

Diligentia

Journal of Theology and Christian Education

Volume: 08, Number: 03, Year: 2026

Table of Contents

Analisis Penolakan Pemakaman Korban Bunuh Diri dalam Gereja-gereja di Indonesia: Perspektif Hukum Kasih Berdasarkan Matius 22:37-39

[An Analysis of the Refusal to Bury Suicide Victims in Churches in Indonesia: A Perspective on the Law of Love Based on Matthew 22:37-39]

Gemi Siti Nurbaya Ndruru

Trinitarian Education in the Digital Age

Zachary T. Melton, Michael Kolta, Gregory Rummo

Artificial Intelligence in Christian Education:

Effects of AI-Assisted Learning on Epistemic Authority and Faith-Integrated Learning in a Bible School Context

Sora Pazer

Hidup dalam Kebenaran sebagai Misi Urban di Jakarta: Konstektualisasi Surat 3 Yohanes Berbasis BGA (Baca Gali Alkitab)

[Living in Truth as an Urban Mission in Jakarta: A Contextualization of 3 John based on BGA (Baca Gali Alkitab)]

Harlinton Simanjuntak, Denni Situmorang

El Shaddai: Dari Berkat Patriarkal ke Misteri Penderitaan dan Penggenapannya dalam Perjanjian Baru

[El Shaddai: From Patriarchal Blessings to the Mystery of Suffering and Its Fulfillment in the New Testament]

Luke Eka Putra

Penerapan Prinsip Material Montessori pada Pembelajaran Pendidikan Agama Kristen untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa Kelas II SDN Pekanbaru

[The Application of Montessori's Material Principle in Christian Religious Education to Enhance the Understanding of Grade II Students at SDN Pekanbaru]

Meri Fuji Siahaan, Intan Jelita Br Purba

Diligentia

Journal of Theology and Christian Education

Volume 8, No. 3, September 2026 | E-ISSN: 2686-3707

EDITOR IN CHIEF

Yanti, S.IP, M.Sc, M.Th.

Departemen Pendidikan Agama Kristen, Fakultas Ilmu Pendidikan (Teachers College),
Universitas Pelita Harapan, Tangerang, Banten, Indonesia

MANAGING EDITOR

Dr. Chandra Han, S.T., M.Div., Th.M.,

Departemen Pendidikan Agama Kristen, Fakultas Ilmu Pendidikan (Teachers College),
Universitas Pelita Harapan, Tangerang, Banten, Indonesia

EDITORIAL TEAM

Dr. Yonathan Winardi, Universitas Pelita Harapan
Dr. Theol. Agus Santoso, Sekolah Tinggi Agama Kristen Negeri Manado
Dr. Hendi, Sekolah Tinggi Teologi Soteria Purwokerto
Yonky Karman, Ph.D., Sekolah Tinggi Filsafat Teologi Jakarta
Yohanes Budhi, D.Th., Sekolah Tinggi Teologi Reformed Indonesia
Togardo Siburian, D.Th., Sekolah Tinggi Teologi Bandung
Mulyo Kadarmanto, S.Th., M.Div., M.Th., Sekolah Tinggi Teologi Injili Palembang

Mailling Address:

Jl. M. H. Thamrin Boulevard 1100
Department of Christian Religion Education, Teachers College, 6th Floor, Building B
Universitas Pelita Harapan, Lippo Karawaci - Tangerang 15811
Banten – Indonesia
Tlp. +6221 546 0901 Fax: -
Email: editor.diligentia@uph.edu
Website: <https://ojs.uph.edu/index.php/DIL>

CONTENTS

ARTICLES

Analisis Penolakan Pemakaman Korban Bunuh Diri dalam Gereja-gereja di Indonesia: Perspektif Hukum Kasih Berdasarkan Matius 22:37-39 [An Analysis of the Refusal to Bury Suicide Victims in Churches in Indonesia: A Perspective on the Law of Love Based on Matthew 22:37-39] 205-218

Gemi Siti Nurbaya Ndruru

Trinitarian Education in the Digital Age 219-234

Zachary T. Melton, Michael Kolta, Gregory Rummo

Artificial Intelligence in Christian Education:
Effects of AI-Assisted Learning on Epistemic Authority and Faith-Integrated Learning in a Bible School Context 235-258

Sora Pazer

Hidup dalam Kebenaran sebagai Misi Urban di Jakarta: Konstektualisasi Surat 3 Yohanes Berbasis BGA (Baca Gali Alkitab) [Living in Truth as an Urban Mission in Jakarta: A Contextualization of 3 John based on BGA (Baca Gali Alkitab) 259-274

Harlinton Simanjuntak, Denni Situmorang

El Shaddai: Dari Berkat Patriarkal ke Misteri Penderitaan dan Penggenapannya dalam Perjanjian Baru [El Shaddai: From Patriarchal Blessings to the Mystery of Suffering and Its Fulfillment in the New Testament] 275-288

Luke Eka Putra

Penerapan Prinsip Material Montessori pada Pembelajaran Pendidikan Agama Kristen untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa Kelas II SDN Pekanbaru [The Application of Montessori's Material Principle in Christian Religious Education to Enhance the Understanding of Grade II Students at SDN Pekanbaru 289-304

Meri Fuji Siahaan, Intan Jelita Br Purba

EDITORIAL

We thank God for His grace, **Diligentia: Journal of Theology and Christian Education**, the journal of Christian Religion Department of Teachers College, Universitas Pelita Harapan could be published. As we hoped in publishing this journal, our department could participate in actualizing our vision to proclaim the preeminence of Christ, as He is the truth, in Theology and Christian education.

We are proud to announce that **Diligentia** is a **SINTA 5 accredited journal** by the Minister of Higher Education, Science, and Technology of Indonesia with the Decree Number 10/C/C3/DT.05.00/2025 dated 21 March 2025 starting Vol. 4, No. 2, May 2022 to Vol. 9, No. 1, January 2027 (valid for 5 years). This is certainly good news for the advancement of **Diligentia**. Trust that we will continue to strive for the best in future issues ahead.

The name **Diligentia** contains our philosophy of education. It is both a synonym of Latin word *studium* (study) and a declension of a Latin verb *deliges* (to love), meaning diligent. As Christians we see our study as a spiritual journey, an expression of our faith in Christ to know God and His beautiful works. Creation communicates His attributes and reveals His glory. Accordingly, study (*studium*) is an exploration to know God, the truth, the source (*principium*) of all, and surely the purpose of all, to glorify God the Creator. This simple yet foundational thought conveys the essence of study, a loving act towards God. Diligent works, which are manifested in academic fields, have fruits, one of them is writing. We pray and hope the works on this journal could express our attitude and approach to the Truth: “study it diligently as our love to the Truth.” To God alone be the glory!

Karawaci, September 2026

Editors of **Diligentia**

Analisis Penolakan Pemakaman Korban Bunuh Diri dalam Gereja-gereja di Indonesia: Perspektif Hukum Kasih Berdasarkan Matius 22:37-39

[An Analysis of the Refusal to Bury Suicide Victims in Churches in Indonesia: A Perspective on the Law of Love Based on Matthew 22:37–39]

Gemi Siti Nurbaya Ndruru¹

¹ Sekolah Tinggi Teologi Reformed Indonesia (STTRI), Indonesia

Correspondence email: gemi.ndruru@reformedindonesia.ac.id

Received: 10/02/2026

Accepted: 07/10/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

Suicide is a serious issue, often understood in church tradition as a fatal violation of God's will and sovereignty. This understanding has led some churches in Indonesia to reject funeral services for suicide victims as an application of church discipline inherited from long-standing theological traditions. However, this practice raises theological and pastoral issues, particularly when viewed in light of the principle of the law of love in Matthew 22:37–39, which affirms love as the core of God's will. This study aims to analyze the theological basis for refusing funeral services through the perspective of the law of love. The method used is a literature review of biblical texts, theological works, and relevant church regulations. The results show that the practice of refusing funeral services for suicide victims deepens the suffering of bereaved families, obscures the witness of Christ's love and forgiveness, and weakens the church's role as an agent of pastoral healing. Therefore, this study concludes that church discipline regarding suicide cases needs to be reviewed so that church services remain faithful to the principle of the law of love and the Christian pastoral mission.

Keywords: *suicide, law of love, church discipline, church in Nias, pastoral theology*

Pendahuluan

Bunuh diri adalah peristiwa seseorang secara sadar dan sengaja mengakhiri hidupnya yang disebabkan oleh berbagai alasan, karena ia merasa hidup tidak berarti dan tidak ada jalan keluar.¹ Kasus ini merupakan persoalan serius yang berdampak pada emosional, sosial, keluarga bahkan komunitas. Kasus bunuh diri banyak ditemukan di dalam kalangan masyarakat, bahkan data dari *World Health Organization* (WHO) menunjukkan bahwa lebih

¹ Mayner For Jaya Gulo and Ardians Batawi, "Menanggapi Tindakan Bunuh Diri dalam Etika Kristen: Sebuah Tindakan yang Tidak Dibenarkan," *Vox Veritas: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen* 3, no. 1 (June 2024): 43, <https://doi.org/https://doi.org/10.69865/voxver.v3i1.54>.

dari 800.000 orang meninggal karena bunuh diri setiap tahunnya.² Fenomena ini menunjukkan bahwa bunuh diri bukan sekadar persoalan individual, melainkan persoalan sosial dan kemanusiaan yang membutuhkan perhatian serius dari berbagai pihak, termasuk gereja. Dalam konteks Kekristenan, bunuh diri sejak lama menjadi isu teologis yang kontroversial karena berkaitan dengan pemahaman mengenai kekudusan hidup, kedaulatan Allah, tanggung jawab moral manusia serta relasi antara dosa dan keselamatan.³

Dalam sejarah Kekristenan, bunuh diri umumnya dipandang sebagai tindakan yang bertentangan dengan kehendak Allah. Agustinus menolak bunuh diri karena dianggap melanggar perintah Allah dan tidak memperbolehkan legitimasi dari ajaran Kristus.⁴ Dalam tradisi protestan, yang dikutip dari karya Karen Mason dalam bukunya *"Mencegah Bunuh Diri"* mengutip pemikiran Dietrich Bonhoeffer yang menggemakan pandangan Agustinus yang memandang bunuh diri sebagai tindakan yang bertentangan dengan iman karena manusia mengambil otoritas yang seharusnya berada di tangan Allah oleh karena itu tindakan ini adalah kejahatan besar.⁵ Kedua pemikiran ini meskipun berjarak lebih dari lima belas abad, namun kedua pandangan ini bertemu pada titik yang sama yakni menempatkan otoritas atas hidup dan mati hanyalah milik Allah bukan manusia. Pemahaman-pemahaman teologis tersebut turut mempengaruhi berbagai bentuk disiplin gerejawi terhadap korban bunuh diri, termasuk pembatasan atau penolakan pelayanan pemakaman gerejawi. Pandangan-pandangan historis teologi inilah yang sampai kini masih digunakan sebagai dasar pelaksanaan disiplin gereja kepada korban bunuh diri, dan hal ini tampak nyata dalam praktik beberapa gereja-gereja di Indonesia di berbagai wilayah, yang hingga kini masih menolak pemakaman gerejawi bagi jemaat yang meninggal karena bunuh diri.

Hubungan antara pemahaman teologis mengenai bunuh diri dan praktik disiplin gereja dapat ditemukan dalam penelitian yang dilakukan oleh Stanislaw Adamiak dan Jan Dohnalik *"The Prohibition of Suicide and Its Theological Rationale in Catholic Moral and Canonical Tradition: Origins and Development"* menjelaskan bahwa dalam tradisi Katolik, penolakan pemakaman gerejawi bagi orang bunuh diri berakar pada asumsi bahwa tindakan tersebut dilakukan secara sadar, bebas, dan tanggung jawab penuh, sehingga dipandang sebagai dosa berat yang menutup kemungkinan menerima ritus pemakaman gereja.⁶ Adamiak dan Dohnalik menunjukkan bahwa akar historis larangan tersebut berkembang sejak pengaruh kuat pemikiran Augustinus dan Thomas Aquinas yang menempatkan bunuh diri sebagai pelanggaran terhadap hukum Allah, pelanggaran terhadap komunitas, dan penolakan terhadap kedaulatan Tuhan atas hidup manusia.⁷ Dalam perkembangan hukum kanonik

² Mariyanti Adu and Catur Prio Purnomo, "Pencegahan Bunuh Diri pada Remaja: Kajian Interdisipliner Pendidikan Agama Kristen, Teologi dan Pastoral," *Jurnal Shanan: Kajian Pendidikan Agama Kristen* 9, no. 2 (October 2025): 189, <https://doi.org/10.33541/shanan.v9i2.7301>.

³ Dapot Nainggolan, "Kajian Teologis terhadap Tindakan Bunuh Diri," *Luxnos: Jurnal Sekolah Tinggi Teologi Pelita Hidup* 7, no. 1 (June 2021): 23, <https://doi.org/10.47304/jl.v7i1.53>.

⁴ Efrem Nara Kanga et al., "Nilai Kehidupan yang Luhur: Analisis Ajaran Gereja Katolik tentang Bunuh Diri," *Jurnal Teologi (JUTEOLOG)* 5, no. 1 (December 2024): 20–21, <https://doi.org/10.52489/juteolog.v5i1.225>.

⁵ Karen Mason, *Mencegah Bunuh Diri: Buku Panduan bagi Hamba Tuhan dan Konselor*, ed. Stevy Tilaar, trans. Selvi Sutiawati (Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2018), 69–70.

⁶ Stanisław Adamiak and Jan Dohnalik, "The Prohibition of Suicide and Its Theological Rationale in Catholic Moral and Canonical Tradition: Origins and Development," *Journal of Religion and Health* 62 (August 2023): 3827, <https://doi.org/10.1007/s10943-023-01900-w>.

⁷ Adamiak and Dohnalik, "The Prohibition of Suicide and Its Theological Rationale," 3823.

abad pertengahan, pemahaman ini kemudian diwujudkan dalam bentuk sanksi gerejawi yang konkret, seperti penolakan misa requiem, larangan pemakaman di tanah kudus, hingga peniadaan penghormatan liturgis bagi korban bunuh diri. Penelitian mereka juga menegaskan bahwa pendekatan tersebut dibangun di atas asumsi moral klasik bahwa pelaku bunuh diri bertindak dengan kesadaran penuh (*full knowledge*) dan kehendak bebas sempurna (*deliberate consent*). Dengan demikian, praktik penolakan pemakaman korban bunuh diri bukanlah fenomena yang muncul secara tiba-tiba, melainkan bagian dari tradisi panjang dalam sejarah respons gereja terhadap bunuh diri.⁸ Meskipun banyak gereja saat ini telah meninggalkan tradisi disiplin tersebut, tetapi masih ada gereja-gereja yang masih melaksanakan tradisi penolakan pemakaman bunuh diri, terkhusus gereja-gereja Lutheran di Indonesia.⁹

Namun, jika diperhadapkan pada perkembangan teologi moral kontemporer, terjadi pergeseran paradigma yang signifikan jika hal ini ditinjau berdasarkan pendekatan pada perkembangan teologi moral Katolik modern, terutama setelah meningkatnya pemahaman psikologi dan psikiatri mengenai depresi, gangguan mental, trauma, dan kondisi krisis yang dapat mengurangi tanggung jawab moral seseorang. Karena itu, tradisi penolakan pemakaman gerejawi mulai dipandang problematis apabila diterapkan secara mutlak tanpa mempertimbangkan kondisi psikologis korban. Oleh karena itu, penelitian Efrem dan rekan, menunjukkan adanya perkembangan signifikan dalam hal ini berupa peninjauan kembali terhadap pandangan tradisional Katolik yang menolak pemakaman bagi korban bunuh diri demi menghindari penilaian berlebihan masyarakat, menjadi suatu sikap yang merefleksikan pemahaman tegas mengenai kesucian hidup sebagai prinsip moral absolut. Penelitian yang dilakukan menunjukkan, pergeseran paradigma dari pendekatan yuridis menuju pendekatan pastoral-belarasa (*pastoral compassion*), di mana gereja dipanggil untuk menghadirkan penghiburan, doa, dan pendampingan, bukan sekadar penegakan disiplin gerejawi.¹⁰

Perubahan pendekatan dalam tradisi Katolik tersebut tidak dimaksudkan untuk menunjukkan bahwa gereja-gereja di Indonesia, dapat mengadopsi secara langsung kerangka teologi moral Katolik. Namun demikian, perkembangan tersebut menunjukkan bahwa praktik penolakan pelaksanaan liturgi pemakaman terhadap korban bunuh diri yang selama berabad-abad dipertahankan oleh sebagian gereja dapat menjadi objek evaluasi teologis dan pastoral ketika diperhadapkan pada perkembangan pemahaman mengenai kesehatan mental, penderitaan manusia, serta panggilan gereja untuk hadir dalam memberikan penghiburan bagi keluarga yang sedang berduka. Dalam konteks inilah praktik serupa yang masih ditemukan dalam beberapa gereja menjadi penting untuk ditinjau secara kritis.

Fokus penelitian ini diarahkan pada salah satu gereja di Indonesia, yang memiliki aturan formal tertulis mengenai kasus bunuh diri. Penegasan ini penting agar pembahasan tidak menimbulkan generalisasi yang dinilai lemah secara metodologis. Berdasarkan Himpunan Keputusan Sidang Sinode Gereja X di Indonesia, korban bunuh diri dikenakan sanksi berupa peniadaan pelayanan tata cara ibadah menurut liturgi gereja. Ketentuan

⁸ Jimmi Pindan Pute et al., "Peran dan Pandangan Teologis Pendeta dalam Kasus Bunuh Diri," *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 8, no. 1 (June 2025): 126–27, <https://doi.org/10.34081/fidei.v8i1.549>.

⁹ Miseria Harefa, Elvilina Hulu, and David Leonardo Richard Souisa, "Disiplin dalam Gereja Lutheran dan Implikasinya di Jemaat BNKP Hilimbaruzo Resort I," *Jurnal Gamaliel: Teologi Praktika* 7, no. 2 (September 2025), <https://doi.org/10.38052/gamaliel.V7i2.318>.

¹⁰ Kanga et al., "Nilai Kehidupan Yang Luhur," 27.

tersebut tidak hanya hadir sebagai regulasi tertulis, tetapi juga masih ditemukan dalam praktik pelayanan gereja. Hal tersebut juga dikonfirmasi melalui wawancara dengan Pdt. YH yang telah melayani di lingkungan Gereja X sejak tahun 2008, korban bunuh diri tidak memperoleh pelayanan pemakaman gerejawi sebagaimana warga jemaat lain yang meninggal karena sebab alamiah karena tindakan tersebut dipahami sebagai tindakan yang dilakukan atas kehendak sendiri.¹¹ Akibatnya, gereja tidak memimpin ibadah penghiburan maupun ibadah pemakaman sebagaimana lazimnya dilakukan kepada anggota jemaat lainnya.

Kondisi ini memunculkan persoalan teologis dan eklesiologis yang penting. Dalam tradisi Kristen, disiplin gereja pada dasarnya bertujuan menegur, mengoreksi, dan memulihkan anggota jemaat yang melakukan pelanggaran. Namun dalam kasus bunuh diri, disiplin diterapkan kepada individu yang telah meninggal sehingga tujuan korektif dan restoratif tersebut tidak lagi dapat dijalankan secara langsung kepada pelaku. Sebaliknya, dampak pastoral dari kebijakan tersebut lebih banyak dirasakan oleh keluarga dan komunitas yang ditinggalkan. Situasi ini menimbulkan pertanyaan apakah praktik tersebut masih sejalan dengan fungsi pastoral gereja sebagai komunitas yang menghadirkan penghiburan, pemulihan, dan kasih Allah di tengah penderitaan manusia.

Urgensi peninjauan ulang terhadap praktik ini juga diperkuat oleh berbagai penelitian pastoral dan teologi kontemporer yang menunjukkan bahwa stigma gereja terhadap bunuh diri justru dapat memperbesar luka psikologis keluarga korban, menciptakan isolasi sosial, dan menghambat gereja menjalankan fungsi pastoralnya sebagai komunitas pemulihan. Kajian Andrew D. Lester mengenai pastoral care dan suicidal despair, misalnya, menegaskan bahwa bunuh diri sering kali berkaitan dengan kondisi hopelessness yang mendalam, sehingga respons gereja seharusnya lebih berorientasi pada pendampingan dan belas kasih daripada penghukuman moral semata.¹² Selain itu, penelitian Margaret Pabst Battin dalam kajian etika bunuh diri memperlihatkan bahwa pendekatan absolut terhadap bunuh diri semakin dipersoalkan karena gagal mempertimbangkan kompleksitas penderitaan manusia dan faktor kesehatan mental.¹³

Sebagai contoh, Battin menunjukkan bahwa penilaian moral terhadap bunuh diri tidak dapat diperlakukan seragam, karena kasus bunuh diri impulsive, bunuh diri akibat apati, maupun bunuh diri hasil kalkulasi rasional masing-masing menuntut pertimbangan etis yang berbeda. Lebih jauh, kebijakan pencegahan yang bersifat seragam dan absolut beresiko keliru menghakimi kondisi individu, mengingat keterbatasan alat prediksi resiko bunuh diri dalam menangkap kompleksitas psikologi tersebut. Dalam konteks biblikal, sejumlah teolog modern juga mulai menilai bahwa Alkitab sendiri tidak pernah secara eksplisit memberikan larangan liturgis terhadap pemakaman korban bunuh diri.¹⁴ Sebagai contoh ketika raja Saul mengakhiri hidupnya sendiri di tengah pertempuran melawan bangsa Filistin (1 Sam 31:1-6), bangsa Israel tetap menguburkannya dengan penghormatan sebagai pahlawan perang, tanpa

¹¹ Berdasarkan wawancara penulis dengan Pendeta Y. H. mengenai Disiplin Peniadaan Pemakaman Gerejawi, wawancara dilakukan pada tanggal 1 Agustus 2026 melalui platform Whatsapp.

¹² Andrew D. Lester, *Hope in Pastoral Care and Counseling* (Louisville, Kentucky: Westminster John Knox Press, 1995), 73–74.

¹³ Margaret P. Battin, "Suicide and Ethical Theory," *Suicide and Life-Threatening Behavior* 13, no. 4 (Winter 1983): 231–32, <https://doi.org/10.1111/J.1943-278x.1983.Tb00021.X>.

¹⁴ Adi Putra, "Kajian Teologis terhadap Praktik Bunuh Diri," *Manna Rafflesia* 11, no. 2 (April 2025): 529–30, https://doi.org/10.38091/man_raf.v11i2.578.

disertai catatan kecaman moral. Demikian pula, kematian Yudas Iskariot, Alkitab tidak mencatat ada komentar secara eksplisit yang menyatakan bahwa ia ditolak dan tidak dimakamkan. Karena itu, fenomena penolakan ibadah gerejawi terhadap korban bunuh diri menjadi semakin mendesak untuk ditinjau ulang secara teologis dan biblika agar gereja tetap setia pada kebenaran sekaligus menghadirkan kasih, penghiburan, dan pemulihan bagi keluarga yang berduka.

Meskipun terdapat berbagai penelitian mengenai bunuh diri dari perspektif etika Kristen, kesehatan mental, dan pelayanan pastoral, belum ditemukan penelitian yang secara khusus menganalisis praktik peniadaan pelayanan pemakaman gerejawi terhadap korban bunuh diri dalam Gereja X di Indonesia melalui perspektif hukum kasih dan fungsi pastoral gereja. Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini berangkat dari tiga pertanyaan mendasar. Pertama, jika tujuan disiplin gereja adalah koreksi dan pemulihan, bagaimana tujuan tersebut dapat diwujudkan ketika disiplin diterapkan kepada individu yang telah meninggal karena bunuh diri? Kedua, sejauh mana praktik peniadaan pelayanan pemakaman gerejawi terhadap korban bunuh diri masih sejalan dengan fungsi pastoral gereja sebagai komunitas yang menghadirkan penghiburan dan pemulihan? Ketiga, bagaimana hukum kasih dalam Matius 22:37–39 dapat digunakan sebagai kerangka teologis untuk mengevaluasi praktik tersebut dalam konteks Gereja X di Indonesia?

Karena pada dasarnya gereja merupakan tempat kasih Kristus dinyatakan di dalam dunia. Gereja bukan hanya sebuah lembaga yang menegakkan disiplin, tetapi juga sebagai komunitas yang menghadirkan pemulihan, penghiburan, dan penerimaan sepenuhnya. Ketika praktik tersebut terus dijalankan, muncul pertanyaan apakah tindakan yang disebut sebagai disiplin gerejawi itu berjalan sesuai dengan panggilan gereja sebagai agen kasih dan pembawa pengharapan. Kontras antara tradisi gerejawi dengan panggilan untuk saling mengasihi semakin jelas dengan dihubungkan dengan hukum utama yang diajarkan Yesus dalam Matius 22:37–39: *“Jawab Yesus kepadanya: “Kasihilah Tuhan, Allahmu, dengan segenap hatimu dan dengan segenap jiwamu dan dengan segenap akal budimu. Itulah hukum yang terutama yang pertama. Dan hukum yang kedua, yang sama dengan itu, ialah: Kasihilah sesamamu manusia seperti dirimu sendiri.”* Perintah ini menempatkan kasih kepada Allah dan sesama sebagai identitas utama gereja dan patokan tertinggi dalam setiap pelayanan pastoral.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan metode pendekatan kualitatif dengan metode studi literatur yang komprehensif dengan wawancara, guna memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai dasar teologis, historis, dan kontemporer dari praktik penolakan pemakaman bagi korban bunuh diri. Studi literatur dilakukan dengan menelaah teks Alkitab (khususnya Matius 22:37–39), dokumen gerejawi, serta berbagai sumber teologis dan jurnal akademik yang relevan. Data tersebut dianalisis menggunakan pendekatan deskriptif dan interpretatif untuk memahami konteks historis, teologis, dan jurnal akademik yang relevan. Data tersebut dianalisis menggunakan pendekatan deskriptif dan interpretatif untuk memahami konteks historis, teologis, dan pastoral dari praktik tersebut. Mengingat belum tersedianya kajian akademik tertulis yang secara khusus membahas praktik ini di Gereja X di Indonesia, penelitian ini memanfaatkan wawancara semi-terstruktur dengan salah satu pendeta yang telah melayani khususnya dalam sinode Gereja X di Indonesia sejak tahun 2008. Hal ini dilakukan, guna memperoleh konfirmasi langsung mengenai praktik pelayanan pemakaman gerejawi terhadap korban bunuh diri hingga saat ini. Wawancara dilakukan

dengan persetujuan narasumber, dan inisial digunakan dalam penulisan ini untuk menjaga kerahasiaan identitas narasumber. Selain itu, penelitian ini juga memanfaatkan posisi penulis sebagai insider jemaat Gereja X di Indonesia, yang lahir di daerah asal gereja dan sejak kecil sudah menjadi jemaat di gereja tersebut, sebagai sumber observasi partisipasi yang memperkaya interpretasi data, sebagaimana lazim diakui dalam penelitian kualitatif berbasis studi agama.¹⁵ Selain itu, penelitian ini juga memanfaatkan posisi penulis sebagai *insider* jemaat Gereja X di Indonesia, yang lahir di daerah asal gereja dan sejak kecil sudah menjadi jemaat gereja tersebut, sebagai sumber observasi partisipasi yang memperkaya interpretasi data, sebagaimana lazim diakui dalam penelitian kualitatif berbasis studi agama.¹⁶ Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji kembali dasar teologis di balik praktik tersebut dan memberikan pandangan baru bahwa hukum utama (Matius 22:37-39) seharusnya menjadi prinsip utama dalam pelayanan gereja. Oleh karena itu, gereja diharapkan tidak lagi menjadikan tradisi dan disiplin gerejawi sebagai satu-satunya patokan, tetapi mengutamakan kasih dalam menangani kasus pemakaman korban bunuh diri. Penelitian ini dilakukan melalui tiga langkah utama. Pertama, menganalisis dasar teologis historis mengenai penolakan pemakaman bunuh diri dalam tradisi Kekristenan. Kedua, menelaah Tata Gereja serta Aturan Kelola dan Disiplin Gereja X di Indonesia, khususnya pasal yang berkaitan dengan bunuh diri dan sanksi peniadaan ibadah pemakaman. Ketiga, mengevaluasi praktik tersebut secara biblikal dan eklesiologis berdasarkan hukum kasih dalam Matius 22:37-39 serta prinsip pelayanan pastoral gereja dalam Perjanjian Baru.

Hasil dan Pembahasan

Dasar Teologis Tradisional Penolakan Ibadah Pemakaman

Penolakan ibadah pemakaman bunuh diri berakar pada pandangan teologis tradisional yang memandang bunuh diri sebagai pelanggaran serius terhadap kehendak dan kedaulatan Allah.¹⁷ Dalam tradisi Kekristenan kehidupan dipahami sebagai anugerah Allah yang dipercayakan kepada manusia sehingga manusia tidak memiliki hak mutlak untuk mengakhirinya dengan sengaja. Oleh sebab itu bunuh diri kerap ditempatkan bukan hanya sebagai persoalan moral individual tetapi juga sebagai tindakan yang menolak otoritas Allah atas hidup dan mati manusia. Pandangan tersebut berkembang dalam sejarah gereja dan diperkuat oleh tradisi moral Kristen klasik. Dalam banyak tulisan patristik dan skolastik, bunuh diri dipandang sebagai tindakan yang bertentangan dengan hukum alam, merusak tatanan sosial, serta menolak tujuan hidup yang ditetapkan Allah.¹⁸ Karena pelaku bunuh diri dianggap mengakhiri hidupnya sendiri dengan sadar.

Tindakan itu dipahami sebagai dosa berat yang memerlukan respon tegas dari gereja. Dalam tradisi Reformasi, pandangan serupa tetap muncul meskipun dengan penekanan yang berbeda. John Calvin menegaskan bahwa kehidupan manusia milik Allah sehingga tidak

¹⁵ Berdasarkan kesaksian dan pernyataan pribadi dari G. N., seorang jemaat yang melihat pelaksanaan praktek gereja melakukan penolakan untuk melayani penghormatan pemakaman jemaat yang bunuh diri, percakapan dilakukan pada tanggal 1 Agustus 2026.

¹⁶ Berdasarkan kesaksian dan pernyataan pribadi dari G. N., seorang jemaat yang melihat pelaksanaan praktek gereja melakukan penolakan untuk melayani penghormatan pemakaman jemaat yang bunuh diri, percakapan dilakukan pada tanggal 1 Agustus 2026.

¹⁷ Putra, "Kajian Teologis."

¹⁸ Kanga et al., "Nilai Kehidupan Yang Luhur," 22–23.

seorangpun berhak merampas nyawanya sendiri.¹⁹ Bunuh diri dipandang sebagai pelanggaran terhadap hukum keenam, yaitu larangan membunuh. Bagi Calvin, manusia dipanggil memelihara hidup sebagai amanat Allah bukan menghancurkannya menurut kehendaknya sendiri. Dengan demikian, dasar penolakan terhadap bunuh diri dalam tradisi Reformasi terutama berkaitan dengan kedaulatan Allah dan tanggung jawab manusia sebagai pengelola hidup. Pandangan teologis tersebut kemudian berpengaruh pada disiplin gereja. Dalam Sejarah gereja barat, terdapat masa di mana orang yang meninggal karena bunuh diri dibatasi atau bahkan ditolak menerima pemakaman gerejawi. Sebagaimana dicatat Joseph N. Perry dalam *"The Right of Ecclesiastical Burial"* hukum kanonik klasik menempatkan kasus bunuh diri sebagai dasar peniadaan ritus pemakaman gerejawi.²⁰ Kebijakan tersebut dimaksudkan untuk menegaskan keseriusan dosa, menjaga kekudusan gereja, dan mencegah skandal moral di tengah jemaat.

Namun perlu dicatat bahwa kebijakan historis tersebut lahir dalam konteks sosial dan teologis tertentu, ketika bunuh diri terutama dipahami sebagai keputusan moral sadar. Pada masa itu, pemahaman mengenai depresi, gangguan kejiwaan, trauma, atau tekanan psikososial belum berkembang sebagaimana sekarang.²¹ Karena itu, penerapan disiplin gereja terhadap bunuh diri sering kali berangkat dari disiplin moral yang lebih sederhana dibandingkan kompleksitas persoalan kontemporer. Dalam konteks gereja asal, penelitian ini tidak bermaksud menggeneralisasi seluruh gereja yang ada sebab tidak semua denominasi memiliki kebijakan yang sama. Dalam Tata Gereja serta Aturan Kelola dan Disiplin Gereja X di Indonesia, bunuh diri didefinisikan sebagai tindakan yang merampas kedaulatan Allah atas hidup dan mati manusia. Definisi tersebut menunjukkan bahwa Gereja X di Indonesia berdiri dalam garis teologis klasik yang menempatkan bunuh diri sebagai pelanggaran terhadap hak prerogatif Allah.

- Himpunan Keputusan Sidang Sinode Gereja X di Indonesia, pembaruan terbaru pada tahun 2020, pasal 9 mendefinisikan: "bunuh diri adalah tindakan yang merampas kedaulatan Allah atas hidup dan mati manusia oleh seseorang atau kelompok untuk mengakhiri hidupnya sendiri."²²
- Himpunan Keputusan Sidang Sinode Gereja X di Indonesia, pembaruan terbaru pada tahun 2020, pandangan bahwa bunuh diri tindakan yang melawan kedaulatan Allah, oleh karena itu diambilnya satu kebijakan sebagai sanksi karena tindakan tersebut. Sanksi disiplin gerejawi dipertegas dalam Pasal 33, yang berbunyi: "Terhadap seseorang yang meninggal dunia akibat bunuh diri sebagaimana yang disebutkan pada pasal 9 huruf a dikenai sanksi disiplin gerejawi berupa peniadaan pelayanan tata cara ibadah menurut liturgi Gereja X di Indonesia, namun dapat dilakukan penghiburan kepada keluarga duka."²³

¹⁹ John Calvin, *Institutio Christianae Religionis: Ajaran-Ajaran Agama Kristen*, 2nd ed., ed. Irwan Tjulianto, trans. Philip Manurung and Arvin Saputra (Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2023), 512–13.

²⁰ Joseph N. Perry, "The Right of Ecclesiastical Burial," *The Catholic Lawyer* 28, no. 4 (Autumn 1983): 318, <https://scholarship.law.stjohns.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2169&context=tcl>.

²¹ Kanga et al., "Nilai Kehidupan Yang Luhur," 30.

²² GNKP-Indonesia Badan Pekerja Harian Sinode, *Himpunan Keputusan Sidang Sinode X Gereja Niha Keriso Protestan-Indonesia* (Kantor Sinode GNKP-Indonesia, 17 Juni 2022), 20.

²³ GNKP-Indonesia Badan Pekerja Harian Sinode, *Himpunan Keputusan Sidang Sinode X*, 30.

Kedua pasal ini merupakan aturan formal tertulis dalam sinode Gereja X di Indonesia yang diterapkan sebagai sebuah ketentuan yang harus dilaksanakan oleh seluruh jemaat denominasi gereja. Di satu sisi aturan ini memiliki nilai yang baik karena keputusan tersebut awalnya dipandang sebagai salah satu langkah yang dilakukan gereja dalam menjunjung tinggi nilai diri seseorang, diharapkan memberikan kesadaran kepada setiap warga jemaat untuk menghargai nilai dirinya sendiri. Ironinya, aturan yang awal dipandang sebagai salah satu langkah untuk memberikan kesadaran pada setiap warga jemaat, sehingga fenomena bunuh diri menjadi teri minimalis. Namun pada realitanya aturan formal ini justru memberikan dampak yang signifikan bagi gereja dalam melakukan perannya ketika ada jemaat korban bunuh diri.

Selain kedua pasal tersebut, penting dicermati bahwa aturan disiplin gerejawi Gereja X di Indonesia dalam konteks bunuh diri lebih menekankan aspek sanksi dan penegasan moral dibandingkan penjelasan pastoral yang rinci mengenai pendampingan terhadap korban maupun keluarga yang ditinggalkan. Dalam aturan yang dibahas dalam penelitian ini, tidak ditemukan penjabaran khusus mengenai mekanisme pastoral, pertimbangan kondisi psikologis korban, ataupun ruang evaluasi pastoral terhadap kasus bunuh diri yang berkaitan dengan depresi, trauma, atau gangguan mental. Dengan demikian, fokus utama aturan lebih diarahkan pada konsekuensi disiplin gerejawi daripada proses pemulihan pastoral. Aspek inilah yang kemudian menjadi titik kritis dalam penelitian ini, khususnya ketika dibandingkan dengan prinsip hukum kasih dalam Matius 22:37-39 yang menempatkan kasih kepada Allah dan sesama sebagai orientasi utama pelayanan gereja.²⁴

Ketentuan ini menunjukkan bahwa bagi Gereja X di Indonesia, persoalan bunuh diri tidak hanya dipandang sebagai tragedi personal tetapi juga sebagai pelanggaran yang memiliki konsekuensi eklesiologis. Dengan kata lain, gereja melihat bahwa tindakan bunuh diri menyentuh relasi antara individu, komunitas iman, dan Allah sehingga gereja merasa perlu memberikan respon normatif. Meskipun demikian, pertanyaan teologis penting perlu diajukan: apakah peniadaan liturgi pemakaman masih merupakan bentuk disiplin gereja yang paling tepat pada masa kini? Ketika keluarga sedang berada dalam situasi duka, trauma, rasa malu sosial, dan kebingungan spiritual, peniadaan pelayanan gerejawi dapat dipersepsi bukan sebagai penolakan komunitas terhadap mereka yang terluka. Pada titik inilah tradisi lama perlu dibaca ulang dalam terang Injil. Dengan demikian, dasar teologis tradisional penolakan ibadah pemakaman memang memiliki akar historis yang kuat. Akan tetapi, akar historis tidak otomatis berarti relevan tanpa evaluasi ulang. Setiap tradisi gereja perlu diuji kembali berdasarkan kesetiaannya kepada firman Tuhan, kebutuhan pastoral jemaat dan konteks manusia masa kini.

Argumentasi Teologis terhadap Penolakan Pemakaman Berdasarkan Hukum Kasih (Matius 22:37-39)

Allah adalah Kasih dan Hukum Norma Identitas Gereja

Kasih merupakan identitas diri Allah (1 Yoh 4:8), Gerald Bray dalam bukunya "*Allah itu kasih*" menegaskan bahwa kasih bukan hanya sifat Allah namun identitas dan natur-Nya sendiri. kasih tersebut dinyatakan dalam relasi kekal antara Allah Bapa, Allah Anak, dan Allah Roh Kudus, yaitu tiga pribadi yang hidup dalam persekutuan kasih yang

²⁴ Thomas C. Oden, *Pastoral Theology: Essentials of Ministry* (San Francisco, CA: HarperCollins, 1983).

sempurna, saling mengisi, dan berada dalam kesatuan yang utuh.²⁵ Relasi Allah Tritunggal ini menunjukkan bahwa kasih telah ada dalam diri Allah sejak kekekalan, sehingga kasih Allah tidak bergantung pada keberadaan manusia. Meskipun manusia dapat mengenal kasih Allah melalui pernyataan-Nya, relasi kasih dalam Allah Tritunggal pada hakikatnya melampaui pemahaman manusia yang terbatas. Allah. Dengan demikian, kasih merupakan inti dari teologi Kristen. Gereja sebagai tubuh Kristus dipanggil untuk mencerminkan realitas kasih ilahi dalam seluruh kehidupan dan pelayanan. Prinsip teologi tertinggi yang harus menopang seluruh aspek gereja tidak lain adalah kasih itu sendiri, sebagaimana Yesus menegaskan hukum yang tertinggi di atas segala aturan dan paling terutama adalah mengasihi Allah dan mengasihi sesama (Mat. 22:37-39). Perintah ini bukanlah sekadar aturan tambahan melainkan dasar dari keseluruhan kehidupan umat percaya. Dengan demikian, kasih merupakan identitas sejati gereja dan representasi tubuh Kristus yang diwujudkan melalui kepedulian terhadap sesama terutama bagi mereka yang menderita dan mengalami luka batin.

Kasih Allah yang memulihkan adalah kasih yang menembus realitas manusiawi berupa ketakutan kegagalan, penderitaan, bahkan kematian.²⁶ Inilah kasih yang diwujudkan Kristus melalui pelayanan dan pengorbanan-Nya, dan kini menjadi panggilan gereja sebagai tubuh-Nya untuk melanjutkannya.²⁷ Oleh karena itu, segala sesuatu yang menjadi disiplin gerejawi, tata tertib, maupun tradisi liturgi haruslah berlandaskan dan tunduk pada prinsip kasih ini. Jika kasih yang memulihkan dijadikan pusat, maka setiap kebijakan atau tindakan gereja khususnya dalam menangani kasus bunuh diri harus dievaluasi berdasarkan dampak pastoralnya terhadap keluarga yang sedang terluka dan berduka.

Kasih sebagai Prinsip Pelayanan Gereja dalam Menangani Kasus Bunuh Diri

Kasih merupakan prinsip teologi dan pastoral utama dalam Kekristenan. Kasih yang sejati kepada Allah lahir dari pengenalan akan Dia yang kemudian terhubung erat dengan kasih kepada sesama. Packer dalam bukunya menegaskan bahwa kasih Allah bersifat berdaulat dan menembus seluruh realitas hidup manusia; Ia mengasihi manusia yang berdosa dan tidak layak hanya semata-mata oleh karena kasih-Nya.²⁸ Dengan demikian, keselamatan dan kasih karunia diterima bukan karena kelayakan manusia, tetapi karena anugerah Tuhan semata. Hal ini sangat kontras dengan praktik pelayanan gereja yang terkadang hanya berfokus pada disiplin tanpa kasih. Pelayanan pastoral yang berlandaskan kasih memberikan konsep yang berbeda yaitu kasih yang tidak menghakimi.²⁹ Prinsip ini terlihat jelas dalam narasi pertemuan Yesus dengan perempuan yang berzina (Yohanes 8:1-11).

²⁵ Gerald Bray, *Allah adalah Kasih: Teologi Biblikal dan Sistematis*, trans. Soemitro Onggosandojo (Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2020).

²⁶ Budi Kartika and Kalis Stevanus, "Menggagas Kasih Allah sebagai Dasar Penginjilan Gereja Masa Kini menurut Roma 5:8-11," *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 6, no. 1 (June 2023): 141, <https://doi.org/10.34081/fidei.v6i1.393>.

²⁷ Kartika and Stevanus, "Menggagas Kasih Allah," 143.

²⁸ J. I. Packer, *Knowing God: Tuntunan Praktis untuk Mengenal Allah*, trans. Sulistyani (Yogyakarta, Indonesia: Yayasan Andi, 2002), 149–50.

²⁹ Arozatulo Telaumbanua, Jan Lukas Lombok, and Otieli Harefa, "Perspektif Etika Kristen tentang Standar Mengasihi dan Penerapannya bagi Orang Kristen Masa Kini," *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 5, no. 2 (December 2022), <https://doi.org/10.34081/fidei.v5i2.321>.

Di hadapan massa yang menuntut penghukuman atas dosa perzinahannya. Berdasarkan hukum agama Yahudi, perempuan tersebut layak dihukum mati. Namun Yesus justru menghadirkan ruang kasih yang menebus dosa tanpa mengabaikan kebenaran. Ia mempertanyakan dasar orang-orang yang melakukan penghakiman atas dosa perempuan tersebut. Tuhan mengampuni serta memberikan dia ruang pemulihan batin. Jika Allah dalam kedaulatan-Nya mengasihi manusia yang tidak layak karena dosa sebagaimana tertulis “... menunjukkan kasih-Nya kepada kita, oleh karena Kristus telah mati untuk kita, ketika kita masih berdosa” (Roma 5:8), maka gereja sebagai tubuh Kristus juga dipanggil untuk meneladani pola kasih yang tidak bersyarat itu.³⁰ Hal ini khususnya relevan dalam menghadapi kasus bunuh diri yang sering dianggap sebagai tindakan yang “tidak layak” secara moral.

Dalam hal ini, Rasul Paulus melalui Galatia 6:2 memberikan mandat praktik bagi gereja untuk “bertolong-tolonglah menanggung bebanmu,” memberikan penegasan bahwa pelayanan pastoral harus hadir sebagai penyokong bagi mereka yang remuk hati bukan menambah beban penghakiman. Prinsip serupa juga dapat dilihat dalam respons Perjanjian Baru terhadap kematian Yudas Iskariot yang mengakhiri hidupnya sendiri (Mat. 27:3-5). Meskipun tindakannya dipandang sebagai dosa yang serius, Alkitab tidak mencatat adanya perintah untuk mempermalukan ataupun menolak keberadaan jenazahnya, melainkan kematiannya tetap dipandang dalam kerangka belas kasih dan penghakiman Allah. Jenazahnya dimakamkan secara layak bahkan mereka pun mengetahui alasannya ia bunuh diri, penyesalan karena ia menyerahkan Yesus tidak menjadi dasar penghakiman baginya untuk mendapatkan pemakaman yang layak. Panggilan ini bukan untuk mengabaikan kebenaran, tetapi justru untuk menghadirkan kasih dan kebenaran yang telah menjadi satu di dalam Yesus Kristus. Oleh karena itu, pelayanan pastoral gereja haruslah didasarkan pada kasih yang adalah penggenapan seluruh hukum Taurat (Galatia 5:14). Hal ini merupakan sebuah panggilan untuk “mengasihi dengan sungguh-sungguh seorang akan yang lain, sebab kasih menutupi banyak sekali dosa” (1 Petrus 4:8), yang artinya mengakui keseriusan dosa dengan sungguh-sungguh sehingga ini menjadi suatu pengakuan yang menghadirkan kasih di tengah realita manusia yang telah rusak karena dosa. Akhirnya, pelaksanaan ibadah bunuh pemakaman bunuh diri bukan membiarkan dosa, sebaliknya menjadi kesaksian bahwa kuasa kasih pengampunan Tuhan yang bersumber dari Allah adalah kasih itu sendiri (1 Yoh.4:8) sangatlah besar yang melampaui segala dosa bahkan kematian.

Kehadiran Gereja menjadi Ruang Penerimaan dan Penghiburan

Ketika gereja hadir di tengah duka keluarga korban bunuh diri, menciptakan suatu ruang aman yang dapat membantu mengurangi tekanan dari orang luar sehingga tidak menambahkan beban keluarga korban. Sebab panggilan kita ialah untuk “Bertolong-tolonglah menanggung bebanmu! Demikianlah kamu memenuhi hukum Kristus” (Galatia 6:2). Gereja bukanlah gedungnya melainkan manusia di dalamnya yakni komunitasnya. Oleh karena itu, “jika satu anggota menderita, semua anggota turut menderita...” (1 Korintus 12:26). Secara eklesiologi, pelayanan ini merupakan perwujudan dari tanda-tanda gereja. Gereja yang satu, kudus dan apostolik harus menampakkan dirinya melalui Persekutuan (*koinonia*) yang solider. Kehadiran gereja dalam kasus bunuh diri membuktikan bahwa kekudusan gereja bukan berarti menjauhkan diri dari hal-hal yang dianggap “cemar” atau tragis, melainkan kekudusan yang memulihkan. Dalam perspektif eklesiologi Perjanjian Baru, gereja dipanggil

³⁰ Telaumbanua, Lombok, and Harefa, “Perspektif Etika Kristen tentang Standar Mengasihi,” 241–42.

menjadi tubuh Kristus yang menghadirkan kasih, penghiburan, dan rekonsiliasi di tengah penderitaan umat. Karena itu, tanda gereja yang kudus tidak hanya tampak melalui penegakan disiplin, tetapi juga melalui kesediaan gereja merangkul mereka yang terluka dan menanggung penderitaan bersama jemaat yang berdukacita. Bahkan kuasa gereja yang diberikan Kristus melalui “kuasa kunci” (Mat. 16:19) pada hakikatnya bukan terutama bersifat menghukum, melainkan menghadirkan pelayanan pendamaian, pengampunan, dan pemulihan sebagaimana ditegaskan Paulus bahwa gereja telah menerima “pelayanan pendamaian” (2 Kor. 5:18). Dengan demikian, dalam menghadapi kasus bunuh diri, gereja dipanggil menggunakan otoritas pastoralnya bukan untuk memperbesar stigma, melainkan menghadirkan kasih Kristus yang memulihkan dan menopang keluarga yang terluka.

Gereja menjadi saluran kasih yang nyata ketika ia berani masuk ke dalam kegelapan duka jemaat. Sebaliknya, jika gereja bersikap pasif atau menghakimi, gereja justru menambah luka dan gagal menjalankan kuasa kunci kerajaan surga yang dipercayakan Kristus. Kuasa gereja bukanlah kuasa untuk menghukum mati secara rohani melainkan kuasa untuk “mengikat dan melepaskan” (Matius 16:19) yang dalam konteks pastoral berarti kuasa untuk membawa pengampunan dan membebaskan keluarga dari belenggu rasa bersalah. Kita diingatkan bahwa “penghakiman yang berbelas kasihan akan berlaku atas orang yang berbelas kasihan” (Yakobus 2:13). Sikap menghakimi mengubah gereja dari agen kasih menjadi hakim yang membuat keluarga korban meragukan kasih Kristus dan mengalami kebingungan rohani. Oleh karena itu, pelaksanaan ibadah pemakaman bagi korban bunuh diri merupakan penggunaan kuasa pastoral yang memulihkan. Ibadah ini bertujuan mengubah pandangan keluarga dari masa lalu menjadi pengalaman kehadiran Tuhan sebagaimana Mazmur 34:18-19 menyatakan bahwa “Tuhan dekat kepada orang patah hati... » Disini, gereja menjalankan fungsinya sebagai imamat bagi semua orang percaya, di mana sesama anggota jemaat saling mendoakan dan menolong di hadapan Allah.

Kehadiran gereja membawa pengharapan (2 Kor 1:3-4) yang tetap nyata bahkan di dalam tragedi. Inilah panggilan gereja yang sebenarnya; setia pada identitasnya sebagai tubuh Kristus (Efesus 4:15-16) dan menjadi perwujudan kasih Allah yang memulihkan. Dengan demikian, gereja memenuhi perannya sebagai agen pemulihan yang menggunakan wewenang bukan untuk menyingkirkan melainkan untuk merangkul kembali domba-domba terluka.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa praktik penolakan pemakaman bagi korban bunuh diri di dalam regulasi gereja-gereja di Indonesia yang secara khusus diwakili Gereja X merupakan bentuk penegakan disiplin gereja, namun di sisi lain praktik tersebut berpotensi mengabaikan dimensi kasih dan pemulihan yang menjadi inti pelayanan gereja. Praktik tersebut memposisikan disiplin gerejawi secara dominan sehingga mengaburkan identitas gereja sebagai representasi kasih Kristus di dunia. Secara biblika dan eklesiologis terdapat tiga poin utama yang mendasari kritik terhadap praktik tersebut. Pertama, hakikat gereja (1 Yoh. 4:8; 1 Pet. 4:8) sebagai tubuh Kristus menuntut gereja untuk memanifestasikan kasih yang memulihkan. Kasih yang “menutupi banyak dosa” seharusnya diwujudkan melalui solidaritas dan penghiburan bagi keluarga yang berduka, bukan melalui pengasingan sosial-keagamaan. Kedua, praktik yang masih dipertahankan di Gereja X di Indonesia menunjukkan bahwa disiplin gereja dalam kasus bunuh diri lebih menonjolkan aspek sanksi dibandingkan dimensi pastoral. Padahal gereja dipanggil menjadi ruang penerimaan dan pendampingan

yang membebaskan jemaat dari keputusan, rasa bersalah, dan trauma di tengah dukacita. Ketiga, penelitian ini menegaskan bahwa keselamatan dan anugerah Allah tidak dapat direduksi semata-mata pada penilaian moral manusia terhadap cara kematian seseorang. Dalam terang kedaulatan Allah dan anugerah-Nya, gereja dipanggil untuk menghadirkan kasih, penghiburan, dan pemulihan sebagai kesaksian iman di tengah tragedi kehidupan manusia.

Saran

Melalui perspektif hukum kasih, kebijakan keputusan disiplin gereja yang masih diterapkan di Gereja X maupun gereja-gereja lainnya di Indonesia diharapkan dapat ditinjau kembali. Peninjauan ini diperlukan agar kehadiran dan pelayanan gereja dapat dirasakan secara nyata oleh jemaat, terutama dalam situasi yang penuh pergumulan dan penderitaan. Berdasarkan temuan penelitian, ketentuan yang tertuang dalam Himpunan Keputusan Sidang Sinode Gereja X di Indonesia dinilai belum sepenuhnya menjawab kebutuhan pastoral jemaat bahkan berpotensi menambahkan beban duka serta rasa malu bagi keluarga yang ditinggalkan. peninjauan terhadap kebijakan tersebut dilakukan dengan mempertimbangkan nilai-nilai kemanusiaan dan kasih Kristen. Aturan gereja seharusnya tidak hanya berfungsi sebagai sarana penegakan disiplin tetapi juga sebagai wujud kepedulian dan penghormatan terhadap martabat manusia sebagai ciptaan Allah. Dalam praktiknya, aturan yang diterapkan tanpa pertimbangan aspek pastoral dapat dipersepsikan sebagai bentuk penghakiman yang justru merendahkan martabat dan hak anggota jemaat serta berdampak pada kehidupan keluarga yang ditinggalkan.

Oleh karena itu, Gereja X dan gereja-gereja lainnya di Indonesia perlu mengembangkan kebijakan disiplin yang tetap berlandaskan pada prinsip-prinsip teologis dan tata gereja, namun sekaligus memperhatikan nilai kasih, keadilan, dan pemulihan. Dengan demikian, aturan yang diterapkan tidak menjadi beban tambahan bagi jemaat melainkan sarana pelayanan yang menghadirkan kasih Kristus dan menjaga martabat setiap anggota gereja.

Daftar Pustaka

- Adamiak, Stanisław, and Jan Dohnalik. "The Prohibition of Suicide and Its Theological Rationale in Catholic Moral and Canonical Tradition: Origins and Development." *Journal of Religion and Health* 62 (August 2023): 3820–33. <https://doi.org/10.1007/s10943-023-01900-w>.
- Adu, Mariyanti, and Catur Prio Purnomo. "Pencegahan Bunuh Diri pada Remaja: Kajian Interdisipliner Pendidikan Agama Kristen, Teologi dan Pastoral." *Jurnal Shanan: Kajian Pendidikan Agama Kristen* 9, no. 2 (October 2025): 188–208. <https://doi.org/10.33541/shanan.v9i2.7301>.
- Battin, Margaret P. "Suicide and Ethical Theory." *Suicide and Life-Threatening Behavior* 13, no. 4 (Winter 1983): 231–39. <https://doi.org/10.1111/j.1943-278x.1983.tb00021.x>.
- Bray, Gerald. *Allah adalah Kasih: Teologi Biblikal dan Sistematis*. Translated by Soemitro Onggosandojo. Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2020.
- Calvin, John. *Institutio Christianae Religionis: Ajaran-Ajaran Agama Kristen*. 2nd ed., edited by Irwan Tjulianto. Translated by Philip Manurung and Arvin Saputra. Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2023.
- GNKP-Indonesia Badan Pekerja Harian Sinode. Himpunan Keputusan Sidang Sinode X Gereja Niha Keriso Protestan-Indonesia. Kantor Sinode GNKP-Indonesia, June 17, 2022.
- Gulo, Mayner For Jaya, dan Ardians Batawi. "Menanggapi Tindakan Bunuh Diri dalam Etika Kristen: Sebuah Tindakan yang Tidak Dibenarkan." *Vox Veritas: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen* 3, no. 1 (June 2024): 42–51. <https://doi.org/https://doi.org/10.69865/voxver.v3i1.54>.
- Harefa, Miseria, Elvilina Hulu, and David Leonardo Richard Souisa. "Disiplin dalam Gereja Lutheran dan Implikasinya di Jemaat BNKP Hilimbaruzo Resort I." *Jurnal Gamaliel: Teologi Praktika* 7, no. 2 (September 2025): 91–105. <https://doi.org/10.38052/gamaliel.V7i2.318>.
- Kanga, Efrem Nara, Friend Lassol, Herman Aditya Tupamahu, dan Rodi. "Nilai Kehidupan yang Luhur: Analisis Ajaran Gereja Katolik tentang Bunuh Diri." *Jurnal Teologi (JUTEOLOG)* 5, no. 1 (December 2024): 18–34. <https://doi.org/10.52489/juteolog.v5i1.225>.
- Kartika, Budi, and Kalis Stevanus. "Menggagas Kasih Allah sebagai Dasar Penginjilan Gereja Masa Kini menurut Roma 5:8-11." *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 6, no. 1 (June 2023): 130–48. <https://doi.org/10.34081/fidei.v6i1.393>.
- Lester, Andrew D. *Hope in Pastoral Care and Counseling*. Louisville, Kentucky: Westminster John Knox Press, 1995.
- Mason, Karen. *Mencegah Bunuh Diri: Buku Panduan bagi Hamba Tuhan dan Konselor*, edited by Stevy Tilaar. Translated by Selvi Sutiawati. Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2018.
- Nainggolan, Dapot. "Kajian Teologis terhadap Tindakan Bunuh Diri." *Luxnos: Jurnal Sekolah Tinggi Teologi Pelita Hidup* 7, no. 1 (June 2021): 20–35. <https://doi.org/10.47304/jl.v7i1.53>.
- Oden, Thomas C. *Pastoral Theology: Essentials of Ministry*. San Francisco, CA: HarperCollins, 1983.
- Packer, J. I. *Knowing God: Tuntunan Praktis untuk Mengenal Allah*. Translated by Sulistyani. Yogyakarta, Indonesia: Yayasan Andi, 2002.

- Perry, Joseph N. "The Right of Ecclesiastical Burial." *The Catholic Lawyer* 28, no. 4 (Autumn 1983): 315–35.
<https://scholarship.law.stjohns.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2169&context=tcl>
- Pute, Jimmi Pindan, Era Veny, Patricia Celine Rumanik, Novianty Lande, and Yosbekasa. "Peran dan Pandangan Teologis Pendeta dalam Kasus Bunuh Diri." *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 8, no. 1 (June 2025): 118–35.
<https://doi.org/10.34081/fidei.v8i1.549>.
- Putra, Adi. "Kajian Teologis terhadap Praktik Bunuh Diri." *Manna Rafflesia* 11, no. 2 (April 2025): 519–32. https://doi.org/10.38091/man_raf.v11i2.578.
- Telaumbanua, Arozatulo, Jan Lukas Lombok, and Otieli Harefa. "Perspektif Etika Kristen tentang Standar Mengasihi dan Penerapannya bagi Orang Kristen masa Kini." *Fidei: Jurnal Teologi Sistematis dan Praktika* 5, no. 2 (December 2022): 233–49.
<https://doi.org/10.34081/fidei.v5i2.321>.

Trinitarian Education in the Digital Age

Zachary T. Melton¹, Michael Kolta², Gregory Rummo³

¹ Gordon-Conwell Theological Seminary, USA

² Palm Beach Atlantic University, USA

³ Palm Beach Atlantic University, USA

Correspondence email: koltam@pba.edu

Received: 23/05/2026

Accepted: 01/09/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

With the rise of generative artificial intelligence (AI) that has greatly affected modern thought and education, this paper examines Trinitarian theology through the Augustinian framework of memory, understanding, and love, connecting it to the medieval Trivium: Grammar, Logic, and Rhetoric, and to the Trinity: God the Father, God the Son, and God the Holy Spirit. It contends, through logical arguments that connect the findings of several Christian authors to each other and to modern technology in novel ways, that an educational model grounded in the Trinity promotes human flourishing. While expressing concern that improper design and use of technology can rob us of our humanity if we let it do too much of the hard work for us, this paper concludes that the Trivium can serve as a tool to navigate learning alongside AI, while being cautious to preserve our unique human faculties, especially love (agape), rooted in the imago Dei.

Keywords: Artificial Intelligence, Trivium, Education, Trinity, Trinitarian, Logic, Dialectic, Rhetoric, Grammar, Memory, Saint Augustine of Hippo, Augustinian, imago Dei

Introduction

Devices, social media, and artificial intelligence (AI) are everywhere. In his book *Christian Ethics in Computers, Software, and Artificial Intelligence*, Michael Kolta¹, a professor at Palm Beach Atlantic University who earned a Computer Science doctorate focusing on AI related research, and a patent holder of a unique algorithm, argues that computer software affects every aspect of life for those who live in first-world countries.² Although AI has been integrated into computing since the 1980s, recent advancements in generative AI are now achieving mainstream adoption (for the remainder of this paper, AI will refer specifically to generative AI). However, some of the creators of this and similar technologies have not adopted it into their personal lives as readily as the mainstream. This gives rise to the question—why are the world's greatest technocrats also its greatest private technophobes? For example, Adam Alter, a professor of marketing and psychology at New York University's Stern School of Business, and a New York Times bestselling author in his book *Irresistible*³

¹ Michael Kolta, *Christian Ethics in Computers, Software and Artificial Intelligence* (Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing Company, 2025).

² Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 1.

³ Adam Alter, *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked* (New York, NY: Penguin Press, 2017).

references Steve Jobs of Apple who said in a 2014 interview, “We limit how much technology our kids use in the home.” Additionally, Alters references Chris Anderson, former editor of Wired, and his strict time limits on every device in his home, attributed to his “firsthand” experiences with “the dangers of technology.”⁴ Evan Williams, founder of Blogger, Twitter, and Medium, bought hundreds of books for his two young sons, but refused to give them an iPad.⁵ These are clear examples of technocrats limiting or disallowing the use of technology in their own homes. Can you imagine the outcry if religious leaders refused to let their children practice religion? Adam Alter is discussing how modern technology can become an addiction. Recently, in theological and ethical scholarship, Christos Papakostas has raised similar concerns around AI’s intrusion into education and its effects on human agency and spiritual integrity.⁶ This astonishing discovery about our technocrats should make us ponder how we allow modern technology to hinder our education and learning.⁷

The purpose of this paper is to explore how we can navigate the usage of AI in education while honouring God’s wisdom and maintaining our uniquely human place in God’s creation. To do this, we explore the human condition by connecting the Trinity to the medieval Trivium to the triune human psyche and apply these connections to show how AI can be used to enhance our humanity rather than detract from it.

Methodology

We compiled the writings and research of several authors, most of whom are Christian, from different time periods in novel ways to come to unique conclusions and provide a helpful framework about how AI should be used in modern education. Among the authors cited are theologians such as Augustine of Hippo, Karl Barth, Stratford Caldecott, John Frame, C. S. Lewis, Dorothy Sayers, Scott R. Swain, and Michael Reeves. Aristotle was chosen for his contributions to philosophy, and modern writers such as Adam Alter, Nicholas Carr, Johnathan Haidt, Michael Kolta, and Christos Papakostas were chosen for their focus on ethical and societal issues in technology. Resources were selected based on their discussion of Trinitarian theology, the medieval Trivium, and/or societal concerns regarding the design and use of modern technology. The scope is limited to specific, highly relevant literature, and provides only general commentaries about the use and impacts of AI in education without evaluating specific instances of modern technology that involve AI.

Modern Education and Trivium

Our current education system focuses on utility and skill acquisition.⁸ Can this utility model withstand the inroads of AI, which are more efficient than humans? Stratford Caldecott is a recent contributor to the classical school movement, a British Catholic theologian, author, and editor who founded Second Spring, a journal of faith and culture, and the co-editor of Magnificat UK. In one of his books on education *Beauty in the Word*, he writes “education is

⁴ Alter, *Irresistible*, 13.

⁵ Alter, *Irresistible*, 13.

⁶ Christos Papakostas, “Artificial Intelligence in Religious Education: Ethical, Pedagogical, and Theological Perspectives,” *Religions* 16, no. 5 (April 2025). <https://doi.org/10.3390/rel16050563>.

⁷ Papakostas, “Artificial Intelligence in Religious Education.”

⁸ “Classical vs Modern ‘Progressive’ Education: What’s the Difference?” University of Dallas, last modified April 17, 2025, <https://blog.udallas.edu/tower-thoughts/classical-education-vs-modern-education-whats-the-difference>.

not primarily about acquiring information. It is not even about the acquisition of ‘skills’ in the conventional sense, to equip us for particular roles in society. It is about how we become more human (and therefore freer, in the truest sense of that word).”⁹ For Christians, Caldecott is pointing to the primary goal of education. Although utility may be a lesser goal, education’s highest end is fostering our humanity. This is self-evident for Christians who believe humans are created in the image of God (*imago Dei*). What makes us unique compared to the rest of creation is the *imago Dei*, which encompasses, though is not limited to, our capacity for thinking and reasoning. Education should nurture these.

Writing about the negative impacts of technology on Generation Z, Jonathan Haidt, in his New York Times bestseller *The Anxious Generation*, says “Many of my religious friends disagree about the origin of our God-shaped hole; they believe that the hole is there because we are God’s creations and we long for our creator. But although we disagree about its origins, we agree about its implications.”¹⁰ We inherit the “God-Shaped hole” in the consequences of the Fall in Genesis chapter three. Though secular scholars like Haidt, disagree regarding the origin, they agree with Christians and other religious groups on the effect of modern technology on our humanity, or this “God-shaped hole”. Yet, this origin of the “God-shaped hole” is an important piece of the puzzle. Genesis 1:27 teaches us that the origins are from God, “God created man in His own image, in the image of God He created him; male and female he created them.”¹¹ Therefore, let us inquire more about who this God is through the Christian lens.

Christians believe God is triune and believe we bear the image of God. Theologians often look for the shadow of the Trinity in humanity. Writing in *Trinity, Revelation and Reading*, Scott R. Swain explains that the eternal life of the Father, Son and Holy Spirit “is a life of perfect communication and communion.”¹² He further describes this perfect communication as “one divine life,” a sharing and a “holding in common”¹³. Through communication with one another we build community, which reflects the communion of the Trinity. C. S. Lewis described the Trinity’s own blissful life as a dance. Writing in *Mere Christianity*, Lewis explains that “God is not a static thing [...] but a dynamic, pulsating activity, a life, almost a kind of drama. Almost, if you will not think me irreverent, a kind of dance.”¹⁴ He goes on to say “If you think of the Father as something ‘out there’, in front of you, and of the Son as someone standing at your side, helping you to pray, trying to turn you into another son, then you have to think of the third Person as something inside you, or behind you.”¹⁵ God was willing to share his own divine life when he breathed His image into Adam at the creation (Genesis 2:7). Karl Barth also recognizes the miracle that God wants to share life with us when he proclaimed, “It is a matter of sheer wonder that this glorious and blessed Trinity would desire anything beyond and outside of his own inherently blissful life.”¹⁶ Echoing these sentiments

⁹ Stratford Caldecott, *Beauty in the Word: Rethinking the Foundations of Education* (Tacoma, WA: Angelico Press, 2012), 11.

¹⁰ Jonathan Haidt, *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood is Causing an Epidemic of Mental Illness* (New York, NY: Penguin Press, 2024), 183.

¹¹ Genesis 1:27 (New American Standard Bible [NASB]).

¹² Scott R. Swain, *Trinity, Revelation and Reading: A Theological Introduction to the Bible and its Interpretation* (New York, NY: T&T Clark International, 2011).

¹³ Swain, *Trinity, Revelation and Reading*, 5.

¹⁴ C. S. Lewis, *Mere Christianity* (New York, NY: Harper One, 1952), 175.

¹⁵ Lewis, *Mere Christianity*, 176.

¹⁶ Karl Barth, *Dogmatics in Outline* (New York, NY: Harper & Row, 1959).

is Michael Reeves. In *Delighting in the Trinity*, the author explains, “God the father enjoys being himself: he enjoys his Son, he enjoys being a Father to him, and all so much that he chose to share his Fatherliness and fellowship with those he would create [...] As the Father, Son and Spirit have always known fellowship with each other, so we in the image of God are made for fellowship with each other.”¹⁷ John M. Frame describes these in terms of being normative, existential and situational, further clarifying that “each perspective necessitates consideration of the others. Each includes the others.”¹⁸

Augustine of Hippo believed humanity was the best place to learn about the Trinity, and the primary framework presented here is indeed Augustinian. In *De Trinitate*, he devotes several pages to searching for the shadow of the image of God in humanity.¹⁹ It is here that he connects the three parts of the human psyche—memory, understanding, and will/love, to the three parts of the Trinity—God the Father, God the Son, and God the Holy Spirit, respectively. In *The City of God*, he writes, “And, in fact, we even recognize in ourselves an image of God, that is the supreme Trinity.”²⁰ The primary question we aim to answer is this: What does the image of the triune God in humanity teach us about how we should be educated in the digital age, particularly with the advent of AI? While keeping the Augustinian framework, we explore Lewis’s analogy of the Trinity as a “dance” and concepts such as “communion” and “fellowship” to introduce the more relational accounts of the Trinity. These ideas are presented as an extension of Augustine’s unity-first framework to emphasize that these sacred triunes are at once divine and an eternal relation of love.

Dorothy Sayers delves into our next triune, which is within the field of education. She spoke compellingly about education, was a contemporary of C. S. Lewis, educated at Oxford, and showcased a mastery of language, logic, and literature. She discusses in her essay *The Lost Tools of Learning*²¹ the medieval foundation of education, known as the Trivium. Sayers defines the Trivium consisting of Grammar, Logic, and Rhetoric, although as we shall see, other authors define it slightly differently.²² Stratford Caldecott’s interpretive proposal is that the medieval education process appears to be Trinitarian, as he argues in his work *Beauty in the Word*²³, in which he connects the Trivium (Grammar, Logic, Rhetoric) as outlined by Dorothy Sayers to Augustine’s search for the Trinity in humanity, to the previously mentioned human psyche triune of memory, understanding, and will/love.²⁴ Since education is about becoming more human, and humanity is created in the image of God, which is Trinitarian, this informs how education models should be designed. We will examine how the medieval model of the Trivium aids in our pursuit of becoming more human through education.

¹⁷ Michael Reeves, *Delighting in the Trinity: An Introduction to the Christian Faith* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2012), 102.

¹⁸ John M. Frame, *The Doctrine of the Christian Life (A Theology of Lordship)* (Phillipsburg, NJ: P&R Publishing, 2008), 34.

¹⁹ Saint Augustine, *The Trinity: De Trinitate*, 2nd ed, trans. Edmund Hill, ed. John E. Rotelle (Hyde Park, NY: New City Press, 2015), 21, 303, 398.

²⁰ Saint Augustine, *The City of God: De Civitate Dei*, trans. William Babcock (Hyde Park, NY: New City Press, 2013).

²¹ Dorothy L. Sayers, *The Lost Tools of Learning: Paper Read at a Vacation Course in Education Oxford, 1947* (London, UK: Methuen, 1948).

²² Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 19 – 20.

²³ Caldecott, *Beauty in the Word*.

²⁴ Augustine, *The Trinity*, 377.

Contextualizing all of this in the digital age, where technology affects every area of our lives and AI is commonplace, we will explore related topics for each section of the Trivium (Grammar, Logic, Rhetoric). Michael Kolta, in his book *Christian Ethics in Computers, Software, and Artificial Intelligence*, discusses the need to ask hard questions about how we design and use AI to encourage the improvement, and not the degradation, of the human condition.²⁵ Therefore, regarding the use of AI, we will ask these questions: Are we allowing AI to hinder us in our growth? Or is it assisting and bringing us along in our humanity? Put simply, “Are we enhancing or detracting from our humanity?”

Jesus Christ is the model for what it means to be human; He is the God-Man who became sin on the cross, though He was sinless, (2 Corinthians 5:21) and rose again to reverse the consequences of the Fall. He gives us a new life and calls us to enter the resurrection of life. Jesus is the second Adam (Romans 5; 1 Corinthians 15), the perfect human and the perfect image of God. “He is the image of the invisible God, the firstborn of all creation” (Colossians 1:15). As Christians, God predestined us “to become conformed to the image of His Son” (Romans 8:29). Paul also uses this Greek word for “conformed” in Philippians 3:21, “who will transform the body of our humble state into conformity with the body of His glory.” Slowly but surely, God is transforming us into the image of His Son, “from glory to glory” (1 Corinthians 3:8). Therefore, in our education, let us work with the grain of creation, not against it.

When considering models of education, we ask: What is the most natural way He intended for us to learn? Which methods enhance our humanity or detract from it? The Holy Scriptures serve as our final authority, while Sayers and Caldecott provide insights into the Trivium, Augustine explores the Trinity, and Kolta examines modern technology and AI, informing our discussion.

Grammar (Memory)

Caldecott refers to the first part of the Trivium, called “Grammar,” as “Remembering” or “memory.”²⁶ This concept relates to Augustine’s discussion of humans’ “memory” and its connection to God the Father. Dorothy Sayers, in the context of educating young children, writes, “Observation and memory are the faculties liveliest at this period.”²⁷ For children, this stage is one where their minds are like sponges, absorbing and retaining a great deal of information. Caldecott writes, “Memory, then, is the mother both of language and of civilization.”²⁸ This is why it is called the “Grammar” stage in the Trivium, since language is the building block to our memory. Although we can have memory and recall without language, through mental imagery, as Augustine would say, language provides the foundation to delve deeper into reality and build upon our memory.²⁹ Caldecott defines the function of a teacher, “which is to raise a student from the state of confusion, with some vague images in our mind, and ignorance to a state of knowing.”³⁰ All these point to God the Father, who knows all things, and holds all things in “memory”.

²⁵ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 107.

²⁶ Caldecott, *Beauty in the Word*, 36.

²⁷ Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 12.

²⁸ Caldecott, *Beauty in the Word*, 36.

²⁹ Augustine, *The Trinity*.

³⁰ Caldecott, *Beauty in the Word*, 38.

In this piece of the Trivium, “story” is essential to our memory. Sayers says, “In English, verse and prose can be learned by heart, and the pupil’s memory should be stored with stories of every kind: classical myth, European legend, and so forth.”³¹ Stories build the memory of a particular tradition that transmits culture. Caldecott explains, “The ‘spirit of tradition’ is an essential element of education. It is the spirit in which the transmission of culture takes place. (for example, it can be introduced to the child through folk songs, local history, and family history) This allows succeeding generations to enter the truth that binds them together.”³² In James K.A. Smith’s book *You Are What You Love*, chapter four is titled “What story are you in?”, in which he discusses how Christian liturgy and worship re-stories us.³³ Reflecting on the Church’s ancient creeds, we see that they are built on memory and provide us with the story of the Christian faith.

Augustine helps us understand that this memory stage is connected to God the Father. Caldecott writing about Augustine, says, “Remembering [...] resembles the Person of the Father [...] Without the Father, God’s act of self-knowledge would have nothing to reflect upon. Memory is a bit like that.”³⁴ Memory can be viewed as the storehouse of our knowledge. When we contemplate God the Father, we think of Him as the one who knows and remembers everything. The difference is that our memory changes over time, while God’s does not.

Since we are created in the image of the Triune God, developing our memory is vital for our growth. Considering how this plays out in education, in the memory piece of the Trivium, the student is pointed to the teacher, who has greater memory. The teacher enriches the student’s memory through various methods. Yet, it doesn’t stop at the teacher, since they are directed towards God, who knows the entire story, never forgets, and possesses all memory. In the teacher’s humble reliance on God, they grow in memory.

As children, we memorize the alphabet, grammar rules, spelling, vocabulary, geography, and math facts, among other things. With the advent of AI and a utilitarian approach to education, some of the need for memorization is called into question. AI interacts with our humanity, specifically our memory (which is also connected to the first person of the Trinity). Kolta defines AI as advanced software capable of intellectual tasks typically reserved for humans.³⁵ Someone in the midst of a difficult intellectual task may say, “Yes, I may need to learn how to spell generally and maybe some grammar, but spell check and AI will do most of this for me.” Or “Why spend so much time memorizing facts about geography and history when AI can tell me what I need to know?” Kolta expresses his concerns about over-reliance on AI because of the very real threat to a student’s learning experience.³⁶ The learning experience can be challenging, brutal, and slow. While AI may have some positive impacts on education if used properly,³⁷ there is a strong temptation to replace the learning experience

³¹ Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 12.

³² Caldecott, *Beauty in the Word*, 46.

³³ James K. A. Smith, *You Are What You Love: The Spiritual Power of Habit* (Grand Rapids, MI: Brazos Press, 2016).

³⁴ Caldecott, *Beauty in the Word*, 50.

³⁵ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 63.

³⁶ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 65.

³⁷ “39 Examples of Artificial Intelligence in Education,” University of San Diego MS-AAI Faculty, accessed August 21, 2026, <https://onlinedegrees.sandiego.edu/artificial-intelligence-education/>.

with AI in the name of efficiency and utility, but that may detract from our humanity.³⁸ Therefore, doing the hard work of memorization is essential; it is growing our humanity, the *imago Dei* in us.

On the other hand, perhaps AI can assist us with our memorization. By creating memorization tools and/or testing our memory, well-designed AI tools can streamline our own human memorization process. If AI is designed and used with this end in mind, then this is a way in which AI can support our humanity.

Logic (Logos)/Dialectic

The second part of the Trivium, Sayers calls formal logic,³⁹ Caldecott refers to it as “Dialectic,” which could also be described as “Thinking”, “Logos”, or “Knowing the Real.”⁴⁰ This stage is connected to Augustine’s discussion on “understanding,” which relates to God the Son, who is the “Logos” (Word), made flesh in John 1:1 and 14. In this stage, Caldecott explains, “we move from the realm of Mythos to that of Logos—from the realm of the father to that of the son”.⁴¹ We have transitioned from “memory”, in which we recall the many stories and liturgies of scripture and knowledge, to that of logic, now starting to organize our memory into coherent arguments.

When discussing children entering this stage, which is typically the beginning of adolescence, Sayers says, “My answer is that children of that age are intolerable anyhow; and that their natural argumentativeness may just as well be canalized to good purpose as allowed to run away into the sands. It may, indeed, be rather less obtrusive at home if it is disciplined in school.”⁴² Around the “middle-school” years, as we would say in the US, children are naturally argumentative, so this is the time to help them grow and learn to form reasonable arguments. We can help children grow in the *imago Dei* by training them to use their God-given logic.

The other term for this stage, “Dialectic,” describes the dialogue needed. It involves sparring back and forth, refining each other’s arguments. Caldecott writes, “Teaching is not simply a matter of putting knowledge into it [...] Learning is an active, not a passive, process [...] all learning is based in dialogue, beginning with the recognition of the other and proceeding through the asking of the question, ‘Why?’”⁴³ Asking the question “Why?” marks the beginning of this stage. Of course, we may never fully know “why”; however, as Caldecott puts it, this question “is the dawn of thinking.”⁴⁴ Here, we become more human by learning to think things through. We acknowledge and examine our assumptions, learning that all arguments begin with original assumptions and dogmas. In this way, we are created in the image of God; we are “thinking” beings, as God is a “thinking God”, reflected in God the Son.

Observing this stage of the Trivium, let us explore how it connects to God the Son. Jesus, being the “Word” or “Logos” in Greek, as we read, “In the beginning was the Word (Logos), and the Word (Logos) was with God, and the Word (Logos) was God” (John 1:1). This “Word”

³⁸ Jennifer Vilcarino and Lauraine Langreo, “Rising Use of AI in Schools Comes with Big Downsides for Students,” last modified October 8, 2025, <https://www.edweek.org/technology/rising-use-of-ai-in-schools-comes-with-big-downsides-for-students/2025/10>.

³⁹ Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 14.

⁴⁰ Caldecott, *Beauty in the Word*, 60.

⁴¹ Caldecott, *Beauty in the Word*, 60.

⁴² Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 16.

⁴³ Caldecott, *Beauty in the Word*, 66.

⁴⁴ Caldecott, *Beauty in the Word*, 66.

has existed eternally with the Father yet remains one God. God the Father represents the relationship of “memory,” while God the Son represents “Logos” or “Word,” or as Augustine would say, “understanding.” In John 1:14, this “Word” becomes flesh and dwells among us in the person of Jesus. Augustine connects Jesus the Word to the human mind of understanding: “But our word, the one that has neither sound nor thought of sound, the one that belongs to the thing we utter inside as we see it and thus not to any language...is at least something like that Word of God which is also God, since this one is born of our knowledge as that one was born of the Father’s.”⁴⁵ “This one” refers to a thought in our mind, while “that one” refers to God the Son. We can form a thought or “word” in our mind before verbalizing it by pulling it from our knowledge or memory. It is then embodied when our lips produce soundwaves. Similarly, though not precisely, God the Word (Jesus) has existed eternally with the Father, before this Word is embodied. In Genesis 1, we observe that God created by His Word, through speaking. Then, in John 1, we learn that this Word (Jesus) takes humanity on Himself, being fully God and fully man.

Jesus, the “Word” embodied, demonstrates wonderful dialectic and logic. One example is Matthew 22:15-22, when the Pharisees tried to plot against Jesus and catch him in a logical trap. Their question is this: “Tell us then, what do you think? Is it lawful to give a poll-tax to Caesar, or not?” (Matthew 22:15). In his paper *Rabbinic Rhetoric and the Tribute Passage*, David T. Owen-Ball explores the importance and mysteriousness of Jesus’ rhetoric with a Pharisee.⁴⁶ First, we see dialectic at play in this embodied conversation. The logical flow to their question is that if He says “yes”, He gives the appearance of siding with the Roman oppressors. However, if He says “no”, He risks arrest for rebellion. According to Owen-Ball, the Pharisees were not simply trying to embarrass Jesus but intended “to cast aspersions upon Jesus’ qualifications to interpret God’s law.”⁴⁷ Instead of answering the question directly, He continues the dialogue, “But Jesus perceived their malice, and said, ‘Why are you testing me, you hypocrites? Show me the coin used for the poll tax...Whose likeness and inscription is this?’” (Matthew 22:18-19). By asking this question, He exposes their false dilemmas and points them to a higher good. They answer that Caesar is the one on the coin, and He concludes, “Then render to Caesar the things that are Caesar’s; and to God the things that are God’s.” (Matthew 22:21). We see Jesus’ mastery of logic and dialectic here, and we can learn much from Him. Indeed, Owen-Ball explains the importance and genius of Jesus’s rhetoric,⁴⁸ and from that we extrapolate the importance of rhetoric in education. If God predestined us “...to become conformed to the image of His son...” (Romans 8:29), we should take our logic and dialectic growth seriously.

AI can interfere greatly with the Trivium's dialectic or logic component. Kolta's concern is that people seem to be ready to outsource some of our most critical thinking responsibilities to software, some of which is so complex that no one fully understands it.⁴⁹ Kolta rightly expresses his concern for the human race. We are often too quick to transfer our cognitive capabilities and responsibilities to modern technology.

⁴⁵ Augustine, *The Trinity*, 418.

⁴⁶ David T. Owen-Ball, “Rabbinic Rhetoric and the Tribute Passage (Mt. 22:15–22; Mk. 12:13–17; Lk. 20:20–26),” *Novum Testamentum* 35, no. 1 (January 1993), <https://doi.org/10.2307/1561422>.

⁴⁷ Owen-Ball, *Rabbinic Rhetoric and the Tribute Passage*.

⁴⁸ Owen-Ball, *Rabbinic Rhetoric and the Tribute Passage*.

⁴⁹ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 67.

In his book *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains*, Nicholas Carr discusses the observations made by some researchers about the differences between reading online and reading offline. They found that reading online tends to overstimulate with many distractions, making it difficult to engage in deep reading or thinking. He writes regarding paper books, "By allowing us to filter out distractions, to quiet the problem-solving functions of the frontal lobes, deep reading becomes a form of deep thinking."⁵⁰ With the advent of AI, which sometimes does our "thinking" for us, we should be even more cautious about allowing technology to take over this part of our humanity.

"Thinking" is in quotes because it is artificial "thinking". As Kolta points out, artificial intelligence is called artificial for a reason - it is not the same as natural or real intelligence. He lists the following: AI systems do not possess free will; AI struggles with fluid adaptation to new situations compared to humans; AI systems are limited to logical reasoning; and AI systems cannot attain wisdom.⁵¹ AI systems can all eventually be traced back to simple binary code, 0s and 1s. Although a sufficiently advanced AI system may appear to have free will or act randomly, this is not possible. Anything that a piece of software does, whether it involves AI or not, is determined by three things: programming, training, and input data. While an AI system may be very complex and unpredictable to a human, this is not the same thing as free will, as everything is eventually traceable and explainable. However, even though all software including AI is understandable, this does not mean that we as humans understand all the software we have created. It is sometimes the case that for complex software, especially AI, we do not expend the time and resources necessary to understand every detail, even though it is theoretically possible. Humans, on the other hand, can behave irrationally, perhaps out of fear, empathy, compassion, or some other reason. These are things an AI system will never be able to do. The behaviour of software is always deterministic (although sometimes not easily understood) while the behaviour of humans is sometimes not deterministic. However, as software and AI systems become more sophisticated, AI may become effective at simulating these human behaviours, making it difficult to distinguish between human (non-deterministic) and artificial (deterministic) behaviours to the casual observer.

Since humans bear the image of the triune God as it relates to our understanding, logic, thinking, or dialectic, letting AI "think" for us, instead of doing the hard work of thinking for ourselves, detracts from our humanity. Surely, we do not want to become dependent on it for our critical thinking, and we must pass on the skills of logic and dialectic to our children. The next generation should grasp the basics of the Trivium's second part before engaging with AI. Perhaps connecting with AI as an assistant, as well as dialoguing with other humans, can lead to higher calibre results than any component could achieve on its own. Although the line between using AI as an assistant or a replacement for human thinking may not be entirely clear, it is evident that we should intentionally use AI only to the extent that it enhances our humanity rather than detracts from it.

Rhetoric

This third part of the Trivium, called Rhetoric, is the final phase in the medieval educational system before progressing to the Quadrivium, or "subjects." This Trivium (Grammar, Logic/Dialectic, and Rhetoric) forms the foundation of the medieval educational

⁵⁰ Nicholas Carr, *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains* (New York, NY: W. W. Norton & Company, 2010), 123.

⁵¹ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 85-86.

model. In children, Dorothy Sayers argues, “The imagination—usually dormant during the Pert Age—will reawaken, and prompt them to suspect the limitations of logic and reason.”⁵² Rhetoric, in a basic sense, is the art of persuasion, often tied to the Aristotelian categories of ethos, pathos, and logos.⁵³ Aristotle says “Now the proofs furnished by the speech are of three kinds. The first depends upon the moral character of the speaker [ethos], the second upon putting the hearer into a certain frame of mind [pathos], the third upon the speech itself, in so far as it proves or seems to prove [logos]”.⁵⁴ This implies we have a triune within a triune, that is to say, the Trivium consists of grammar, logic and rhetoric, and now according to Aristotle, rhetoric consists of ethos, pathos, and logos. We need high moral character, an appropriate frame of mind, and well-crafted speech to achieve a high level of rhetoric, and we contend that the best way to accomplish this is through education. This promotes our hypothesis that rhetoric should be a part of education as per the Trivium. Aristotle introduces yet another triune within rhetoric when he says “For the orator to produce conviction three qualities are necessary; for, independently of demonstrations, the things which induce belief are three in number. These qualities are good sense, virtue, and goodwill [...]”.⁵⁵ From this we connect goodwill, the third quality in this triune, to love (agape), which complements our previous connection of rhetoric to love according to Augustine, Caldecott, and Sayers. In consideration of the triune human psyche, memory, logic, and reason will only take us so far; rhetoric is the human expression, the will or love. For example, in 1 John 4:10, John uses the Greek word agape to define love. It says, “In this is Love (agape), not that we loved (agape) God, but that he loved (agape) us and sent His Son to be the propitiation for our sins.” (Hereafter, agape will be used to encapsulate this idea of “will or love.”) Caldecott writes, “A voice from the lungs is not enough to carry another along with the meaning of our words. The voice has to carry with the warmth and living fire of the heart around which the lungs are wrapped.”⁵⁶ Memory and logic are insufficient; this third part of the Trivium makes us fully human—the “fire of the heart”—the expression of the “will,” rooted in our memory and logic. Augustine would connect our will or love (agape) to the third person of the Trinity, God the Holy Spirit. Caldecott notes how God’s Word is spoken by His breath or spirit, “ruah” in Hebrew.

As mentioned, the Logos exists entirely as dialogue (dia-logos). The Word is spoken on the breath of God (ruah, spirit), God giving himself eternally, a perfect act of self-expression perfectly received and loved. Echoed in the Creation, this means that real human communication is only possible in the context of love, without which the self can neither be given in an act of speech (we describe someone as ‘not meaning a word of it’), nor received in an act of sympathetic hearing (we accuse someone of ‘not listening to what I was saying’).⁵⁷

As humans, we are embodied creatures in time, living in community. Rhetoric is how we express ourselves to one another. When done properly and with proper motives, it is a way we agape one another.

⁵² Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 17.

⁵³ Aristotle, *The “Art” of Rhetoric*, trans. John Henry Freese (London, UK: W. Heinemann, 1926), 1.2 (1356a).

⁵⁴ Aristotle, *The “Art” of Rhetoric*, 1.2 (1356a).

⁵⁵ Aristotle, *The “Art” of Rhetoric*, 1.2 (1378a).

⁵⁶ Caldecott, *Beauty in the Word*, 84.

⁵⁷ Caldecott, *Beauty in the Word*, 85.

Caldecott ties rhetoric closely to “ethos,” a Greek word equivalent to “character.”⁵⁸ This is the part of the Trivium where we express a truth that is changing us. Caldecott says, “You cannot communicate a truth that has not changed you... The person is, to some extent, the message.”⁵⁹ This makes humans distinctly different from modern technology and AI. The overflow of our memory and logic is expression, the truth in action, the agape.

Dorothy Sayers admits, “It is difficult to map out any general syllabus for the study of rhetoric: a certain freedom is demanded.”⁶⁰ This stage of the Trivium is more ambiguous, as it represents the fullest expression of humanity. A person trained in memory and the rules of logic is now free to express themselves. This Trivium education empowers individuals to think critically and articulate their thoughts effectively. Considering the Fall of Man (Genesis 3), we may not remember correctly, or our logic may contain fallacies; thus, our expression will always have room to grow. However, if we train children from a young age, as Dorothy Sayers argues in *The Lost Tools of Learning*⁶¹, they will have many years to develop and enhance their humanity with the foundation of the Trivium.

Rhetoric is where we see all three stages working together as a unified whole. Augustine's work in *De Trinitate* had a significant influence on the Athanasian Creed.⁶² As there is a mystery to our humanity, there is a mystery to the Trinity. The Athanasian Creed states, “And the catholic faith is this: That we worship one God in Trinity, and Trinity in Unity, neither confounding the Persons, nor dividing the substance.”⁶³ Similarly, we see all three pieces of the Trivium working together in unity, though maintaining their unique identities. The expression of this collaboration is in the form of rhetoric and is also manifest in our agape.

Augustine connects our agape to the third person of the Trinity, God the Holy Spirit. Writing about the Holy Spirit, he says, “I think it is because charity is poured out in our hearts through this gift, charity by which we are to love God and neighbour according to those two commandments on which the whole law depends and the prophets.”⁶⁴ This gift of the Holy Spirit gives us the “charity,” to agape God and our neighbour. There seems to be an activeness, similar to a human will, in God the Holy Spirit. In Acts 1:8 we read, “but you will receive power when the Holy Spirit has come upon you; and you shall be my witnesses both in Jerusalem, and in all Judea and Samaria, and even to the remotest part of the earth.” God, the Holy Spirit, gives the church the power to be His witness to the ends of the earth. Additionally, we observe the miraculous transformation of Peter in the book of Acts, compared to the end of the Gospel accounts. Through the power of the resurrection and the Holy Spirit coming upon him, he expresses himself in powerful ways that bring many people to faith. Thus, God the Holy Spirit is the expression, the will, the overflow of agape in the Trinity. The Holy Spirit is acting and bringing God's plans to completion. Similarly, our agape is an overflow of memory and logic/dialectic.

As a culmination of memory and logic/dialectic, where humans become free to express themselves, there lies an inherent danger due to the Fall. Our rhetoric could also be

⁵⁸ Caldecott, *Beauty in the Word*, 86.

⁵⁹ Caldecott, *Beauty in the Word*, 86.

⁶⁰ Sayers, *The Lost Tools of Learning*, 17.

⁶¹ Sayers, *The Lost Tools of Learning*.

⁶² Augustine, *The Trinity*, 49.

⁶³ Anglican Church in North America, *The Book Of Common Prayer* (Colorado, CO: Anglican Liturgy Press, 2019), 769.

⁶⁴ Augustine, *The Trinity*, 436.

misdirected. Augustine contemplates this in his *Confessions*: “During those years, I taught rhetoric. I was consumed by a desire for gain, and I made a trade of the ability to speak persuasively. Yet, Lord, you know that I preferred students considered ‘honest’ by society’s standards. I taught them the tricks of rhetoric...”⁶⁵ He reflects on the dangers of rhetoric and how he used this tool to satisfy his desire for “gain.” As Augustine would say, his “ends” or “telos” was off; his rhetoric was not directed correctly. When considering rhetoric as an expression of the agape, let us focus our rhetoric on the highest Love, God. We should not use, or teach children to use, rhetoric for selfish ends, but to fulfil the will and agape of God.

Augustine offers a pivotal point here: The Trinity found in humanity (memory, understanding, and will/love [agape]) must be directed toward the highest purpose. Quintessential to his “Order of Loves,” he writes, “This Trinity of the mind is not really the image of God because the mind remembers and understands and loves itself, but because it is also able to remember and understand and love him by whom it was made. And when it does, it becomes wise.”⁶⁶ The highest “order” is the Love of God, who made us for himself. Though an educational model that reflects, to some degree, this triune nature of God and humanity is beneficial, it will still lack a fuller goodness until it is pointed to the Love of God. Keeping this complete view in mind will help us grow in *imago Dei*.

Considering rhetoric as the “art of persuasion,” we now explore if AI is enhancing or detracting from our humanity in its use of rhetoric. If we type a question into an AI chatbot, it may respond with lofty language that can be seen as an attempt to persuade us. Within the Augustinian framework, we are concerned with what the AI is attempting to point us to. The love of God? To tickle the ears of the user? Some corporations’ economic gain? If the user is not trained in the medieval Trivium to some degree, artificial rhetoric could take that person captive. Using the Kantian Categorical Imperative⁶⁷, imagine an entire society without recollection of the medieval Trivium in its education, and how an AI chatbot’s rhetoric could easily lead users astray. There are still some remnants of the medieval Trivium in our education system. However, we wonder how long these remnants will last, especially if the highest good in our education system is utility and skill acquisition. AI appears to be more efficient in memory, dialectic, and rhetoric, but as previously noted, these processes are artificial and are therefore fundamentally different from the way humans think. Kolta, in his research, notes that we do not fully understand all of the inner workings of the human brain; therefore, we cannot fully model our invention (AI) after that which we do not fully understand.⁶⁸ For instance, as previously mentioned, AI will never be able to empathize or express other emotions like a human. Therefore, we should consider how to collaborate with AI to enhance our human capabilities, while also being cautious about allowing AI to supplant our humanity.

⁶⁵ Saint Augustine, *The Confessions of Saint Augustine: A Modern Translation for Contemporary Readers. Inspired by Edward Bouverie Pusey’s Work*, trans. Michael Jay Jones, ed. Scriptaviva (Orlando, FL: Independently Published, 2024), 40.

⁶⁶ Augustine, *The Trinity*, 384.

⁶⁷ Immanuel Kant, *Groundwork of the Metaphysics of Morals*, narr. by John H. Fehskens (Eternal Echoes, 2023), Audiobook, <https://www.audiobooksnow.com/audiobook/groundwork-of-the-metaphysics-of-morals/8779234/>.

⁶⁸ Kolta, *Christian Ethics in Computers*, 87.

Conclusion

We set out to answer this question: What does the image of the triune God in humanity teach us about how we should educate in the digital age with the advent of AI? God created humankind in His image and after his likeness (Genesis 1:26-27). This image is Triune, since God is Triune. Augustine helped us locate this shadow of the Trinity within our memory, understanding, and will/love (agape), corresponding to God the Father, Son, and Holy Spirit. Lastly, with the help of Sayers and Caldecott, we connected the medieval Trivium to a similar pattern: Grammar (Memory), Logic/Dialectic (Understanding), and Rhetoric (Will/Love [agape]).

There are limitations to our discourse that must be acknowledged. First, not every theologian will agree with the many analogies we have made to the Trinity. Still, they are based on the works of respected authors such as Augustine of Hippo, Stratford Caldecott, and Dorothy Sayers, among others, making them reasonable connections. Second, we have not done an empirical study to test our theory, and that remains future research. Overall, our contribution is to connect the works of several authors, both old and new, in novel ways to employ an existing framework, the medieval Trivium, and to intentionally connect it to the Trinity and the triune human psyche, to guide us as we apply AI to education.

With an understanding of humanity's Fall, this imago Dei is corrupted. Although a person will never lose the image of God, they are either growing toward it or falling away from it. Jesus Christ, through His incarnation and resurrection, teaches us that God cares about His creation and is renewing it. Augustine articulates it this way: "The first stage of the cure is to remove the cause of the debility, and this is done by pardoning all sins; the second stage is the curing of the debility itself, and this is done gradually by making steady progress in the renewal of this image".⁶⁹

In the digital age, it follows that an educational model resembling the Trinity, like the Trivium, is a coherent approach to maintaining our humanity. If we are created in the image of the Triune God, then education that aligns with the grain of creation helps us grow into that image. AI and modern technology can be great collaborative tools to improve the trinity in humanity: memory, understanding, and agape. However, we must be cautious about allowing technology to take over these human faculties.

With utilitarianism as the primary goal in education today, AI is likely to continue making inroads. This leads to an important point: if the metric for our humanity is output, efficiency, or activity, then we are left on shaky ground when comparing ourselves to AI. However, the Triune God is not defined by output or activity. Much of this paper has focused on the distinct personal operations of the three hypostases of God. Yet, the doctrine that the Father, Son, and Holy Spirit share one divine being is of central importance in this discussion. Jesus, the eternal Son, is not God because of His incarnate mission or historical activity, but because He shares the divine essence eternally with the Father and the Holy Spirit. As humans, created in the imago Dei, our essence or 'being' is not grounded in activity or output, but in the divine imprint of our Creator. AI is created by humans and defined by its activity, output, and efficiency, and is devoid of the imago Dei. Therefore, AI will never possess the human capacity for consciousness, empathy, free will, and other divine traits. These traits are exclusive to beings created by the Triune God. Therefore, while AI may be a helpful tool, it

⁶⁹ Augustine, *The Trinity*, 391.

will never possess the spiritual dignity and relational capacity of human beings, created in God's image.

As we conclude this work, it is essential to note that this is not a call for complete abstinence from AI, but rather a call to not hand over our humanity to AI. We need an "AI Literacy"⁷⁰ that fosters healthy relationships with technology and prevents it from detracting from our humanity. Furthermore, we also need to design responsible AI, and to that end, Kolta posits the need to embed Judeo-Christian ethics into AI as a necessary step for us to keep our humanity.⁷¹ Modern education should contain instruction on how to use AI responsibly, and for some, on how to design AI responsibly. The framework presented in this paper to use the Trivium in education, which connects to both the Trinity and the triune human psyche, can guide us on this journey.

⁷⁰ Papakostas, "Artificial Intelligence in Religious Education."

⁷¹ Kolta, *Christian Ethics in Computers*.

References

- Alter, Adam. *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*. New York, NY: Penguin Press, 2017.
- Anglican Church in North America. *The Book of Common Prayer*. Colorado, CO: Anglican Liturgy Press, 2019.
- Aristotle. *The "Art" of Rhetoric*. Translated by John Henry Freese. London, UK: W. Heinemann, 1926.
- Augustine, Saint. *The City of God: De Civitate Dei*. Translated by William Babcock. Hyde Park, NY: New City Press, 2013.
- Augustine, Saint. *The Confessions of Saint Augustine: A Modern Translation for Contemporary Readers. Inspired by Edward Bouverie Pusey's Work*. Translated by Michael Jay Jones, Edited by Scriptaviva. Orlando, FL: Independently Published, 2024.
- Augustine, Saint. *The Trinity: De Trinitate*. 2nd ed. Translated by Edmund Hill. Edited by John E. Rotelle. Hyde Park, NY: New City Press, 2015.
- Barth, Karl. *Dogmatics in Outline*. New York, NY: Harper & Row, 1959.
- Caldecott, Stratford. *Beauty in the Word: Rethinking the Foundations of Education*. Tacoma, WA: Angelico Press, 2012.
- Carr, Nicholas. *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains*. New York, NY: W. W. Norton & Company, 2010.
- Frame, John M. *The Doctrine of the Christian Life (A Theology of Lordship)*. Phillipsburg, NJ: P&R Publishing, 2008.
- Haidt, Jonathan. *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood is Causing an Epidemic of Mental Illness*. New York, NY: Penguin Press, 2024.
- Kant, Immanuel. *Groundwork of the Metaphysics of Morals*. Narrated by John H. Fehskens. Eternal Echoes, 2023. Audiobook.
<https://www.audiobooksnow.com/audiobook/groundwork-of-the-metaphysics-of-morals/8779234/>.
- Kolta, Michael. *Christian Ethics in Computers, Software and Artificial Intelligence*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing Company, 2025.
- Lewis, C. S. *Mere Christianity*. New York, NY: Harper One, 1952.
- Owen-Ball, David T. "Rabbinic Rhetoric and the Tribute Passage (Mt. 22:15–22; Mk. 12:13–17; Lk. 20:20–26)." *Novum Testamentum* 35, no. 1 (January 1993): 1–14.
<https://doi.org/10.2307/1561422>.
- Papakostas, Christos. "Artificial Intelligence in Religious Education: Ethical, Pedagogical, and Theological Perspectives." *Religions* 16, no. 5 (April 2025): 1–22. <https://doi.org/10.3390/rel16050563>.
- Reeves, Michael. *Delighting in the Trinity: An Introduction to the Christian Faith*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2012.
- Smith, James K. A. *You Are What You Love: The Spiritual Power of Habit*. Grand Rapids, MI: Brazos Press, 2016.
- Swain, Scott R. *Trinity, Revelation and Reading: A Theological Introduction to the Bible and its Interpretation*. New York, NY: T&T Clark International, 2011.
- Sayers, Dorothy L. *The Lost Tools of Learning: Paper Read at a Vacation Course in Education Oxford, 1947*. London, UK: Methuen, 1948.

- University of Dallas. "Classical vs Modern 'Progressive' Education: What's the Difference?" Last modified April 17, 2025. <https://blog.udallas.edu/tower-thoughts/classical-education-vs-modern-education-whats-the-difference>.
- University of San Diego MS-AAI Faculty. "39 Examples of Artificial Intelligence in Education." Accessed August 21, 2026. <https://onlinedegrees.sandiego.edu/artificial-intelligence-education/>.
- Vilcarino, Jennifer, and Lauraine Langreo. "Rising Use of AI in Schools Comes with Big Downsides for Students." Last modified October 8, 2025. <https://www.edweek.org/technology/rising-use-of-ai-in-schools-comes-with-big-downsides-for-students/2025/10>.

Artificial Intelligence in Christian Education: Effects of AI-Assisted Learning on Epistemic Authority and Faith-Integrated Learning in a Bible School Context

Sora Pazer¹

¹ IU Internationale Hochschule, Erfurt, Germany

Correspondence email: sora.pazer@iu.org

Received: 18/06/2026

Accepted: 15/09/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

Background: The integration of generative artificial intelligence into theological education raises distinct challenges for Bible schools and seminaries, where Scripture, confessional tradition, and instructor authority traditionally anchor legitimate knowledge. Aim: This quasi-experimental study examined the effects of AI-assisted learning on theological knowledge acquisition, epistemic authority attribution, and faith-integrated learning among Bible school students. Method: A sample of 121 evangelical-Protestant students (58% male; Mage = 22.4, SD = 3.1) was assigned to an AI-assisted condition (n = 61) or a control condition (n = 60) across one academic semester, with pre- and post-test measures of theological knowledge, epistemic authority attribution, and faith-integration. Results: The AI-assisted group showed significantly higher post-test achievement (d = 0.99) and stronger attribution of epistemic authority to AI (d = 1.01), but significantly lower faith-integration scores (d = -0.41) than controls. AI usage intensity and AI-attributed epistemic authority negatively predicted faith-integration, while Christian Worldview Strength buffered this effect. Conclusion: AI-assisted theological learning entails a genuine epistemological risk: cognitive gains may come at the cost of faith-integration unless institutions deliberately embed worldview formation within AI-mediated pedagogy.

Keywords: AI in Christian education; epistemic authority; faith-integrated learning; Bible school; quasi-experimental; theological education; generative AI

Introduction

Imagine a first-year student at a Bible college opening her laptop not to consult her professor's annotated lecture notes or to wrestle in solitude with a particularly dense passage of the Pauline epistles, but to type a query into a generative AI chatbot. Within seconds, a fluid, confident, syntactically impeccable response appears — a doctrinal synthesis that would have taken the student several hours of library research to assemble independently. The answer is plausible, comprehensive, and, in many respects, correct. Yet something of decisive importance has shifted in the encounter: the question of authority. Who has spoken? On what basis? And what happens to the student's trained instinct to weigh every theological proposition against Scripture, tradition, and the communal discernment of the Church when an algorithmic oracle dispenses it all in a paragraph?

Generative artificial intelligence — understood in the present study as large language model (LLM)-based tools capable of producing coherent, contextually responsive text across virtually any domain — has entered educational settings at a pace that leaves pedagogical

reflection struggling to keep up.¹ The volume of empirical literature on AI and academic learning outcomes has grown substantially in recent years, with studies documenting gains in student engagement, knowledge acquisition, and self-regulated learning.² Yet the vast majority of this scholarship is lodged in secular higher education contexts, where the epistemological framework governing the learner's relationship to information is relatively uncomplicated: knowledge is produced by experts and transmitted through credentialed institutions. Christian theological education operates within a fundamentally different epistemological architecture.

Within evangelical and broadly orthodox Protestant traditions, biblical authority functions as the normative center of the knowing enterprise. The Reformation axiom of *Sola Scriptura* — though variously interpreted across confessional traditions — enshrines the principle that revealed truth, attested in the canonical witness of Scripture and illuminated by the Spirit, stands as the supreme criterion against which all other knowledge claims must be evaluated.³ In the pedagogical setting of the Bible school or seminary, this theological epistemology is not merely an abstract doctrinal commitment; it is a formative practice, enacted through habits of textual encounter, hermeneutical apprenticeship, and communal interpretation under the guidance of theologically qualified instructors. The teacher, in the Christian educational tradition, is not merely a transmitter of information but a figure of mediated authority — one who embodies the interpretive community and models the integration of knowledge with faith commitment.⁴

Against this background, the introduction of generative AI into the Christian classroom raises questions that are not only pedagogical but fundamentally theological. If students increasingly turn to AI as a primary informational authority — and the evidence from secular contexts suggests this tendency is already well advanced.⁵ — what becomes of the carefully cultivated hierarchy of epistemic authorities that Christian formation requires? Does the fluency and apparent comprehensiveness of AI-generated theological content lead students to assign it a degree of epistemic weight that properly belongs to Scripture, tradition, or the teaching office? And does the convenience of AI-mediated learning, with its immediate synthesis and absence of interpretive friction, inhibit the very processes of slow, contested, faith-integrated reflection through which genuine theological understanding is formed?

These questions have received virtually no empirical attention. The existing literature on faith-integrated learning — a tradition of educational philosophy rooted in the Reformed

¹ David Baidoo-Anu and Leticia Owusu Ansah, "Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning," *Journal of AI* 7, no. 1 (December 2023), <https://doi.org/10.61969/jai.1337500>.

² Lijia Chen, Pingping Chen, and Zhijian Lin, "Artificial Intelligence in Education: A Review," *IEEE access* 8 (April 2020), <https://openresearch.amsterdam.nl/page/73414/artificial-intelligence-in-education>; Olaf Zawacki-Richter et al., "Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education—Where Are the Educators?" *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 16, no. 39 (October 2019), <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>.

³ Nicholas Wolterstorff, *Reason within the Bounds of Religion*, 2nd ed. (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1984); Alvin Plantinga, "Advice to Christian Philosophers," *Faith and Philosophy: Journal of the Society of Christian Philosophers* 1, no. 3 (July 1984), <https://doi.org/10.5840/faithphil19841317>.

⁴ Harro Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom: Christian Approaches to Learning and Teaching*, 3rd ed. (Colorado Springs, CO: Purposeful Design, 2009).

⁵ Xuesong Zhai et al., "A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020," *Complexity* 2021 (April 2021), <https://doi.org/10.1155/2021/8812542>.

scholarship of Wolters and Van Brummelen and the wider integrationist movement.⁶ — has engaged extensively with questions of curriculum design, institutional mission, and the conceptual architecture of a Christian worldview approach to knowledge. What it has not produced is empirical evidence about how specific pedagogical technologies, including generative AI, affect the degree to which students actually engage in faith-integrated cognition. Similarly, the emerging literature on AI literacy and epistemic trust has not addressed the distinctive case of theological education, where the stakes of epistemic authority attribution extend beyond academic performance into the formation of the whole person as a disciple and future minister of the Church.⁷

A small body of scholarship on artificial intelligence in seminaries and theological schools has in fact begun to appear, but it is almost entirely conceptual rather than empirical. Graves' widely cited editorial mapped the anticipated consequences of generative AI for theological education, theological scholarship, and systematic theology, noting that early large language models already operated across the full range of Bloom's taxonomy on theological material, and that AI-generated sermons raise direct questions about theological authority and human agency; it offered, however, no measurement of student outcomes.⁸ Papakostas' review of artificial intelligence in religious education organizes the ethical, pedagogical, and theological considerations at stake and documents parallel concerns in Catholic and other confessional settings — in particular the displacement of the teacher as faith mentor and the risk to moral formation — but likewise tests none of these claims against classroom data.⁹ Earlier theological engagement with artificial intelligence, notably Herzfeld's, anticipated the anthropological stakes of machine cognition long before generative models existed, again without empirical reference.¹⁰ What this literature has not produced is a controlled comparison: no published study known to the author sets AI-assisted against traditionally instructed theological students and measures what happens to knowledge acquisition, epistemic authority attribution, and faith-integration simultaneously. That is the gap the present study addresses.

The present study addresses this gap directly. Drawing on a quasi-experimental design with 121 Bible school students assigned to either an AI-assisted learning condition or a traditional instructional control condition, we investigated: (1) whether AI-assisted learning produces measurable gains in theological knowledge acquisition; (2) whether exposure to AI-assisted learning shifts students' attribution of epistemic authority toward AI as an informational source; (3) whether AI usage intensity is associated with decreased faith-integrated learning; and (4) whether students' prior Christian worldview strength moderates

⁶ Albert M. Wolters, *Creation Regained: Biblical Basics for a Reformational Worldview* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1985); Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

⁷ Luciano Floridi et al., "AI4 People – An Ethical Framework for a Good AI Society: Opportunities, Risks, Principles, and Recommendations," *Minds and Machines* 28 (November 2018), <https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5>; Kai Guo et al., "Investigating Students' Engagement in Chatbot-Supported Classroom Debates," *Interactive Learning Environments* 32, no 9 (May 2023), <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2207181>.

⁸ Mark Graves, "ChatGPT's Significance for Theology," *Theology and Science* 21, no. 2 (May 2023), <https://doi.org/10.1080/14746700.2023.2188366>.

⁹ Christos Papakostas, "Artificial Intelligence in Religious Education: Ethical, Pedagogical, and Theological Perspectives," *Religions* 16, no. 5 (April 2025): 563, <https://doi.org/10.3390/rel16050563>.

¹⁰ Noreen L. Herzfeld, *In Our Image: Artificial Intelligence and the Human Spirit* (Minneapolis, MN: Fortress Press, 2002).

the negative relationship between AI usage and faith-integration. The practical implications of these findings are considerable: if AI tools simultaneously enhance knowledge acquisition and erode the epistemic and formative structures that distinguish Christian education from secular alternatives, theological institutions must develop principled, theologically informed frameworks for governing AI integration rather than simply adopting the tools that secular higher education normalizes.

Theoretical Background

Epistemic Authority in Christian Education

The concept of epistemic authority — understood as the legitimate source from which a knower derives justified beliefs — occupies a central place in the philosophical theology of Christian education. In the Reformed epistemological tradition, which has exerted formative influence on evangelical Protestant institutions globally, the structure of epistemic authority is hierarchical and normatively ordered. Scripture, as the inspired and authoritative Word of God, functions as the supreme epistemological criterion; the confessional tradition of the Church articulates and guards its interpretation; and the theologically educated instructor mediates this inheritance to the student through a process of guided encounter, critical engagement, and formative habituation.¹¹

Wolterstorff's seminal account of reason within the limits of religion established the philosophical foundations for this understanding: Christian scholars and students are not epistemically obligated to bracket their foundational theological commitments when engaging with knowledge; rather, those commitments appropriately function as control beliefs that govern the acquisition, evaluation, and integration of all other knowledge claims.¹² Plantinga's subsequent argument for the rationality of Christian belief without the need for evidential justification extended this framework, affirming that theological conviction can function as a properly basic belief — one that grounds rather than awaits evidence.¹³ The practical educational implication is that the Christian student's epistemic posture is not one of neutral receptivity to information from any available source but rather one of discerning engagement, in which all knowledge claims are tested against the normative criterion of revealed truth.

In the institutional setting of the Bible school or theological seminary, epistemic authority is concretely enacted through the relationship between student and instructor. The teacher in the Christian educational tradition functions not as a mere transmitter of propositional content but as a representative of the interpretive community — one who models the integration of scholarly competence with personal faith, who exercises hermeneutical judgment in the presence of the learner, and who forms the student's capacity for similarly integrated knowing.¹⁴ The erosion of this teacher-as-authority figure through the substitution of AI-generated content thus represents not merely a pedagogical shift but a structural disruption of the social and relational architecture through which Christian epistemic formation occurs.

¹¹ Wolterstorff, *Reason within the Bounds of Religion*; Plantinga, "Advice to Christian Philosophers."

¹² Wolterstorff, *Reason within the Bounds of Religion*.

¹³ Plantinga, "Advice to Christian Philosophers."

¹⁴ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

More recent Christian educational scholarship has extended, and in part reframed, this account of epistemic authority. David I. Smith argues that what is distinctively Christian about teaching cannot be located in content or philosophy alone: it is carried by the concrete practices, rhythms, and pedagogical habits through which a classroom forms its students, so that intentionality of process matters as much as orthodoxy of content.¹⁵ Together with James K. A. Smith he has shown how historic Christian practices — attentive and charitable reading, hospitality, testimony, communal discernment — can be deliberately re-embedded in higher-education pedagogy rather than added to it as devotional decoration.¹⁶ James K. A. Smith's account of the human person as fundamentally a desiring, liturgical animal sharpens the point further: education forms students less through the transfer of propositions than through repeated practices that shape what they love and therefore how they attend.¹⁷ Glanzer and Alleman, in turn, argue that Christian teaching is best understood as an identity-forming vocation rather than as a technique of worldview-integration applied to otherwise neutral disciplinary content.¹⁸ Read together with the Reformed epistemological tradition outlined above, these authors yield the question the present study puts empirically: if formation is carried by practices, then a technology that reorganizes the everyday practice of theological study is not pedagogically neutral, however accurate its outputs may be.

Faith-Integrated Learning

The tradition of faith-integrated learning, or the integration of faith and learning (IFL), represents one of the most distinctive and enduring contributions of Reformed Christian thought to educational philosophy. Grounded in the conviction that all truth is God's truth and that the Lordship of Christ extends over every domain of human inquiry, the IFL tradition insists that authentic Christian education cannot be accomplished merely by adding devotional content to an otherwise secular curriculum; rather, the entire educational enterprise must be reconceived from the ground up in light of a biblical worldview.¹⁹

Albert Wolters' foundational account in *Creation Regained* articulated the structural logic of this vision: the biblical drama of creation, fall, and redemption provides the normative narrative within which all human cultural activity — including the activity of learning — must be understood and evaluated.²⁰ Educational content is not epistemically neutral; it is always already embedded in a worldview, a set of ultimate commitments about the nature of reality, the source of meaning, and the purpose of human existence. The task of Christian education is therefore to cultivate in the student the capacity to read all learning content through the lens of this biblical narrative, identifying the creational structures that secular disciplines investigate while critically engaging the misdirected interpretive frameworks that fallen culture imposes upon them.

¹⁵ David I. Smith, *On Christian Teaching: Practicing Faith in the Classroom* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2018).

¹⁶ David I. Smith and James K. A. Smith, eds., *Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith and Learning* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2011).

¹⁷ James K. A. Smith, *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation* (Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009).

¹⁸ Perry L. Glanzer and Nathan F. Alleman, *The Outrageous Idea of Christian Teaching* (New York, NY: Oxford University Press, 2019).

¹⁹ Wolters, *Creation Regained*; Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

²⁰ Wolters, *Creation Regained*.

Van Brummelen's practical elaboration of this vision in *Walking with God in the Classroom* extended the IFL framework into concrete pedagogical territory, specifying the habits of thought, curricular design principles, and relational practices through which faith-integrated learning is cultivated in actual classroom settings.²¹ Of particular relevance to the present study is Van Brummelen's insistence that faith-integration is not merely an add-on competency acquired through discrete instruction but a dispositional orientation — a habitus in the Aristotelian and Bourdieusian sense — that must be shaped through sustained engagement with materials, questions, and community in ways that consistently model and reinforce the integrative imperative. The question of what happens to this dispositional formation when AI tools mediating the initial encounter with knowledge are introduced is thus not peripheral but central to the IFL tradition's concerns.

Generative AI as Epistemic Agent

The emergence of large language model-based AI systems as educational tools represents a qualitative shift in the landscape of mediated learning that existing frameworks for technology integration — from constructivist CALL approaches to connectivist e-learning models — are inadequate to capture. Unlike previous educational technologies, which functioned primarily as vehicles for the delivery of human-authored content, generative AI produces apparently novel synthetic responses that simulate, with considerable surface plausibility, the kind of authoritative synthesis previously associated with expert human knowledge. The epistemic status of AI-generated content is thus profoundly ambiguous: it is neither the testimony of a known, accountable human authority nor the verifiable output of a deterministic algorithmic process, but something in between — a statistically probable textual surface generated from patterns in vast corpora of human expression.²²

From an epistemic standpoint, this ambiguity is consequential. Research on epistemic trust — the disposition to attribute credibility and knowledge-authority to specific sources — indicates that learners calibrate their trust in information sources according to perceived competence, benevolence, and reliability.²³ Generative AI presents itself, in its interaction design, as comprehensively competent, immediately responsive, and apparently reliable, while simultaneously lacking the accountability, personal identity, and formative investment that ground legitimate epistemic authority in human relationships. The concern, articulated with increasing urgency in the literature on AI and education, is that students may develop a disposition of epistemic deference toward AI systems that is disproportionate to their actual epistemic warrant — a phenomenon that might be described as AI-induced epistemic inflation.²⁴

In the specifically Christian educational context, this concern acquires additional theological weight. The Reformed tradition's account of the noetic effects of sin — the recognition that human cognitive capacity is affected by fallenness in ways that distort perception, reasoning, and evaluative judgment — provides a framework for understanding

²¹ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

²² Floridi et al., "AI4 People - An Ethical Framework for a Good AI Society."

²³ Dan Sperber et al., "Epistemic Vigilance," *Mind & Language* 25, no. 4 (September 2010), <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2010.01394.x>.

²⁴ Neil Selwyn, *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education (Digital Futures)* (Cambridge, UK: Polity Press, 2019); Zhai et al., "A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education."

why the frictionless confidence of AI-generated theological content may be epistemically dangerous. Where the labor of genuine theological understanding requires wrestling with ambiguity, engaging with the plurality of interpretive traditions, and submitting one's conclusions to the scrutiny of the community and the text, AI-mediated theological information arrives pre-synthesized, presenting the appearance of settled knowledge where genuine theology demands ongoing discernment. Selwyn's broader critique of algorithmic education resonates with this concern: the substitution of computational efficiency for the productive struggle of genuine learning risks producing students who know more but understand less.²⁵

Imago Dei and Technologically Mediated Learning

The theological anthropology of the imago Dei — the doctrine that human beings are created in the image and likeness of God (Genesis 1:26–27) — provides a further theological lens through which the implications of AI-mediated learning must be evaluated. J. Richard Middleton's landmark study *The Liberating Image* recovered the functional interpretation of the imago Dei in ancient Near Eastern context, arguing that the image of God in humanity is expressed precisely in the vocation of creative, responsive, and responsible cultural agency — the royal stewardship of creation under divine sovereignty.²⁶ Human learning, on this account, is not merely the acquisition of data but the exercise of a divinely grounded capacity for meaning-making, relational understanding, and creative engagement with the created order.

The theological significance of this anthropological framework for educational technology is direct. If the imago Dei is expressed in the exercise of active, responsive, and responsible cognitive agency, then pedagogical forms that substitute algorithmic synthesis for the student's own meaning-making activity may, in a theologically serious sense, short-circuit the very processes through which genuine human formation — and, in Christian perspective, genuine conformity to the image of Christ — occurs. Biesta's philosophical account of good education in an age of measurement offers a secular parallel: the reduction of education to efficiently produced and measurably verified learning outcomes systematically neglects the dimension of subjectification — the formation of the student as a responsible, responsive self — that distinguishes genuine education from mere training.²⁷ The imago Dei framework radicalizes this concern, grounding the imperative for genuine cognitive agency not in pedagogical theory but in theological anthropology.

This framework also illuminates the specific risks of AI-assisted theological learning. The encounter with Scripture, and more broadly with the revealed knowledge of God, is not in the Christian tradition a neutral informational transaction; it is an encounter that demands the whole person — intellectual, affective, volitional, and spiritual. Formation in faith-integrated thinking requires the student to bring her whole self — her questions, her doubts, her prior commitments, her community — into contact with the materials of theological education. When AI mediates this encounter by pre-processing the synthesis, it inserts a layer

²⁵ Selwyn, *Should Robots Replace Teachers?*

²⁶ J. Richard Middleton, *The Liberating Image: The Imago Dei in Genesis 1* (Grand Rapids, MI: Brazos Press, 2005).

²⁷ Gert J. J. Biesta, *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy* (Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2010).

of algorithmic mediation at precisely the point where the most personally demanding and formationally significant aspects of theological encounter occur.

Hypotheses

Drawing on the theoretical framework developed in the preceding subsections, the present study advances four specific hypotheses:

H1: Students in the AI-assisted learning condition will demonstrate significantly higher post-test learning achievement scores than students in the control condition. This hypothesis follows from the well-documented efficiency advantages of AI-assisted learning for knowledge acquisition,²⁸ which we expect to replicate in the domain of biblical and theological content. Domain-specific evidence remains sparse, but what exists points in the same direction: Graves reports that early generative models already performed across the remember-to-create range of Bloom's taxonomy on theological material, and descriptive accounts from theological classrooms consistently note gains in the speed and breadth with which students assemble doctrinal content.²⁹

H2: Students in the AI-assisted learning condition will display significantly stronger post-intervention attribution of epistemic authority to AI, relative to students in the control condition. This hypothesis follows from the theoretical analysis of AI as an epistemic agent that presents itself as authoritative and comprehensive, and from research on source credibility and epistemic trust.³⁰ Two empirical findings support this expectation directly. Logg, Minson, and Moore demonstrated across six experiments that participants adhered more strongly to advice they believed had been produced by an algorithm than to identical advice attributed to a person — an effect they termed algorithm appreciation.³¹ Gerlich, in a mixed-methods study of 666 participants, found that trust in AI tools rose with frequency of use and was accompanied by increased cognitive offloading, most markedly among younger users of the same age range as the present sample.³²

H3: Within the AI-assisted learning condition, higher AI usage intensity will be negatively associated with faith-integration scores. This hypothesis is grounded in the theoretical argument that AI-mediated theological encounter, by substituting algorithmic synthesis for the student's own integrative cognitive labor, inhibits the formation of the faith-integration disposition.³³ It is also supported empirically by research on cognitive offloading: Gerlich found a significant negative association between frequent AI tool use and measured critical thinking performance, mediated by offloading, with the strongest effects among younger and less formally educated users.³⁴ Because faith-integration is, on Van Brummelen's

²⁸ Chen, Chen, and Lin, "Artificial Intelligence in Education."; Zawacki-Richter et al., "Systematic Review of Research."

²⁹ Graves, "ChatGPT's Significance for Theology."

³⁰ Sperber et al., "Epistemic Vigilance."; Zhai et al., "A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education."

³¹ Jennifer M. Logg, Julia A. Minson, and Don A. Moore, "Algorithm Appreciation: People Prefer Algorithmic to Human Judgment," *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 151 (March 2019), <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2018.12.005>.

³² Michael Gerlich, "AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking," *Societies* 15, no. 1 (January 2025): 6, <https://doi.org/10.3390/soc15010006>.

³³ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*; Wolters, *Creation Regained*.

³⁴ Gerlich, "AI Tools in Society."

account, a form of effortful evaluative processing rather than a retrievable content, we expect the same substitution logic to apply within the theological domain.

H4: The negative association between AI usage intensity and faith-integration (H3) will be moderated by Christian Worldview Strength, such that students with stronger prior worldview formation will exhibit a smaller negative effect. This moderation hypothesis follows from the theoretical argument that a robustly formed Christian worldview functions as a cognitive-spiritual framework that equips students to engage AI-generated content critically and integratively, rather than as passive recipients of algorithmic epistemic authority.

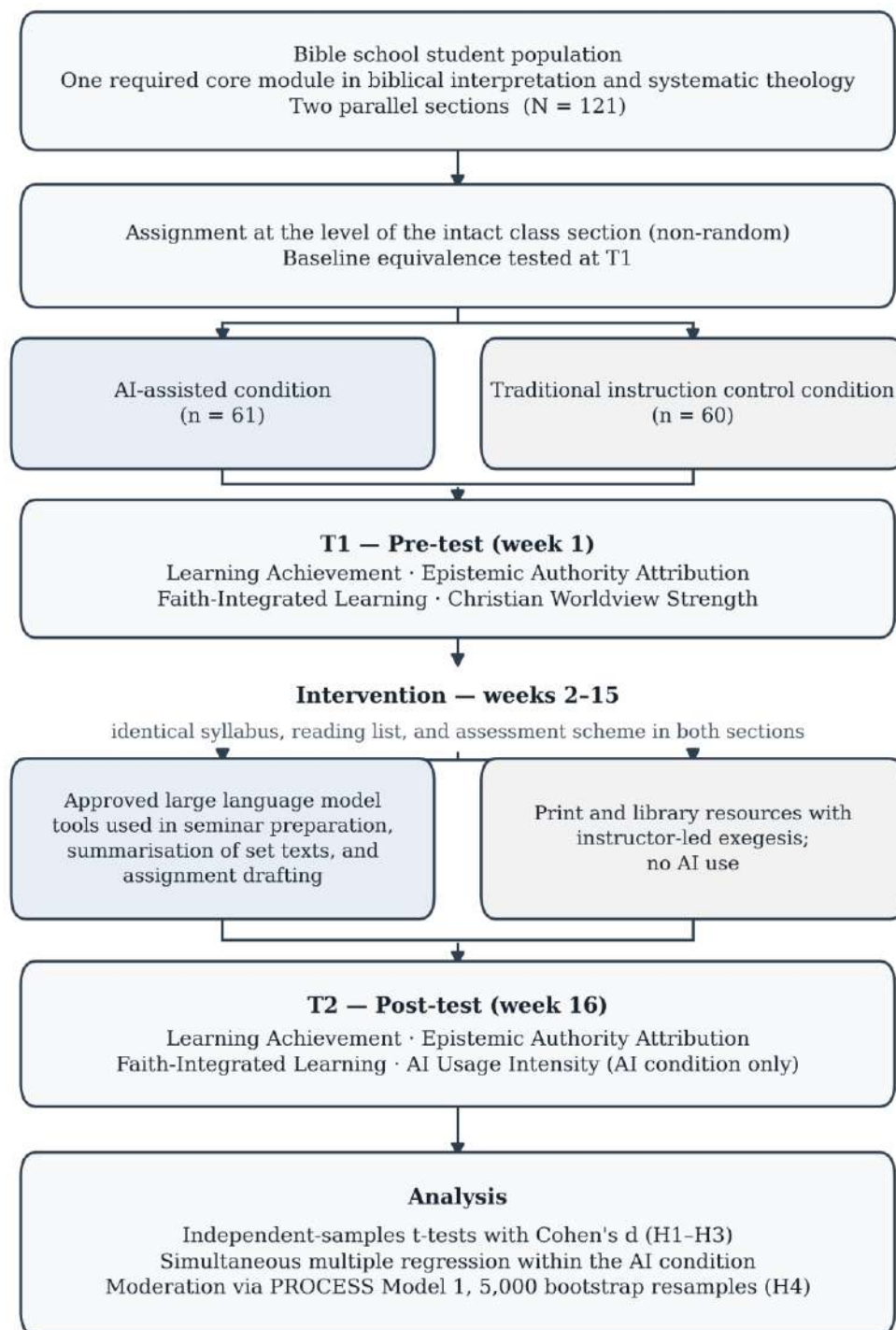
Methodology

Study Design

The present study employed a quasi-experimental two-group pre-test/post-test design. Participants were assigned to either an AI-assisted learning condition or a traditional instructional control condition based on class enrollment in one of the two parallel sections of a single required core module in biblical interpretation and systematic theology, taken by all students at the same stage of the programme. Both sections followed an identical syllabus, an identical reading list, and an identical assessment scheme, and were taught by the same instructor; the sections differed only in the presence or absence of AI-supported study activities. Assignment at section level precluded random individual allocation but allowed for comparison of groups with equivalent pre-test characteristics. The intervention extended across one full academic semester of sixteen teaching weeks, corresponding to the winter (first) semester of the 2024/2025 academic year and running from the beginning of October 2024 to the end of February 2025. The intervention was confined to this one module rather than to the students' entire course load; all remaining modules taken during that semester were identical for both groups and involved no AI component. Pre-test assessments were administered at the beginning of the semester, prior to any intervention exposure, and post-test assessments were administered in the final week of the semester. The quasi-experimental design was selected on the grounds that it permits comparison of intervention effects under ecologically valid educational conditions while acknowledging the inherent limitations of non-random group assignment, including potential selection effects and between-group differences in unmeasured variables.

Figure 1 presents the procedural flow of the study.

Figure 1 Research Design and Procedural Flow



Note. N = 121. Assignment was made at the level of the intact class section rather than the individual student; both sections were taught by the same instructor, in the same academic term, from an identical syllabus. Instruments and administration windows were identical across conditions.

Sample and Recruitment

The sample consisted of 121 students — all of them undergraduates enrolled in a three-year, Bachelor-level programme in theology and pastoral ministry, and all in their second year of study (fourth semester), so that every participant had completed the same introductory coursework in biblical studies and doctrine and stood at a comparable stage of theological formation. No graduate or postgraduate students took part. The sample was distributed as follows (58% male, 42% female; M age = 22.4 years, SD = 3.1) enrolled in a Bible school and theological training institution affiliated with the evangelical-Protestant tradition. All participants (100%) identified as evangelical-Protestant. The institution operates within a framework of confessional biblical authority and is committed to the integration of faith and theological learning across its curriculum. Recruitment was conducted through the institution's academic administration, which identified two comparable class cohorts for assignment to the experimental and control conditions. The AI-assisted group comprised 61 students; the control group comprised 60 students. Participation was voluntary and anonymous, and all participants provided written informed consent prior to the administration of any study measures. No incentives were offered for participation. Pre-test comparison of the two groups on the primary outcome measures revealed no significant differences, supporting the assumption of baseline equivalence.

Measures

Learning Achievement was assessed using a researcher-developed 20-item knowledge test covering biblical content and systematic theology appropriate to the students' level of training. Items were constructed in single-best-answer multiple-choice format with four response options, each item assessing comprehension of a specific doctrinal, hermeneutical, or biblical-historical concept addressed in the course curriculum. Two items illustrate the format. A doctrinal item reads: "Which statement best expresses the Reformation principle of sola Scriptura? (a) Scripture is the only text Christians may read; (b) Scripture is the supreme and final authority against which all other authorities are to be tested; (c) Scripture requires no interpretation; (d) Scripture and ecclesial tradition carry equal authority." A hermeneutical item reads: "In the argument of Romans 3:21–26, the phrase 'the righteousness of God' is best understood in its immediate literary context as denoting (a) God's punitive justice alone; (b) a moral quality demanded of the believer; (c) God's saving activity by which he justifies the ungodly; (d) the legal standing of Israel under the Mosaic covenant." All items were reviewed for content validity by two members of the teaching faculty who were not otherwise involved in the study, and no item referred to material covered exclusively in one of the two conditions. The test demonstrated good internal consistency (Cronbach's α = .86). The maximum possible score was 20, with higher scores indicating greater theological knowledge acquisition.

Epistemic Authority Attribution was assessed with an 8-item scale designed for the present study to measure the degree to which students attributed primary epistemic authority to four potential sources: the Bible, the course instructor, artificial intelligence, and their own judgment. Items were presented on a 5-point Likert scale (1 = not at all, 5 = to a very great extent), and scores in the present analysis focus on the AI subscale, which asks respondents to rate the degree to which they regard AI-generated information as authoritative and trustworthy in theological and academic contexts. Internal consistency was satisfactory (α = .81). A sample item reads: 'When I encounter a theological question, I rely on AI-generated explanations as a primary source of authoritative information.' A second AI-subscale item

reads: 'If an AI-generated explanation conflicts with what my instructor has taught, I assume the AI is more likely to be correct.' Of the eight items, four constitute the AI subscale reported here; the remaining four address the competing referents named above — two items for Scripture, one for the instructor, and one for the student's own judgement — and were included so that AI authority was rated within, rather than in isolation from, the hierarchy of sources that Christian formation presupposes. A Scripture-referent contrast item reads: 'When I encounter a theological question, I treat the text of Scripture as the final authority against which any other answer must be tested.'

Faith-Integrated Learning was assessed with a 10-item scale measuring the degree to which students actively connected their learning content with their faith commitments and biblical worldview. Items were rated on a 5-point Likert scale (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree) and were adapted from established faith-integration assessment frameworks within the Christian higher education literature.³⁵ The scale demonstrated excellent internal consistency ($\alpha = .88$). A sample item reads: 'When I learn new theological content, I habitually evaluate it in light of my understanding of Scripture and Christian worldview.' Two further items read: 'I find myself asking what a given theological argument implies for how I actually live before God' and 'When I study a biblical text for coursework, I also read it as addressed to me personally.' Items were presented in randomized order; none was reverse-keyed, and the scale score is the mean of the ten item responses.

AI Usage Intensity was assessed with a 5-item scale measuring the frequency and depth of AI tool use in the student's learning activities over the semester. Items were rated on a 5-point scale (1 = never, 5 = very frequently/extensively) and addressed behaviours such as consulting AI for theological questions, using AI to summarize course materials, and relying on AI for assignment preparation. Internal consistency was good ($\alpha = .82$). This scale was administered only to the AI-assisted group.

Christian Worldview Strength (CWS) was assessed with a 6-item scale measuring the degree to which participants' thinking is guided by a comprehensively applied Christian worldview in their academic and everyday reasoning. Sample items read: 'The biblical account of creation, fall, and redemption shapes how I interpret events in the world around me'; 'I regularly ask how my Christian convictions bear on subjects that are not explicitly religious'; and 'I can explain to someone else why my faith commitments make a difference to how I study.' Items were rated on a 5-point scale (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree) and were adapted from worldview formation assessment tools used in Christian higher education research. The scale demonstrated good internal consistency ($\alpha = .84$). This construct served as the moderator variable in the moderation analysis.

Statistical Analysis

All statistical analyses were conducted using SPSS Version 28. Descriptive statistics — means, standard deviations, and internal consistency indices — were computed for all study variables. Baseline equivalence of the two experimental groups was assessed through independent-samples *t*-tests on all pre-test measures. Group differences on post-test learning achievement, epistemic authority attribution, and faith-integration were examined using independent-samples *t*-tests, with Cohen's *d* computed as an index of effect size. The regression analysis predicting faith-integration from AI usage intensity, epistemic authority attributed to AI, and post-test learning achievement was conducted as a simultaneous

³⁵ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

multiple regression within the AI-assisted group, with R^2 reported as the index of explained variance and the F -statistic as the omnibus test of model fit. The moderation analysis examined the interaction between AI usage intensity and Christian Worldview Strength in predicting faith-integration, using the PROCESS macro (Model 1)³⁶ with 5,000 bootstrap resamples and bias-corrected 95% confidence intervals. The alpha level for all tests was set at .05.

Results

Descriptive Statistics

Descriptive statistics and internal consistency indices for all study measures are presented in Table 1. The AI-assisted group and the control group demonstrated comparable pre-test knowledge scores (AI group: $M = 11.3$, $SD = 2.8$; Control group: $M = 11.1$, $SD = 2.9$), confirming baseline equivalence on the primary knowledge outcome. Across the full sample, participants reported moderate to moderately high levels of faith-integrated learning, with the control group exhibiting somewhat higher mean scores ($M = 3.94$, $SD = 0.68$) than the AI-assisted group ($M = 3.67$, $SD = 0.71$). Christian Worldview Strength was assessed in both groups as a moderator candidate and demonstrated adequate variance for moderation testing.

Table 1 Descriptive Statistics and Internal Consistency for All Study Variables

Variable	Group	Items (n)	M	SD	α
Learning Achievement (Pre)	AI	20	11.3	2.8	.86
Learning Achievement (Pre)	Control	20	11.1	2.9	.86
Learning Achievement (Post)	AI	20	16.7	2.9	.86
Learning Achievement (Post)	Control	20	13.4	3.1	.86
Epistemic Authority (AI)	AI	8	3.12	0.74	.81
Epistemic Authority (AI)	Control	8	2.43	0.69	.81
Faith-Integration	AI	10	3.67	0.71	.88
Faith-Integration	Control	10	3.94	0.68	.88

³⁶ Andrew F. Hayes, *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*, 3rd ed. (New York, NY: Guilford Press, 2022).

Note. $N = 121$ (AI group $n = 61$, Control group $n = 60$). M = arithmetic mean; SD = standard deviation; α = Cronbach's alpha. Learning Achievement scores reflect number of correct items out of 20. Descriptive values for the Christian Worldview Strength (CWS) subscale ($\alpha = .84$) are available from the corresponding author upon request.

Learning Achievement

H1 was fully supported. Independent-samples t -tests revealed no significant pre-test difference between groups ($t(119) = 0.39, p = .694$), confirming comparable baseline knowledge. At post-test, the AI-assisted group demonstrated significantly higher learning achievement ($M = 16.7, SD = 2.9$) than the control group ($M = 13.4, SD = 3.1$), $t(119) = 5.47, p < .001, d = 0.99$. This large effect size indicates that AI-assisted instruction produced a robust advantage in theological knowledge acquisition over the course of one semester. The AI group's gain score (pre-to-post increase) was $M = 5.4$ points, compared to $M = 2.3$ points in the control group — a difference of more than two full knowledge-test items, representing a meaningful instructional advantage by any pedagogically relevant standard.

Epistemic Authority Attribution

H2 was fully supported. The AI-assisted group reported significantly higher attribution of epistemic authority to AI ($M = 3.12, SD = 0.74$) than the control group ($M = 2.43, SD = 0.69$), $t(119) = 5.54, p < .001, d = 1.01$. This large effect indicates that one semester of AI-assisted theological instruction produced a substantial and statistically reliable shift in students' attribution of epistemic authority toward AI as a knowledge source. While the mean score of the AI-assisted group ($M = 3.12$) represents a moderate rather than extreme level of AI authority attribution on the 5-point scale, the magnitude of the between-group difference — a full Cohen's d of 1.01 — indicates that exposure to AI-assisted learning meaningfully and substantially altered students' epistemic orientation relative to peers who received traditional instruction. This finding is consistent with the theoretical expectation that AI tools, by presenting themselves as comprehensive and authoritative knowledge sources, exert a measurable gravitational pull-on learners' epistemic trust.

Faith-Integrated Learning

H3 was supported. Counter to a possible expectation that enhanced knowledge acquisition might translate into stronger faith-integration, the AI-assisted group reported significantly lower faith-integration scores ($M = 3.67, SD = 0.71$) than the control group ($M = 3.94, SD = 0.68$), $t(119) = -2.26, p = .026, d = -0.41$. Although this is a small-to-medium effect size by conventional standards, its direction is theoretically significant: the group that learned more (as measured by the knowledge test) engaged in less faith-integrated processing of that knowledge. This dissociation between knowledge acquisition and faith-integration constitutes the central empirical finding of the present study and demands careful theoretical interpretation.

Regression and Moderation Analysis

The multiple regression predicting faith-integration from AI usage intensity, epistemic authority attributed to AI, and post-test learning achievement was statistically significant ($R^2 = .28, F(3, 117) = 15.22, p < .001$), indicating that the three predictors jointly accounted for 28% of the variance in faith-integration within the AI-assisted group. At the level of individual predictors, AI usage intensity was a significant negative predictor of faith-integration ($\beta = -.29$,

$p = .008$), as was epistemic authority attributed to AI ($\beta = -.31, p = .003$). Post-test learning achievement, by contrast, was a significant positive predictor of faith-integration ($\beta = .24, p = .019$), suggesting that students who acquired more theological knowledge through AI-assisted instruction were, to a modest degree, better equipped to integrate it with their faith commitments — a finding that partially complicates the otherwise concerning picture.

Table 2. Multiple Regression Predicting Faith-Integrated Learning (AI-Assisted Group, $n = 61$)

Predictor	β	p	95% CI
AI Usage Intensity	-.29	.008	[-.50, -.08]
Epistemic Authority (AI)	-.31	.003	[-.52, -.10]
Learning Achievement (Post)	.24	.019	[.04, .44]
Overall Model	$R^2 = .28$	$F(3,117) = 15.22, p < .001$	

Note. $n = 61$ (AI-assisted group only). β = standardized regression coefficient; 95% CI = bias-corrected confidence interval estimated from 5,000 bootstrap resamples. The dependent variable is Faith-Integrated Learning (10 items, $\alpha = .88$).

The moderation analysis (PROCESS Model 1)³⁷ examined whether Christian Worldview Strength moderated the negative association between AI usage intensity and faith-integration. The interaction term (AI Usage $\times$ Christian Worldview Strength) was statistically significant ($\beta = .22, p = .031$), supporting H4. Examination of the conditional effects indicated that among students with low Christian Worldview Strength ($M - 1 SD$), the negative effect of AI usage on faith-integration was substantially larger, whereas among students with high Christian Worldview Strength ($M + 1 SD$), the negative effect was attenuated to non-significance. This finding suggests that a robustly formed Christian worldview functions as a genuine epistemological buffer against the faith-integration costs of AI-assisted theological learning.

Table 3. Moderation Analysis: AI Usage Intensity $\times$ Christian Worldview Strength Predicting Faith-Integration

Variable	β	p	95% CI
AI Usage Intensity (main effect)	-.29	.008	[-.50, -.08]
Christian Worldview Strength (main effect)	.18	.072	[-.02, .37]
AI Usage $\times$ CWS (interaction)	.22	.031	[.02, .42]

Note. $n = 61$ (AI-assisted group). CWS = Christian Worldview Strength (6 items, $\alpha = .84$). β = standardized coefficient; 95% CI = bias-corrected bootstrap confidence interval (5,000 resamples). Dependent variable: Faith-Integration (10 items, $\alpha = .88$).

³⁷ Hayes, *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis*.

Discussion

Summary and Theoretical Integration

The present study set out to investigate a question that lies at the intersection of educational technology and Christian formation: what happens to faith-integrated learning when AI-assisted instruction mediates the theological encounter of Bible school students? The answer that emerges from the data is both promising and deeply sobering. On the one hand, AI-assisted instruction produced substantial gains in theological knowledge acquisition — a large effect ($d = 0.99$) that confirms the instructional efficiency advantages of AI tools documented in secular educational literature. On the other hand, the same learning context that accelerated knowledge acquisition simultaneously produced a measurable and statistically significant erosion of faith-integrated learning, a significant shift in epistemic authority attribution toward AI, and a regression profile in which the very intensity of AI usage negatively predicted the degree to which students integrated their learning with their faith commitments.

This dissociation between knowledge acquisition and faith-integration is theoretically decisive. The IFL tradition, from Wolters to Van Brummelen,³⁸ has consistently maintained that genuine Christian education cannot be reduced to the efficient transfer of theological information; it must form the student's capacity to think and live within a comprehensively applied biblical worldview. The present findings suggest that AI-assisted instruction, in its current form, succeeds at the former while inhibiting the latter. The mechanism, as the regression analysis indicates, appears to operate through the dual pathways of epistemic authority attribution and AI usage intensity: students who used AI more intensively, and who assigned it greater epistemic authority, were significantly less likely to engage in the kind of faith-integrated processing that the IFL tradition identifies as the hallmark of authentic Christian learning.

From the standpoint of Reformed epistemology, this pattern is interpretable in terms of the noetic effects of sin and the always-present human tendency to seek the path of epistemic least resistance. The frictionless comprehensiveness of AI-generated theological synthesis relieves the student of the very cognitive-spiritual labor — the wrestling with Scripture, the weighing of interpretive traditions, the submission of one's reasoning to the community and to the text — through which genuine faith-integration is formed. Plantinga's account of proper basicity and the functioning of the *Sensus Divinitatis* implies that genuine theological knowledge is not merely informational but formational: it reshapes the knower, and this reshaping requires a quality of encounter that algorithmic synthesis cannot provide.³⁹

The moderation finding adds an important qualification to this picture. Christian Worldview Strength, as a measured index of prior formational investment in a comprehensively applied biblical worldview, significantly attenuated the negative relationship between AI usage and faith-integration. Students who entered the AI-assisted learning context with a robustly formed Christian worldview were substantially better equipped to engage AI-generated content critically and integratively, rather than as passive recipients of algorithmic epistemic authority. This finding resonates with Van Brummelen's insistence that faith-integration is a dispositional formation built up over time through

³⁸ Wolters, *Creation Regained*; Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

³⁹ Plantinga, "Advice to Christian Philosophers."

sustained habituation: where that habitus is already well-established, the potentially disorienting effects of novel epistemic tools are less severe.⁴⁰

These findings can be located within the wider empirical literature on artificial intelligence and cognition, which they both replicate and extend. The dissociation documented here closely parallels Gerlich's finding that frequent AI use is negatively associated with measured critical thinking and that this association is carried by cognitive offloading; the present results suggest that faith-integration behaves, in this respect, as a domain-specific instance of effortful evaluative processing, and is therefore vulnerable to the same substitution dynamic.⁴¹ The shift in epistemic authority attribution is likewise consistent with the algorithm appreciation effect reported by Logg, Minson, and Moore, in which advice believed to originate from an algorithm was weighted more heavily than identical advice attributed to a person.⁴² That the effect appears here in a confessional setting — among students explicitly formed to subordinate every knowledge claim to Scripture — indicates that algorithm appreciation is not confined to domains lacking a normative epistemic hierarchy, and may be the more consequential where such a hierarchy exists. At the same time, the positive coefficient for post-test achievement reproduces, at the level of individual differences, the instructional benefits of AI-supported learning documented in secular higher education,⁴³ and cautions against reading these results as a blanket indictment of AI use in theological classrooms. Finally, the moderation effect converges with Gerlich's observation that higher educational attainment buffered the negative cognitive effects of AI use, and with Smith's argument that formation is carried by established practice rather than by stated conviction: in the theological case the operative buffer appears to be formational rather than merely academic.⁴⁴

Theological Implications: Authority Shift as Structural Risk

The finding that AI-assisted learning produced a large shift in epistemic authority attribution toward AI — with a Cohen's *d* of 1.01, this is among the most robust effects in the present dataset — carries implications that extend well beyond individual students' learning habits into the structural ecclesiology of Christian educational institutions. The Bible school or seminary is not merely an educational institution in the generic sense; it is a formative community that exercises a specific kind of epistemic authority: the authority of the interpretive tradition, embodied in the teaching office and enacted in the communal practices of study, worship, and spiritual formation. When students begin to locate primary epistemic authority in an AI system rather than in Scripture, the instructing community, or their own Spirit-guided discernment, the social fabric of this formative community is at risk of subtle but progressive dissolution. This concern is not merely speculative, and it is shared across the theological literature on generative AI. Graves argues that AI-generated theological discourse raises direct questions about the nature of theological authority, about the role of the Church in transmitting the message of salvation, and about the place of human agency within that transmission — precisely the three registers in which the present authority shift registers

⁴⁰ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

⁴¹ Gerlich, "AI Tools in Society."

⁴² Logg, Minson, and Moore, "Algorithm Appreciation."

⁴³ Chen, Chen, and Lin, "Artificial Intelligence in Education"; Zawacki-Richter et al., "Systematic Review of Research."

⁴⁴ Smith, *On Christian Teaching*.

empirically.⁴⁵ Smith's analysis of Christian pedagogy approaches the same point from the side of practice: what forms students is not principally the content delivered but the pattern of activity within which content is encountered, so that a change in the everyday practice of study is already, and prior to any change in doctrine, a change in formation.⁴⁶ Herzfeld's earlier engagement with artificial intelligence had anticipated the underlying dynamic: the more convincingly a machine simulates human thought, the more urgent the question of what is distinctively human becomes — and in the seminary, the further question of what is distinctively ecclesial.⁴⁷

This is not to suggest that AI tools are inherently incompatible with Christian theological education. The history of Christian scholarship demonstrates a remarkable capacity to appropriate the intellectual tools of each era — from Aristotelian logic in medieval scholasticism to historical-critical methodology in modern biblical studies — in service of theological understanding. The question is not whether AI may be used in theological education, but under what conditions and with what formative safeguards. The present findings suggest that the absence of intentional worldview formation scaffolding — the failure to situate AI tools explicitly within a theologically ordered epistemological framework — leaves students vulnerable to the kind of epistemic drift that the data document.

Practical Recommendations for Christian Educational Institutions

The present findings carry several specific practical implications for Christian educational institutions considering or currently implementing AI-assisted learning tools. First, the integration of AI tools into theological curricula should be accompanied by explicit and sustained instruction in the epistemological status of AI-generated content within a Christian worldview framework. Students need not merely be warned about AI's limitations as a theological authority; they need to develop a fully articulated theological account of what kind of epistemic tool AI is, what authority it legitimately possesses, and how it is to be situated within the hierarchy of epistemic sources that Christian formation requires.

Second, the cultivation of Christian Worldview Strength should be recognized as a prerequisite for safe and productive AI-assisted theological learning, not merely as one curricular goal among others. The moderation finding implies that the risks of AI-mediated epistemic drift are substantially mitigated for students who already possess a robustly formed Christian worldview. Institutions should therefore ensure that worldview formation — understood in Wolters' comprehensive sense as the capacity to think and live within the biblical narrative of creation, fall, and redemption — precedes or accompanies rather than follows AI integration.⁴⁸

Third, the role of the teacher as a figure of mediated epistemic authority needs to be actively defended and amplified in AI-assisted learning contexts. Van Brummelen's model of the teacher as one who embodies the interpretive community and models integrative knowing points toward pedagogical forms — Socratic dialogue, hermeneutical apprenticeship, collaborative exegetical practice — that resist displacement by AI and that sustain the relational and communal dimensions of faith-integrated learning.⁴⁹ Biesta's distinction

⁴⁵ Graves, "ChatGPT's Significance for Theology."

⁴⁶ Smith, *On Christian Teaching*.

⁴⁷ Herzfeld, *In Our Image*.

⁴⁸ Wolters, *Creation Regained*.

⁴⁹ Van Brummelen, *Walking with God in the Classroom*.

between qualification, socialization, and subjectification as the three irreducible functions of education is illuminating here: AI-assisted instruction may effectively serve the first function (qualification), but it is structurally incapable of serving the third (subjectification), which is precisely the formation of the student as a responsible, responsive, and committed epistemic agent.⁵⁰

Limitations

Several limitations of the present study require explicit acknowledgment. First, the quasi-experimental design, while appropriate to the educational setting and logistically feasible, does not permit unambiguous causal inference. The absence of individual random assignment means that unmeasured between-group differences — in prior AI familiarity, motivational orientation, instructional quality, or faculty characteristics — may have contributed to the observed effects. Longitudinal designs with random assignment or matched-pair controls would substantially strengthen the causal interpretation of these findings.

Second, the sample was drawn from a single Bible school institution affiliated with the evangelical-Protestant tradition. The generalizability of the findings to theological institutions in other cultural, denominational, or educational contexts — including Western evangelical seminaries, Catholic formation programs, or mainline Protestant theological colleges — cannot be assumed and requires direct empirical investigation.

Third, all primary outcome measures — including faith-integration, epistemic authority attribution, and AI usage intensity — were based on self-report, which introduces the risk of social desirability bias and common-method variance. Objective behavioral measures of faith-integrated reasoning, such as the assessment of student-produced theological texts for worldview integration, would provide a more direct and less reactive index of the construct of interest.

Fourth, the study assessed outcomes at a single post-test point, providing no information about the longitudinal trajectory of the observed effects. It is conceivable that the negative effects on faith-integration documented at the end of one semester are transient adaptation effects that resolve as students develop more sophisticated AI-literacy skills; equally, the epistemic authority shifts documented here may consolidate over time into more entrenched dispositions. Only longitudinal follow-up assessment can adjudicate between these possibilities.

Fifth, the study did not assess the specific content or quality of students' AI usage — only its intensity. Students who used AI tools primarily for retrieval of factual information may have had quite different epistemic experiences from those who used AI to generate theological arguments or interpretive syntheses. A more fine-grained assessment of AI usage typology would permit a substantially richer analysis of the mechanisms through which AI-assisted learning affects faith-integration.

Outlook

The present study opens rather than closes an empirical research program on the intersection of artificial intelligence and Christian formation. Future research should pursue at least four directions. Longitudinal designs tracking students across multiple semesters of AI-assisted theological education would provide the most compelling evidence about

⁵⁰ Biesta, *Good Education in an Age of Measurement*.

whether the epistemic authority shifts and faith-integration costs documented here are durable formational effects or transient adjustment phenomena. Experimental designs that vary the degree of worldview-formation scaffolding accompanying AI instruction — comparing groups who receive AI tools with and without explicit epistemological framing — would permit direct assessment of the intervention strategies suggested by the present moderation findings. Qualitative investigations of students' subjective experiences of AI-assisted theological learning — their phenomenology of the epistemic encounter with AI-generated content, their sense of what it means to 'wrestle with' theological questions in an AI-mediated environment — would illuminate dimensions of the formation process that quantitative measures cannot capture. And cross-institutional comparative studies would permit examination of whether the effects documented here are specific to the cultural and confessional context of the present sample or represent more general features of the encounter between generative AI and Christian theological formation.

The questions at stake in this research program are not merely academic. In a global moment in which generative AI is rapidly reshaping the epistemic landscape of virtually every domain of human activity, Christian educational institutions face a choice that is simultaneously technological, pedagogical, and theological: not whether to engage with AI, but how to do so in ways that serve rather than subvert the formative mission to which they are called. The present findings suggest that this choice cannot be deferred and that its consequences — for the epistemic formation, the faith integration, and ultimately the ministerial effectiveness of the students in their care — are real, measurable, and substantial.

Conclusion

The present quasi-experimental study set out to examine what happens to faith-integrated learning when AI-assisted instruction mediates the theological encounter of Bible school students. The findings document a genuine and theoretically significant dissociation: AI-assisted learning produced large gains in theological knowledge acquisition ($d = 0.99$), yet simultaneously produced a large shift in epistemic authority attribution toward AI ($d = 1.01$) and a small-to-medium erosion of faith-integrated learning ($d = -0.41$). Regression analyses indicated that this erosion was driven by AI usage intensity and by the degree to which students attributed epistemic authority to AI, and that a robustly formed Christian Worldview Strength substantially buffered these negative effects. These results indicate that AI-assisted learning in theological education entails a genuine epistemological risk: cognitive gains may come at the cost of faith-integration unless Christian educational institutions deliberately embed worldview formation within AI-mediated pedagogical processes. Bible schools and seminaries considering or currently implementing AI-assisted learning tools are therefore encouraged to pair such tools with explicit, sustained instruction in the epistemological status of AI-generated content, to treat the cultivation of Christian worldview strength as a prerequisite rather than an afterthought, and to actively defend the relational and communal forms of teaching authority that AI cannot replicate.

Statements and Declarations

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors. The author had no financial support for the conception, conduct, analysis, or write-up of the study.

Conflict of Interest

The author declares that there are no competing financial or non-financial interests that could be perceived to have influenced the work reported in this article.

Ethics Approval

The study was conducted in accordance with the ethical principles of the Declaration of Helsinki⁵¹ and the guidelines of the Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs) and the Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP). As the study involved anonymous survey data collection from adult participants without any experimental intervention involving deception, physical risk, or sensitive clinical content, formal institutional review board approval was not required under the applicable regulatory framework. All procedures were nonetheless designed to ensure the protection of participant privacy, the confidentiality of all data, and the voluntary nature of participation.

Informed Consent

All participants received comprehensive written information about the purpose of the study, the voluntary nature of their participation, their right to withdraw at any time without penalty, and the procedures for ensuring the anonymity and confidentiality of their data. Participation in the study was treated as constituting informed consent to the use of the anonymized data for research and publication purposes.

Data Availability Statement

The anonymized dataset generated and analyzed in the course of the present study is available from the corresponding author upon reasonable request. The data have not been deposited in a public repository in order to protect the confidentiality of participants in the relatively small and potentially identifiable institutional context of the study.

Author Contributions

The sole author (Dr. Dr. Sora Pazer) was responsible for all aspects of the study, including conceptualization of the research question and theoretical framework, development and adaptation of research instruments, institutional recruitment and coordination, data collection and management, statistical analysis and interpretation of results, drafting and revision of the manuscript, and preparation of the final submission.

⁵¹ World Medical Association, "World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects," *JAMA* 310, no. 20 (November 2013), <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>.

Acknowledgements

The author extends sincere gratitude to the students and institutional administration of the participating Bible school for their willing cooperation and for the openness with which they engaged with the study's questions.

Use of Generative AI

Artificial intelligence tools were used in the course of preparing this manuscript for language editing and structural organization purposes. All scientific content, theoretical reasoning, analytical decisions, and empirical conclusions are the sole responsibility of the author. No AI-generated content has been presented as the author's own original research or analysis without the author's independent verification and endorsement.

References

- Baidoo-Anu, David, and Leticia Owusu Ansah. "Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning." *Journal of AI* 7, no. 1 (December 2023): 52–62.
<https://doi.org/10.61969/jai.1337500>.
- Biesta, Gert J. J. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2010.
- Chen, Lijia, Pingping Chen, and Zhijian Lin. "Artificial Intelligence in Education: A Review." *IEEE Access* 8 (April 2020): 75264–78.
<https://openresearch.amsterdam.nl/page/73414/artificial-intelligence-in-education>.
- Floridi, Luciano, Josh Cowls, Monica Beltrametti, Raja Chatila, Patrice Chazerand, Virginia Dignum, Christoph Luetge, Robert Madelin, Ugo Pagallo, Francesca Rossi, Burkhard Schafer, Peggy Valcke, and Effy Vayena. "AI4 People – An Ethical Framework for a Good AI Society: Opportunities, Risks, Principles, and Recommendations." *Minds and Machines* 28 (November 2018): 689–707. <https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5>.
- Gerlich, Michael. "AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking." *Societies* 15, no. 1 (January 2025): 1–28.
<https://doi.org/10.3390/soc15010006>.
- Glanzer, Perry L., and Nathan F. Alleman. *The Outrageous Idea of Christian Teaching*. New York, NY: Oxford University Press, 2019.
- Graves, Mark. "ChatGPT's Significance for Theology." *Theology and Science* 21, no. 2 (May 2023): 201–204. <https://doi.org/10.1080/14746700.2023.2188366>.
- Guo, Kai, Yuchun Zhong, Danling Li, and Samuel Kai Wah Chu. "Investigating Students' Engagement in Chatbot-Supported Classroom Debates." *Interactive Learning Environments* 32, no 9 (May 2023). <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2207181>.
- Hayes, Andrew F. *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. 3rd ed. New York, NY: Guilford Press, 2022.
- Herzfeld, Noreen L. *In Our Image: Artificial Intelligence and the Human Spirit*. Minneapolis, MN: Fortress Press, 2002.
- Logg, Jennifer M., Julia A. Minson, and Don A. Moore. "Algorithm Appreciation: People Prefer Algorithmic to Human Judgment." *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 151 (March 2019): 90–103. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2018.12.005>.
- Middleton, J. Richard. *The Liberating Image: The Imago Dei in Genesis 1*. Grand Rapids, MI: Brazos Press, 2005.
- Papakostas, Christos. "Artificial Intelligence in Religious Education: Ethical, Pedagogical, and Theological Perspectives." *Religions* 16, no. 5 (April 2025): 1–22.
<https://doi.org/10.3390/rel16050563>.
- Plantinga, Alvin. "Advice to Christian Philosophers." *Faith and Philosophy: Journal of the Society of Christian philosophers* 1, no. 3 (July 1984): 253–71.
<https://doi.org/10.5840/faithphil19841317>.
- Selwyn, Neil. *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education (Digital Futures)*. Cambridge, UK: Polity Press, 2019.
- Smith, David I. *On Christian Teaching: Practicing Faith in the Classroom*. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2018.
- Smith, David I., and James K. A. Smith, eds. *Teaching and Christian Practices: Reshaping Faith*

- and Learning*. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2011.
- Smith, James K. A. *Desiring the Kingdom: Worship, Worldview, and Cultural Formation*. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009.
- Sperber, Dan, Fabrice Clément, Christophe Heintz, Olivier Mascaro, Hugo Mercier, Gloria Origg, and Deirdre Wilson. "Epistemic Vigilance." *Mind & Language* 25, no. 4 (September 2010): 359–93. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2010.01394.x>.
- Van Brummelen, Harro. *Walking with God in the Classroom: Christian Approaches to Learning and Teaching*. 3rd ed. Colorado Springs, CO: Purposeful Design, 2009.
- Wolters, Albert M. *Creation Regained: Biblical Basics for a Reformational Worldview*. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1985.
- Wolterstorff, Nicholas. *Reason within the Bounds of Religion*. 2nd ed. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1984.
- World Medical Association. "World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects." *JAMA* 310, no. 20 (November 2013): 2191–94. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>.
- Zawacki-Richter, Olaf, Victoria I. Marín, Melissa Bond, and Franziska Gouverneur. "Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education—Where Are the Educators?" *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 16, no. 39 (October 2019): 1–27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>.
- Zhai, Xuesong, Xiaoyan Chu, Ching Sing Chai, Morris Siu Yung Jong, Andreja Istenič, Michael Spector, Jia-Bao Liu, Jing Yuan, and Yan Li. "A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020." *Complexity* 2021 (April 2021):1–18. <https://doi.org/10.1155/2021/8812542>.

Hidup dalam Kebenaran sebagai Misi Urban di Jakarta: Konstekstualisasi Surat 3 Yohanes Berbasis BGA (Baca Gali Alkitab)

[Living in Truth as an Urban Mission in Jakarta: A Contextualization of 3 John based on BGA (Baca Gali Alkitab)]

Harlinton Simanjuntak¹, Denni Situmorang²

¹⁾ Sekolah Tinggi Teologi Reformed Indonesia, Indonesia

²⁾ Sekolah Dasar Swasta (SDS) Methodist Jakarta, Indonesia

Correspondence email: harlinton.simanjuntak@reformedindonesia.ac.id

Received: 14/07/2026

Accepted: 03/09/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

Christians in Jakarta, as part of an urban community, are at risk of becoming trapped in an attitude of individualism. This is because the fast-paced nature of life in Jakarta demands efficiency and effectiveness in various activities, which, in certain situations, can lead people to prioritise their own interests. This tendency runs counter to the Christian calling to live in truth. Therefore, this study aims to analyse and construct the concept of living in truth as an urban mission in Jakarta through the contextualisation of 3 John using a contextual hermeneutical approach based on the 'Baca Gali Alkitab' (BGA) method. The research findings indicate that living in truth as an urban mission in Jakarta can serve as a response to the trend of individualism in urban society through the practices of faithfulness, hospitality and the witness of life. Faithfulness is grounded in the conviction that every person belongs to Christ. Hospitality is utilised as a means of strategic partnership to bridge the proclamation of the Gospel. A life of witness serves as an integrator in honour of God. Thus, this research contributes to the development of contextual theology and mission theology, whilst also proposing the further development of 'Baca Gali Alkitab' as a contextual method of biblical exegesis.

Keywords: Living in Truth; Urban Mission; 3 John; Contextual Hermeneutics; Read and Explore the Bible.

Pendahuluan

Jakarta merupakan kota megalopolitan yang menjadi pusat aktivitas ekonomi, sosial, dan budaya masyarakat urban di Indonesia. Daya tarik sosial ekonomi yang dimilikinya mengundang terjadinya migrasi penduduk dari berbagai daerah sehingga membentuk masyarakat yang padat, dinamis, dan memiliki tingkat mobilitas yang tinggi. Mau tak mau masyarakat harus hidup dengan efektif dan efisien dalam melakukan berbagai aktivitas sehari-hari. Namun, di balik perkembangan dan kemajuan kota Jakarta, masyarakat urban masih menghadapi berbagai tantangan sosial ekonomi yang kompleks. Salah satu tantangan tersebut yang menjadi kecenderungan yang berkembang dalam kehidupan masyarakat

urban adalah menguatnya orientasi individualistis, yaitu kecenderungan untuk lebih mengutamakan kepentingan diri sendiri di atas kepentingan orang lain. Dalam konteks kehidupan perkotaan yang kompetitif dan serba cepat, orientasi individualistis sering kali memengaruhi cara seseorang membangun relasi, mengambil keputusan, dan memandang keberadaan orang lain di sekitarnya.

Meskipun demikian, individualisme tidak selalu dipahami secara negatif. Individualisme juga berhubungan dengan kebebasan individu, tanggung jawab pribadi, dan kemerdekaan dalam menentukan pilihan hidup maupun dalam menghayati keyakinannya.¹ Dengan demikian, individualisme bukanlah suatu paham yang harus ditolak secara ekstrem. Namun, dalam konteks masyarakat urban Jakarta, orientasi individualistis berpotensi menimbulkan persoalan bilamana kepentingan pribadi makin mendominasi kehidupan sosial dan mengurangi kepedulian terhadap sesama.

Kecenderungan individualistis masyarakat urban Jakarta mungkin saja dapat memengaruhi cara orang Kristen hidup dan berinteraksi di tengah masyarakat urban Jakarta. Jika kecenderungan tersebut tidak diantisipasi dengan serius, berpotensi mengaburkan jati diri orang Kristen sebagai garam dan terang dunia (Mat. 5:13-16). Karena itu, diperlukan suatu refleksi teologis yang dapat menawarkan pola hidup Kristen yang relevan dalam menghadapi tantangan individualisme di tengah kehidupan masyarakat urban Jakarta.

Salah satu gambaran kehidupan Kristen yang menarik dan relevan dengan tantangan kecenderungan individualistis penulis temukan dalam Surat 3 Yohanes melalui tokoh Gayus. Surat tersebut memberikan kesaksian bahwa Gayus adalah seorang yang hidup dalam kebenaran (3 Yoh. 1:3). Hidup dalam kebenaran yang sejati bukan sekadar tampak dalam pengakuan iman verbal, melainkan juga mewujudkan dalam tindakan nyata. Gayus digambarkan sebagai pribadi yang berlaku setia dalam segala sesuatu (3 Yoh. 1:5), menunjukkan kasih kepada orang lain termasuk orang asing (3 Yoh. 1:5-6), serta menjadi saksi hidup yang baik bagi komunitas di sekitarnya (3 Yoh. 1:3, 6). Dengan demikian, penulis memiliki keyakinan bahwa hidup dalam kebenaran menurut Surat 3 Yohanes tidak berhenti pada aspek spiritual yang bersifat pribadi, melainkan mewujudkan dalam relasi dan interaksi yang nyata dengan orang lain.

Meskipun Gayus hidup dalam konteks yang berbeda dengan masyarakat urban Jakarta masa kini, pola hidup yang diperlihatkannya tetap memiliki relevansi untuk direfleksikan dan diwujudkan dalam kehidupan sehari-hari. Kehidupan yang ditandai oleh kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup menunjukkan gambaran tentang bagaimana iman Kristen diwujudkan dalam relasi sosial. Dalam konteks masyarakat urban Jakarta yang cenderung berorientasi individualistis, pola hidup dalam kebenaran sebagaimana diperlihatkan oleh Gayus dapat dipahami sebagai suatu model kehidupan yang dapat mendorong keterbukaan terhadap sesama, kepedulian sosial, dan tanggung jawab komunal. Karena itu, hidup dalam kebenaran sebagaimana digambarkan dalam Surat 3 Yohanes memiliki potensi untuk dikonstruksikan sebagai suatu misi urban Kristen yang relevan bagi masyarakat urban Jakarta.

Penelitian ini menggunakan pendekatan hermeneutika kontekstual berbasis Baca Gali Alkitab (BGA) untuk menganalisis dan mengonstruksi pola hidup dalam kebenaran sebagai

¹ Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, "Individualisme," *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) VI Daring*, accessed April 30, 2026, <https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/individualisme>.

misi urban di Jakarta melalui kontekstualisasi Surat 3 Yohanes. Surat 3 Yohanes dipilih karena persoalan yang disorotinya berkaitan erat dengan bagaimana kehidupan iman diwujudkan dalam relasi dengan sesama dan kehidupan komunitas. Surat ini ditulis dalam konteks kehidupan komunitas Kristen yang menghadapi persoalan relasi antarsesama, yang tampak melalui kontras antara Gayus dan Diotrefes. Diotrefes digambarkan sebagai orang yang mementingkan kepentingan diri sendiri, yaitu yang ingin menjadi terkemuka, menolak otoritas rasul, menolak saudara-saudara, bahkan menghambat orang yang hendak menerima mereka (3 Yoh. 1:9-10). Sebaliknya, Gayus dipuji sebagai orang yang hidup dalam kebenaran, berlaku setia, menerima saudara-saudara, dan turut berpartisipasi dalam pelayanan Injil (3 Yoh. 1:3-6). Kontras tersebut menunjukkan bahwa hidup dalam kebenaran selain berkaitan dengan keyakinan personal, juga berhubungan dengan cara seseorang membangun relasi, menerima sesama, dan berpartisipasi dalam kehidupan komunitas. Karena itu, persoalan yang disoroti dalam Surat 3 Yohanes memiliki relevansi hermeneutis bagi konteks masyarakat urban Jakarta, khususnya dalam merefleksikan bagaimana orang Kristen dapat menghadirkan pola hidup yang tidak berpusat pada diri sendiri, tetapi terbuka terhadap sesama, peduli terhadap kehidupan bersama, dan berpartisipasi dalam misi Injil di tengah masyarakat urban. Dengan demikian, relevansi hermeneutis bagi konteks masyarakat urban Jakarta dalam penelitian ini terletak pada titik temu persoalan relasional dalam Surat 3 Yohanes dengan tantangan kehidupan masyarakat urban Jakarta yang cenderung individualistik yang lebih berpusat pada diri sendiri.

Beberapa penelitian sebelumnya telah membahas Surat 3 Yohanes dari berbagai perspektif. Carman meneliti stratifikasi sosial dan kondisi sosioekonomi komunitas orang beriman melalui analisis terhadap status ekonomi Gayus.² Chia dan Sulastris mengkaji karakteristik hamba kebenaran dan hamba kejahatan melalui studi teks asli serta implikasi praktisnya.³ Bernadette membahas persoalan kanonisasi Surat 3 Yohanes melalui analisis otoritas penulis dan pesan teologisnya.⁴ Violita meneliti hospitalitas sebagai respons terhadap ajaran sesat dan adaptasi relasi patron klien Romawi dalam kerangka kasih dan kebenaran.⁵ Marlin mengembangkan kajian mengenai kesehatan mental hamba Tuhan melalui integrasi secara biblikal dan psikologis terhadap bagian pembuka surat tersebut.⁶

² Jon-Michael Carman, "Scaling Gaius and Diotrephes: Socio-economic Stratification in 1 and 3 John," *Journal for the Study of the New Testament* 43, no. 1 (September 2020), <https://doi.org/10.1177/0142064X20949029>.

³ Philip Suciadi Chia and Elisabeth Sulastris, *Pelayan Tuhan yang Baik vs Pelayan Tuhan yang Buruk: Surat 3 Yohanes (3 Yohanes 1:1-15)* (Yogyakarta, Indonesia: Stiletto Indie Book, 2020).

⁴ Phoebe Bernadette, "Menjawab Permasalahan Kanonisasi Surat 3 Yohanes: Otoritas Penulis dan Pesan Teologis serta Implikasi Surat Ini bagi Gereja Masa Kini" (Seminar Alkitab Asia Tenggara (SAAT), 2021), Institutional Repository SAAT, <https://repository.seabs.ac.id/server/api/core/bitstreams/226af1be-b772-454d-83c8-722cfc75f0ba/content>.

⁵ Natasya Violita, "Tindakan 'Hospitalitas dan Inhospitalitas' dalam Surat 3 Yohanes untuk Merespons Pengajar-Pengajar Sesat" (Seminar Alkitab Asia Tenggara (SAAT), 2023), Institutional Repository SAAT, <https://repository.seabs.ac.id/items/56466954-29fb-4087-9b51-69e82d4e940f>.

⁶ John Marlin, "Praescriptio Surat 3 Yohanes: Sebuah Kepedulian terhadap Kesehatan Mental Hamba Tuhan," *Predica Verbum: Jurnal Teologi dan Misi* 4, no. 2 (December 2024), <https://doi.org/10.51591/predicaverbum.v4i2.107>.

Sementara itu, Meylan dan kawan-kawan mengkaji implementasi pendidikan karakter antikorupsi berdasarkan nilai-nilai yang terkandung dalam Surat 3 Yohanes.⁷

Berbagai penelitian tersebut menunjukkan bahwa Surat 3 Yohanes telah ditelaah dari berbagai aspek seperti sosioekonomi, teologis, pastoral, psikologis, maupun pendidikan karakter. Namun, belum terdapat penelitian yang menggunakan pendekatan hermeneutika kontekstual berbasis BGA sebagai kerangka analitis untuk mengonstruksi pola hidup dalam kebenaran sebagai misi urban dalam konteks masyarakat urban Jakarta. Selain itu, belum ditemukan penelitian yang secara khusus menghubungkan tema hidup dalam kebenaran dalam Surat 3 Yohanes dengan tantangan orientasi individualistik yang berkembang dalam kehidupan urban Jakarta. Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini berargumen bahwa pola hidup dalam kebenaran sebagaimana digambarkan dalam Surat 3 Yohanes dapat dikonstruksi sebagai suatu misi urban Kristen yang relevan bagi masyarakat urban Jakarta melalui praktik kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan teologi kontekstual dan teologi misi melalui perumusan pola hidup dalam kebenaran sebagai misi urban di Jakarta dalam merespons tantangan individualistik, sekaligus memperluas pemanfaatan BGA sebagai metode penggalian Alkitab yang kontekstual.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan hermeneutika kontekstual berbasis Baca Gali Alkitab (BGA). Penelitian disebut kualitatif karena menggunakan data hasil observasi dan analisis dokumen dari Alkitab dan sumber pendukungnya.⁸ Hermeneutika kontekstual yang dimaksud dalam penelitian ini adalah suatu upaya untuk memahami teks Alkitab dengan mempertimbangkan konteks penafsir dan realitas sosial yang melingkupinya.⁹ Kemudian, Baca Gali Alkitab (BGA) yang dimaksud merupakan metode interpretasi Alkitab yang dilakukan melalui tiga tahap pemahaman teks, yaitu fakta teks, pesan Allah melalui teks, dan respons penafsir. Ketiga tahapan tersebut diuraikan melalui tiga pertanyaan utama, yaitu apa saja yang kubaca, apa pesan Allah kepadaku, dan apa responsku terhadap teks tersebut. Pada tahap apa saja yang kubaca, observasi difokuskan pada teks secara literal tanpa memasukkan data dari sumber yang lain; sementara, pada tahap apa pesan Allah kepadaku, penafsiran difokuskan kepada P3JT, yaitu pengajaran, perintah, peringatan, janji, atau teladan; kemudian, pada tahap apa responsku, respons difokuskan kepada SDDT-KJD, yaitu syukur, doa, dosa, atau tekad yang konkret, jelas, dan dapat dinikmati. Metode BGA digunakan untuk menafsirkan Surat 3 Yohanes sebagai teks utama penelitian.

Objek penelitian ini difokuskan pada Surat 3 Yohanes dengan kata kunci “hidup dalam kebenaran” sebagai fokus analisis. Konsep tersebut dipahami dalam hubungannya

⁷ Mutiara Meylan et al., “Implementasi Pendidikan: Menanamkan dan Menumbuhkan Karakter Anti Korupsi Menurut Kitab 3 Yohanes,” *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora* 4, no. 3 (July 2025), <https://publisherqu.com/index.php/pediaqu/article/view/2399>.

⁸ Ipa Hafsiyah Yakin, *Metode Penelitian Kualitatif* (Garut, Indonesia: Aksara Global Akademia, 2023), 8.

⁹ Salmon Pamantung, “Hermeneutika Kontekstual: Sebuah Dialektika Sudut Pandang Penafsir dan Teks dalam Memahami Kitab Suci,” *KURIOS: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen* 10, no. 3 (December 2024): 624, <https://doi.org/10.30995/kur.v10i3.1226>.

dengan pola kehidupan orang Kristen yang meliputi kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup. Dalam penelitian ini, konsep pola hidup dalam kebenaran dipahami dalam dialog dengan masyarakat urban Jakarta yang menunjukkan kecenderungan karakteristik individualis sehingga memungkinkan terjadinya kontekstualisasi pesan atau makna teks ke dalam konteks misi urban.

Penelitian ini menggunakan data primer dan sekunder yang terdiri dari Alkitab, tafsiran, buku, dan artikel jurnal dalam kurun waktu sepuluh tahun terakhir. Sumber data diperoleh melalui perpustakaan dan pangkalan data daring seperti *Google Scholar* dan EBSCO. Teknik pengumpulan dan analisis data dilakukan melalui tiga tahap, yaitu pengumpulan data, pengelompokan data, dan sintesis data. Pertama, mengumpulkan kutipan-kutipan yang berkaitan dengan objek penelitian. Kedua, mengelompokkan melalui proses pengodean dan penyatuan secara tematik. Ketiga, menyintesiskan tema-tema menjadi konsep yang argumentatif.

Hasil dan Pembahasan

Masyarakat Urban Jakarta: Konteks Zaman, Tantangan, dan Peluang Injil

Masyarakat global saat ini berada pada era masyarakat 5.0, yaitu suatu tatanan masyarakat yang ditandai oleh integrasi teknologi digital, kecerdasan buatan, robotika, komputasi, dan berbagai inovasi teknologi canggih dalam mendukung kebutuhan manusia.¹⁰ Perkembangan teknologi dan arus globalisasi pada era ini membawa dampak yang signifikan terhadap kehidupan manusia. Di satu sisi, perkembangan tersebut mendorong perubahan pola pikir menjadi lebih rasional, memicu perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta meningkatkan efisiensi dan kesejahteraan hidup masyarakat. Di sisi lain, globalisasi dan kemajuan teknologi menimbulkan berbagai persoalan sosial budaya di dalam masyarakat, seperti meningkatnya pola hidup yang konsumtif, kecenderungan individualistis, homogenisasi budaya global, dan kesenjangan sosial yang makin melebar.¹¹ Dinamika sosial dan budaya di era masyarakat 5.0 menimbulkan tantangan sekaligus peluang bagi kehidupan masyarakat kontemporer khususnya bagi misi Injil kepada masyarakat urban Jakarta.

Masyarakat urban Jakarta merupakan komunitas yang terbentuk dari perjumpaan berbagai kelompok masyarakat dengan latar belakang budaya, etnis, dan identitas yang beragam.¹² Dinamika kehidupan perkotaan menyebabkan terjadinya pergeseran identitas budaya dari pola-pola tradisional menuju identitas yang lebih cair dan dipengaruhi oleh arus global. Pergeseran tersebut dipengaruhi oleh berbagai faktor, antara lain digitalisasi, mobilitas penduduk yang tinggi, gaya hidup modern, dan komersialisasi ruang-ruang

¹⁰ Mohammad Saffuan bin Mat Saad et al., "Revolusi Industri dan Masyarakat 5.0," *eJPI: e-Jurnal Penyelidikan dan Inovasi* 7 (December 2020): 31, <https://ejpi.uis.edu.my/index.php/ejpi/article/view/41>.

¹¹ Yulia Widya Saputri, Shella Rhodinia, and Bagus Setiawan, "Dampak Globalisasi terhadap Perubahan Gaya Hidup di Indonesia," *Maximal Journal: Jurnal Ilmiah Bidang Sosial, Ekonomi, Budaya dan Pendidikan* 1, no. 5 (June 2024), <http://malagbipublisher.com/index.php/MAKSI/article/view/192>.

¹² M. Abdul Ghofur, Latif Fianto, and Elang Bhaskoro Adi, "Jakarta dan Masyarakat Urban dalam Film Jakarta vs Everybody," *Jurnal Komunikasi Nusantara* 5, no. 1 (June 2023): 129, <https://doi.org/10.33366/jkn.v5i1.306>.

perkotaan.¹³ Dalam konteks tersebut, salah satu kecenderungan yang berkembang dalam masyarakat urban Jakarta adalah orientasi individualistik.¹⁴ Kecenderungan ini tampak dalam meningkatnya penekanan pada kemandirian pribadi, prioritas terhadap kepentingan individu, serta berkurangnya keterlibatan dalam kehidupan komunal. Tingginya tuntutan sosial ekonomi, mobilitas yang cepat, dan ritme kehidupan perkotaan yang padat turut mendorong masyarakat untuk mengutamakan efisiensi dan pencapaian pribadi dalam menjalani kehidupan sehari-hari.

Perkembangan teknologi digital dan media sosial dalam era masyarakat 5.0 turut menghadirkan tantangan kebudayaan yang makin kompleks bagi masyarakat urban Jakarta. Salah satu tantangan tersebut berkaitan dengan upaya mempertahankan autentisitas identitas di tengah kuatnya tekanan budaya digital.¹⁵ Masyarakat didorong untuk menampilkan identitas diri secara autentik, tetapi pada saat yang sama ruang digital sering kali membentuk standar sosial tertentu, yaitu seperangkat ekspektasi mengenai cara berpikir, berperilaku, dan menampilkan diri yang dianggap wajar dan ideal dalam ruang digital. Ekspektasi tersebut dapat membatasi ekspresi identitas yang dianggap berbeda dengan arus utama, yaitu pola hidup yang diterima secara umum. Akibatnya, individu yang menampilkan pandangan atau identitas yang tidak sesuai dengan ekspektasi publik berpotensi mengalami penolakan sosial dalam bentuk *cancel culture* maupun stigmatisasi digital. Selain itu, media sosial juga menjadi ruang penyebaran disinformasi yang dapat memperkuat prasangka, polarisasi, dan sikap intoleran di tengah masyarakat. Kondisi tersebut diperparah oleh pola komunikasi yang berlapis dan tidak selalu disertai mekanisme verifikasi yang memadai.¹⁶ Dalam situasi demikian, kecenderungan individualistik yang berkembang dalam masyarakat urban dapat berkontribusi pada melemahnya relasi sosial dan solidaritas komunal sehingga makin memperbesar risiko munculnya sikap antisosial dan intoleransi dalam kehidupan masyarakat perkotaan.

Meskipun demikian, perkembangan teknologi digital dan media sosial dalam era masyarakat 5.0 juga dapat dipahami sebagai peluang bagi misi Injil di tengah masyarakat urban Jakarta. Hal ini didasarkan pada realitas bahwa teknologi tidak hanya membentuk tantangan, melainkan juga menciptakan peluang relasional baru yang memperluas jangkauan relasi sosial manusia. Dengan demikian, misi Injil tidak hanya terbatas pada ruang-ruang formal seperti gedung gereja, melainkan juga dapat hadir dalam ruang digital, komunitas profesional, serta berbagai interaksi sosial dan aksi kemanusiaan yang berlangsung dalam kehidupan sehari-hari.¹⁷

¹³ Hendri Pratama and Ahmad Fauzan Pratama, "Perubahan Identitas Budaya Masyarakat Urban di Era Modern," *PERSEPTIF: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora* 2, no. 2 (May 2024), <https://doi.org/10.70716/perseptif.v2i2.397>.

¹⁴ Ghofur, Fianto, and Adi, "Jakarta dan Masyarakat Urban," 131–32.

¹⁵ Ria Anista, "Transformasi Kebudayaan: Dampak Perkembangan Teknologi dan Media Sosial," *Jurnal Pendidikan Sosial Indonesia* 1, no. 1 (June 2023), <https://doi.org/10.62238/jupsi.v1i1.97>.

¹⁶ Rafles Abdi Kusuma, "Dampak Perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi terhadap Perilaku Intoleransi dan Antisosial di Indonesia," *Mawa'izh: Jurnal Dakwah dan Pengembangan Sosial Kemanusiaan* 10, no. 2 (December 2019), <https://rumahjurnal.iainsasbabel.ac.id/maw/article/view/932>.

¹⁷ Arianus Lase and Ayub Sugiharto, "Pendekatan Misi Kontekstual dalam Komunitas Urban dan Multikultural," *Jurnal Teologi Nusantara* 3, no. 1 (June 2025), <https://ojs.sttin.ac.id/index.php/jtn/article/view/24>.

Ruang-ruang tersebut menjadi penting karena masyarakat urban Jakarta meskipun menunjukkan kecenderungan karakteristik individualistis dalam pola hidupnya, tetap terhubung dalam berbagai platform jejaring sosial yang dinamis. Situasi ini memperlihatkan adanya paradoks dalam kehidupan masyarakat urban, yaitu di satu sisi menguatnya orientasi individualistis, tetapi di sisi lain tetap berlangsung relasi sosial yang intensif melalui teknologi dan aktivitas kolektif. Dalam perspektif Alkitab, kehidupan yang berpusat pada kepentingan sendiri tidak sejalan dengan panggilan untuk memperhatikan kepentingan sesama. Hal ini ditegaskan oleh Rasul Paulus kepada jemaat di Filipi agar mereka juga memperhatikan kepentingan orang lain juga (lih. Flp. 2:3-4). Karena itu, ruang platform jejaring sosial dapat menjadi salah satu ruang misi urban untuk menghadirkan Injil yang bukan sekadar memproklamasikan Injil secara verbal, tetapi juga membangun dan menciptakan relasi yang mencerminkan kasih, kepedulian, solidaritas, dan tanggung jawab terhadap sesama. Dalam konteks masyarakat urban Jakarta, pemberitaan dan praksis Injil dalam ruang-ruang tersebut dapat diarahkan kepada pembentukan relasi sosial yang autentik, solider, dan transformatif.

Misi Urban: Pengertian, Tujuan, dan Pendekatan

Menurut KBBI Daring, misi dalam konteks Agama Kristen adalah “kegiatan menyampaikan Kabar Baik (Injil) dilakukan atas dasar pengutusan sebagai kelanjutan misi Kristus.”¹⁸ Sementara itu, urban berarti “berkenaan dengan kota; bersifat kekotaan; atau orang yang berpindah dari desa ke kota.”¹⁹ Lalu, kota berarti “daerah pemusatan penduduk dengan kepadatan tinggi serta fasilitas modern dan sebagian besar penduduknya bekerja di luar pertanian.”²⁰ Maka dalam penelitian ini, penulis mendefinisikan misi urban sebagai upaya untuk membawa kabar baik tentang Kerajaan Allah, yaitu Injil Yesus Kristus, di tengah kehidupan masyarakat urban yang ditandai dengan pluralitas budaya, mobilitas sosial yang tinggi, kemajuan teknologi, dan kompleksitas persoalan sosial ekonomi.

Misi tersebut dilaksanakan dengan meneladani misi dan pelayanan Yesus Kristus melalui pemberitaan Injil, perjuangan bagi keadilan sosial, perwujudan belas kasih bagi kaum pinggiran, dan penolakan terhadap segala bentuk kekerasan.²¹ Pelaksanaan misi tersebut didasarkan pada keyakinan bahwa Injil Yesus Kristus adalah kekuatan Allah yang menyelamatkan (Rm.1:16), misi urban tidak hanya berorientasi pada keselamatan kekal spiritual personal, melainkan juga menghadirkan misi yang mentransformasi kehidupan manusia secara utuh. Karena itu, Injil Yesus Kristus menjadi landasan teologis dan etis bagi orang Kristen dalam membangun kehidupan masyarakat urban yang selaras dengan kehendak Allah.

Tujuan misi urban adalah membawa masuk Injil Yesus Kristus ke dalam seluruh aspek kehidupan masyarakat urban sehingga membentuk identitas, mengarahkan perilaku, membangun relasi yang sehat, serta memberikan respons yang nyata dan terukur terhadap

¹⁸ Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, “misi,” *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) VI Daring*, accessed April 30, 2026, <https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/misi>.

¹⁹ Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, “urban,” *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) VI Daring*, accessed May 01, 2026, <https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/urban>.

²⁰ Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, “kota,” *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) VI Daring*, accessed April 30, 2026, <https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/kota>.

²¹ J. Andrew Kirk, *Apa Itu Misi? Suatu Penelusuran Teologis*, trans. Pericles Katoppo (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012).

persoalan sosial ekonomi.²² Masyarakat urban Jakarta berasal dari beragam latar belakang budaya, sosial, dan ekonomi yang membentuk identitas dan cara pandang mereka terhadap kehidupan. Di tengah dinamika tersebut, mereka juga berhadapan dengan berbagai tuntutan ekonomi, perubahan gaya hidup, dan pencarian akan eksistensi hidup yang terus berkembang. Karena itu, misi urban berupaya menghadirkan Injil Yesus Kristus yang relevan dengan kehidupan sehari-hari sehingga nilai-nilai Kerajaan Allah dapat dirasakan secara nyata dan terukur oleh masyarakat.

Pelaksanaan misi urban memerlukan kontekstualisasi, yaitu upaya mengomunikasikan dan menghidupi pesan Injil Yesus Kristus yang relevan dengan konteks kehidupan masyarakat tertentu tanpa mereduksi substansi Injil. Dalam konteks masyarakat urban Jakarta, kontekstualisasi dapat dilakukan dengan mempertimbangkan realitas masyarakat multikultural, paradoks relasional, gaya hidup kontemporer, dan persoalan keadilan sosial. Karakter kehidupan masyarakat urban yang ditandai dengan mobilitas sosial yang tinggi, tuntutan produktivitas, persaingan ekonomi, dan kecenderungan mementingkan diri sendiri memerlukan dukungan spiritualitas yang mampu memulihkan relasi mereka dengan Allah, sesama, dan diri sendiri. Dalam konteks tersebut, pola hidup dalam kebenaran dalam Surat 3 Yohanes dapat menjadi solusi untuk menghadirkan misi Injil yang relevan melalui praktik kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup.

Baca Gali Alkitab: Surat 3 Yohanes

Baca Gali Alkitab (BGA) merupakan metode penggalian Alkitab melalui tiga langkah pertanyaan sederhana yaitu apa saja yang kubaca, apa pesan Allah kepadaku, dan apa responsku. Meskipun sederhana metode ini menekankan penggalian Alkitab yang bersifat eksegetis. Artinya, menarik pesan atau makna teologis dari dalam teks itu sendiri. Penggalian ini lahir dari proses bagaimana seseorang membaca, memahami, dan merespons terhadap teks Alkitab yang direnungkan dengan memohon tuntunan dan pertolongan Roh Kudus. Dalam penelitian ini, penulis melakukan penyesuaian observasi terhadap pertanyaan apa saja yang kubaca. Kemudian, penulis melakukan penyelarasan dan menyintesis terhadap bagian apa pesan Allah kepadaku dan apa responsku untuk mencapai kesimpulan bersama.

Apa Saja yang Kubaca?

Pada bagian ini, fokus observasi penulis arahkan kepada karakter yang terdapat di dalam surat, tetapi menggunakan perspektif pronomina persona singular dan pronomina persona plural.²³ Dalam kerangka tersebut, penulis menemukan lima karakter, yaitu pronomina persona singular I, II, dan III, serta pronomina persona plural I dan III. Analisis karakter penulis jabarkan sebagai berikut.

²² Harianto GP, *Gospel for City: Strategi Transformasi melalui Misi Penginjilan* (Yogyakarta, Indonesia: PBMR Andi, 2025), 13.

²³ Menurut praktik pelatihan BGA oleh lembaga Scripture Union Indonesia, yaitu lembaga yang mengembangkan metode BGA, prosedur BGA terhadap kitab genre surat pada tahap apa saja yang kubaca observasi difokuskan kepada karakter dalam surat, tetapi bukan berdasarkan perspektif pronomina persona, melainkan berdasarkan karakter siapa saja yang terdapat di dalam teks surat tersebut.

Pronomina Persona Singular I: Aku, Ku

- Dari penatua kepada Gayus ... yang kukasihi dalam kebenaran (1).
- Aku berdoa semoga engkau baik-baik ... sama seperti jiwamu baik-baik saja (2)
- Aku sangat bersukacita, ketika beberapa saudara datang dan bersaksi tentang hidupmu dalam kebenaran (3)
- Bagiku tidak ada sukacita yang lebih besar ... bahwa anak-anakku hidup dalam kebenaran (4)
- Aku telah menulis sedikit kepada jemaat, tetapi Diotrefes ... tidak mau mengakui kami (9)
- Apabila aku datang, aku akan meminta perhatian atas segala perbuatan yang dilakukannya (10)
- Banyak hal yang harus kutuliskan kepadamu, tetapi aku tidak mau menulis dengan tinta dan pena (13)
- Aku harap segera berjumpa ... dan berbicara berhadapan muka (14)

Di sini karakter tersebut menunjukkan ekspresi sukacita karena mengetahui Gayus yang hidup dalam kebenaran. Selain itu, ia juga memberikan atensi khusus terhadap Diotrefes yang berlaku kurang etis. Dalam hal tersebut, ia menunjukkan ekspresi ketegasan moral dan upaya memproteksi. Kemudian, ia juga menunjukkan ekspresi kerinduan yang dalam untuk menikmati persekutuan kasih.

Pronomina Persona Singular II: Engkau, Mu, Kau

- Semoga engkau baik-baik ... sama seperti jiwamu baik-baik saja (2)
- Bersaksi tentang hidupmu dalam kebenaran, sebab memang engkau hidup dalam kebenaran (3)
- Engkau berlaku setia dalam segala sesuatu yang kaulakukan untuk saudara-saudara (5)
- Mereka telah bersaksi ... tentang kasihmu (6)
- Engkau tahu bahwa kesaksian kami benar (12)

Di sini karakter tersebut merujuk kepada Gayus dan ia digambarkan memiliki kematangan rohani. Selain itu, ia juga menunjukkan integritas hidup dan kemurahan hati.

Pronomina Persona Singular III: Ia, Dia

Di sini terdapat tiga nama yang merujuk kepada karakter pronomina persona singular III, yaitu Gayus, Diotrefes, dan Demetrius. Namun, Gayus hanya terdapat di ayat satu sebagai petunjuk bahwa ia adalah penerima surat. Karena itu, dalam bagian ini karakter orang ketiga tunggal hanya difokuskan kepada Diotrefes dan Demetrius.

Diotrefes

- Diotrefes ingin menjadi orang terkemuka (9)
- Ia berbicara tanpa makna dengan melontarkan kata-kata yang kasar terhadap kami (10)
- Ia ... bukan saja tidak mau menerima ... tetapi juga mencegah orang-orang ... dan mengucilkan orang-orang (10)

Demetrius

- Tentang Demetrius semua orang memberi kesaksian yang baik ... kebenaran sendiri memberi kesaksian ... kami juga memberi kesaksian yang baik tentang dia (12)

Terdapat kontras yang signifikan antara Diotrefes dan Demetrius. Diotrefes menunjukkan karakter yang eksklusif, manipulatif, dan eksploitatif. Sementara, Demetrius

menunjukkan integritas hidup dan autentisitas. Keduanya menunjukkan konsekuensi relasional bahwa yang berbuat baik berasal dari Allah, sementara yang berbuat jahat tidak pernah mengenal Allah (3 Yoh. 1:11).

Pronomina Persona Plural I: Kita, Kami

- Kita wajib menerima orang-orang yang demikian, supaya kita ... menjadi rekan-rekan sekerja untuk kebenaran (8)
- Kami juga memberikan kesaksian yang baik tentang dia dan engkau tahu bahwa kesaksian kami benar (12)

Di sini karakter di atas merujuk kepada sikap bahwa orang-orang yang hidup dalam kebenaran adalah mereka yang mendukung rekan-rekan sekerja dalam pelayanan.

Pronomina Persona Plural III: Mereka

- Beberapa saudara datang dan bersaksi tentang hidupmu dalam kebenaran (3)
- Mereka telah bersaksi di hadapan jemaat (6)
- Mereka telah berangkat tanpa menerima apa pun dari orang-orang yang tidak mengenal Allah (7)
- Salam dari sahabat-sahabatmu (15)

Di sini karakter mereka merujuk kepada kesaksian orang-orang yang telah menerima tindakan kasih Gayus.

Apa Pesan Allah KEPADAKU?

Berdasarkan apa yang telah penulis baca, pada bagian ini, penulis menyimpulkan ada tiga pesan Allah yang menjadi pengajaran atau pembelajaran bagi penulis. Pertama, pentingnya hidup di dalam kebenaran. Hidup di dalam kebenaran berarti hidup mengenal kebenaran yang sejati, yaitu Allah melalui Tuhan Yesus Kristus. Selain itu, hidup dalam kebenaran juga berarti berjalan bersama Kristus, mengenal kehendak-Nya, serta hidup dalam ketaatan dan kesetiaan kepada Allah. Dengan demikian, hidup dalam kebenaran bukan sekadar tahu apa yang benar, melainkan menjadikan kebenaran sebagai prinsip dan nilai hidup yang dilakukan setiap hari.

Kedua, hidup dalam kebenaran menghasilkan tindakan kasih yang nyata dalam kehidupan sehari-hari dan dapat dirasakan oleh orang lain. Bahkan, tindakan kasih tersebut juga nyata bagi orang yang tidak kita kenal, sebagaimana yang dilakukan oleh Gayus. Meskipun mungkin Gayus adalah orang yang tidak terkenal atau memegang jabatan, tetapi dalam kehidupannya sehari-hari ia sering kali menerima dan memberikan bantuan kepada saudara-saudara dalam pelayanan pada masa itu. Ketiga, setiap anak Tuhan memiliki kewajiban untuk melakukan yang baik. Di tengah dunia yang berdosa ini, kita dapat memilih menaburkan kebaikan sebagai kesaksian hidup kita.

Apa Responsku?

Setelah membaca dan mendapatkan pesan dari Allah terhadap teks 3 Yohanes 1:1-15, respons penulis adalah bertekad untuk melakukan empat hal berikut ini. Pertama, mendukung salah satu lembaga pelayanan mahasiswa di kota tertentu yang setia melakukan pekerjaan pemberitaan Injil kepada siswa dan mahasiswa melalui donasi setiap bulan. Kedua, menjadikan rumah penulis sebagai rumah singgah sementara bagi rekan dan teman yang datang ke Jakarta untuk misi Injil Yesus Kristus. Ketiga, memberikan pelayanan melalui senyuman, salam, dan sapa kepada sesama rekan kerja di sekolah dan gereja.

Keempat, memeriksa motivasi pelayanan sebagai wujud kesetiaan kepada Kristus melalui disiplin rohani setiap hari.

Surat 3 Yohanes: Pola “Hidup dalam Kebenaran”

Proses BGA yang penulis lakukan terhadap Surat 3 Yohanes, penulis menemukan tiga pola yang menandai seseorang hidup dalam kebenaran, yaitu kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup. Pertama, kesetiaan. Melalui Gayus, penulis melihat bahwa seseorang yang hidup dalam kebenaran ditandai dengan kesetiaannya kepada Allah sebagai kebenaran yang sejati. Penulis Surat 3 Yohanes menegaskan bahwa Gayus hidup dalam kebenaran karena ia berlaku setia dalam segala sesuatu yang dilakukannya untuk orang lain, bahkan mereka adalah orang-orang asing. Berlaku setia berarti hidup dalam ketelitian dan ketulusan untuk mengasahi orang lain karena mereka adalah milik Kristus.²⁴ Dengan demikian, pola hidup dalam kebenaran melalui praktik kesetiaan yang penulis simpulkan ialah bahwa kesetiaan merupakan perwujudan kasih terhadap orang lain yang didasarkan pada keyakinan bahwa mereka milik Kristus dan dilakukan dengan penuh ketelitian dan ketulusan berdasarkan kasih Kristus.

Kedua, hospitalitas. Melalui Gayus, penulis melihat bahwa seseorang yang hidup dalam kebenaran ditandai dengan hospitalitasnya dalam menjamu orang lain. Penulis Surat 3 Yohanes menegaskan bahwa Gayus hidup dalam kebenaran karena ia menjamu orang lain dalam kesadarannya sebagai rekan sekerja untuk kebenaran. Rekan sekerja untuk kebenaran berarti membangun kemitraan strategis dengan orang lain dalam pemberitaan Injil Yesus Kristus.²⁵ Dengan demikian, pola hidup dalam kebenaran melalui praktik hospitalitas yang penulis simpulkan ialah bahwa hospitalitas merupakan sarana untuk membangun kemitraan strategis dengan orang lain supaya Injil Yesus Kristus terus diberitakan sepanjang hidup.

Ketiga, kesaksian hidup. Melalui Gayus, penulis melihat bahwa seseorang yang hidup dalam kebenaran ditandai dengan kesaksian hidupnya yang berdampak nyata bagi orang lain. Penulis Surat 3 Yohanes menegaskan bahwa Gayus hidup dalam kebenaran karena orang-orang bersaksi tentang kasihnya terhadap orang lain yang rela menolong dengan cara yang berkenan kepada Allah. Cara yang berkenan kepada Allah berarti tindakan menolong orang lain dilakukan sebagai wujud penghormatan kepada Allah untuk memuliakan-Nya.²⁶ Dengan demikian, pola hidup dalam kebenaran melalui praktik kesaksian hidup yang penulis simpulkan ialah bahwa kesaksian hidup merupakan perwujudan rasa hormat kepada Allah untuk memuliakan-Nya melalui kehidupan yang rela menolong orang lain dalam segala keadaan.

Hidup dalam Kebenaran sebagai Misi Urban di Jakarta

Penelitian ini memahami bahwa hidup dalam kebenaran merupakan pola hidup yang berakar pada Allah sebagai sumber kebenaran dan diwujudkan dalam relasi serta tindakan yang mencerminkan kasih Kristus, partisipasi dalam pekerjaan Injil, dan penghormatan

²⁴ Matthew Henry, *Tafsiran Matthew Henry: Surat Ibrani, Yakobus, 1&2 Petrus, 1-3 Yohanes, Yudas, Kitab Wahyu*, trans. Iris Ardanawati et al. (Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2016), 770–71.

²⁵ D. Moody Smith, *First, Second, and Third John (Interpretation, A Bible Commentary for Teaching and Preaching)* (Louisville, KY: John Knox Press, 1991), 153; Henry, *Tafsiran Matthew Henry*, 773.

²⁶ Henry, *Tafsiran Matthew Henry*, 772.

kepada Allah. Dalam Surat 3 Yohanes, pola hidup tersebut tampak melalui kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup. Telah penulis uraikan di atas bahwa tantangan individualistis dapat memengaruhi orang Kristen Jakarta sehingga berpotensi mengaburkan jati diri orang Kristen sebagai garam dan terang dunia. Jati diri orang Kristen yang samar-samar tentu berpengaruh terhadap panggilan misi mereka sebagai pemberita Injil Yesus Kristus. Karena itu, penelitian ini menegaskan bahwa orang Kristen sebagai bagian dari masyarakat urban Jakarta dipanggil untuk menghadirkan kehidupan yang berorientasi kepada Allah dan diwujudkan dalam kehidupan sosial sebagai kebenaran hidup di tengah tantangan individualistis masyarakat urban Jakarta. Maka, untuk merespons kecenderungan individualistis tersebut penulis mengusulkan suatu pola hidup dalam kebenaran melalui tiga praktik kehidupan dalam kebenaran, yaitu kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup sebagai misi urban di Jakarta.

Pertama, kesetiaan. Kecenderungan karakter individualistis masyarakat urban Jakarta memang suatu paradoks karena adanya tekanan struktural, ekspansi teknologi, dan paradoks relasional. Tekanan struktural mendorong seseorang fokus pada efisiensi energi sehingga menyediakan ruang argumentasi untuk mengabaikan relasi komunal demi bertahan hidup. Ekspansi teknologi menawarkan bias standar dalam membentuk konektivitas dan relasi sosial di dalam masyarakat. Paradoks relasional menunjukkan fenomena kesepian di tengah keramaian. Melalui praktik kesetiaan, terdapat tiga langkah konkret yang penulis tawarkan dengan menegaskan pentingnya tekad yang kuat untuk melakukannya, yaitu dengan ketulusan dan kerelaan untuk menanggung kesusahan karena orang lain demi Injil Yesus Kristus.

1. Menggeser paradigma efisiensi menjadi paradigma ketelitian dan ketulusan dalam mengasihi.

Gayus hidup dalam kesetiaan kepada kebenaran dengan menolong orang lain, bahkan mereka adalah orang asing. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk mempraktikkan kesetiaan yang “tidak efisien” karena harus menginvestasikan waktu untuk sesuatu yang dianggap “asing” seperti menolong sesama rekan kerja, tetangga, sahabat, atau komunitas digital dengan fokus pada kebutuhan mereka dan ketulusan tanpa melakukan transaksional.

2. Menegaskan kepemilikan Kristus terhadap setiap orang di setiap ruang interaksi baik secara luring maupun daring.

Gayus memandang bahwa orang lain yang hadir dalam kehidupannya merupakan jiwa-jiwa kepunyaan Kristus. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk melihat orang lain sebagai pribadi-pribadi yang berharga kepunyaan Kristus sehingga tidak ada tembok kecurigaan dan pengabaian terhadap orang-orang yang Kristus hadirkan dalam hidup kita. Setiap tindakan yang kita lakukan kepada orang lain hendaknya didasarkan pada kasih Kristus dan kepemilikan Kristus.

3. Menjadikan berbagai platform jejaring sosial sebagai ruang aman bagi relasi yang autentik.

Berbagai platform jejaring sosial harus dipandang sebagai media misi Injil Kristus Yesus untuk diberitakan. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk menghadirkan pesan Injil melalui relasi sosial yang autentik, solider, dan transformatif dengan membawa kedamaian, verifikasi kebenaran, dan dukungan emosional sebagai perwujudan konkret dari panggilan iman menjadi garam dan terang dunia.

Kedua, hospitalitas. Paradoks individualistis masyarakat urban Jakarta sering kali melihat relasi antarmanusia sebatas relasi transaksional atau superfisial sehingga dalam membangun relasi sosial cenderung defensif dan egosentris. Melalui praktik hospitalitas, terdapat tiga langkah konkret yang penulis tawarkan dengan menegaskan pentingnya tekad yang kuat untuk melakukannya, yaitu menerapkan hospitalitas sebagai praktik “kemitraan strategis” melalui pendekatan digitalisasi di tengah modernitas teknologi untuk mengoptimalkan tantangan mobilitas yang tinggi.

1. Mengoptimalkan platform jejaring sosial digital hanya sebagai media untuk berinteraksi dan berelasi.

Hospitalitas digital melalui platform jejaring sosial digital perlu dilakukan dengan menerapkan prinsip bahwa setiap platform digital merupakan sarana strategis dalam memberitakan Injil Yesus Kristus. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil bukan untuk menjadi apologet digital di platform jejaring sosial digital karena memiliki kecenderungan defensif dan egosentris, melainkan menjadikan platform tersebut hanya sebagai mitra strategis untuk berinteraksi dan membangun relasional sehingga menjadi jembatan untuk memberitakan Injil Yesus Kristus.

2. Menjadikan komunitas kerja sebagai mitra strategis untuk memberitakan Injil Yesus Kristus.

Komunitas profesional merupakan “rumah” paling strategis untuk memberitakan Injil karena waktu kerja yang kita gunakan banyak diinvestasikan di komunitas kerja. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk mengoptimalkan perannya di dalam komunitas kerjanya untuk menghadirkan keramahan menjadi jembatan yang mampu menghadirkan nilai-nilai Kerajaan Allah melalui pekerjaan baik yang dilakukan dengan kesetiaan kepada Injil Yesus Kristus.

3. Membangun kemitraan strategis lintas budaya sebagai strategi memberitakan Injil Yesus Kristus kepada “orang-orang asing.”

Gayus menunjukkan praktik hospitalitas yang dilakukannya kepada orang asing. Dalam konteks masyarakat urban Jakarta, komunitas lintas budaya dapat dikatakan “orang-orang asing” karena tidak memiliki “kesamaan kultur” yang signifikan. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk menunjukkan inklusivitas iman dengan menghadirkan keramahan yang didasarkan pada kesetiaan kepada Injil Yesus Kristus sehingga Injil dapat diberitakan dengan leluasa.

Ketiga, kesaksian hidup. Tantangan individualistis masyarakat urban Jakarta merupakan fenomena konkret yang perlu dijawab dengan langkah-langkah konkret. Praktik kesaksian hidup merupakan integrator yang mengoptimalkan praktik kesetiaan dan hospitalitas. Karena itu, penulis menawarkan dua prinsip untuk mengintegrasikan praktik kesetiaan dan hospitalitas menjadi praktik kesaksian hidup sebagai misi urban di Jakarta dengan menegaskan pentingnya tekad yang kuat untuk menghadirkan dampak nyata sebagai wujud penghormatan kepada Allah supaya Allah dimuliakan melalui hidup kita.

1. Tidak sibuk membangun citra diri, melainkan fokus meneguhkan karakter autentik.

Gayus menunjukkan kesaksian hidup yang tidak sibuk membangun citra diri dengan menceritakan kebbaikannya sendiri, melainkan membiarkan orang lain yang memberikan kesaksian tentang kasihnya terhadap orang lain. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil bukan untuk sibuk mempromosikan

kesalehan hidupnya melalui berbagai media kontemporer, melainkan membiarkan dunia sekitar yang merasakan dan menyaksikan dampak nyata dari tindakan kasihnya terhadap orang lain dengan melandaskan setiap tindakan tersebut sebagai wujud memuliakan Allah.

2. Tidak fokus kepada umpan balik orang lain, melainkan penghormatan kepada Allah sebagai motor kesetiaan dan hospitalitas.

Gayus menunjukkan kesaksian hidupnya difokuskan untuk menghormati Allah atas karya kasih-Nya kepada manusia melalui Injil Yesus Kristus. Dengan demikian, orang Kristen Jakarta dipanggil untuk memegang teguh keyakinan Injil sebagai kekuatan Allah yang menyelamatkan dengan menjadikan setiap pekerjaan kasih yang dilakukan sebagai wujud penghormatan kepada Allah sehingga Allah dimuliakan.

Kesimpulan

Pendekatan hermeneutika kontekstual yang digunakan dalam penelitian ini terhadap Surat 3 Yohanes menyimpulkan bahwa hidup dalam kebenaran sebagai misi urban di Jakarta dapat merespons tantangan individualistis masyarakat urban Jakarta melalui tiga praktik kehidupan, yaitu kesetiaan, hospitalitas, dan kesaksian hidup. Praktik kesetiaan dilakukan melalui tiga langkah konkret dengan prinsip ketulusan dan kerelaan menanggung kesulitan karena menolong orang lain demi Injil Yesus Kristus. Praktik hospitalitas dilakukan melalui tiga langkah konkret berdasarkan pendekatan digitalisasi dengan prinsip kemitraan strategis sebagai jembatan perkabaran Injil Yesus Kristus. Praktik kesaksian hidup menjadi integrator kesetiaan dan hospitalitas dengan memusatkan penghormatan kepada Allah terhadap setiap pekerjaan baik yang dilakukan kepada orang lain.

Penelitian ini berkontribusi memberikan horizon terhadap pengembangan teologi kontekstual khususnya melalui hermeneutika Surat 3 Yohanes yang berdialog dengan konteks masyarakat urban Jakarta. Selain itu, penelitian ini juga berkontribusi memberikan horizon terhadap pengembangan teologi misi Kristen yang kontekstual dan kontemporer, serta menawarkan horizon pengembangan metode Baca Gali Alkitab (BGA) sebagai metode penafsiran Alkitab yang kontemporer dan dinamis. Penelitian ini juga menyadari keterbatasannya karena menggunakan pendekatan kualitatif yang belum teruji secara praktis sehingga penulis mendorong adanya penelitian lanjutan yang memusatkan pada pendekatan kuantitatif yang terukur dan praktis. Dengan demikian, diskursus ini dapat membangun lanskap teologi Kristen yang relevan dengan dinamika umat Kristen di Indonesia khususnya di Jakarta.

Daftar Pustaka

- Anista, Ria. "Transformasi Kebudayaan: Dampak Perkembangan Teknologi dan Media Sosial." *Jurnal Pendidikan Sosial Indonesia* 1, no. 1 (June 2023): 35–43.
<https://doi.org/10.62238/jupsi.v1i1.97>.
- Bernadette, Phoebe. "Menjawab Permasalahan Kanonisasi Surat 3 Yohanes: Otoritas Penulis dan Pesan Teologis serta Implikasi Surat Ini bagi Gereja Masa Kini." *Seminari Alkitab Asia Tenggara (SAAT)*, 2021. Institutional Repository SAAT.
<https://repository.seabs.ac.id/server/api/core/bitstreams/226af1be-b772-454d-83c8-722cfc75f0ba/content>.
- Bin Mat Saad, Mohammad Saffuan, Ahmad Shobah bin Mohd Isa, Muhammad Sukri bin Saud, Nor Fadila binti Mohd Amin, and Hanifah binti Jambari. "Revolusi Industri dan Masyarakat 5.0." *eJPI: e-Jurnal Penyelidikan dan Inovasi* 7 (December 2020): 29–44.
<https://ejpi.uis.edu.my/index.php/ejpi/article/view/41>.
- Carman, Jon-Michael. "Scaling Gaius and Diotrephes: Socio-economic Stratification in 1 and 3 John." *Journal for the Study of the New Testament* 43, no. 1 (September 2020): 28–43.
<https://doi.org/10.1177/0142064X20949029>.
- Chia, Philip Suciadi, and Elisabeth Sulastri. *Pelayan Tuhan yang Baik vs Pelayan Tuhan yang Buruk: Surat 3 Yohanes (3 Yohanes 1:1-15)*. Yogyakarta, Indonesia: Stiletto Indie Book, 2020.
- Ghofur, M. Abdul, Latif Fianto, and Elang Bhaskoro Adi. "Jakarta dan Masyarakat Urban dalam Film Jakarta vs Everybody." *Jurnal Komunikasi Nusantara* 5, no. 1 (June 2023): 128–37. <https://doi.org/10.33366/jkn.v5i1.306>.
- GP, Harianto. *Gospel for City: Strategi Transformasi melalui Misi Penginjilan*. Yogyakarta, Indonesia: PBMR ANDI, 2025.
- Henry, Matthew. *Tafsiran Matthew Henry: Surat Ibrani, Yakobus, 1&2 Petrus, 1-3 Yohanes, Yudas, Kitab Wahyu*. Translated by Iris Ardaneswari, Herdian Aprilani, Lanny Murtihardjana, Paul A. Rajoe, Vera Setyawati, and Tanti Susilawati. Surabaya, Indonesia: Penerbit Momentum, 2016.
- Kirk, J. Andrew. *Apa Itu Misi? Suatu Penelusuran Teologis*. Translated by Pericles Katoppo. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012.
- Kusuma, Rafles Abdi. "Dampak Perkembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi terhadap Perilaku Intoleransi dan Antisosial di Indonesia." *Mawa'izh: Jurnal Dakwah dan Pengembangan Sosial Kemanusiaan* 10, no. 2 (December 2019): 273–91.
<https://rumahjurnal.iainsasbabel.ac.id/maw/article/view/932>.
- Lase, Arianus, and Ayub Sugiharto. "Pendekatan Misi Kontekstual dalam Komunitas Urban dan Multikultural." *Jurnal Teologi Nusantara* 3, no. 1 (June 2025): 53–65.
<https://ojs.sttin.ac.id/index.php/jtn/article/view/24>.
- Marlin, John. "Praescriptio Surat 3 Yohanes: Sebuah Kepedulian terhadap Kesehatan Mental Hamba Tuhan." *Predica Verbum: Jurnal Teologi dan Misi* 4, no. 2 (December 2024): 130–44. <https://doi.org/10.51591/predicaverbum.v4i2.107>.
- Meylan, Mutiara, Natasya Purba, Monika Gultom, and Andar Gunawan Pasaribu. "Implementasi Pendidikan: Menanamkan dan Menumbuhkan Karakter Anti Korupsi Menurut Kitab 3 Yohanes." *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora* 4, no. 3 (July 2025): 5120–31. <https://publisherqu.com/index.php/pediaqu/article/view/2399>.
- Pamantung, Salmon. "Hermeneutika Kontekstual: Sebuah Dialektika Sudut Pandang

- Penafsir dan Teks dalam Memahami Kitab Suci." *KURIOS: Jurnal Teologi dan Pendidikan Agama Kristen* 10, no. 3 (December 2024): 614–25.
<https://doi.org/10.30995/kur.v10i3.1226>.
- Pratama, Hendri, dan Ahmad Fauzan Pratama. "Perubahan Identitas Budaya Masyarakat Urban di Era Modern." *PERSEPTIF: Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora* 2, no. 2 (May 2024): 66–74. <https://doi.org/10.70716/perseptif.v2i2.397>.
- Saputri, Yulia Widya, Shella Rhodinia, and Bagus Setiawan. "Dampak Globalisasi terhadap Perubahan Gaya Hidup di Indonesia." *Maximal Journal: Jurnal Ilmiah Bidang Sosial, Ekonomi, Budaya dan Pendidikan* 1, no. 5 (June 2024): 208–17.
<http://malaqbipublisher.com/index.php/MAKSI/article/view/192>.
- Smith, D. Moody. *First, Second, and Third John (Interpretation, A Bible Commentary for Teaching and Preaching)*. Louisville, KY: John Knox Press, 1991.
- Violita, Natasya. "Tindakan 'Hospitalitas dan Inhospitalitas' dalam Surat 3 Yohanes untuk Merespons Pengajar-Pengajar Sesat." *Seminari Alkitab Asia Tenggara (SAAT)*, 2023. Institutional Repository SAAT. <https://repository.seabs.ac.id/items/56466954-29fb-4087-9b51-69e82d4e940f>.
- Yakin, Ipa Hafsiyah. *Metode Penelitian Kualitatif*. Garut, Indonesia: Aksara Global Akademia, 2023.

***El Shaddai*: Dari Berkat Patriarkal ke Misteri Penderitaan dan Penggenapannya dalam Perjanjian Baru**

[*El Shaddai*: From Patriarchal Blessings to the Mystery of Suffering and Its Fulfillment in the New Testament]

***Luke Eka Putra*¹**

¹ Universitas Pelita Harapan, Indonesia

Correspondence email: luke.putra@uph.edu

Received: 31/07/2026

Accepted: 22/09/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

This article traces the development of El Shaddai throughout the Old Testament canon—particularly in Genesis and Job—and connects it with its fulfilment in the New Testament. It seeks to demonstrate that El Shaddai is not merely a title concerning God's power to bless, but also a name unveiling the mystery of God's sovereignty amidst human suffering, reaching its climax in Christ. Employing a literature review method with a biblical theology and intertextual approach, this study analyses primary biblical texts (Genesis, Job, Psalm 91, and the Pantokrator texts in Revelation) alongside relevant secondary sources. The findings reveal a canonical development: in Genesis, El Shaddai denotes the God of covenant who enables the impossible; in Job, it becomes the God whose sovereign power remains present even when blessing is withdrawn; and in the New Testament, this concept is fulfilled in Christ, who reveals God's power through the cross and resurrection. The study concludes that a holistic canonical reading is essential for understanding El Shaddai, and that knowing this divine name means learning to trust God in all circumstances.

Keywords: *El Shaddai, divine names, Book of Job, patriarchal blessing, biblical theology, theodicy*

Pendahuluan

Lagu rohani terkenal "*El Shaddai*," yang dipopulerkan oleh Amy Grant dan ditulis oleh Michael Card, memperkenalkan istilah tersebut kepada dunia Kekristenan modern sebagai representasi Allah yang memiliki kuasa penuh dan berlimpah berkat.¹ Dalam lirik Indonesia, sering kali dinyatakan bahwa "Allah Mahabesar, berkat-Nya melimpah." Pemahaman ini tidak sepenuhnya keliru, karena beberapa kemunculan *El Shaddai* dalam kitab Kejadian memang berhubungan dengan janji mengenai keturunan, kesuburan, dan pemeliharaan ilahi. Namun, kemunculan istilah Shaddai sekitar 31 kali dalam Kitab Ayub memberikan dimensi baru terhadap pemahaman sederhana tersebut.² Mayoritas penggunaan istilah ini terutama muncul dalam konteks penderitaan, kehilangan, dan pergumulan eksistensial manusia. David J. A. Clines menyatakan bahwa penggunaan "Shaddai" dalam kitab Ayub

¹ Michael Card menulis lagu *El Shaddai* dalam album Legacy (di bawah Benson Records pada tahun 1982). Lagu ini menjadi sangat populer setelah direkam ulang oleh Amy Grant.

² Tremper Longman III and Raymond B. Dillard, *An Introduction to the Old Testament*, 2nd ed. (Grand Rapids, MI: Zondervan, 2006), 231.

mencerminkan "kedaulatan Tuhan yang luar biasa dan sering kali menakutkan."³ Oleh karena itu, untuk memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai *El Shaddai*, diperlukan pertimbangan pada seluruh kesaksian kanonik dalam Alkitab.

Istilah *El Shaddai* telah lama menjadi bahan perdebatan akademik dan belum ada konsensus mutlak mengenai akar katanya. Kruger menunjukkan bahwa kajian-kajian tentang Šaddāy selama ini lebih banyak bertumpu pada analisis etimologi, padahal nama itu juga perlu dipahami dari cara pemakaiannya dalam narasi dan dialog kitab-kitab tertentu.⁴ William F. Albright menghubungkannya dengan kata *Akkadia shadu* yang berarti "gunung," sehingga menunjuk kepada "Allah gunung."⁵ Sementara itu, sarjana lain menghubungkannya dengan akar Ibrani *shadad* yang berarti "menghancurkan" atau "berkuasa," sehingga *Shaddai* dipahami sebagai "Yang Mahakuasa."⁶ David Biale menawarkan pendekatan berbeda dengan menghubungkannya pada kata *shad* ("dada"), menyoroti dimensi kesuburan dan pemeliharaan maternal Allah.⁷

Walter Brueggemann merangkum pelbagai makna *El Shaddai* dalam satu pernyataan: "*El Shaddai* is the God who has power over fertility, future, and promise."⁸ Kutipan ini menunjukkan bahwa *El Shaddai* berkaitan dengan tiga dimensi utama kehidupan manusia: kesuburan sebagai sumber kehidupan, masa depan sebagai ruang pengharapan, dan janji sebagai dasar kesetiaan. Dengan demikian, istilah ini memuat spektrum makna yang luas: Allah yang Mahakuasa, Allah yang mencukupi, Allah sumber kehidupan, dan Allah yang berdaulat atas masa depan.

Penelitian tentang *El Shaddai* dapat dipetakan ke dalam beberapa kecenderungan. Secara Etimologis, Albright menghubungkan dengan kata Akkadia *shadu*, sementara Biale menekankan akar *shad* yang berarti 'dada'⁹ Secara teologis, Brueggemann dan Goldingay menyoroti kaitan *El Shaddai* dengan berkat dan perjanjian patriarkal.¹⁰ Adapun dalam Kitab Ayub, Kristiawan, Priyono, dan Kiedong menunjukkan bahwa Šaddāy berfungsi dalam konteks penderitaan dan pergumulan.¹¹ Namun, studi-studi tersebut umumnya membahas masing-masing konteks secara terpisah dan belum ada yang secara sistematis menelusuri perkembangan konsep *El Shaddai* dari Kejadian, melalui Ayub, hingga penggenapannya

³ David J. A. Clines, *Job 1–20*, Word Biblical Commentary 17 (Grand Rapids, MI: Zondervan, 2015), 156.

⁴ Margaretha J. Kruger, "Preliminary Ideas on a Substratum Text of Job and the Depiction of Šaddāy," *In die Skriflig/In Luce Verbi* 57, no. 1 (November 2023). <https://doi.org/10.4102/ids.v57i1.2967>.

⁵ William F. Albright, "The Names Shaddai and Abram," *Journal of Biblical Literature* 54, no. 4 (December 1935), <https://doi.org/10.2307/3259784>.

⁶ A. R. Fausset, *Bible Cyclopaedia, Critical and Expository* (Hartford, CT: S.S. Scranton, 1905).

⁷ David Biale, "The God with Breasts: El Shaddai in the Bible," *History of Religions* 21, no. 3 (February 1982). <https://doi.org/10.1086/462899>.

⁸ Walter Brueggemann, *Genesis*, Interpretation: A Bible Commentary for Teaching and Preaching (Louisville, KY: John Knox Press, 2010), 154.

⁹ Albright, "The Names Shaddai and Abram"; Biale, "The God with Breasts."

¹⁰ Brueggemann, *Genesis*; John Goldingay, *Old Testament Theology: Israel's Gospel* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2003).

¹¹ Ragil Kristiawan, Joko Priyono, and Kim Kiedong, "The Debate About the Almighty שׁדַּי (Saddai) in the Book of Job," *Predica Verbum: Jurnal Teologi dan Misi* 5, no. 1 (June 2025). <https://doi.org/10.51591/predicaverbum.v5i1.114>

dalam Perjanjian Baru. Artikel ini bertujuan untuk mengisi kekosongan tersebut dengan mengajukan pertanyaan penelitian: Bagaimana konsep *El Shaddai* berkembang dari konteks berkat patriarkal dalam Kejadian ke konteks penderitaan dalam Ayub, serta bagaimana konsep ini mencapai pemenuhannya dalam pribadi dan karya Kristus di Perjanjian Baru?

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) menganalisis penggunaan istilah *El Shaddai* dalam kitab Kejadian serta konteks berkat patriarkal; (2) mengkaji penggunaan istilah *Shaddai* dalam Kitab Ayub dan kaitannya dengan penderitaan; (3) menelusuri penggenapan konsep *El Shaddai* dalam Perjanjian Baru, khususnya dalam pribadi Kristus; dan (4) merumuskan implikasi pastoral bagi kehidupan orang percaya.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka (*library research*) dengan pendekatan teologi biblika dan analisis intertekstual. Teologi biblika dipilih karena metode ini memungkinkan penelusuran perkembangan konsep teologis secara diakronis melalui kanon Alkitab, dari Perjanjian Lama hingga Perjanjian Baru. Dalam kerangka ini, *El Shaddai* tidak dipahami sebagai konsep statis, melainkan sebagai tema yang mengalami perkembangan: dari pemahaman awal dalam tradisi patriarkal, melalui pergumulan dalam Kitab Ayub, hingga penggenapannya dalam Perjanjian Baru. Secara historis, penelitian ini melacak bagaimana nama *El Shaddai* berfungsi dalam konteks sosial-religius yang berbeda—dari masyarakat patriarkal semi-nomaden dalam Kejadian, melalui krisis teodisi dalam Ayub, hingga komunitas Kristen awal yang menghadapi tekanan Kekaisaran Romawi. Secara teologis, penelitian ini menunjukkan bagaimana makna *El Shaddai* diperkaya dan didalami dari satu tahap ke tahap berikutnya, tanpa kehilangan benang merahnya. Analisis intertekstual digunakan untuk melihat hubungan antara teks-teks Perjanjian Lama dan Perjanjian Baru, khususnya bagaimana konsep *El Shaddai* diterjemahkan dan ditransformasikan dalam istilah *Pantokrator* di Kitab Wahyu dengan mengikuti kerangka triad hermeneutik (sejarah, sastra, teologi) yang menuntun pada pembacaan kanonik yang utuh.¹²

Sumber data primer dalam penelitian ini adalah teks-teks Alkitab yang memuat istilah *El Shaddai* dan *Shaddai*, khususnya dalam kitab Kejadian (Kej. 17:1; 28:3; 35:11; 43:14; 48:3; 49:25), Kitab Ayub (31 kemunculan), Mazmur 91:1, serta teks-teks Perjanjian Baru yang memuat istilah *Pantokrator* (Mahakuasa) (Why. 1:8; 4:8; 11:17; 15:3; 16:7, 14; 19:6, 15; 21:22).¹³

Sumber data sekunder meliputi kamus teologis, tafsiran (*commentary*), jurnal ilmiah teologi, dan karya-karya akademik yang relevan dengan tema nama-nama Allah dalam Perjanjian Lama, teologi Kitab Ayub, dan teodisi.¹⁴ Teknik analisis data dilakukan melalui: (1) analisis eksegesis terhadap teks-teks primer; (2) analisis komparatif penggunaan istilah dalam konteks yang berbeda (Kejadian vs. Ayub); (3) sintesis teologis untuk merumuskan

¹² Andreas J. Köstenberger and Richard D. Patterson, *Invitation to Biblical Interpretation: Exploring the Hermeneutical Triad of History, Literature, and Theology*, 2nd ed. (Grand Rapids, MI: Kregel Academic, 2021); Thomas R. Schreiner, *The King in His Beauty: A Biblical Theology of the Old and New Testaments* (Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2013).

¹³ Gregory K. Beale, *The Book of Revelation: A Commentary on the Greek Text*, New International Greek Testament Commentary (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1999), 199.

¹⁴ Jason S. DeRouchie, *How to Understand and Apply the Old Testament: Twelve Steps from Exegesis to Theology* (Phillipsburg, NJ: P&R Publishing, 2017).

perkembangan konsep; dan (4) analisis intertekstual untuk melihat hubungan Perjanjian Lama dan Perjanjian Baru.¹⁵

El Shaddai dalam Kejadian: Allah Perjanjian dan Berkah

Kemunculan penting pertama istilah *El Shaddai* terdapat dalam Kejadian 17:1: "Akulah Allah Yang Mahakuasa; hiduplah di hadapan-Ku dengan tidak bercela." Konteks ayat ini sangat signifikan. Abram telah berusia lanjut, Sarai mandul, dan penggenapan janji Allah tampak mustahil secara manusiawi. Gerhard von Rad menulis: "The revelation of God as *El Shaddai* stands at the decisive turning point of the Abrahamic covenant."¹⁶ Kutipan ini menunjukkan bahwa bagi von Rad, pernyataan *El Shaddai* bukan sekadar pengenalan nama baru, melainkan momen krusial dalam sejarah perjanjian. Sebelum Kejadian 17, Abram telah menerima janji (Kej. 12, 15), tetapi belum ada tanda perjanjian yang mengikat.¹⁷ Setelah Kejadian 17, perjanjian ditegaskan melalui sunat, nama Abram diubah menjadi Abraham, dan janji keturunan diarahkan secara spesifik melalui Sara.¹⁸ Dengan demikian, pernyataan *El Shaddai* menandai transisi dari janji menuju perjanjian, dari kemungkinan menuju kepastian. Inilah yang dimaksud von Rad dengan 'titik balik': momen di mana Allah mengikatkan diri-Nya secara formal untuk menggenapi apa yang secara manusiawi mustahil."

Dalam Kejadian 17:1–8, pernyataan *El Shaddai* disertai dengan serangkaian janji yang membentuk isi perjanjian. Pertama, Allah berjanji mengadakan perjanjian dengan Abraham dan keturunannya (ay. 2, 7). Kedua, Allah berjanji memberikan kesuburan—Abraham akan menjadi sangat banyak (ay. 2, 6). Ketiga, Allah berjanji memberikan keturunan yang akan menjadi sejumlah besar bangsa (ay. 4–5). Keempat, Allah berjanji menjamin masa depan umat-Nya dengan menjadi Allah mereka dan Allah keturunan mereka (ay. 7–8). Keempat elemen ini bukanlah tambahan yang sembarangan, melainkan merupakan struktur janji perjanjian yang ditegaskan oleh pernyataan *El Shaddai*. Victor P. Hamilton menegaskan bahwa nama *Shaddai* menekankan "God's ability to accomplish what appears humanly impossible."¹⁹ Dengan kata lain, *El Shaddai* adalah jaminan bahwa Allah mampu mewujudkan keempat janji tersebut—Perjanjian, kesuburan, dan masa depan—meskipun secara manusia hal tersebut tampak mustahil.

Sebelum melangkah lebih jauh, perlu dijelaskan perbedaan antara bentuk *El Shaddai* dan *Shaddai*. Dalam teks Ibrani, *El Shaddai* (אֱלֹהֵי שָׁדַי) merupakan frasa yang terdiri dari *El* (אֱלֹהִים), yang berarti "Allah," dan *Shaddai* (שָׁדַי), yang berfungsi sebagai gelar atau atribut ilahi. Bentuk lengkap *El Shaddai* umumnya muncul dalam tradisi patriarkal, khususnya dalam Kitab Kejadian (Kej. 17:1; 28:3; 35:11; 43:14; 48:3; 49:25). Sementara itu, bentuk pendek *Shaddai*—tanpa *El*—lebih sering muncul dalam literatur puisi dan hikmat, terutama dalam Kitab Ayub (sekitar 31 kali), Mazmur 91:1, serta kitab-kitab nabi seperti Yehezkiel. Secara makna, kedua bentuk ini tidak berbeda secara substansial: keduanya menunjuk kepada Allah yang Mahakuasa. Namun, secara fungsi literer, *El Shaddai* berfungsi sebagai nama perjanjian dalam

¹⁵ Peter J. Gentry and Stephen J. Wellum, *Kingdom through Covenant: A Biblical-Theological Understanding of the Covenants*, 2nd ed. (Wheaton, IL: Crossway, 2018).

¹⁶ Gerhard von Rad, *Genesis: A Commentary*, Rev. ed. (Philadelphia, PA: Westminster Press, 1973), 199, 201.

¹⁷ Bandingkan Kejadian 12:1–3; 15:1–21.

¹⁸ Bandingkan Kejadian 17:10–14 (sunat); 17:5 (perubahan nama); 17:15–16 (janji melalui Sara).

¹⁹ Victor P. Hamilton, *The Book of Genesis, Chapters 1–17*, The New International Commentary on the Old Testament (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1990), 461.

narasi patriarkal, sedangkan *Shaddai* berfungsi sebagai nama yang diandalkan dalam pengumpulan puitis dan eksistensial. Perbedaan ini penting untuk memahami mengapa nama yang sama dapat berfungsi berbeda dalam konteks yang berbeda.²⁰

Klaim bahwa *El Shaddai* memiliki "dasar biblikal yang kuat" tidak hanya bertumpu pada Kejadian 17:1, melainkan pada seluruh kemunculan nama ini dalam tradisi patriarkal. Dalam Kejadian 28:3, Ishak memberkati Yakub dengan menyebut "Allah Yang Mahakuasa" (*El Shaddai*), menghubungkan nama ini dengan perlindungan perjalanan dan kelimpahan keturunan. Dalam Kejadian 35:11, Allah kembali menyatakan diri kepada Yakub sebagai *El Shaddai* dan menegaskan janji tentang bangsa yang besar. Dalam Kejadian 43:14, Yakub memakai nama *El Shaddai* ketika melepaskan Benyamin ke Mesir, menunjukkan kepercayaan bahwa Allah mampu memelihara anak-anaknya di tengah bahaya. Dalam Kejadian 48:3, Yakub menceritakan kembali pernyataan *El Shaddai* di Betel sebagai dasar berkat bagi keturunannya. Akhirnya, dalam Kejadian 49:25, berkat Yakub kepada Yusuf menyebut *El Shaddai* sebagai sumber kesuburan, kekuatan, dan kelimpahan hasil bumi. Pola ini menunjukkan bahwa *El Shaddai* bukan hanya nama yang muncul sekali, melainkan nama yang secara konsisten dikaitkan dengan perjanjian, kesuburan, keturunan, dan masa depan umat Allah di sepanjang tradisi patriarkal. Dengan demikian, kesimpulan bahwa konsep "berkat melimpah" memiliki dasar biblikal yang kuat bukanlah klaim yang bertumpu pada satu ayat, melainkan pada kesaksian kanonik yang lebih luas.²¹

Hal ini dapat kita temukan dalam kisah Abraham, Dimana istrinya Sara dinyatakan mandul namun Allah yang Mahakuasa menyatakan bahwa Abraham akan memiliki keturunan melalui Sara dan keturunannya akan menjadi bangsa yang besar. Pola yang sama berlanjut dalam kehidupan para patriark. Dalam Kejadian 28:3, Ishak memberkati Yakub: "Allah Yang Mahakuasa kiranya memberkati engkau..." Di sini, *El Shaddai* dikaitkan dengan perlindungan perjalanan, pewarisan perjanjian, dan kelimpahan keturunan. John Goldingay menyatakan: "El Shaddai belongs especially to the patriarchal traditions of blessing and promise."²² Demikian pula dalam Kejadian 49:25, berkat Yakub kepada Yusuf menyebut: "oleh Allah ayahmu ... oleh Yang Mahakuasa yang memberkati engkau..." Berkat ini mencakup kesuburan, kekuatan, dan kelimpahan hasil bumi. Nahum Sarna mencatat: "The title *Shaddai* consistently appears in contexts of fecundity and covenant continuity."²³

John N. Oswalt, dalam kajiannya tentang nama-nama ilahi dalam Perjanjian Lama, menunjukkan bahwa *El Shaddai* berfungsi sebagai penanda teologis yang menghubungkan janji-janji Allah dengan kemampuan-Nya yang tak terbatas untuk menggenapi janji tersebut. Oswalt sampai pada kesimpulan ini dengan menelusuri kemunculan nama-nama ilahi dalam berbagai konteks naratif dan ibadah Israel, lalu menganalisis bagaimana setiap nama menyatakan atribut Allah yang khas. Ia menemukan bahwa *El Shaddai* secara konsisten muncul dalam konteks di mana kemampuan manusia tidak memadai—seperti usia lanjut

²⁰ Bandingkan Francis I. Andersen, *Job: An introduction and Commentary* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 1976), 67–68; Clines, *Job 1–20*.

²¹ Nahum M. Sarna, *Genesis=Be-reshit: The Traditional Hebrew Text with New JPS Translation* (Philadelphia, PA: Jewish Publication Society, 1989); Goldingay, *Old Testament Theology*.

²² Goldingay, *Old Testament Theology*.

²³ Sarna, *Genesis=Be-reshit*, 384.

Abram, kemandulan Sarai, dan bahaya perjalanan Yakub.²⁴ Dalam tradisi patriarkal, nama *El Shaddai* menjadi jaminan bahwa Allah mampu mengatasi keterbatasan biologis dan situasional manusia. Abram dan Sarai sudah lanjut usia, Sarai mandul, dan janji keturunan tampak mustahil secara manusiawi. Namun justru dalam situasi seperti inilah *El Shaddai* dinyatakan. Pola yang sama berulang dalam kehidupan Ishak, Yakub, dan Yusuf: di setiap titik di mana kemampuan manusia tidak memadai, *El Shaddai* hadir sebagai jaminan bahwa Allah mampu menggenapi janji-Nya.²⁵

***El Shaddai* dalam Kitab Ayub: Misteri Kedaulatan di Tengah Penderitaan**

Jika dalam Kejadian *El Shaddai* dikaitkan dengan kehidupan dan janji, maka dalam Kitab Ayub istilah ini hadir dalam nuansa yang sangat berbeda. Kitab Ayub memakai istilah *Shaddai* sekitar 31 kali — frekuensi tertinggi dalam seluruh Alkitab.²⁶ Kristiawan, Priyono, dan Kiedong menunjukkan bahwa penggunaan nama *Šaddai* dalam Kitab Ayub mencerminkan kuasa Allah yang tak terbatas, namun juga mengizinkan penderitaan sebagai bentuk disiplin, sehingga menjadi jembatan antara keadilan ilahi dan pengalaman manusiawi akan penderitaan.²⁷ Francis Andersen menyatakan: "In Job, *Shaddai* is not merely the God who blesses, but the God whose power overwhelms human understanding."²⁸ Kedua kutipan ini menegaskan satu hal yang sama: dalam Kitab Ayub, *Shaddai* tidak lagi dipahami hanya sebagai Allah yang memberi berkat, melainkan sebagai Allah yang kuasa-Nya melampaui pemahaman manusia. Dengan kata lain, penderitaan Ayub bukan tanda bahwa Allah kehilangan kuasa, melainkan justru menunjukkan bahwa kuasa Allah tidak dapat direduksi pada kategori berkat dan hukuman semata.

Ayub memakai istilah ini ketika ia mengalami kehilangan anak-anak, kehilangan harta, menderita penyakit berat, dan merasa Allah diam. Ayub 6:4 menyatakan: "כִּי הִצִּי שְׂדֵי עֲמֹדִי" (*Ki hitsei Šaddai 'immadi*) — "Sebab panah-panah Yang Mahakuasa tertancap padaku..."²⁹ Dalam teks Ibrani, kata yang digunakan adalah שְׂדֵי (*Šaddai*) — bentuk pendek dari *El Shaddai*, tanpa elemen *El* (אֱלֹהִים). Ini menunjukkan bahwa dalam Kitab Ayub, nama ilahi yang dominan adalah bentuk pendek *Šaddai*, berbeda dengan Kejadian yang konsisten memakai *El Shaddai*.³⁰ Ayub tidak menyangkal kuasa Allah. Sebaliknya, Ayub justru bergumul karena Allah Mahakuasa tampak membiarkan penderitaan. Carol Newsom menulis: "The speeches of Job transform

²⁴ Carl Friedrich Keil and Franz Delitzsch, *Biblical Commentary on the Old Testament*, vol. 4 Joshua, Judges, Ruth, trans. James Martin (Edinburgh, Scotland: T & T Clark, 1869), 216; bandingkan dengan NET Bible, s.v. "Genesis 17:1," catatan 3, <https://classic.net.bible.org/passage.php?passage=Gen+17:1>; dan Scofield Reference Notes, s.v. "Genesis 17:1," <https://biblehub.com/commentaries/sco/genesis/17.htm>.

²⁵ Bandingkan Kejadian 17:1–8; 28:3; 35:11; 43:14; 48:3; 49:25.

²⁶ Katharine J. Dell, *Job: An Introduction and Study Guide: Where Shall Wisdom be Found?* (Edinburgh, Scotland: T & T Clark, 2017), 45.

²⁷ Kristiawan, Priyono, and Kiedong, "The Debate About the Almighty שְׂדֵי (*Saddai*)."

²⁸ Andersen, *Job*, 67.

²⁹ Teks Ibrani mengikuti *Westminster Leningrad Codex* (WLC): כִּי הִצִּי שְׂדֵי עֲמֹדִי. Lihat *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, Job 6:4.

³⁰ Bandingkan Andersen, *Job*, 67–68; Clines, *Job 1–20*. Perhatikan bahwa dalam Kejadian, bentuk yang muncul selalu *El Shaddai* (אֱלֹהֵי שְׂדֵי), sedangkan dalam Ayub, bentuk yang dominan adalah *Šaddai* (שְׂדֵי) tanpa *El*.

Shaddai from a covenantal title into an existential problem."³¹ Kutipan Newsom ini menjelaskan pergeseran fungsi nama *Šaddai* dalam Kitab Ayub: jika dalam Kejadian *El Shaddai* berfungsi sebagai gelar perjanjian yang menjamin berkat, maka dalam Ayub *Šaddai* berubah menjadi problema eksistensial – nama yang justru dipakai untuk mempertanyakan mengapa Allah yang Mahakuasa membiarkan penderitaan.³² Dengan kata lain, kutipan Newsom bukan sekadar deskripsi tentang Allah yang Mahakuasa, melainkan analisis tentang bagaimana nama itu berfungsi secara retorik dalam pergumulan Ayub: dari jaminan menjadi pertanyaan.

Jika Ayub memakai nama *Šaddai* untuk mempertanyakan penderitaannya, maka ia sekaligus menggugat asumsi teologis yang mendasari pertanyaan itu – yaitu keyakinan bahwa berkat materi adalah tanda anugerah Allah. John Walton menegaskan bahwa Ayub menantang asumsi bahwa anugerah Allah selalu dapat diukur dari kemakmuran materi: "Job challenges the assumption that God's favor can always be measured by material prosperity."³³ Ini menjadi kritik terhadap teologi retribusi sederhana yang mengasumsikan bahwa orang baik pasti diberkati dan orang jahat pasti dihukum. Dalam Ayub, *El Shaddai* tetap Allah yang berdaulat bahkan ketika doa belum dijawab, penderitaan tidak dijelaskan, dan manusia tidak mengerti maksud Allah.

Studi terbaru tentang struktur sastra Kitab Ayub menunjukkan bahwa penggunaan nama *Shaddai* secara sengaja dipilih untuk menciptakan ketegangan teologis.³⁴ Nama yang dalam tradisi Kejadian diasosiasikan dengan berkat justru menjadi nama yang dipertanyakan dalam konteks penderitaan. Ketegangan ini bukan kontradiksi, sehingga dalam pemahaman teologi ini Adalah undangan untuk memahami Allah secara lebih utuh dari berbagai macam peristiwa yang ada di dalam kitab suci.

Perbandingan Penggunaan *El Shaddai* dalam Kejadian dan Ayub

Analisis komparatif menunjukkan perbedaan konteks yang signifikan namun kesatuan teologis yang koheren.³⁵

Tabel 1. Perbandingan Penggunaan *El Shaddai* dalam Kejadian dan Ayub

Aspek	Kejadian	Ayub
Konteks utama	Janji dan perjanjian	Penderitaan dan kehilangan
Asosiasi	Kesuburan, kelimpahan	Misteri, pergumulan
Respons manusia	Kepercayaan, pengharapan	Pertanyaan, ratapan
Dimensi Allah	Pemberi kehidupan	Penguasa yang tak terselami
Orientasi waktu	Masa depan yang pasti	Krisis eksistensial saat ini

³¹ Carol A. Newsom, *The Book of Job: A Contest of Moral Imaginations* (New York, NY: Oxford University Press, 2003), 89.

³² Newsom menegaskan bahwa dalam Kitab Ayub, *Šaddai* tidak lagi berfungsi sebagai gelar perjanjian yang menenangkan, melainkan sebagai nama yang digunakan Ayub untuk menuntut penjelasan dari Allah. Lihat Newsom, *The Book of Job*, 152–154.

³³ John H. Walton, *Job*, The NIV Application Commentary (Grand Rapids, MI: Zondervan, 2012), 78.

³⁴ Lindsay Wilson, *Job*, The Two Horizons Old Testament Commentary (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2015).

³⁵ Sandra L. Richter, *The Epic of Eden: A Christian Entry into the Old Testament* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2010), 142.

Christopher Ash menjelaskan: "The God who promised Abraham descendants is the same God who permits Job's suffering."³⁶ Dengan demikian, Alkitab tidak pernah menyederhanakan konsep Allah. *El Shaddai* adalah Allah yang memberi dan Allah yang mengambil, Allah yang tetap berdaulat dalam keduanya, dan kita tidak bisa memisahkan serta hanya melihat satu sisi pemahaman tentang Allah.

***El Shaddai* dalam Mazmur dan Nabi-nabi**

Meskipun lebih jarang muncul dalam kitab Mazmur, namun bukan berarti konsep ini tidak ada sama sekali. Konsep *Shaddai* hadir dalam literatur Mazmur dan para nabi. Mazmur 91:1 menyatakan: "Orang yang duduk dalam lindungan Yang Mahatinggi..." Di sini, *Shaddai* (שֹׁדַי (*Shaddai*)) —kembali dikaitkan dengan perlindungan, keamanan, dan tempat perlindungan umat Allah. Tremper Longman III menulis: "Shaddai becomes a pastoral image of divine refuge."³⁷ Kemunculan dalam Yehezkiel dan kitab-kitab nabi lainnya menunjukkan bahwa konsep ini terus berkembang dalam teologi Israel.³⁸ Misalnya dalam Yehezkiel 1 : 24 – "Ketika mereka berjalan, aku mendengar bunyi sayapnya seperti suara air terjun yang menderu, seperti suara Yang Maha Kuasa (שֹׁדַי (*Shaddai*), seperti suara riuh pasukan besar. Ketika mereka berhenti, sayapnya dibiarkan terkulai." Kata *Shaddai* berada dalam konteks suara yang dahsyat, yaitu suara sayap makhluk hidup dalam penglihatan Yehezkiel tentang kemuliaan Allah. Oleh karenanya istilah ini juga berkaitan dengan manifestasi kuasa dan kemuliaan Allah yang terdengar dan menggentarkan.

Penggenapan *El Shaddai* dalam Perjanjian Baru

Istilah *El Shaddai* hampir tidak muncul secara langsung dalam Perjanjian Baru. Namun konsepnya diterjemahkan ke dalam istilah Yunani *Pantokrator* (Παντοκράτωρ). Istilah ini muncul sembilan kali dalam Perjanjian Baru, dengan mayoritas kemunculan dalam Kitab Wahyu: "Tuhan Allah Yang Mahakuasa" (Why. 1:8; 4:8; 11:17; 15:3; 16:7, 14; 19:6, 15; 21:22). G.K. Beale menyatakan: "Pantokrator in Revelation echoes the Old Testament concept of Shaddai."³⁹

Kajian intertekstual menunjukkan bahwa Septuaginta (LXX) menunjukkan pola penerjemahan yang menarik: dalam Kitab Ayub, LXX secara konsisten menerjemahkan *Shaddai* dengan *Pantokratōr* (Παντοκράτωρ) sebanyak 16 kali. Beberapa contoh dapat dikemukakan. Pertama, dalam Ayub 8:5, teks LXX berbunyi: "οὐ δὲ ὀρῶριζε πρὸς κύριον παντοκράτορα δεόμενος" — "Engkau pun, jika engkau bersungguh-sungguh mencari Allah, dan memohon kepada Yang Mahakuasa" — di mana *Shaddai* dalam teks Ibrani diterjemahkan sebagai *Pantokrator* dalam LXX.⁴⁰ Kedua, dalam Ayub 5:17, nama *Shaddai* juga diterjemahkan

³⁶ Christopher Ash, *Job: The Wisdom of the Cross*, Preaching the Word Commentary, ed. R. Kent Hughes (Wheaton, IL: Crossway, 2014), 203.

³⁷ Tremper Longman III, *Psalms: An Introduction and Commentary*, Tyndale Old Testament Commentaries (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2014), 325.

³⁸ Andrew G. Shead, *A Mouth Full of Fire: The Word of God in the Words of Jeremiah*, New Studies in Biblical Theology, ed. D. A. Carson (Downers Grove, IL: IVP Academic, 2012), 112.

³⁹ Beale, *The Book of Revelation*, 199.

⁴⁰ Alfred Rahlfs, *Septuaginta: Id Est, Vetus Testamentum Graece Iuxta LXX Interpretes* (Stuttgart, Germany: Privilegierte Wuertembergische Bibelanstalt, 1935).

dengan *Pantokrator*.⁴¹ Ketiga, pola yang sama berlanjut di sepanjang Kitab Ayub, di mana *Pantokrator* muncul sebagai padanan tetap untuk *Shaddai*, berbeda dengan Kejadian yang menerjemahkan *El Shaddai* dengan berbagai cara (*theos*, *kyrios*, atau *hikanos*).

Mumo menjelaskan bahwa LXX menerjemahkan *Shaddai* dan *Yahweh Sabaoth* sebagai *Pantokrator* (Mahakuasa), yang kemudian diadopsi dalam Perjanjian Baru, khususnya di Kitab Wahyu, untuk menekankan kedaulatan universal Allah yang melampaui batas-batas Israel.⁴² Dalam Kitab Wahyu, *Pantokrator* muncul sembilan kali (Wahy. 1:8; 4:8; 11:17; 15:3; 16:7, 14; 19:6, 15; 21:22), dan dalam setiap kemunculannya, istilah ini menegaskan bahwa Allah adalah "Yang Mahakuasa" yang berdaulat atas seluruh sejarah.⁴³ Kontinuitas linguistik ini menunjukkan bahwa para penulis Perjanjian Baru memahami *Pantokrator* sebagai padanan konseptual dari *El Shaddai*: Allah yang Mahakuasa, yang dalam Perjanjian Lama dinyatakan sebagai pemberi berkat dan dalam Kitab Ayub dinyatakan sebagai penguasa misterius di tengah penderitaan, kini dinyatakan dalam Kristus sebagai penguasa universal yang menang melalui salib dan kebangkitan.

Paradoks terbesar Kekristenan adalah bahwa kuasa Allah dinyatakan melalui salib. Rasul Paulus menulis: "Sebab justru dalam kelemahanlah kuasa-Ku menjadi sempurna" (2 Kor. 12:9). N. T. Wright menjelaskan: "The power of God in the gospel is revealed not through domination but through crucifixion and resurrection."⁴⁴ Ini sangat dekat dengan tema Ayub: orang benar menderita, Allah tampak diam, namun Allah tetap bekerja.

Dalam Kristus, Allah bukan hanya Mahakuasa tetapi juga masuk ke dalam penderitaan manusia. Jürgen Moltmann menulis: "The crucified Christ reveals a God who suffers with humanity."⁴⁵ Banyak sarjana melihat Ayub sebagai bayangan penderitaan Kristus. Ayub berkata: "Mengapa Yang Mahakuasa menyerang aku?" (Ayub 30:21). Kristus berseru: "Allah-Ku, Allah-Ku, mengapa Engkau meninggalkan Aku?" (Mat. 27:46). Timothy Keller menyatakan: "The book of Job ultimately points beyond itself to Jesus Christ."⁴⁶

Perjanjian Baru memperluas konsep *El Shaddai*: Allah Mahakuasa bukan hanya memberi berkat, tetapi juga hadir dalam penderitaan umat-Nya. Kristus menjadi penggenapan penuh dari apa yang diisyaratkan dalam nama *El Shaddai*—kecukupan Allah yang melampaui keadaan, baik dalam kelimpahan maupun dalam kekurangan.⁴⁷

Implikasi Pastoral bagi Kehidupan Orang Percaya

⁴¹ Karl Elliger and Wilhelm Rudolph, eds., *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, 5th ed., rev. Adrian Schenker (Stuttgart, Germany: Deutsche Bibelgesellschaft, 1997), Job 5:17; bandingkan Rahlfs, *Septuaginta*, Job 5:17.

⁴² James Amoh, "Pantokratōr in the Book of Revelation" (Master thesis, Adventist University of Africa, 2016), 15, <https://irepository.aua.ac.ke/handle/123456789/630>; Tobias Nicklas, "Der 'Pantokrator': Die Inszenierung von Gottes Macht in der Offenbarung des Johannes," *HTS Theologische Studies/ Theological Studies* 68, no. 1 (May 2012), <https://doi.org/10.4102/hts.v68i1.1048>.

⁴³ I. Howard Marshall, Stephen Travis, and Ian Paul, *Exploring the New Testament: A Guide to the Letters and Revelation*, vol. 2, 2nd ed., rev. (Downers Grove, IL: IVP Academic, 2016), 287.

⁴⁴ N. T. Wright, *Paul and the Faithfulness of God* (Minneapolis, MN: Fortress Press, 2013), 1043.

⁴⁵ Jürgen Moltmann, *The Crucified God: The Cross of Christ as the Foundation and Criticism of Christian Theology* (Minneapolis, MN: Fortress Press, 1993), 246.

⁴⁶ Timothy Keller, *Walking with God through Pain and Suffering* (New York, NY: Penguin Books, 2015), 287.

⁴⁷ Tom Wright, *God and the Pandemic: A Christian Reflection on the Coronavirus and its Aftermath* (London: SPCK Publishing, 2020).

Pertama, orang percaya tidak boleh mengenal Allah hanya saat diberkati. Banyak orang mengenal Allah hanya sebagai pembuka jalan, pemberi mujizat, dan pemberi kelimpahan. Namun Ayub mengajarkan bahwa Allah tetap Allah ketika berkat hilang. A.W. Tozer menulis: "What comes into our minds when we think about God is the most important thing about us."⁴⁸ Jika Allah hanya dipahami sebagai sumber keberhasilan, maka iman akan runtuh ketika penderitaan datang, dan pengharapan akan hilang ketika kesulitan datang bertubi-tubi.

Kedua, iman sejati bertahan dalam misteri. Iman Alkitabiah tidak selalu mendapatkan jawaban langsung. Oswald Chambers berkata: "Faith is deliberate confidence in the character of God whose ways you may not understand."⁴⁹ Ayub tidak memperoleh semua jawaban filosofisnya, namun ia belajar mempercayai Allah dalam proses kehidupan yang dijalaninya.

Ketiga, Kristus adalah kecukupan tertinggi. Makna terdalam *El Shaddai* bukan terutama kekayaan materi, tetapi kecukupan Allah sendiri. John Piper menulis: "God is most glorified in us when we are most satisfied in Him."⁵⁰ Allah bukan alat menuju berkat; Allah sendiri adalah berkat terbesar yang harus umat percaya yakini.

Keempat, pemahaman ini menjadi kritik terhadap teologi kemakmuran. Craig Blomberg memperingatkan: "Prosperity theology selectively reads biblical promises while ignoring biblical suffering."⁵¹ Penelitian Kristiawan, Priyono, dan Kiedong juga memperkuat pandangan ini dengan menunjukkan bahwa Kitab Ayub justru menggunakan nama *Shaddai*—yang sering diasosiasikan dengan berkat—dalam konteks penderitaan untuk menggugat teologi retribusi yang sederhana.⁵² Ayub menjadi bantahan terbesar terhadap gagasan bahwa semua penderitaan adalah akibat dosa pribadi dan semua berkat materi adalah tanda iman besar.

Kelima, banyak teolog memahami *Shaddai* sebagai Allah yang mencukupi (all-sufficient) umat-Nya. Elmer Towns menulis: "*Shaddai* points to the all-sufficiency of God."⁵³ Artinya, Allah cukup ketika manusia lemah, Allah cukup ketika masa depan tidak pasti, dan Allah cukup ketika jawaban belum datang.

Kesimpulan

Penelitian ini bertujuan untuk menjawab empat pertanyaan utama mengenai perkembangan konsep *El Shaddai* dalam kanon Alkitab. Berdasarkan analisis yang dilakukan, keempat tujuan tersebut dapat disimpulkan sebagai berikut.

Pertama, mengenai penggunaan istilah *El Shaddai* dalam kitab Kejadian serta konteks berkat patriarkal. Analisis terhadap Kejadian 17:1; 28:3; 35:11; 43:14; 48:3; dan 49:25 menunjukkan bahwa *El Shaddai* berfungsi sebagai penanda teologis yang menghubungkan janji-janji Allah dengan kemampuan-Nya yang tak terbatas untuk menggenapi janji tersebut.

⁴⁸ A. W. Tozer, *The Knowledge of the Holy: The Attributes of God: Their Meaning in the Christian Life* (New York, NY: Harper San Francisco, 1992), 1.

⁴⁹ Oswald Chambers, *My Utmost for His Highest* (Grand Rapids, MI: Discovery House, 2014).

⁵⁰ John Piper, *Desiring God: Meditations of a Christian Hedonist*, Rev. ed. (New York, NY: Crown Publishing, 2011), 18.

⁵¹ Craig L. Blomberg, *Neither Poverty nor Riches: A Biblical Theology of Material Possessions* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1999), 243.

⁵² Kristiawan, Priyono, and Kiedong, "The Debate About the Almighty עֲשֵׂה (Saddai)," 7.

⁵³ Elmer L. Towns, *The Names of the Holy Spirit: Understanding the Names of the Holy Spirit and How They Can Help You Know God More Intimately* (Ventura, CA: Regal Books, 1994), 87.

Dalam tradisi patriarkal, nama ini menjadi jaminan bahwa Allah mampu mengatasi keterbatasan biologis dan situasional manusia—usia lanjut Abram, kemandulan Sara, dan bahaya perjalanan Yakub. Dengan demikian, pemahaman populer tentang *El Shaddai* sebagai Allah yang memberi berkat dan pemeliharaan memang memiliki dasar biblikal yang kuat, meskipun tidak lengkap.

Kedua, mengenai penggunaan istilah *Shaddai* dalam Kitab Ayub dan kaitannya dengan penderitaan. Kitab Ayub memakai istilah *Šaddai* sekitar 31 kali—frekuensi tertinggi dalam seluruh Alkitab. Berbeda dengan Kejadian yang memakai bentuk lengkap *El Shaddai*, Ayub konsisten memakai bentuk pendek *Šaddai*. Analisis terhadap Ayub 6:4 dan ayat-ayat lainnya menunjukkan bahwa *Šaddai* tidak lagi berfungsi sebagai gelar perjanjian yang menjamin berkat, melainkan sebagai problema eksistensial: nama yang justru dipakai untuk mempertanyakan mengapa Allah yang Mahakuasa membiarkan penderitaan. Dalam Ayub, *El Shaddai* tetap Allah yang berdaulat bahkan ketika doa belum dijawab, penderitaan tidak dijelaskan, dan manusia tidak mengerti maksud Allah. Temuan ini menggugat teologi retribusi sederhana yang mengasumsikan bahwa orang baik pasti diberkati dan orang jahat pasti dihukum.

Ketiga, mengenai penggenapan konsep *El Shaddai* dalam Perjanjian Baru, khususnya dalam pribadi Kristus. Istilah *El Shaddai* hampir tidak muncul secara langsung dalam Perjanjian Baru, namun konsepnya diterjemahkan ke dalam istilah Yunani *Pantokrator* (Παντοκράτωρ). Analisis intertekstual terhadap Septuaginta menunjukkan bahwa dalam Kitab Ayub, LXX secara konsisten menerjemahkan *Shaddai* dengan *Pantokrator* sebanyak 16 kali. Kontinuitas linguistik ini menunjukkan bahwa para penulis Perjanjian Baru memahami *Pantokrator* sebagai padanan konseptual dari *El Shaddai*. Dalam Kitab Wahyu, *Pantokrator* muncul sembilan kali dan menegaskan kedaulatan universal Allah. Puncak penggenapan konsep ini terletak pada pribadi Kristus: Allah bukan hanya Mahakuasa, tetapi juga masuk ke dalam penderitaan manusia. Kuasa-Nya dinyatakan melalui salib dan kebangkitan—sebuah paradoks yang sejalan dengan tema Ayub: orang benar menderita, Allah tampak diam, namun Allah tetap bekerja.

Keempat, mengenai implikasi pastoral bagi kehidupan orang percaya. Berdasarkan temuan di atas, terdapat lima implikasi pastoral. Pertama, orang percaya tidak boleh mengenal Allah hanya saat diberkati; Allah tetap Allah ketika berkat hilang. Kedua, iman sejati bertahan dalam misteri; Ayub tidak memperoleh semua jawaban, namun ia belajar mempercayai Allah. Ketiga, Kristus adalah kecukupan tertinggi; makna terdalam *El Shaddai* bukan terutama kekayaan materi, tetapi kecukupan Allah sendiri. Keempat, pemahaman ini menjadi kritik terhadap teologi kemakmuran yang secara selektif membaca janji-janji Alkitab sambil mengabaikan penderitaan. Kelima, *Shaddai* menunjuk pada kecukupan Allah (all-sufficiency): Allah cukup ketika manusia lemah, cukup ketika masa depan tidak pasti, dan cukup ketika jawaban belum datang.

Kajian ini menunjukkan bahwa *El Shaddai* bukan konsep statis, melainkan tema yang berkembang secara historis dan teologis melalui kanon Alkitab. Dalam Kejadian, *El Shaddai* adalah Allah pemberi janji yang menghidupkan yang mustahil. Dalam Ayub, *El Shaddai* adalah Allah yang tetap Mahakuasa di tengah penderitaan dan sering kali menjadi misteri bagi manusia. Dalam Kristus, konsep ini mencapai puncak penggenapannya: Allah masuk ke dalam penderitaan manusia dan kuasa-Nya dinyatakan melalui salib dan kebangkitan. Pembacaan kanonik yang utuh sangat penting untuk memahami konsep-konsep teologis Alkitab. *El Shaddai* tidak boleh dipisahkan dari keseluruhan kesaksian Alkitab—dari janji kepada Abraham hingga salib Kristus. Mengetahui *El Shaddai* berarti belajar mempercayai Allah

dalam segala keadaan: saat diberkati dan saat kehilangan, saat mengerti dan saat tidak mengerti.

Penelitian selanjutnya dapat mengeksplorasi hubungan antara konsep *El Shaddai* dengan nama-nama ilahi lainnya dalam Perjanjian Lama (seperti YHWH, Elohim, El Elyon) serta implikasinya bagi teologi sistematika tentang atribut-atribut Allah.

Daftar Pustaka

- Albright, William F. "The Names Shaddai and Abram." *Journal of Biblical Literature* 54, no. 4 (December 1935): 173-204. <https://doi.org/10.2307/3259784>.
- Amoh, James. "Pantokratōr in the Book of Revelation." Master thesis, Adventist University of Africa, 2016. <https://irepository.aua.ac.ke/handle/123456789/630>.
- Andersen, Francis I. *Job: An Introduction and Commentary*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 1976.
- Ash, Christopher. *Job: The Wisdom of the Cross*. Preaching the Word Commentary, edited by R. Kent Hughes. Wheaton, IL: Crossway, 2014.
- Beale, Gregory K. *The Book of Revelation: A Commentary on the Greek Text*. New International Greek Testament Commentary. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1999.
- Biale, David. "The God with Breasts: El Shaddai in the Bible." *History of Religions* 21, no. 3 (February 1982): 240–256. <https://doi.org/10.1086/462899>.
- Blomberg, Craig L. *Neither Poverty nor Riches: A Biblical Theology of Material Possessions*. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1999.
- Brueggemann, Walter. *Genesis. Interpretation: A Bible Commentary for Teaching and Preaching*. Louisville, KY: John Knox Press, 2010.
- Chambers, Oswald. *My Utmost for His Highest*. Grand Rapids, MI: Discovery House, 2014.
- Clines, David J. A. *Job 1–20*. Word Biblical Commentary 17. Grand Rapids, MI: Zondervan, 2015.
- Dell, Katharine J. *Job: An Introduction and Study Guide: Where Shall Wisdom be Found?* Edinburgh, Scotland: T & T Clark, 2017.
- DeRouchie, Jason S. *How to Understand and Apply the Old Testament: Twelve Steps from Exegesis to Theology*. Phillipsburg, NJ: P&R Publishing, 2017.
- Elliger, Karl, and Wilhelm Rudolph, eds. *Biblia Hebraica Stuttgartensia*. 5th ed. Revised by Adrian Schenker. Stuttgart, Germany: Deutsche Bibelgesellschaft, 1997.
- Fausset, A. R. *Bible Cyclopaedia, Critical and Expository*. Hartford, CT: S.S. Scranton, 1905.
- Gentry, Peter J., and Stephen J. Wellum. *Kingdom through Covenant: A Biblical-Theological Understanding of the Covenants*. 2nd ed. Wheaton, IL: Crossway, 2018.
- Goldingay, John. *Old Testament Theology: Israel's Gospel*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2003.
- Hamilton, Victor P. *The Book of Genesis, Chapters 1–17*. The New International Commentary on the Old Testament. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1990.
- Keil, Carl Friedrich, and Franz Delitzsch. *Biblical Commentary on the Old Testament*. Vol. 4, Joshua, Judges, Ruth. Translated by James Martin. Edinburgh, Scotland: T. & T. Clark, 1869.
- Keller, Timothy. *Walking with God through Pain and Suffering*. New York, NY: Penguin Books, 2015.
- Köstenberger, Andreas J., and Richard D. Patterson. *Invitation to Biblical Interpretation: Exploring the Hermeneutical Triad of History, Literature, and Theology*. 2nd ed. Grand Rapids, MI: Kregel Academic, 2021.
- Kristiawan, Ragil, Joko Priyono, and Kim Kiedong. "The Debate About the Almighty עֶלְיֹן (Saddai) in the Book of Job." *Predica Verbum: Jurnal Teologi dan Misi* 5, no. 1 (June 2025): 1–17. <https://doi.org/10.51591/predicaverbum.v5i1.114>

- Kruger, Margaretha J. "Preliminary Ideas on a Substratum Text of Job and the Depiction of Šaddāy." *In die Skriflig/In Luce Verbi* 57, no. 1 (November 2023): 1–7.
<https://doi.org/10.4102/ids.v57i1.2967>.
- Longman III, Tremper. *Psalms: An Introduction and Commentary*. Tyndale Old Testament Commentaries. Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2014.
- Longman III, Tremper, and Raymond B. Dillard. *An Introduction to the Old Testament*. 2nd ed. Grand Rapids, MI: Zondervan, 2006.
- Marshall, I. Howard, Stephen Travis, and Ian Paul. *Exploring the New Testament: A Guide to the Letters and Revelation*. Vol. 2. 2nd ed., rev. Downers Grove, IL: IVP Academic, 2016.
- Moltmann, Jürgen. *The Crucified God: The Cross of Christ As the Foundation and Criticism of Christian Theology*. Minneapolis, MN: Fortress Press, 1993.
- Newsom, Carol A. *The Book of Job: A Contest of Moral Imaginations*. New York, NY: Oxford University Press, 2003.
- Nicklas, Tobias. "Der 'Pantokrator': Die Inszenierung von Gottes Macht in der Offenbarung des Johannes." *HTS Teologiese Studies/Theological Studies* 68, no. 1 (May 2012): 1-7.
<https://doi.org/10.4102/hts.v68i1.1048>.
- Piper, John. *Desiring God: Meditations of a Christian Hedonist* Rev. ed. New York, NY: Crown Publishing, 2011.
- Rahlfs, Alfred. *Septuaginta: Id Est, Vetus Testamentum Graece Iuxta LXX Interpretes*. Stuttgart, Germany: Privilegierte Wuertembergische Bibelanstalt, 1935.
- Richter, Sandra L. *The Epic of Eden: A Christian Entry into the Old Testament*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2010.
- Sarna, Nahum M. *Genesis=Be-Reshit: The Traditional Hebrew Text with New JPS Translation*. Philadelphia, PA: Jewish Publication Society, 1989.
- Schreiner, Thomas R. *The King in His Beauty: A Biblical Theology of the Old and New Testaments*. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2013.
- Shead, Andrew G. *A Mouth Full of Fire: The Word of God in the Words of Jeremiah*. New Studies in Biblical Theology, edited by D.A Carson. Downers Grove, IL: IVP Academic, 2012.
- Towns, Elmer L. *The Names of the Holy Spirit: Understanding the Names of the Holy Spirit and How They Can Help You Know God More Intimately*. Ventura, CA: Regal Books, 1994.
- Tozer, A. W. *The Knowledge of the Holy: The Attributes of God: Their Meaning in the Christian Life*. New York, NY: Harper San Francisco, 1992.
- Von Rad, Gerhard. *Genesis: A Commentary*. Rev. ed. Philadelphia, PA: Westminster Press, 1973.
- Walton, John H. *Job*. The NIV Application Commentary. Grand Rapids, MI: Zondervan, 2012.
- Wilson, Lindsay. *Job*. The Two Horizons Old Testament Commentary. Grand Rapids, MI: Eerdmans, 2022.
- Wright, N. T. *Paul and the Faithfulness of God*. Minneapolis, MN: Fortress Press, 2013.
- Wright, Tom. *God and the Pandemic: A Christian Reflection on the Coronavirus and Its Aftermath*. London: SPCK Publishing, 2020.

Penerapan Prinsip Material Montessori pada Pembelajaran Pendidikan Agama Kristen untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa Kelas II SDN Pekanbaru

[The Application of Montessori's Material Principle in Christian Religious Education to Enhance the Understanding of Grade II Students at SDN Pekanbaru]

Meri Fuji Siahaan¹, Intan Jelita Br Purba²

^{1) 2)} Sekolah Tinggi Teologi STAR Riau, Indonesia

Correspondence email: merifuji.siahaan@gmail.com

Received: 20/08/2026

Accepted: 19/10/2026

Published: 30/09/2026

Abstract

Based on an interview with a teacher in one of the primary schools in Pekanbaru, it was found that 40% students did not achieve the standard outcomes which was 73. The classroom observation then was conducted, and it was found that most of the time the students listened to the teacher's explanation and answered the teacher's reviewing questions. No teaching material used to help the students engage in the learning and understand the concept taught. The purpose of this research was to know whether the students' understanding would increase by implementing the teaching materials developed with Montessori's principals as well as to understand ways that the Montessori teaching materials could increase the students' understanding. Classroom action research was the research method implemented. The subject of the research was grade two students. Instruments used were: result of the students' test, the teacher's interview and the research's journal reflection as well as documentation. The findings showed that the students' understanding increased by implementing the Montessori teaching materials. The data also showed that the researchers should modify her materials in ways that each student could touch as well as simplifying the worksheet used. It was also suggested that the researcher simplify her instruction and develop her classroom management.

Keywords: Montessori teaching materials; concrete teaching material; students' understanding

Pendahuluan

Pendidikan merupakan salah satu pilar utama dalam pembangunan bangsa karena berperan penting dalam membentuk kualitas sumber daya manusia. Menurut Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan (pasal 1 ayat 1), pendidikan dimaknai sebagai usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar serta proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mampu mengembangkan potensi dirinya. Hal ini menunjukkan bahwa kondisi belajar siswa bukan sekedar menerima pengetahuan, tetapi terlibat aktif dalam proses pembelajaran yang mendorong pengembangan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dengan demikian, seharusnya siswa belajar dalam lingkungan yang menyediakan fasilitas memadai, proses

pembelajaran yang interaktif, serta sistem penilaian yang objektif dan transparan (pasal 3).

Dalam perspektif pendidikan Kristen, proses belajar setiap anak seharusnya dipandang sebagai sebuah panggilan untuk mengembangkan potensi yang Allah berikan sejak awal penciptaan, karena manusia diciptakan menurut gambar dan rupa Allah (*Imago Dei*) sebagaimana tertulis dalam Kejadian 1:27, itu artinya bahwa anak memiliki martabat, nilai, dan potensi yang unik sebagai cerminan Allah sendiri. Konsep *imago Dei* menjadi dasar filosofis pendidikan Kristen, karena setiap anak dipandang berharga dan memiliki potensi, baik dari aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Oleh karena itu, peran guru PAK menolong siswa mengembangkan seluruh potensinya: pengembangan kepribadian, moral, dan keterampilan hidup, dalam terang kasih Allah. Sebagai seorang pendidik atau guru juga dipanggil untuk menciptakan ruang belajar yang menghargai martabat anak, menumbuhkan karakter, serta mengarahkan mereka kepada relasi yang hidup dengan Tuhan.¹

Menurut Jean Piaget pada usia 7-11 tahun anak berada dalam tahap operasional konkret, yaitu anak-anak mulai dapat berpikir dengan logis, tetapi mereka masih memerlukan dukungan dari objek nyata untuk bisa mengerti konsep-konsep yang lebih abstrak. Oleh karena itu, metode pembelajaran yang hanya mengandalkan kata-kata tidak cukup efektif, sehingga guru harus memberikan pengalaman belajar yang lebih nyata. Hal ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran harus menggunakan metode yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Dengan demikian, pilihan kombinasi metode dan media yang tepat akan menjadikan pembelajaran di Sekolah Dasar lebih efektif, menyenangkan, dan sesuai dengan perkembangan.²

Berdasarkan interview yang dilakukan dengan guru mata pelajaran Agama Kristen pada salah satu Sekolah Dasar di Pekanbaru, ditemukan adanya masalah pemahaman siswa. Dari total 20 siswa, terdapat 8 siswa (40%) yang belum tuntas dalam penilaian harian Pendidikan Agama Kristen. Berdasarkan wawancara dengan guru kelas, penyebab utama ketidak tuntasan siswa adalah karena siswa cenderung tidak memperhatikan penjelasan guru dan adanya beberapa siswa yang belum lancar membaca sehingga kesulitan memahami materi Pendidikan Agama Kristen. Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa cenderung mendengar penjelasan guru pada saat pembelajaran dan sesekali menjawab pertanyaan guru yang bersifat mengingat. Hal ini menyebabkan siswa tidak dilibatkan secara aktif dalam pembelajaran dan hanya mendengar penjelasan satu arah sehingga siswa cenderung tidak dapat mempertahankan fokus dalam proses pembelajaran. Selain itu, konsep-konsep yang dijelaskan oleh guru tidak disertai dengan material nyata yang membuat siswa dapat lebih mudah memahami pembelajaran. Dengan demikian proses pembelajaran belum sepenuhnya memberikan kesempatan kepada anak untuk aktif dan mengeksplorasi pengetahuan sesuai tahapan perkembangan mereka.³

Untuk mengatasi permasalahan tersebut, diperlukan kegiatan pembelajaran yang membuat siswa lebih terlibat dalam pembelajaran dan belajar melalui pengalaman nyata yang sesuai dengan tahap perkembangan mereka. Salah satu pendekatan yang relevan adalah pembelajaran montessori, karena pembelajaran montessori menekankan pembelajaran aktif dan berbasis pengalaman konkret. Pembelajaran Montessori dalam penelitian ini

¹ A Dan Kia and Gilbert T. Majesty, *Konstruksi Pendidikan Agama Kristen di Era Disrupsi* (Bandung: Widina Media Utama, 2025), 8-10.

² Jean Piaget and Barbel Inhelder, *Psikologi Anak* (Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar, 2010), 45.

³ Piaget and Inhelder, *Psikologi Anak*, 45.

memfokuskan pada penerapan prinsip material yang digunakan yang menyesuaikan dengan tahap perkembangan berpikir anak. Prinsip yang mencakup; penggunaan objek, penggunaan simbol dan tanda. Penggunaan objek artinya menggunakan benda-benda nyata yang merepresentasikan konsep yang dipelajari. Selanjutnya, menggunakan gambar-gambar representasi dari konsep yang dipelajari adalah termasuk pada penggunaan simbol. Penggunaan tanda artinya menggunakan tanda berupa kata-kata atau kalimat untuk merepresentasikan konsep yang akan dipelajari.⁴

Penelitian yang dilakukan oleh Sitinjak, Anzelina, Mahulae, Silaban pada tahun 2021 yang berjudul "Peningkatan Hasil Belajar Siswa dengan Menggunakan Metode Montessori pada Siswa Sekolah Dasar". Subjek pada penelitian ini adalah siswa kelas V Sekolah Dasar pada mata pelajaran Tematik tema Lingkungan Sahabat kita. Metode penelitian yang digunakan pada penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa ada peningkatan hasil belajar siswa. Hal ini ditunjukkan dari ketuntasan hasil belajar siswa sebelum siklus, pada siklus pertama dan pada siklus kedua. Sebelum pelaksanaan siklus, terdapat 32% (8 orang) siswa yang hasil belajarnya tuntas (lulus KKM) dan 68 % (17) siswa yang hasil belajarnya tuntas. Hasil belajar pada siklus pertama menunjukkan adanya kenaikan siswa yang tuntas mencapai 40% (10 siswa) dan yang tidak tuntas 60 % (15 siswa). Selanjutnya pada siklus kedua, peningkatan hasil belajar siswa yang lulus KKM 88 % (22 siswa) dan yang masih belum tuntas 12 % (3 siswa).⁵

Walaupun penelitian yang dilakukan oleh Sitinjak, Anzelina, Mahulae, Silaban adalah menerapkan metode montessori pada kurikulum nasional, penelitian ini memfokuskan hanya pada penerapan prinsip-prinsip material pada pembelajaran montessori. Penerapan metode montessori pada kelas yang menggunakan kurikulum nasional memiliki tantangannya sendiri karena pada kurikulum nasional ada target atau output yang harus dicapai sementara pada pembelajaran montessori, siswa belajar sesuai dengan kecepatan setiap siswa dan mengikuti minat dari anak tersebut sehingga tidak ada output yang sama pada setiap siswa.⁶ Dengan waktu yang terbatas dalam melakukan penelitian ini, penelitian bertujuan untuk mengetahui penerapan prinsip-prinsip material pada pembelajaran montessori untuk meningkatkan pemahaman siswa kelas II SD N Pekanbaru pada mata pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK). Tujuan yang kedua adalah untuk mengetahui cara penerapan material dengan menggunakan prinsip montessori untuk meningkatkan pemahaman siswa kelas II SD N Pekanbaru pada mata pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK).

Pendidikan Montessori

Maria Montessori lahir di Roma Italia pada tahun 1870. Montessori adalah wanita pertama yang mendapatkan gelar doktor di Italia. Maria bekerja di sebuah klinik di Roma dengan anak-anak gangguan mental dan Maria mengembangkan program pengajaran yang memungkinkan anak-anak yang memiliki gangguan mental untuk membaca dan menulis

⁴ Puryani Ekawati, Arri Handayani, and Dini Rahmawati, "Efektivitas Metode Montessori dalam Meningkatkan Konsentrasi Belajar Siswa Sekolah Dasar," *Dikdas Matappa: Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar* 8, no. 1 (March 2025), <https://doi.org/10.31100/dikdasmatappa.v8i1.4138>.

⁵ Bisron M. T. Sitinjak et al., "Peningkatan Hasil Belajar Siswa dengan Menggunakan Metode Montessori pada Siswa Sekolah Dasar," *Jurnal Basicedu* 5, no. 5 (August 2021), <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i5.1008>.

⁶ Ekawati, Handayani, and Rahmawati, "Efektivitas Metode Montessori."

dengan menggunakan stimulasi indera. Anak-anak tersebut dapat belajar dengan baik dan sejak saat itu Maria mulai bertanya jika metode tersebut dapat bekerja dengan anak-anak yang mengalami gangguan mental apalagi dengan anak-anak yang normal. Pada tahun 1907 Maria mengajar di Casa Dei Bambini yang artinya rumah bagi anak-anak dan anak-anak tersebut merupakan anak-anak miskin. Maria Montessori mengembangkan metode pendidikan berdasarkan hasil pengamatan terhadap anak-anak tersebut. Montessori mengusulkan untuk stimulasi pikiran anak-anak melalui aktifitas konstruktif yang membangun kepercayaan diri.

Pada tahun 1909, Maria Montessori mulai menunjukkan pelajaran montessori kepada guru-guru di seluruh dunia. Pada tahun 1915, Montessori diundang ke San Fransisco dan memamerkan inovasi metode pengajaran anak usia dini. Pameran tersebut dilakukan di rumah kaca yang dikenal dengan glass classroom dengan tujuan agar masyarakat umum dapat melihat secara langsung inovasi pendidikan tersebut. Ekperimen ini menarik perhatian dunia. Pada tahun 1936, oleh karena situasi politik di Italia tidak baik, Maria Montessori pindah ke Barcelona, ke Inggris dan akhirnya menetap di Belanda. Montessori membangun kantor pusat untuk pendidikan montessori di Belanda. Kemudian pada tahun 1939, *Theosophical Society of India* mengundang Maria Montessori melakukan pelatihan di India. Saat itu usia Montessori 69 tahun dan Montessori tinggal di India sampai tahun 1946. Pada tahun 1946, oleh karena perang, Montessori pindah ke Inggris dan pada tahun 1947 mendirikan pusat Montessori di London. Tidak heran jika di negara India, Inggris dan Belanda, sekolah montessori berkembang dengan baik karena Maria Montessori pernah tinggal di negara-negara tersebut.

Maria Montessori percaya bahwa setiap anak memiliki periode sensitif yaitu rentan waktu dalam kehidupan anak ketika anak terfokus sepenuhnya pada salah satu karakteristik lingkungannya dengan mengabaikan hal-hal lainnya. Setiap tahap perkembangan memiliki periode sensitif atau kepekaannya masing-masing. Anak perlu untuk dilatih selama periode sensitif berlangsung untuk memperoleh keterampilan tertentu karena periode ini tidak akan berulang kembali. Belajar selama periode ini menjadi tanpa usaha atau *effortless*, anak hanya cukup menjalani hidupnya sehingga periode ini disebut juga sebagai *windows of opportunity*. Salah satu kepekaan pada anak usia 0-6 tahun adalah kepekaan belajar melalui inderanya. Hal ini berarti anak-anak pada dasarnya memiliki keinginan tahu dan untuk memenuhi keingintahuan tersebut, anak-anak perlu benda untuk diselidiki, dieksplorasi, dipegang, diraba, dicium dan dirasakan.

Selain periode sensitif, pendekatan Montessori dalam pembelajaran juga berdasarkan hukum perkembangan alami anak. Salah satu dari hukum perkembangan alami ini adalah kekuatan perhatian atau *power of attention*. Hukum ini berhubungan dengan periode sensitif dimana anak menunjukkan ketertarikan terhadap sesuatu yang berasal dari lingkungan. Dan jika hal ini difasilitasi, maka anak mampu membangun konsentrasinya. Aplikasinya dalam pembelajaran adalah dengan menyediakan material konkret dan nyata yang dapat dilihat dan diamati sehingga konsentrasi anak terbangun.

Hukum perkembangan alami lainnya adalah hukum perkembangan imajinasi dan kreativitas. Imajinasi adalah proses pembentukan gambar mental terhadap objek yang diperoleh dari rangsangan nyata atau konkret. Montessori percaya bahwa imajinasi dan kreativitas adalah kekuatan bawaan sejak lahir dan berkembang berdasarkan interaksi anak dengan lingkungannya. Dengan demikian imajinasi akan berkembang jika anak memiliki pengalaman dengan hal yang nyata yaitu dengan menggunakan material yang sesungguhnya dan juga dengan menggunakan semua indera mereka. Montessori

berpendapat bahwa lingkungan yang harus disediakan kepada anak-anak adalah lingkungan yang nyata. Ini berarti bahwa dalam belajar anak diberikan material yang sesungguhnya yang mewakili dari konsep yang dipelajari.

Berdasarkan pandangan Maria Montessori tentang periode sensitif dan perkembangan imajinasi anak, dapat disimpulkan bahwa anak akan dapat belajar dengan baik jika disediakan material nyata/konkrit yang merepresentasikan konsep yang sedang dipelajari. Kemudian, anak dengan panca inderanya menggunakan material tersebut, seperti memegangnya, melihat warnanya, merasakan bentuknya, mendengarkan suaranya dan lain sebagainya. Misalnya, terdapat periode sensitif untuk menamai benda-benda. Ketika anak memiliki keinginan untuk mempelajari kata-kata, orang dewasa memperkenalkan kata-kata tersebut kepada anak tersebut, maka anak tersebut akan dapat menyerapnya dengan mudah. Orang dewasa dapat memperkenalkan nama berbagai macam buah dan pada saat yang bersamaan, anak dapat belajar nama-nama hewan. Orang dewasa dapat menyediakan keranjang yang berisi buah-buahan yang sedang dipelajari. Orang dewasa juga dapat menyediakan objek replika dari buah-buahan tersebut.⁷

Prinsip Material Montessori pada Pelajaran Agama Kristen. Bidang kegiatan Montessori terdiri dari lima yaitu keterampilan hidup (*practical life*), sensorial, matematika, bahasa dan ilmu budaya.⁸ Montessori berpendapat bahwa di enam tahun pertama hidup anak fungsi motorik dan sensorial anak harus dikembangkan yang selanjutnya kecerdasan intelektualnya akan berkembang.⁹ Material yang digunakan pada bidang keterampilan hidup dan sensorial adalah berupa objek yang dapat merangsang panca indera anak, misalnya; benda yang dapat diraba, benda yang dapat diperhatikan warnanya, benda yang dapat dicium baunya, benda yang dapat didengar suaranya dan benda yang dapat dicicip rasanya. Misalnya; kegiatan menyendok, menuang air, menjepit dan melipat pada kegiatan keterampilan hidup. Pada kegiatan sensorial, misalnya; kegiatan membandingkan warna dan ukuran benda, kegiatan mendengarkan suara dan kegiatan menyentuh benda dengan tekstur yang berbeda.¹⁰

Selanjutnya material yang digunakan pada bidang bahasa (dalam hal ini membaca), matematika (konsep angka) dan ilmu budaya (zoology, botany dan geografi) memiliki empat tingkat/level. Level pertama adalah benda-benda nyata, misalnya huruf yang dapat diraba bentuknya. Level kedua adalah objek replika, misalnya replika gajah pada pelajaran ilmu budaya. Level ketiga adalah objek dua dimensi, misalnya puzzle hewan. Level keempat adalah kartu kata, misalnya kartu nama bagian tubuh tumbuhan dan kartu angka.¹¹

Prinsip tingkatan material pada Montessori sejalan dengan teori perkembangan berpikir Piaget yang berpendapat bahwa pemikiran bergerak dari pemikiran sederhana menuju ke pemikiran yang kompleks, dari pemikiran konkrit atau nyata menuju pemikiran yang abstrak. Piaget membagi tingkat berpikir dalam 4 tahap yaitu; 1) tahap sensori motor yaitu tahap anak belajar dengan gerakan motorik dan inderanya. Tahap ini disebut juga dengan

⁷ Simone Davies, *The Montessori Toddler*, ed. Noni Rosliyani (Yogyakarta, Indonesia: Bentang Pustaka, 2017), 57.

⁸ Angeline Lillard, "How Important Are the Montessori Materials," Montessori Society AMI UK, <https://montessorisociety.org.uk/how-important-are-the-montessori-materials/>.

⁹ Maria Montessori, *Dr. Montessori's Own Handbook* (Cambridge, MA: Robert Bentley Inc., 1964).

¹⁰ Sunshine Teachers' Training, *Sensorial: Manual Kurikulum* (Academy of Montessori, n.d.), Scribd, <https://www.scribd.com/document/694968194/Compressed-STT-BHS-2-Sensorial-Curriculum-Manual>.

¹¹ Davies, *The Montessori Toddler*, 58-59.

object level yang artinya anak mempelajari hal nyata dengan berinteraksi dengan objek yang sesungguhnya. Anak belajar dengan meraba, melihat, mencium, mencicipi dan mendengar objek yang sedang dipelajarinya. 2) Tahap pra operasional yaitu tahap anak belajar dengan menggunakan simbol simbol untuk mewakili benda-benda nyata; seperti gambar-gambar hewan pemakan rumput saat anak mempelajari konsep hewan karnivora. Tahap ini juga dikenal dengan *symbolic level*. 3) tahap operasional formal yaitu tahap anak dapat berpikir abstrak. Tahap ini dikenal juga sebagai *sign level* yang artinya anak dapat menggunakan kata yang dicetak untuk mewakili objek. Misalnya; anak diberi nama-nama hewan-hewan pemakan rumput ketika mempelajari tentang konsep karnivora.¹²

Penerapan pembelajaran Montessori umumnya digunakan pada pendidikan prasekolah karena menitik beratkan pada perkembangan motorik kasar dan halus melalui kegiatan bidang praktik hidup dan sensorial. Bidang bahasa, matematika dan ilmu budaya juga dipelajari dengan kegiatan-kegiatan multisensorik, yaitu anak melihat, meraba dan menggerakkan material-material yang merepresentasikan konsep-konsep pada bidang-bidang tersebut¹³. Pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK) secara khusus tidak termasuk ke dalam lima bidang utama dalam Montessori, akan tetapi prinsip material yang digunakan pada pembelajaran montessori relevan dan dapat dijadikan sebagai acuan dalam merancang material pembelajaran pada pelajaran Pendidikan Agama Kristen.

Siswa kelas 2 Sekolah Dasar berada pada usia 7-8 tahun. Menurut teori perkembangan kognitif Piaget, anak pada usia tersebut berada pada tahap preoperasional. Pada tahap ini anak dapat memahami realitas dengan menggunakan tanda-tanda dan simbol. Anak masih kurang mampu berpikir secara abstrak. Sementara konsep-konsep pada mata pelajaran Agama Kristen adalah konsep-konsep abstrak, yang tidak memiliki wujud yang dapat diraba¹⁴, misalnya konsep nilai-nilai kristiani, seperti Allah penyelamat, Allah pemelihara dan sebagainya yang terdapat dalam capaian pembelajaran untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK). Oleh karena itu, perlu disediakan material yang merepresentasikan konsep-konsep tersebut dengan prinsip *object level* (benda konkret atau replika objek) *symbolic level* (gambar dua dimensi), dan *sign level* (seperti kartu kata atau kertas kerja), yang dapat membantu siswa Sekolah Dasar khususnya kelas 2 untuk memahami konsep-konsep abstrak tersebut.

Pemahaman Belajar Siswa

Menurut Sudjana, pemahaman adalah “Kemampuan-kemampuan yang dimiliki siswa setelah ia menerima pengalaman belajarnya.”¹⁵ Sementara itu menurut Hamalik pemahaman merupakan “Perubahan dalam diri individu yang mencakup aspek pengetahuan, sikap, dan

¹² Leny Marinda, “Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget dan Problematikanya pada Anak Usia Sekolah Dasar,” *An-Nisa': Jurnal Kajian Perempuan & Keislaman* 13, no. 1 (April 2020), <https://doi.org/10.35719/annisa.v13i1.26>.

¹³ Lathipah Hasanah et al., “Implementasi Prinsip Gagasan Kurikulum Maria Montessori dalam Pembelajaran PAUD,” *Jurnal Jendela Bunda* 12, no. 2 (August 2024), <https://doi.org/10.32534/jjb.v12i2.5689>.

¹⁴ Suprayekti and Gusti Ani, *Belajar dan Kinerja dalam Teknologi Pendidikan* (Jakarta: Program Studi Teknologi Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta, 2021), 57-58.

¹⁵ Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar* (Bandung, Indonesia: Remaja Rosdakarya, 2009), 3.

keterampilan sebagai hasil dari interaksi antara pengalaman belajar dan lingkungan.”¹⁶ Dimiyati dan Mudjiono juga mengemukakan bahwa pemahaman adalah “hasil yang dicapai siswa dalam bentuk kesan-kesan, perubahan tingkah laku, keterampilan, kemampuan, dan kecakapan setelah mengalami kegiatan belajar mengajar.”¹⁷ Lalu sejalan dengan pendapat ahli di atas, Gagne juga mengemukakan bahwa pemahaman merupakan “kemampuan yang dimiliki individu setelah ia menerima stimulus tertentu dan telah mengalami proses belajar.”¹⁸ Bloom mengemukakan bahwa hasil pembelajaran bisa dibagi menjadi tiga kategori utama. Ketiga kategori tersebut adalah kognitif, afektif, serta psikomotorik. Kategori ini menggambarkan hasil yang dapat dilihat dan diukur dari proses belajar.¹⁹

Menurut Bloom dalam literatur pendidikan pada umumnya objek penilaian pemahaman mencakup tiga ranah utama, yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik. Pada ranah kognitif terbagi menjadi enam tingkatan yaitu, mengingat (C1), memahami (C2), mengaplikasikan (C3), menganalisis (C4), mengevaluasi (C5), dan mencipta (C6). Pada penelitian ini untuk ranah kognitif hanya sampai pada C2 sesuai dengan anak sekolah dasar pada tingkat dua yaitu yang ranah kognitifnya dapat memahami dan menjelaskan kembali materi yang sudah di sampaikan.

Penilaian pemahaman merupakan komponen penting dalam kegiatan pembelajaran untuk mengetahui dan mengambil keputusan tentang keberhasilan siswa dalam mencapai kompetensi yang telah ditetapkan. Kualitas pembelajaran dapat dilihat dari hasil penilaiannya, sistem penilaian yang baik akan mendorong pendidik untuk menentukan strategi mengajar yang baik dan memotivasi peserta didik untuk belajar yang lebih baik.²⁰ Penilaian merupakan seperangkat prosedur yang didesain untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan, kemajuan, dan prestasi atau pemahaman yang dicapai siswa yang dibandingkan dengan suatu standar atau acuan yang relevan. Kegiatan penilaian belajar siswa di dalamnya mencakup antara lain cara dan prosedur penilaian untuk memperoleh bukti pemahaman siswa, menggunakan teknik penilaian yang bervariasi berdasarkan tujuan pembelajaran yang juga bervariasi, serta peran atau fungsi guru dalam kegiatan penilaian belajar siswa.²¹

Metodologi Penelitian

Menurut Kemmis dan McTaggart “penelitian tindakan adalah studi yang dilakukan untuk memperbaiki diri sendiri, pengalaman kerja sendiri, tetapi dilaksanakan secara sistematis, terencana, dan dengan sikap mawas diri”. Penelitian tindakan kelas (PTK) adalah penelitian tindakan yang dilakukan untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran di

¹⁶ Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), 30.

¹⁷ Dimiyati and Mudjiono, *Belajar dan Pembelajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), 151.

¹⁸ Robert M. Gagne, *The Conditions of Learning and Theory of Instructions*, 4th ed. (New York, NY: Holt, Rinehart and Winston, 1985), 2.

¹⁹ Dewi Amaliah Nafiati, “Revisi Taksonomi Bloom: Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik,” *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum* 21, no. 2 (December 2021): 151, <https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252>.

²⁰ Eko Putro Widoyoko, *Penilaian Hasil Pembelajaran di Sekolah* (Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar, 2018), 1-2.

²¹ Herman Y. S. Endrayanto and Yustiana W. Harumurti, *Penilaian Belajar Siswa di Sekolah* (Yogyakarta, Indonesia: PT Kanisius, 2014), 18.

dalam kelas. PTK harus berfokus pada hal-hal yang berlangsung di dalam ruangan kelas.²² Penelitian tindakan kelas adalah pengamatan terhadap proses pembelajaran yang berupa tindakan yang secara sengaja ditunjukkan dan terjadi bersamaan di dalam kelas. Penelitian tindakan kelas adalah penelitian yang dilakukan oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar di kelas.²³ Penelitian tindakan kelas merupakan sebuah kegiatan yang dilakukan oleh pengajar di dalam kelas dengan cara melakukan refleksi diri. Tindakan ini dijalankan secara terencana, sistematis, dan berulang dalam suatu siklus.²⁴

Tujuan dari penelitian tindakan kelas (PTK) adalah untuk meningkatkan dan memperbaiki kualitas pembelajaran secara berkelanjutan, tujuannya untuk meningkatkan hasil instruksional, mengembangkan kemampuan guru, memperkuat relevansi, meningkatkan efisiensi dalam pengelolaan instruksional, dan juga untuk menumbuhkan budaya penelitian di kalangan para guru.²⁵ Penelitian tindakan kelas sangat penting bagi guru, karena hal ini dapat membantu menyelesaikan masalah dalam pembelajaran dan meningkatkan kualitas pendidikan kinerja pengajaran guru serta memperbaiki proses dan hasil yang diperoleh oleh siswa. Dalam penelitian ini rencana tindakan disusun dalam siklus-siklus yang mencakup 4 tahap utama yang di perkenalkan oleh Kemmis dan Mc Taggart, yaitu:²⁶

a. Perencanaan

Pada langkah perencanaan, beberapa hal yang dilakukan peneliti yaitu :

- mengembangkan rencana pelaksanaan pembelajaran,
 - menyiapkan material konkrit sesuai dengan perkembangan siswa kelas 2 SD yang berupa;
 - a) material yg bersifat objek atau bisa diraba yaitu miniatur keluarga
 - b) menyediakan material yg bersifat simbol seperti gambar yaitu puzzle yang menggambarkan konsep keluarga
 - c) material yang menggunakan tanda berupa kata dan kalimat yaitu lembar kerja
 - membuat instruksi untuk siswa untuk menyediakan keteraturan
 - menyiapkan semua instrumen penelitian
- b. Tindakan

Dalam tahap ini peneliti menerapkan metode montessori pada pembelajaran yang mencakup:

- menjelaskan tujuan pembelajaran kepada siswa,
- menjelaskan alur kegiatan dengan menggunakan metode montessori,
- menjelaskan aturan pada saat bekerja di dalam kelompok,
- menjelaskan materi pembelajaran dengan menggunakan materi konkrit,
- siswa bekerja di dalam kelompok dengan menggunakan puzzle,
- Siswa mengerjakan lembar kerja di dalam kelompok,
- siswa melakukan tes.

²² Fenti Hikmawati, *Metodologi Penelitian* (Depok, Indonesia: Rajawali Pers, 2020), 182.

²³ Zainal Aqib, *Penelitian Tindakan Kelas (PTK) SD/MI* (Yogyakarta, Indonesia: Ar-Ruzz Media, 2017), 14.

²⁴ Prio Utomo, Nova Asvio, and Fiki Prayogi, "Metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK): Panduan Praktis untuk Guru dan Mahasiswa di Institusi Pendidikan," *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia* 1, no. 4 (August 2024): 2-3, <https://doi.org/10.47134/ptk.v1i4.821>.

²⁵ Zainal Aqib and Ahmad Amrullah, *PTK Penelitian Tindakan Kelas: Teori dan Aplikasi* (Yogyakarta, Indonesia: Penerbit ANDI, 2018), 2.

²⁶ Utomo, Asvio, and Prayogi, "Metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK)," 2-3.

c. Pengamatan

Pada tahapan ini peneliti melakukan beberapa hal yaitu:

- pengamatan pada saat pelaksanaan pembelajaran dan menuangkan hasil pengamatan pada jurnal refleksi,
- mengumpulkan data dari setiap instrumen,
- melakukan analisis data dari setiap instrumen,

d. Refleksi

Setelah melakukan pengamatan terhadap hasil keseluruhan instrumen penelitian, peneliti melakukan tahapan refleksi yang mencakup:

- hasil pemahaman siswa,
- cara penerapan metode montessori untuk meningkatkan pemahaman siswa,
- mengumpulkan informasi tentang hal-hal positif pada pelaksanaan metode montessori dan hal-hal yang harus diperbaiki pada pelaksanaan siklus selanjutnya

Teknik Analisis Data

Dalam melakukan penelitian ini ada dua jenis analisis data yang akan digunakan yakni yang pertama analisis deskriptif yaitu data yang berupa kata-kata, narasi, perilaku, atau dokumen yang menggambarkan suatu fenomena secara apa adanya, tanpa perhitungkan angka. Analisis ini digunakan pada instrumen yang berupa wawancara mentor dan juga jurnal refleksi peneliti. Pengambilan data pemahaman siswa dilakukan dengan membandingkan nilai yang diperoleh pada setiap siklus dengan menghitung nilai rata-rata setiap siswa pada akhir siklus dan menghitung nilai rata-rata kelas²⁷.

Diskusi Hasil Siklus 1

Pada diskusi hasil siklus 1 jelaskan hasil penelitian yang berupa pemahaman siswa dan penerapan metode montessori siklus 1

1. Pemahaman Siswa

Berikut adalah hasil analisis data tes pada siklus 1

Aspek	Nilai
Nilai Rata-rata Kelas II ($\bar{x}\bar{x}$)	85
Simpangan Baku (S)	20,1
Jumlah Siswa	20
Siswa yang mencapai KKM	14 (70%)
Siswa yang belum mencapai KKM	6(30%)

Tabel: Hasil analisis tes siswa pada siklus 1

Hasil analisis data menunjukkan bahwa nilai rata-rata pemahaman siswa mencapai 85 dengan ketuntasan 70%, yaitu 14 dari 20 siswa yang berhasil mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) sebesar 73. Nilai simpangan baku sebesar 20,1 menunjukkan bahwa kemampuan siswa masih bervariasi dan peningkatan pemahaman belum merata di seluruh

²⁷ Petrus Ambarura, *Metode Penulisan Penelitian Tindakan Kelas dan Sekolah: Teori, Metodologi, dan Penyusunan Proposal* (Bandung, Indonesia: Widina Media Utama, 2025), 51.

peserta didik.²⁸ Dari hasil wawancara dengan guru kelas dan juga jurnal refleksi peneliti, terlihat bahwa sebagian besar siswa sudah mulai antusias mengikuti kegiatan pembelajaran menggunakan material Montessori. Siswa menunjukkan ketertarikan saat mengelompokkan gambar dan melakukan kegiatan konkret yang berkaitan dengan tema hidup rukun di rumah.²⁹ Namun, masih terdapat beberapa kendala yang mempengaruhi efektivitas pembelajaran. Beberapa siswa terlihat kurang terlibat dalam menggunakan material Montessori, bahkan ada yang masih menunggu instruksi terlebih dahulu. Selain itu, waktu pembelajaran yang terbatas membuat kegiatan eksplorasi belum maksimal, dan peneliti masih perlu menyesuaikan diri dalam mengatur jalannya kegiatan pembelajaran dengan material montessori tersebut.

2. Penerapan Material Montessori

Berdasarkan hasil jurnal refleksi peneliti ditemukan bahwa guru mempresentasikan konsep tidak pada setiap kelompok namun pada keseluruhan kelompok dengan menggunakan material yang telah disediakan (set miniatur keluarga). Pada perencanaan awal, peneliti mempresentasikan konsep tentang kerukunan di keluarga pada setiap kelompok secara bergiliran, dan sambil menunggu giliran guru mempresentasikan, siswa mengerjakan puzzle. Namun oleh karena waktu yang telah terpakai sekitar 20 menit saat memulai pembelajaran, peneliti memutuskan untuk menjelaskan konsep pada keseluruhan kelas. Selanjutnya peneliti memberikan kesempatan pada setiap kelompok untuk memegang material miniatur keluarga tersebut. Terlihat pada saat kegiatan ini berlangsung, siswa bergerak berlebihan. Namun hal positif dari material tersebut adalah miniatur yang disajikan dapat dipegang oleh siswa. Hal ini dapat membantu siswa untuk mengingat materi yang dipelajari oleh siswa.

Pada kegiatan menggunakan puzzle, walaupun setiap kelompok mendapatkan 1 set puzzle, siswa terlihat berebutan untuk mendapatkan keping puzzle di dalam kelompok. Oleh karena itu peneliti perlu membuat prosedur yang lebih detail ketika bekerja dengan puzzle pada kelompok. Kemudian pada saat siswa bekerja dengan lembar kerja di dalam kelompok, kegiatan tersebut menggunakan banyak waktu oleh karena siswa harus menggunting gambar terlebih dahulu kemudian menempelkan gambar pada keterangannya. Hal yang perlu diperbaiki pada siklus selanjutnya adalah mencocokkan tanpa menggunting dan menempel seperti menarik garis atau memberikan label dengan keterangan yang sesuai.

Berdasarkan jurnal refleksi, peneliti menjelaskan konsep tidak pada setiap kelompok oleh karena keterbatasan waktu. Hal ini mengakibatkan tidak semua siswa dapat melihat material dengan baik. Peneliti memberikan kesempatan setiap kelompok berinteraksi dengan miniatur keluarga tersebut namun tetap tidak semua siswa dapat memegang material tersebut. Demikian juga halnya dengan penggunaan puzzle, tidak semua siswa dapat memegang setiap keping puzzle.

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru menunjukkan bahwa pembelajaran berjalan cukup baik karena material konkret membuat siswa lebih aktif dan antusias. Siswa seperti A dan D terlihat sangat terlibat dalam mengikuti kegiatan. Namun, beberapa siswa masih tampak pasif dan belum sepenuhnya memahami langkah-langkah belajar dengan

²⁸ Aini Indriasih et al., "Penerapan Model Maria Montessori untuk Meningkatkan Aspek Kognitif pada Anak Usia Dini," *Jurnal Pendidikan dan Kewirausahaan* 9, no. 2 (November 2021), <https://doi.org/10.47668/pkwu.v9i1.317>.

²⁹ Arsy et al., "Strategi Pembelajaran Berbasis Montessori pada Anak Usia Dini," *I'tibar: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini* 9, no. 1 (June 2025): 60, <https://doi.org/10.53649/itibar.v9i01.921>.

menggunakan material montessori. Beberapa siswa mengalami kesulitan dalam menghubungkan aktivitas konkrit dengan konsep yang diajarkan sehingga masih memerlukan pengulangan pada kegiatan menggunakan material konkret, misalnya J & W. Terdapat juga siswa yang memerlukan pendampingan dalam memahami instruksi. Respons siswa secara umum positif dan keterlibatan meningkat, walaupun masih terdapat seorang siswa yang masih belum terlibat dalam kegiatan pembelajaran.

Untuk perbaikan pada Siklus II, peneliti perlu untuk menyederhanakan instruksi yang diberikan kepada siswa dalam menggunakan material yang berbeda dalam pembelajaran. Peneliti juga perlu mengelola waktu dengan baik serta manajemen kelas dengan lebih tegas. Selain itu, peneliti perlu untuk mempersiapkan material untuk setiap kelompok sehingga setiap kelompok tidak perlu menggunakan material secara bergantian.

Diskusi Hasil Siklus 2

Pada diskusi hasil siklus 2 dijelaskan hasil penelitian yang berupa pemahaman siswa dan penerapan metode montessori siklus 2.

1. Pemahaman Siswa

Berikut adalah hasil analisis data tes pada siklus 2

Aspek	Nilai
Nilai Rata-rata Kelas II ($\bar{x}$)	94
Simpangan Baku (S)	9,6
Jumlah Siswa	20
Siswa yang mencapai KKM	19 (95%)
Siswa yang belum mencapai KKM	1(5%)

Tabel: Hasil analisis tes siswa pada siklus 2

Berdasarkan hasil analisis data tes terlihat peningkatan jumlah siswa yang mencapai KKM 95% atau 19 siswa dari total 20 siswa. Hasil simpangan baku mencapai 9,6. yang berarti kemampuan siswa hampir sama dan peningkatan pemahaman telah merata di seluruh siswa. Berdasarkan hasil observasi peneliti yang tertulis pada jurnal refleksi peneliti, memperlihatkan bahwa siswa tampak lebih aktif, antusias, dan percaya diri dalam mengikuti pembelajaran. Mereka mampu bekerja sama dengan baik dalam kelompok, saling membantu, dan menunjukkan perilaku hidup rukun di kelas sesuai dengan nilai-nilai yang dipelajari. Siswa, seperti N, H, R, dan Y mampu memberikan contoh konkret dari konsep yang dipelajari. Siswa terlihat lebih antusias, fokus, dan bekerja sama dengan baik, misalnya Jo dan Ja yang mampu menyelesaikan tugas kelompok secara mandiri.

2. Penerapan Prinsip Material Montessori

Berdasarkan hasil jurnal refleksi peneliti, pada bagian presentasi konsep hidup rukun di sekolah, setiap kelompok bermain peran dan menggunakan material seperti congkak dan alat kebersihan. Siswa memainkan peran hidup rukun saat bermain dengan teman di sekolah dan saat mengerjakan kebersihan kelas bersama. Pada permainan peran tersebut, siswa mendapatkan instruksi dari peneliti ekspresi-ekspresi yang mereka katakan dan tunjukkan sebagai tanda hidup rukun pada saat bermain dan melakukan tanggung jawab di kelas. Peneliti juga memberikan instruksi untuk memerankan tindakan-tindakan yang yang tidak menunjukkan kerukunan di sekolah. Melalui kegiatan peran ini, siswa mengalami langsung konsep yang mereka sedang belajar.

Selanjutnya, pada saat siswa bekerja dengan puzzle di dalam kelompok, terlihat siswa sudah lebih teratur bekerja pada kelompok masing-masing. Setiap siswa mendapatkan hanya satu keping puzzle pada setiap kelompok dan menyusun kepingan tersebut. Namun kekurangannya, tidak setiap siswa memegang dan menyusun setiap keping puzzle tersebut. Kemudian pada saat bekerja dengan lembar kerja, terlihat siswa dapat bekerja lebih cepat oleh karena peneliti melakukan perbaikan pada lembar kerja yaitu mencocokkan gambar dengan keterangannya dengan memberikan label. Namun oleh karena 1 lembar kerja untuk 5 siswa (dalam satu kelompok), terlihat tidak semua siswa dapat memegang secara langsung lembar kerja tersebut.

Jurnal refleksi peneliti menunjukkan bahwa semua siswa sudah mengikuti aturan dengan baik sesuai instruksi yang disampaikan oleh guru. Siswa mulai terbiasa dengan aturan-aturan yang diberikan. Peneliti juga telah menyederhanakan instruksi dan menyampaikan instruksi dengan lebih jelas. Semua siswa juga dapat memegang satu keping puzzle secara merata karena setiap kelompok telah memiliki 1 set puzzle. Semua siswa memiliki tugasnya masing-masing pada kelompok masing-masing.

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru mata pelajaran Agama Kristen, pelaksanaan pembelajaran pada siklus II terlihat lebih terarah. Peneliti mampu mengelola waktu dengan baik, memberikan instruksi dengan lebih sederhana dan jelas serta mengatur alur pembelajaran dengan lebih baik. Penggunaan material Montessori yang disesuaikan dengan konteks sekolah terbukti meningkatkan pemahaman siswa dan memotivasi mereka untuk belajar.³⁰ Secara keseluruhan, hasil refleksi dan wawancara guru menunjukkan bahwa penggunaan material dengan prinsip montessori tidak hanya meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi hidup rukun di sekolah, tetapi juga secara organik merangsang sikap kerja sama dan tanggung jawab di dalam kelompok masing-masing.³¹

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru mentor, guru mentor mengamati bahwa keterlibatan siswa meningkat, pemahaman siswa terhadap instruksi juga meningkat sehingga pembelajaran berlangsung dengan lebih baik. Namun, guru mentor menambahkan bahwa masih ditemukan beberapa siswa seperti W masih memerlukan pendampingan khusus. Oleh karena keterbatasan waktu, peneliti memutuskan bahwa pelaksanaan siklus dihentikan pada siklus 2.

Diskusi Hasil Keseluruhan Siklus

Pada tabel di bawah ini terlihat perbandingan hasil tes siswa pada siklus 1 dan siklus 2

Aspek	Siklus	
	I	II
Nilai rata-rata kelas II ($\bar{x}$)	85	94
Simpangan Baku	20,1	9,6
Jumlah Siswa	20	20
Siswa yang mencapai KKM	14 (70%)	19 (95%)

³⁰ Elisabeth Revika Hadrianti and Cicilia Novita Ayundasari Poto, "Model Pembelajaran Montessori untuk Mengembangkan Potensi Kemandirian Anak pada Masa Golden Age," *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 2 (June 2025), <https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.30376>.

³¹ Raisah Armayanti Nasution, "Penanaman Disiplin dan Kemandirian Anak Usia Dini dalam Metode Maria Montessori," *Jurnal Raudhah* 5, no. 2 (December 2017), <http://dx.doi.org/10.30829/raudhah.v5i2.179>.

Siswa yang tidak mencapai KKM	6 (30%)	1 (5%)
-------------------------------	---------	--------

Tabel: Perbandingan hasil analisis tes siswa pada siklus 1 & 2

Pada siklus pertama, nilai rata-rata siswa mencapai 85, ketuntasan KKM 70% dan simpangan baku 20,1. Pada siklus kedua, nilai rata-rata meningkat menjadi 94, ketuntasan KKM meningkat menjadi 95% dan simpangan baku turun 9,6. Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman siswa meningkat dengan menggunakan material yang dirancang sesuai dengan tingkat berpikir siswa. Peningkatan pemahaman ini sesuai dengan tujuan penerapan pembelajaran montesori yaitu untuk meningkatkan kemampuan berpikir siswa³² dalam hal ini memahami konsep hidup rukun di sekolah dan di rumah. Peningkatan pemahaman siswa oleh karena konsep hidup rukun di rumah dan di sekolah dijelaskan dengan menggunakan material yang nyata³³ yang merepresentasikan konsep-konsep tersebut. Kemudian konsep tersebut dipelajari dengan menggunakan simbol yaitu berupa set puzzle yang merepresentasikan konsep hidup rukun di rumah dan di sekolah dan selanjutnya secara bertahap beralih ke material yang lebih abstrak yaitu lembar kerja (menggunakan kata yang merepresentasikan konsep hidup rukun di sekolah dan di rumah). Penggunaan material dari yang konkrit kemudian bertahap beralih ke material abstrak sesuai dengan tingkatan material pada kegiatan montesori³⁴ dan perkembangan kognitif yang dikembangkannya oleh Jean Piaget yang menjelaskan bahwa pemikiran anak bergerak dari konkrit menuju abstrak.³⁵ Dapat dibayangkan apa yang terjadi pada proses pembelajaran jika siswa hanya diberi lembar kerja tanpa menyediakan material yang nyata yang bisa dirasakan secara sensorial.

Berdasarkan hasil wawancara dengan mentor juga menunjukkan bahwa siswa terlihat bersemangat dalam melakukan kegiatan pembelajaran. Hal ini sesuai dengan tujuan dari penerapan metode montesori yaitu untuk menumbuhkan minat anak dalam belajar.³⁶ Siswa dirangsang untuk bekerja dengan material dalam memahami konsep. Dalam kegiatan pembelajaran, siswa tidak hanya duduk mendengarkan penjelasan guru, namun anak bergerak bebas, menggunakan indera mereka ketika proses pembelajaran.³⁷ Pada pembelajaran dengan metode montesori pada siklus pertama, siswa diberikan material berupa orangan karet & suasana rumah (topik hidup rukun di rumah). Siswa diminta terlibat dengan menggerakkan material tersebut yang mengekspresikan tindakan kerukunan di rumah. Dan pada siklus kedua, siswa menggunakan material berupa mainan dan alat kebersihan di sekolah dalam bermain peran untuk mengekspresikan kerukunan hidup di sekolah.

Berdasarkan hasil jurnal refleksi peneliti, ditemukan bahwa penerapan material montesori pada siklus 1 mengalami beberapa kekurangan. Pada siklus 1 terlihat, siswa mengeluarkan suara yang ramai ketika bekerja di kelompok. Hal ini disebabkan oleh karena

³² Auliya Nabilah Salwa et al., "Inovasi dan Tujuan Pembelajaran di PAUD: Implementasi Kurikulum Anak Usia Dini dengan Pendekatan Montessori," *Jurnal Pendidikan Tambusai* 8, no. 2 (June 2024), <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/15877>.

³³ Hasanah et al., "Implementasi Prinsip Gagasan Kurikulum Maria Montessori," 35-37.

³⁴ Davies, *The Montessori Toddler*.

³⁵ Piaget and Inhelder, *Psikologi Anak*.

³⁶ Salwa et al., "Inovasi dan Tujuan Pembelajaran di PAUD."

³⁷ Dewi Asri Wulandari, Saifuddin, and Jajang Aisyul Muzakki, "Implementasi Pendekatan Metode Montessori dalam Membentuk Karakter Mandiri pada Anak Usia Dini," *Awlady: Jurnal Pendidikan Anak* 4, no. 2 (September 2018): 4-5, <https://doi.org/10.24235/awlady.v4i2.3216>.

siswa belum terbiasa bekerja demikian ditambah instruksi peneliti yang belum dipahami oleh siswa. Peneliti juga belum memiliki kemampuan pengaturan kelas yang baik. Kemudian peneliti melakukan perbaikan pada siklus 2 yang berupa penyederhanaan instruksi, penyediaan material konkrit untuk setiap kelompok dan penyederhanaan lembar kerja.

Penerapan pembelajaran montessori sepenuhnya yaitu menerapkan bukan hanya prinsip material montessori namun juga prinsip peran guru sebagai fasilitator dan prinsip perkembangan anak dimana anak belajar sesuai dengan kecepatannya sendiri pada kelas yang menggunakan kurikulum nasional memiliki tantangannya sendiri. Hal ini disebabkan oleh karena pada kurikulum nasional ada target atau output yang harus dicapai.³⁸ Sementara pada kelas montessori, siswa dapat bekerja sesuai dengan perkembangannya. Artinya, siswa tidak disamakan dalam hasil yang hendak dicapai sehingga dalam prose pembelajaran, siswa memiliki kegiatan yang berbeda.

Terlepas dari tantangan kurikulum tersebut, sebagai guru Kristen yang memiliki pemahaman *imago Dei*³⁹, dipanggil untuk menghadirkan kelas yang dapat memfasilitasi setiap siswa belajar sesuai dengan perkembangan kognitif. Penerapan material dengan prinsip montessori pada pembelajaran pendidikan agama Kristen membantu siswa untuk mempelajari konsep yang abstrak dengan menggunakan material konkrit yang berbeda (material yang dapat disentuh, material gambar dan lembar kerja) yang memfasilitasi siswa belajar sesuai dengan tahap perkembangan kognitif mereka. Siswa diberi kesempatan untuk aktif dalam pembelajaran dengan memegang, melihat, mendengar, menyusun, memindahkan material-material yang merepresentasikan konsep yang dipelajari.

Kesimpulan

Tujuan pertama dari penelitian ini adalah untuk mengetahui penerapan metode montessori dapat meningkatkan pemahaman siswa kelas II SD N Pekanbaru pada mata pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK). Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemahaman siswa meningkat dari siklus pertama ke siklus kedua. Siswa juga terlihat menunjukkan minat dalam belajar, bersemangat dan dapat bekerja di dalam kelompok dengan baik.

Tujuan kedua dari penelitian ini adalah untuk mengetahui cara penerapan material dengan menggunakan prinsip montessori untuk meningkatkan pemahaman siswa kelas II SDN Pekanbaru pada mata pelajaran Pendidikan Agama Kristen (PAK). Penerapan material dengan menggunakan prinsip montessori dapat meningkatkan pemahaman siswa adalah dengan menyediakan material yang nyata yang dapat digunakan oleh setiap siswa. Guru juga menyediakan material gambar dan secara bertahap beralih pada lembar kerja yang digunakan oleh setiap siswa. Dalam bekerja dengan material tersebut, siswa diberikan instruksi yang jelas dan sederhana. Berdasarkan kesimpulan penelitian tersebut, hal yang disarankan dalam penerapan material montessori pada kurikulum nasional adalah agar guru memiliki alur penggunaan material yang jelas, peraturan dan prosedur yang jelas dan sederhana sehingga siswa dapat bekerja dengan teratur. Selain itu guru harus memiliki kemampuan pengaturan waktu yang jelas oleh karena adanya target kurikulum yang harus dicapai.

³⁸ Indriasih et al., "Penerapan Model Maria Montessori."

³⁹ Kia and Majesty, *Konstruksi Pendidikan Agama Kristen*.

Daftar Pustaka

- Ambarura, Petrus. *Metode Penulisan Penelitian Tindakan Kelas dan Sekolah: Teori, Metodologi, dan Penyusunan Proposal*. Bandung, Indonesia: Widina Media Utama, 2025.
- Aqib, Zainal. *Penelitian Tindakan Kelas (PTK) SD/MI*. Yogyakarta, Indonesia: Ar-Ruzz Media, 2017.
- Aqib, Zainal, and Ahmad Amrullah. *PTK Penelitian Tindakan Kelas: Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta, Indonesia: Penerbit ANDI, 2018.
- Arsy, Novita Loka, Ayu Era Wardhani, Ayu Lika Rahmadani, and Elisa Pitria Ningsih. "Strategi Pembelajaran Berbasis Montessori pada Anak Usia Dini." *I'tibar: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini* 9, no. 1 (June 2025): 59–69. <https://doi.org/10.53649/itibar.v9i01.921>.
- Davies, Simone. *The Montessori Toddler*, edited by Noni Rosliyani. Yogyakarta, Indonesia: Bentang pustaka, 2017.
- Dimiyati, and Mudjiono. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta, 2009.
- Ekawati, Puryani, Arri Handayani, and Dini Rahmawati. "Efektivitas Metode Montessori dalam Meningkatkan Konsentrasi Belajar Siswa Sekolah Dasar." *Dikdas Matappa: Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar* 8, no. 1 (March 2025). <https://doi.org/10.31100/dikdasmatapppa.v8i1.4138>.
- Endrayanto, Herman Y. S., and Yustiana W. Harumurti. *Penilaian Belajar Siswa di Sekolah*. Yogyakarta, Indonesia: PT Kanisius, 2014.
- Gagne, Robert M. *The Conditions of Learning and Theory of Instructions*. 4th ed. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston, 1985.
- Hadrianti, Elisabeth Revika, and Cicilia Novita Ayundasari Poto. "Model Pembelajaran Montessori untuk Mengembangkan Potensi Kemandirian Anak pada Masa Golden Age." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 2 (June 2025): 211-224. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.30376>.
- Hamalik, Oemar. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara, 2011.
- Hasanah, Lathipah, Nur Anggraeni Dwi Cahyani, Sheila Alifiah, Fatimah Azzahra Muthmainnah, and Najwa Mumtazah. "Implementasi Prinsip Gagasan Kurikulum Maria Montessori dalam Pembelajaran PAUD." *Jurnal Jendela Bunda* 12, no. 2 (August 2024): 32-51. <https://doi.org/10.32534/jjb.v12i2.5689>.
- Hikmawati, Fenti. *Metodologi Penelitian*. Depok, Indonesia: Rajawali Pers, 2020.
- Indriasih, Aini, Barokah Widuroyekti, Yuli Haryati, and Sumaji. "Penerapan Model Maria Montessori untuk Meningkatkan Aspek Kognitif pada Anak Usia Dini." *Jurnal Pendidikan dan Kewirausahaan* 9, no. 2 (November 2021): 531-543. <https://doi.org/10.47668/pkwu.v9i1.317>.
- Kia, A Dan, and Gilbert T. Majesty. *Konstruksi Pendidikan Agama Kristen di Era Disrupsi*. Bandung: Widina Media Utama, 2025.
- Lillard, Angeline. "How Important Are the Montessori Materials." Montessori Society AMI UK. <https://montessorisociety.org.uk/how-important-are-the-montessori-materials/>.
- Marinda, Leny. "Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget dan Problematikanya pada Anak Usia Sekolah Dasar." *An-Nisa': Jurnal Kajian Perempuan & Keislaman* 13, no. 1 (April 2020): 116-152. <https://doi.org/10.35719/annisa.v13i1.26>.
- Montessori, Maria. *Dr. Montessori's Own Handbook*. Cambridge, MA: Robert Bentley Inc., 1964.

- Nafiati, Dewi Amaliah. "Revisi Taksonomi Bloom: Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik." *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum* 21, no. 2 (December 2021): 151-172. <https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252>.
- Nasution, Raisah Armayanti. "Penanaman Disiplin dan Kemandirian Anak Usia Dini dalam Metode Maria Montessori." *Jurnal Raudhah* 5, no. 2 (December 2017). <http://dx.doi.org/10.30829/raudhah.v5i2.179>.
- Piaget, Jean, and Barbel Inhelder. *Psikologi Anak*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar, 2010.
- Salwa, Auliya Nabilah, Haike Syehri Anjani, Ananda Reyva Nabilla, Safila Putri Safitri, and Lathipah Hasanah. "Inovasi dan Tujuan Pembelajaran di PAUD: Implementasi Kurikulum Anak Usia Dini dengan Pendekatan Montessori." *Jurnal Pendidikan Tambusai* 8, no. 2 (June 2024): 24475–84. <https://jptam.org/index.php/jptam/article/view/15877>.
- Sitinjak, Bisron M. T., Dewi Anzelina, Saut Mahulae, and Patri Janson Silaban. "Peningkatan Hasil Belajar Siswa dengan Menggunakan Metode Montessori pada Siswa Sekolah Dasar." *Jurnal Basicedu* 5, no. 5 (August 2021): 3566-78. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i5.1008>.
- Sudjana, Nana. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung, Indonesia: Remaja Rosdakarya, 2009.
- Sunshine Teachers' Training. *Sensorial: Manual Kurikulum*. Academy of Montessori, n.d. Scribd. <https://www.scribd.com/document/694968194/Compressed-STT-BHS-2-Sensorial-Curriculum-Manual>.
- Suprayekti, and Gusti Ani. *Belajar dan Kinerja dalam Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Program Studi Teknologi Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta, 2021.
- Utomo, Prio, Nova Asvio, and Fiki Prayogi. "Metode Penelitian Tindakan Kelas (PTK): Panduan Praktis untuk Guru dan Mahasiswa di Institusi Pendidikan." *Pubmedia Jurnal Penelitian Tindakan Kelas Indonesia* 1, no. 4 (August 2024): 1-19. <https://doi.org/10.47134/ptk.v1i4.821>.
- Widoyoko, Eko Putro. *Penilaian Hasil Pembelajaran di Sekolah*. Yogyakarta, Indonesia: Pustaka Pelajar, 2018.
- Wulandari, Dewi Asri, Saifuddin, and Jajang Aisyul Muzakki. "Implementasi Pendekatan Metode Montessori dalam Membentuk Karakter Mandiri pada Anak Usia Dini." *Awlady: Jurnal Pendidikan Anak* 4, no. 2 (September 2018): 1-19. <https://doi.org/10.24235/awlady.v4i2.3216>.



9 772686 370005