman, melainkan pada kesadaran hidup di hadapan Allah dan pertanggungjawaban kepada-Nya. Dengan demikian, PAK yang berlandaskan pendidikan hikmat tidak cukup menghasilkan peserta didik yang mengetahui banyak hal tentang iman Kristen, tetapi membentuk pribadi yang menyadari kepada siapa pengetahuannya harus dipertanggungjawabkan.

Dari dasar tersebut, model bergerak kepada pembentukan hikmat, pengetahuan, dan pengertian. Amsal 1:2–6 menunjukkan bahwa belajar melibatkan pemerolehan pengetahuan sekaligus kemampuan memahami dan menggunakan pengetahuan itu secara tepat. Pengetahuan karena itu tidak dipandang sebagai tujuan akhir, melainkan sebagai bahan bagi pembentukan kemampuan menilai. Hal ini penting karena PAK sering kali masih mudah terjebak pada ukuran keberhasilan yang bersifat kognitif, seperti kemampuan mengingat ayat, istilah teologis, atau materi pelajaran. Sementara itu, arah Amsal lebih luas. Kynes (2021) menunjukkan bahwa hikmat tidak dapat direduksi menjadi sekadar akumulasi pengetahuan karena hikmat berkaitan dengan kemampuan menggunakan pengetahuan dalam kehidupan. Dalam konteks PAK, pembelajaran karena itu harus memberikan ruang bagi peserta didik untuk memahami persoalan, membandingkan berbagai pilihan, membaca konteks, dan mempertimbangkan konsekuensi sebelum mengambil keputusan.

Pembentukan pengetahuan tersebut kemudian berlanjut kepada penilaian moral. Amsal 1:3 menghubungkan pengajaran dengan keadilan, kebenaran, dan kelurusan, sedangkan ayat 4 mengarah kepada

kecakapan dan pertimbangan dalam menghadapi kehidupan. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan hikmat tidak berhenti pada kemampuan mengetahui apa yang benar, tetapi membentuk kemampuan menentukan apa yang harus dilakukan dalam situasi nyata. Perdue (2007) menegaskan bahwa hikmat Israel tidak dapat dilepaskan dari kehidupan moral dan sosial manusia. Karena itu, PAK yang mengadopsi model pendidikan hikmat perlu bergerak dari pola “mengetahui nilai” menuju “mampu menilai dan melakukan yang bernilai.” Perubahan ini penting karena pendidikan karakter akan kehilangan kekuatannya apabila hanya menghasilkan daftar larangan dan kewajiban. Dalam perspektif Amsal, karakter terbentuk ketika peserta didik belajar menilai, memilih, dan membiasakan tindakan yang benar.

Pada tahap berikutnya, model menempatkan keterbukaan terhadap didikan dan koreksi sebagai unsur yang menjaga proses pembentukan tetap berlangsung. Amsal 1:5 justru memperlihatkan bahwa orang bijak adalah orang yang masih mau mendengar dan menambah pembelajaran. Ini berarti kematangan tidak ditandai oleh perasaan telah mengetahui segala sesuatu, tetapi oleh kesediaan untuk terus belajar dan menerima koreksi. Dalam PAK, prinsip ini memiliki konsekuensi langsung terhadap relasi guru dan peserta didik. Guru tidak seharusnya diposisikan hanya sebagai pemilik jawaban, sementara peserta didik menjadi penerima yang pasif. Pembelajaran perlu menciptakan ruang untuk bertanya, menguji pemahaman, menerima kritik, dan memperbaiki penilaian. Widder (2022) menunjukkan bahwa Amsal 1–9 membentuk pembacanya melalui perjumpaan dengan berbagai suara yang harus dinilai dan dipilih. Karena itu, pendidikan hikmat dapat membentuk peserta didik yang bukan hanya mampu menerima informasi, tetapi juga mampu menilai informasi secara bertanggung jawab. Dalam konteks pendidikan masa kini, kemampuan seperti ini sangat penting karena peserta didik berhadapan dengan begitu banyak suara, informasi, dan nilai yang tidak semuanya memiliki arah moral yang sama.

Keempat unsur tersebut kemudian bermuara pada praksis kehidupan. Pengetahuan yang benar harus menghasilkan penilaian yang benar, penilaian yang benar harus menghasilkan tindakan yang benar, dan seluruh proses itu harus berlangsung dalam keterbukaan terhadap pembentukan di hadapan Allah. Dengan demikian, hubungan antarunsur dalam model ini tidak sepenuhnya bersifat satu arah. Peserta didik belajar, memahami, menilai, bertindak, kemudian kembali belajar melalui pengalaman dan koreksi. Pola tersebut membuat pendidikan hikmat bersifat berkelanjutan. Chandler (2015) menekankan bahwa pendidikan Kristen yang menyeluruh tidak memisahkan perkembangan intelektual, spiritual, etis, emosional, dan relasional, sedangkan Arthur (2021) menunjukkan pentingnya pembentukan kebajikan sebagai bagian dari tujuan pendidikan Kristen. Dalam kerangka ini, PAK bukan hanya tempat peserta didik memperoleh pengetahuan iman, tetapi ruang untuk membentuk cara berpikir, cara menilai, cara bersikap, dan cara hidup.

Model ini juga memberikan implikasi penting bagi peran guru PAK. Guru tidak cukup berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi sebagai teladan, pembimbing, dan pendamping proses pembentukan. Otoritas guru tetap penting, tetapi otoritas tersebut tidak boleh berubah menjadi dominasi yang menutup ruang pertanyaan dan koreksi. Sebaliknya, guru perlu menciptakan proses belajar yang memungkinkan peserta didik bertumbuh dalam kebijaksanaan melalui dialog, refleksi, studi kasus, pembahasan persoalan moral, dan penerapan iman dalam kehidupan nyata. Arah tersebut sejalan dengan temuan Darti et al. (2023) dan Sucipto (2024) yang menunjukkan perlunya PAK bergerak dari pembelajaran yang hanya berorientasi pada penyampaian pengetahuan menuju pembelajaran yang bersifat transformatif. Dengan demikian,

pendidikan hikmat tidak menghapus pengajaran, tetapi mengubah tujuan pengajaran dari sekadar penyampaian isi menuju pembentukan pribadi.

Implikasi yang sama berlaku bagi peserta didik. Dalam model ini, peserta didik bukan objek yang harus diisi dengan pengetahuan, tetapi pribadi yang aktif dalam proses memahami, menilai, dan menghidupi apa yang dipelajari. Amsal 1:4–6 memperlihatkan bahwa pendidikan diarahkan kepada kemampuan menghadapi situasi kehidupan, memahami ungkapan hikmat, serta memperoleh pertimbangan untuk mengambil keputusan. Karena itu, metode pembelajaran PAK perlu memberi ruang lebih besar bagi proses penalaran dan penerapan. Pembelajaran berbasis masalah, studi kasus, diskusi etis, refleksi pengalaman, dan praktik pelayanan dapat digunakan bukan sekadar sebagai variasi metode, tetapi sebagai sarana untuk menghubungkan pengetahuan dengan kehidupan. Toisuta dan Pheanto (2025) juga menunjukkan pentingnya pembentukan kebiasaan dan disposisi etis dalam pendidikan Kristiani, khususnya dalam konteks kehidupan digital. Dengan demikian, pendidikan hikmat dapat menolong PAK menjawab persoalan kontemporer tanpa kehilangan dasar teologisnya.

Namun, model ini perlu diterapkan secara kritis. Amsal 1:1–7 tidak dapat dijadikan kurikulum PAK secara langsung karena teks tersebut lahir dalam konteks sastra, sosial, dan teologis Israel kuno yang berbeda dari konteks pendidikan Kristen masa kini. Seperti telah ditegaskan sebelumnya, yang dapat ditransfer bukan bentuk institusionalnya, tetapi prinsip pedagogis dan teologis yang dibangun teks. Vayntrub (2016) mengingatkan bahwa Amsal tidak boleh secara sederhana diperlakukan sebagai dokumentasi langsung tentang lembaga pendidikan Israel kuno. Karena itu, model ini harus dipahami sebagai hasil interpretasi teologis-pedagogis terhadap visi pendidikan Amsal, bukan sebagai rekonstruksi historis yang kemudian diberlakukan secara langsung dalam PAK. Sikap kritis ini juga mencegah PAK jatuh ke dalam penggunaan Alkitab secara normatif tanpa memperhatikan jarak antara teks dan konteks. Secara konseptual, model pendidikan hikmat bagi PAK dapat dirumuskan dalam hubungan berikut: takut akan TUHAN menjadi dasar orientasi pendidikan; dasar tersebut mengarahkan pembentukan hikmat, pengetahuan, dan pengertian; pengetahuan berkembang menjadi kemampuan menilai yang benar dan adil; penilaian tersebut dibentuk melalui keterbukaan terhadap pengajaran dan koreksi; dan seluruh proses diterjemahkan ke dalam praksis kehidupan yang bertanggung jawab.

Karena proses ini berlangsung secara berulang, praksis tidak menjadi titik akhir yang tertutup, tetapi menjadi pengalaman yang kembali memperkaya proses belajar. Pola ini memperlihatkan bahwa tujuan akhir pendidikan bukan sekadar peserta didik yang “tahu,” melainkan peserta didik yang mampu mengetahui, memahami, menilai, menerima pembentukan, mengambil keputusan, dan hidup benar di hadapan Allah. Dalam kerangka tersebut, model konseptual pendidikan hikmat menawarkan kontribusi bagi PAK terutama dengan menyatukan unsur yang sering dipisahkan dalam praktik pendidikan. Pengetahuan tidak dipisahkan dari karakter, karakter tidak dipisahkan dari penalaran moral, penalaran moral tidak dipisahkan dari praksis, dan seluruh proses tidak dipisahkan dari relasi dengan Allah. Pazmiño (2010) menegaskan bahwa pendidikan Kristen tidak dapat dipersempit menjadi satu bentuk pembentukan saja, sedangkan Estep et al. (2008) menempatkan transformasi pribadi sebagai bagian penting dari tujuan pendidikan Kristen. Oleh sebab itu, kebaruan model ini bukan pada penemuan bahwa Amsal berbicara tentang hikmat dan pendidikan, tetapi pada sintesis konseptual yang menempatkan Amsal 1:1–7 sebagai dasar untuk membangun alur pendidikan PAK yang menghubungkan teologi, pengetahuan, penilaian moral, keterbukaan terhadap pembentukan, dan

kehidupan nyata. Meski demikian, karena penelitian ini menggunakan studi kepustakaan dan analisis eksegetis, model tersebut belum dapat dinyatakan efektif secara empiris. Pengujian melalui penelitian lapangan pada konteks sekolah, gereja, keluarga, maupun pendidikan tinggi masih diperlukan untuk mengetahui bagaimana model ini dapat diterapkan, diadaptasi, dan dievaluasi dalam praktik PAK kontemporer.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa Amsal 1:1–7 membangun konsep pendidikan hikmat sebagai proses formasi manusia yang mengintegrasikan pengetahuan, pengertian, penilaian moral, keterbukaan terhadap didikan, dan kehidupan yang berorientasi kepada Allah. Takut akan TUHAN menjadi dasar yang memberikan arah bagi seluruh proses pendidikan, sementara hikmat, pengetahuan, dan kecakapan menilai menunjukkan bahwa belajar harus menghasilkan kemampuan mengambil keputusan yang benar dan bertanggung jawab. Keterbukaan terhadap pengajaran dan koreksi memperlihatkan bahwa orang berhikmat adalah pribadi yang terus belajar, sedangkan keadilan, kebenaran, dan praksis menunjukkan bahwa pengetahuan harus diwujudkan dalam kehidupan. Atas dasar temuan tersebut, pendidikan hikmat dapat dikonstruksikan sebagai model konseptual bagi PAK yang bergerak dari relasi dengan Allah menuju pembentukan pengetahuan, penilaian moral, karakter, dan praksis kehidupan. Model ini menegaskan bahwa keberhasilan PAK tidak cukup diukur dari penguasaan materi keagamaan, tetapi dari kemampuan peserta didik untuk memahami kebenaran, menilai secara bijaksana, menerima pembentukan, dan hidup secara bertanggung jawab di hadapan Allah. Dengan demikian, kontribusi utama penelitian ini terletak pada perumusan pendidikan hikmat sebagai kerangka biblikal bagi PAK yang bersifat menyeluruh, formatif, dan kontekstual, sekaligus tetap menyadari bahwa efektivitas model tersebut membutuhkan pengujian empiris lebih lanjut.

REFERENSI

- Arthur, J. (2021). *A Christian education in the virtues: Character formation and human flourishing*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003141877>
- Bellis, A. O. (2022). Proverbs in recent research. *Currents in Biblical Research*, 20(2), 133–164. <https://doi.org/10.1177/1476993X211067160>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Chandler, D. J. (2015). Whole-person formation: An integrative approach to Christian education. *Christian Education Journal*, 12(2), 314–332. <https://doi.org/10.1177/073989131501200205>
- Clifford, R. J. (1999). *Proverbs: A commentary*. Westminster John Knox Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Darti, D., Rantung, D. A., Naibaho, L., & Boiliu, N. I. (2023). Pembelajaran transformatif Pendidikan Agama Kristen di era teknologi digital. *Regula Fidei: Jurnal Pendidikan Agama Kristen*, 8(2), 133–146. <https://doi.org/10.33541/rfidei.v8i2.175>
- Dell, K. J. (2006). *The book of Proverbs in social and theological context*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511488306>
- Estep, J. R., Anthony, M. J., & Allison, G. R. (2008). *A theology for Christian education*. B&H Publishing Group.

- Evans, C. S. (2021). Accountability and the fear of the Lord. *Studies in Christian Ethics*, 34(3), 316–323. <https://doi.org/10.1177/09539468211009756>
- Fox, M. V. (2000). *Proverbs 1–9: A new translation with introduction and commentary*. Doubleday.
- Gaitán Briceño, T. (2022). Methods of biblical exegesis. *Cuestiones Teológicas*, 49(111), 1–21. <https://doi.org/10.18566/cueteo.v49n111.a12>
- Habayahan, M. P. W., Bangun, B., & Aritonang, U. E. (2025). Integrasi nilai takut akan Tuhan (Amsal 1:7) dalam literasi digital remaja: Tinjauan peran guru Agama Kristen berdasarkan teori pendidikan karakter kelas XI di SMA Swasta GKPI Padang Bulan Medan. *Jurnal Teologi Cultivation*, 9(2), 658–675. <https://doi.org/10.46965/jtc.v9i2.2756>
- Keefer, A. (2017). A shift in perspective: The intended audience and a coherent reading of Proverbs 1:1–7. *Journal of Biblical Literature*, 136(1), 103–116. <https://doi.org/10.15699/jbl.1361.2017.170938>
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846–854. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- Kynes, W. (2021). Wisdom and wisdom literature: Past, present, and future. In W. Kynes (Ed.), *The Oxford handbook of wisdom and the Bible* (pp. 1–14). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190661267.013.1>
- Longman, T., III. (2006). *Proverbs*. Baker Academic.
- Mandey, J. E. C., & Sindoro, P. E. (2025). Terminology of didactic wisdom in the ancient Israelite scribal schools as presented in Proverbs 1:1–7. *Verbum et Ecclesia*, 46(1), a3271. <https://doi.org/10.4102/ve.v46i1.3271>
- Marbun, P., Lasut, S., & Simanungkalit, P. A. (2023). Dampak kurikulum Pendidikan Agama Kristen dan metode mengajar terhadap pembentukan karakter siswa. *Edukasi: Jurnal Pendidikan Agama Kristen*, 14(2), 122–133. <https://doi.org/10.47562/edk.v14i2.520>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Moss, A. (1997). Wisdom as parental teaching in Proverbs 1–9. *The Heythrop Journal*, 38(4), 426–439. <https://doi.org/10.1111/1468-2265.00058>
- Murphy, R. E. (1998). *Proverbs* (Vol. 22). Thomas Nelson.
- O’Kelly, M. A. (2025). Introductory matters: Tracing the aims of Proverbs 1:1–7 through the book’s first collection. *Scottish Journal of Theology*, 78(3), 252–262. <https://doi.org/10.1017/S0036930624000668>
- Pazmiño, R. W. (2010). Christian education is more than formation. *Christian Education Journal*, 7(2), 356–365. <https://doi.org/10.1177/073989131000700208>
- Perdue, L. G. (2007). *Wisdom literature: A theological history*. Westminster John Knox Press.
- Rantesalu, M. B., Lele, J. I., & Pay, Y. M. (2025). Hikmat yang mendidik: Dimensi trinitaris *hokmah* dan pedagogi formasi karakter dalam kitab Amsal. *KURIOS*, 11(3), 692–705. <https://doi.org/10.30995/kur.v11i3.1289>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sucipto, D. S. (2024). Melampaui transfer pengetahuan: Model keguruan transformatif Yesus dalam Injil Matius sebagai paradigma Pendidikan Agama Kristen. *EPIGRAPHE: Jurnal Teologi dan Pelayanan Kristiani*, 8(1), 82–96. <https://doi.org/10.33991/epigraphe.v8i1.287>
- Toisuta, J. S., & Pheanto, Y. (2025). Pendidikan Kristiani sebagai pembentukan habitus etis: Trialektika Dallas Willard, James K. A. Smith, dan Pierre Bourdieu dalam konteks digital Indonesia. *KURIOS*, 11(1), 327–340. <https://doi.org/10.30995/kur.v11i1.1114>
- Vayntrub, J. (2016). The book of Proverbs and the idea of ancient Israelite education. *Zeitschrift für die Alttestamentliche Wissenschaft*, 128(1), 96–114. <https://doi.org/10.1515/zaw-2016-0009>
- Viljoen, A. (2016). Spiritual formation and the nurturing of creative spirituality: A case study in Proverbs. *Verbum et Ecclesia*, 37(1), a1534. <https://doi.org/10.4102/ve.v37i1.1534>
- Waltke, B. K. (2004). *The book of Proverbs: Chapters 1–15*. Wm. B. Eerdmans Publishing.
- Widder, W. L. (2022). The peti and the power of speech in Proverbs 1–9. *Old Testament Essays*, 35(1), 111–127. <https://doi.org/10.17159/2312-3621/2022/v35n1a8>