



Dengan Menyebut Nama Allah
Yang Maha Pengasih Lagi Maha Penyayang



Bambang Qomaruzzaman

Knowledge Management
Untuk Kampus Merdeka

Knowledge Management
Untuk Kampus Merdeka

Copyright© 2021
Hak Cipta dilindungi undang-undang
All rights reserved

Cetakan I, Juli 2021

Penulis : Bambang Qomaruzzaman
Editor : Jamiludin
Desain Cover : Ahmad Muhajir

Diterbitkan oleh :
Pustaka Aura Semesta
Jl. PHH. Mustofa No. 120
Padasuka, Kec. Cibeunying Kidul,
Kota Bandung, Jawa Barat 40125

ISBN : 978-623-7231-36-3

KATA PENGANTAR

Kebijakan Kampus Merdeka dan Merdeka Belajar sangat besar pengaruhnya pada perubahan wajah Pendidikan di Indonesia. Tak hanya menghapuskan Ujian Nasional (UN) untuk pendidikan dasar dan menengah, kebijakan ini juga mengubah proses perkuliahan di Perguruan Tinggi. Perkuliahan tak terpaku di satu Perguruan Tinggi, mahasiswa dapat kuliah di Perguruan Tinggi untuk mengambil mata kuliah yang diminatinya. Mahasiswa harus mulai terlibat dalam praktek di dunia bisnis dan dunia sosial sejak awal kuliah, ilmu teoretik yang didapatkan di bangku kuliah langsung dipraktekkan di dalam dunia kehidupan. Mahasiswa juga didorong dan akan dihargai bila telah menghasilkan produk

bisnis dan/atau produk pemberdayaan sosial budaya. Semuanya itu diharapkan dapat mengantarkan mahasiswa Indonesia menghadapi tantangan Abad 21 atau industri 4.0

Kebijakan ini memaksa Perguruan Tinggi mengubah gaya pengelolaannya. Cara administrasi dan manajemen lama niscaya harus ditinggalkan. *Knowledge Management* merupakan salah satu alternatif yang bisa digunakan Perguruan Tinggi untuk melayani kebijakan Kampus Merdeka, Merdeka Belajar. *Knowledge Management* sendiri sebenarnya bukan hal baru, namun tidak familiar bagi para pembelajar manajemen/administrasi di Indonesia. Sempelnya, *Knowledge Management* dapat dengan lentur mengimbangi kebijakan Kampus Merdeka, dan Merdeka Belajar.

Buku ini dalam beberapa hal ingin membuat pembaca memahami ilmu baru bernama *Knowledge Management*. Itu berhasil ditemukan pembaca pada lembar-lembar buku ini. Pada sisi lain ada beberapa saran praktis buat para pelaku pengelola lembaga pendidikan.

Mudah-mudahan bermanfaat bagi Anda para pembaca.

Selamat Merdeka Belajar!

PROLOG;

KAMPUS MERDEKA, MERDEKA BELAJAR

Merdeka Belajar dan Kampus Merdeka merupakan salah satu kebijakan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nadiem Makarim. Ada dua konsep yang esensial dalam “Merdeka Belajar” dan “Kampus Merdeka”. Konsep merdeka belajar mengandung arti adanya “kemerdekaan berpikir”. Tentu saja gagasan menarik yang mendorong peserta didik atau Warga Republik ini memiliki kebebasan berpikir. Nadiem Makarim menambahkan bahwa esensi kemerdekaan berpikir harus dimulai terlebih dulu oleh para pendidik. Pandangan seperti ini

harus dilihat sebagai suatu upaya untuk menghormati perubahan dalam pembelajaran di lembaga Pendidikan baik di sekolah dasar, menengah maupun perguruan tinggi. Untuk menunjang kepentingan ini Ujian Nasional (uji kelulusan SD, SMP, SMA) tidak lagi sentralistik, bahkan diganti dengan assessment literasi.

Kampus merdeka merupakan kelanjutan dari konsep merdeka belajar. Kampus merdeka merupakan upaya untuk melepaskan belenggu untuk bisa bergerak lebih mudah. Arti kampus merdeka adalah:

- a. Adanya otonomi perguruan tinggi baik perguruan tinggi negeri maupun swasta. Perguruan tinggi memiliki otonomi untuk melakukan pembukaan atau mendirikan program studi baru. Otonomi akan diberikan bagi perguruan tinggi yang memiliki akreditasi A dan B. Selanjutnya, perguruan tinggi tersebut telah melakukan Kerjasama dengan organisasi atau universitas yang termasuk dalam QS Top 100 World Universities. Kerjasama berbentuk penyusunan kurikulum, praktik kerja atau magang serta penempatan kerja bagi mahasiswa.
- b. Program re-akreditasi otomatis. Program ini bersifat otomatis bagi semua peringkat dan bersifat sukarela bila perguruan tinggi atau prodi telah siap untuk naik peringkat. Akreditasi yang telah ditetapkan oleh BAN-PT tetap berlaku selama lima tahun dan akan diperbaharui secara otomatis. Pengajuan Kembali dilakukan paling cepat 2 tahun setelah mendapatkan akreditasi terakhir. Bagi perguruan tinggi atau prodi yang telah

memperoleh akreditasi A, maka diberikan kesempatan untuk memperoleh akreditasi Internasional.

- c. Kebebasan bagi perguruan tinggi negeri BLU (Badan Layanan Umum) dan Satker (Satuan Kerja) untuk menjadi PTN BH (Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum).
- d. Hak belajar selama tiga semester di luar program studi. Perguruan tinggi wajib memberikan hak untuk mahasiswa secara sukarela mengambil atau tidak di luar perguruan tingginya sebanyak dua semester atau setara dengan 40 SKS. Selanjutnya, mahasiswa juga dapat mengambil sks di prodi lain di dalam kampus sebanyak satu semester.

Hak belajar tiga semester di luar program studi adalah menyiapkan kompetensi mahasiswa menghadapi perubahan sosial, budaya, dunia industri dan kemajuan teknologi yang begitu pesat. Kompetensi mahasiswa harus disesuaikan dengan tuntutan zaman yang mengalami perubahan tersebut sehingga adanya link and match dengan dunia industri dan dunia kerja serta masa depan.

Dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2020 Pasal 15 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi menyatakan bahwa:

1. Bentuk pembelajaran dilakukan dalam program studi dan di luar program studi.
2. Bentuk pembelajaran di luar program studi merupakan proses pembelajaran yang terdiri dari:

- a) Pembelajaran dalam program studi lain pada perguruan tinggi yang sama;
 - b) Pembelajaran dalam program studi yang sama pada perguruan tinggi yang berbeda;
 - c) Pembelajaran dalam program studi lain pada perguruan tinggi yang berbeda;
 - d) Pembelajaran pada lembaga non perguruan tinggi.
3. Proses pembelajaran di luar program studi dilaksanakan berdasarkan perjanjian kerjasama antara perguruan tinggi dengan perguruan tinggi atau lembaga lain yang terkait dan hasil kuliah diakui melalui mekanisme transfer Satuan Kredit Semester.
 4. Proses pembelajaran di luar program studi ditentukan oleh Kementerian dan/atau pemimpin perguruan tinggi.
 5. Proses pembelajaran di luar program studi dilaksanakan di bawah bimbingan dosen.
 6. Proses pembelajaran di luar program studi dilaksanakan hanya bagi program sarjana dan program sarjana terapan di luar bidang kesehatan.

Hak belajar diberikan kepada mahasiswa tiga semester di luar program studi yaitu berupa satu semester kesempatan mengambil mata kuliah di luar program studi dan dua semester melaksanakan kegiatan pembelajaran di luar perguruan tinggi. Bentuk kegiatan di luar perguruan tinggi dapat berupa

magang atau praktik kerja di industri atau tempat kerja lainnya, melaksanakan proyek pengabdian kepada masyarakat di desa, mengajar di satuan Pendidikan, mengikuti pertukaran mahasiswa, melakukan penelitian, melakukan kegiatan kewirausahaan, membuat studi atau proyek independen, dan mengikuti program kemanusiaan.

Tujuan MBKM adalah untuk meningkatkan kompetensi lulusan, baik soft skills maupun hard skills agar lebih siap dan relevan dengan kebutuhan zaman, menyiapkan lulusan sebagai pemimpin masa depan bangsa yang unggul dan berkepribadian. Bentuk kegiatan pembelajaran mengacu pada Permendikbud No. 3 Tahun 2020 Pasal 15 Ayat 1 dinyatakan dapat dilakukan di dalam program studi dan di luar program studi yang meliputi:

Kebijakan ini tentu akan mempengaruhi pengelolaan lembaga pendidikan, terutama Perguruan Tinggi. Paling tidak ada 2 kebijakan “Kampus Merdeka” yang akan mendorong perubahan yang harus dilakukan Perguruan Tinggi dan Prodi. *Pertama*, kebijakan “pertukaran pelajar” mahasiswa selama 3 semester ke luar prodinya atau bahkan ke luar Perguruan Tinggi. *Kedua*, kebijakan berkegiatan di luar perguruan tinggi yang bukan kuliah, seperti magang (atau praktik kerja di industri atau tempat kerja lainnya), melaksanakan proyek pengabdian kepada masyarakat di desa, mengajar di satuan Pendidikan, mengikuti pertukaran mahasiswa, melakukan penelitian, melakukan kegiatan kewirausahaan, membuat studi atau proyek independen, dan mengikuti program kemanusiaan. Untuk memudahkan, sebut saja kebijakan pertama adalah “pertukaran kuliah” dan yang kedua adalah “kuliah-praktik”.

Ada dua jenis program “pertukaran kuliah” yakni (a) kuliah di luar prodi di dalam PT, dan (b) kuliah di luar prodi antar PT.

Apa itu?	Apa Tujuannya?
Pertukaran pelajar dilakukan antar perguruan tinggi dengan sistem transfer kredit. Pertukaran pelajar dapat membentuk sikap mahasiswa seperti menghargai keanekaragaman budaya, pandangan, agama, kepercayaan, pendapat atau temuan orisinal orang lain, bekerjasama, memiliki kepekaan sosial atau kepedulian sosial terhadap masyarakat dan lingkungan	(1) Belajar lintas kampus (dalam dan luar negeri), sehingga terbangun persaudaraan lintas budaya dan suku. (2) Membangun persahabatan mahasiswa antar daerah, suku, budaya, dan agama sehingga terbangun semangat persatuan dan kesatuan bangsa.
	(3) Melaksanakan transfer ilmu pengetahuan untuk menutupi disparitas Pendidikan, baik antar perguruan tinggi dalam negeri maupun kondisi tinggi dalam negeri dengan luar negeri.
Bentuk pembelajaran yang diambil untuk menunjang tercapainya capaian pembelajaran yang telah tertuang dalam struktur kurikulum atau pengembangan kurikulum dalam memperkaya capaian pembelajaran lulusan dalam bentuk mata kuliah pilihan.	
Perguruan tinggi yang dipilih adalah yang memiliki kekhasan atau dapat menunjang pembelajaran dan mengoptimalkan CPL.	

Program ini niscaya akan mengubah kebijakan perkuliahan, di samping perlunya kerjasama antara PT (dalam dan luar negeri), juga penyusunan kurikulum yang bisa “pasang-cabut” sesuai dengan kemungkinan mahasiswa melakukan program “pertukaran kuliah”. Yang menarik untuk diamati adalah ke-3

tujuan program ini, ketiganya memiliki tujuan jangka panjang: (1) belajar lintas kampus *untuk* persaudaraan, (2) membangun persahabatan untuk persatuan-kesatuan, dan (3) transfer ilmu pengetahuan untuk menutupi disparitas pendidikan.

Program “pertukaran kuliah” ini bisa dilakukan 3 semester, semetara program “kuliah praktek” selama 2 semester”; jadi ada 5 semester mahasiswa kuliah di luar prodinya. Dengan asumsi perkuliahan di prodi, sebelum kebijakan ini berangsur selama 8 semester, maka yang tersisa adalah 3 Semester. Ini berarti masing-masing prodi harus mengubah keseluruhan proses pembelajaran agar dalam waktu singkat (3 Semester) mahasiswa dapat memperoleh kekhasan dari prodinya itu. Mahasiswa yang belajar di “prodi a dan PT a” memiliki keinginan agar “tercelup” kekhasan tertentu dari “prodi a dan PT a” itu. Tanpa perubahan pengelolaan, mahasiswa tidak akan mendapatkan kekhasan dari “prodi a dan PT a” yang dipilihnya.

Ada peluang lain yang mungkin dilakukan agar tetap mempertahankan warna mahasiswa “prodi a dan PT a”, yakni pendampingan dosen pada seluruh program Kuliah Praktek. Untuk itu mari kita lihat uraian dari “kuliah praktek”. Sementara program “kuliah praktek” terdiri dari : magang, Asistensi Mengajar di Satuan Pendidikan, Penelitian, Proyek Kemanusiaan, Kegiatan wirausaha, Studi/proyek Independen, dan Membangun Desa/ Kuliah Kerja Nyata Tematik (KKNT).

Tabel Program “Kuliah Praktek”

Nama Program	Tujuan
Magang	<p>Mahasiswa memperoleh hard skills dan soft Skill. Hard skill seperti keterampilan, complex problem solving, dan analytical skills. Sedangkan soft skills seperti etika profesi/kerja, komunikasi, kerjasama dan sebagainya.</p> <p>Kegiatan pembelajaran di industri menjadikan mahasiswa mengenal tempat kerja dan lebih siap memasuki dunia kerja nantinya. Bagi perguruan tinggi, juga memperoleh informasi terkait permasalahan yang dihadapi di dunia industri.</p>
Asistensi Mengajar di Satuan Pendidikan	1) Memberikan kesempatan kepada mahasiswa yang berminat dalam bidang pendidikan untuk memperdalam praktek dan keilmuan menjadi guru di sekolah; dan
	(2) Membantu meningkatkan pemerataan kualitas pendidikan serta relevansi pendidikan dasar dan menengah dengan perguruan tinggi.
Penelitian	(1) Mahasiswa diharapkan dapat ditingkatkan mutunya karena memperoleh pengalaman dalam proyek penelitian sehingga memperkuat peneliti secara topikal;
	2) Memperoleh kompetensi penelitian melalui pembimbingan langsung di lembaga riset atau pusat studi;

	(3) Meningkatkan ekosistem dan kualitas riset di laboratorium sehingga adanya regenerasi peneliti.
Proyek Kemanusiaan	(1) Menyiapkan mahasiswa yang unggul dan menjunjung tinggi nilai kemanusiaan dalam menjalankan tugas berdasarkan agama, moral dan etika; d
	(2) Melatih mahasiswa memiliki kepekaan sosial untuk menggali dan menyelami permasalahan yang ada dan ikut memberikan solusi sesuai dengan minat dan keahlian masing-masing.
Kegiatan Wirausaha	(1) Mahasiswa yang memiliki minat berwirausaha agar mengembangkan usahanya lebih dini dan secara terbimbing;
	(2) Menangani permasalahan pengangguran seperti pengangguran intelektual di kalangan sarjana. Kegiatan pembelajaran dilakukan dalam bentuk wirausaha yang belum atau sudah ditetapkan dalam kurikulum program studi.
Studi/Proyek Independen	(1) Mewujudkan gagasan mahasiswa dalam mengembangkan produk inovatif;
	(2) Menyelenggarakan Pendidikan berbasis riset dan pengembangan (R&D)
	(3) Meningkatkan prestasi mahasiswa dalam ajang nasional dan internasional.

Membangun Desa/ Kuliah Kerja Nyata Tematik (KKNT)	(1) Kehadiran mahasiswa selama 6-12 bulan dapat memberikan kesempatan untuk memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan keterampilan yang dimiliki dan bekerjasama dengan pemangku kepentingan di lapangan;
	(2) Membantu percepatan pembangunan di wilayah pedesaan bersama dengan Kementerian Desa PDT

Dari ke-7 program “kuliah praktek” (yang dapat bernilai 20 SKS, setara 1 semester) ini terdapat beberapa tujuan untuk 3 pihak penerima: mahasiswa, PT, dan masyarakat.

JENIS PRO- GRAM	PENERIMA MANFAAT		
	MAHASISWA	PT	MAS- YARAKAT/ DUNIA USAHA
Magang	hardskill dan Soft-skill berdasarkan pengalaman	memperoleh informasi permasalahan yang dunia industri	
	lebih siap memasuki dunia kerja		
Asistensi Mengajar di Satuan Pendidikan	memperdalam praktek dan keilmuan sebagai guru		meningkatkan pemerataan kualitas pendidikan

Penelitian	Peningkatan kompetensi dan mutu penelitian melalui pengalaman dalam proyek penelitian , yang dibimbing lembaga riset atau pusat studi;	Peningkatkan ekosisitem dan kualitas riset di laboratorium sehingga adanya regenerasi peneliti.	Peningkatkan ekosisitem dan kualitas riset di laboratorium sehingga adanya regenerasi peneliti.
Proyek Kemanusiaan	unggul dan menjunjung tinggi nilai kemanusiaan dalam menjalankan tugas agama, moral dan etika;		
	kepekaan sosial dan kesertasan mahasiswa dalam meng gali dan menyelami permasalahan		
	kesertasan mahasiswa memberikan solusi berdasar minat dan keahlian masing -masing.		
Kegiatan Wirausaha	mengembangkan usahanya lebih dini dan terbimbing		Menangani permasalahan pengangguran
Studi / Proyek Independen	Mewujudkan gagasan pengembangan produk inovatif;	penyelenggaraan Pendidikan berbasis riset dan pengembangan (R&D)	

	peningkatan prestasi mahasiswa dalam ajang nasional dan internasional.		
Membangun Desa/ Kuliah Kerja Nyata Tematik (KKNT)	pemberian kesempatan memanfaatkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan keterampilan dan bekerjasama dengan pemangku kepentingan di lapangan;		Membantu percepatan pembangunan di wilayah pedesaan

Secara keseluruhan tujuan program “Kuliah praktek” lebih banyak diterima oleh mahasiswa dalam bentuk mempraktekkan minat, bakat, dan pengetahuannya di dunia nyata (dunia usaha dan dunia kehidupan). Sementara untuk kampus dan masyarakat, memiliki fungsi yang sama yakni sebagai tempat kuliah bagi mahasiswa.

Terlepas dari semua tujuan yang lebih menitikberatkan pada kepentingan mahasiswa, kampus harus melakukan perubahan mendasar pada pengelolaannya. Dosen atau pekerja-pengetahuan harus dapat merancang perkuliahan yang dapat “dipraktekkan” dan “berguna” bagi mahasiswa di dunia kerja dan dunia kehidupan. Perubahan ini, salah satunya dilakukan dengan penerapan Knowledge Management untuk pendidikan.

Daftar Isi

KATA PENGANTAR —v

PROLOG; Kampus Merdeka, Merdeka Belajar —vii

DAFTAR ISI —xix

- 1 Saatnya Perguruan Tinggi Berubah —1
2. Apa itu Pengetahuan dalam Knowledge Management?
—21
- 3 Apa itu Knowledge Management ? —55
- 4 Administrasi Pendidikan untuk Knowledge Management
—79
- 5 Membudayakan Knowledge Management —105

- 6 Team Teaching dan Community of Practice —127
- 7 Personal Knowledge Management —141
- 8 KM Untuk Pengembangan Lembaga Pendidikan —57

EPILOG; Menelisik Filsafat Yang Mendasari Knowledge Management —189

DAFTAR PUSTAKA —197



I

SAATNYA PERGURUAN TINGGI BERUBAH

Dunia Pendidikan Tinggi kini harus beadaptasi dengan Akreditasi BAN PT dengan 9 Kriteria. Keunikan dari kriteria baru ini bukan pada perubahan sebutan nilai akreditasi dari “A” menjadi “sangat Unggul”, tapi pada pelaporan Luaran dan Capaian Tridharma Perguruan Tinggi (kriteria 9). Kriteria ke-9 ini “memaksa” Perguruan Tinggi harus mendorong mahasiswa dan dosen memiliki karya ilmiah baik dari aspek Pendidikan, Penelitian, dan Pengabdian kepada Masyarakat. Seluruh aktivitas mahasiswa dan dosen harus “terbukti” dalam bentuk artikel jurnal, buku ver-ISBN, karya yang memiliki HAKI, dan diakui oleh masyarakat.

Ini sesuatu yang baru. Tak mudah. Karenanya membutuhkan model Manajemen baru yang mendorong produktivitas pengetahuan bagi civitas akademika. Proses pengelolaan pendidikan dari tingkat pengajaran di kelas, sampai pada pencapaian hasil akhir, harus terbukti dalam bentuk karya.

Ketentuan akreditasi biasanya menjadi standard pengelolaan lembaga Perguruan Tinggi. Ketentuan Akreditasi BAN-PT “menekan” PT untuk melaksanakan proses kerja manajemen atau administrasi kelembagaan. Saat menggunakan kriteria lama, manajemen yang dikembangkan Perguruan Tinggi cukup pada pelaporan administratif proses manajerial. Kriteria baru tidak hanya itu, selain proses pelaporan administratif proses manajerial melalui evaluasi diri, juga pada “karya pengetahuan apa yang dihasilkan oleh dosen dan mahasiswa?”

Hal ini diperkuat oleh kriteria kenaikan Jabatan dan Guru Besar bagi dosen yang juga menggunakan standard produktivitas karya ilmiah. Seseorang dapat menjadi guru besar, jika ia terbukti produktif menghasilkan pengetahuan sesuai bidangnya yang diapresiasi oleh komunitas Ilmuwan Internasional. Buktinya adalah dimuat di Jurnal Internasional. Ini juga perubahan baru dari syarat guru besar sebelumnya yang tak membutuhkan produksi karya ilmiah yang diakui komunitas akademisi internasional. Ini berarti, pengelolaan Sumber Daya Manusia Dosen juga harus diubah, tak sekadar rajin mengajar namun rajin menulis dan diakui publik internasional.

Itu baru satu persoalan.

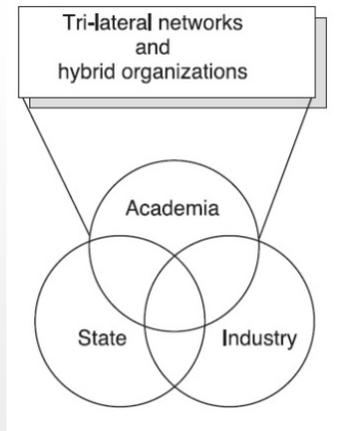
Muncul lagi persoalan lain, Kampus Merdeka dan Belajar Merdeka. Ini juga terkait dengan pengetahuan.

Paling tidak terdapat 5 kebijakan terkait paket Kampus Merdeka ini, yaitu (1) system akreditasi perguruan tinggi, (2) belajar di perguruan tinggi (hak belajar tiga semester di luar program studi), (3) kemudahan dalam membuka program studi baru, (4) penerimaan mahasiswa baru, serta (5) perubahan status menjadi Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum. Yang menarik dari ke-5 kebijakan ini adalah kebijakan belajar mahasiswa yang memperbolehkan belajar 3 semester di luar prodi (Permendikbud No. 3 Tahun 2020 tentang Standard Nasional Pendidikan Tinggi). Kebijakan ini “memaksa” penyesuaian banyak aspek, di antaranya yang gampang terpikirkan adalah perubahan kurikulum yang harus lebih fleksibel, pembiayaan bersama antar PT yang bersepakat bertukar belajar, dan kerjasama antar PT. Ke-3 perubahan minimal ini tampak mudah, namun “bongkar pasang kurikulum” berarti perubahan banyak aspek yang tidak sederhana.

Pada sisi lain kebijakan Kampus Merdeka mendorong terjasinya keseimbangan antara keinginan dunia kerja dengan dunia akademik –sesuatu yang sebenarnya sudah digagas dalam kebijakan KKNi. Kebijakan Kampus Merdeka, dengan merujuk pada KKNi, mendorong kerjasama PT dengan dunia kerja lebih dalam lagi sehingga dapat melakukan apa yang dimaksudkan David Gann, Fulvia Montresor, and Jaci Eisenberg (2018), sebagai *transactional partnership* dan *transformational partnership*:

Robin Matross Helms (2015:36) menyatakan bahwa *Transactional partnerships* yaitu bertukar sumber daya dengan cara yang ditentukan secara jelas: sumber daya diperdagangkan, fokus, dan berorientasi pada produk. Kemitraan transaksional membangun jaringan yang mudah berubah demi pemberian dukungan terhadap kepentingan fakultas dan prodi masing-

masing. Kemitraan transaksional merupakan “cara memberi dan menerima” secara sederhana di antara mahasiswa dan fakultas antar institusi. Sementara, kemitraan transformasional adalah kemitraan yang mengembangkan tujuan dan kegiatan melalui penggabungan sumber daya digabungkan sehingga dunia kerja dan PT berkembang bersama.



Gambar The Laissez-faire triple helix Model

Kerjasama pendidikan tinggi dengan dunia kerja bisa memiliki dampak penting pada semua pemangku kepentingan yang terlibat (peserta didik, pengajar, staf akademik, pengusaha, masyarakat, Negara, dll.). Tujuan utama dari kerjasama universitas-industri adalah keterhubungan PT dengan dunia kerja, sehingga Dunia kerja mendapatkan riset murah dan bermutu mengenai pengembangan produk, masalah produksi, dan kebutuhan staf yang berkualitas, mendidik mahasiswa sesuai dengan kebutuhan dunia kerja, serta menyediakan fasilitas kerja di dunia kerja (Nuriye Çevik I’s,gören et al., 2009: 1337). Pada sisi lain, PT memiliki jaminan keterserapan dan keterpakaian alumni di dunia kerja bahkan semenjak menjadi mahasiswa.

Program Merdeka Belajar (seperti magang, proyek di desa, mengajar di sekolah, pertukaran belajar, penelitian, kegiatan wirausaha, proyek independen, dan proyek kemanusiaan) tak bisa lepas dari pengelolaan pengetahuan. Hampir keseluruhan program itu merupakan aktivitas mempraktekkan pengetahuan di tempat kerja sementara atau di tengah masyarakat berdasarkan bidang studinya masing-masing. Tujuannya bukan hanya dunia kerja mendapat SDM murah dan berkualitas, mahasiswa mendapatkan pengalaman di dunia kerja sejak dini, namun juga menjadikan pengetahuan yang diajarkan di PT tepat sasaran dan tepat guna. Penyelenggaraan proses pendidikan, dengan demikian, langsung “diuji” secara pragmatis, tidak sekadar idealis. Pengelolaan pengetahuan yang benar akan membuat modal pengetahuan yang dimiliki suatu PT semakin teruji dan menguat, sebaliknya pengelolaan sembrono justru akan membuat modal pengetahuan suatu PT justru akan “tercuri” ke dunia kerja secara cuma-cuma. Pada sisi lain, pengajar di PT harus merumuskan ulang bidang studi yang diampunya agar bisa langsung bisa dipraktekkan dan dibuktikan hasilnya di dunia nyata (dunia kerja atau dunia social).

Intinya adalah organisasi pendidikan harus menjadi sumber penciptaan pengetahuan.

Perubahan tujuan akan mengubah model manajemen atau administrasi. Kita tahu bahwa manajemen adalah cara mengelola organisasi. Lalu, organisasi adalah kumpulan orang untuk mencapai tujuan bersama. Organisasi dan Manajemen tergantung pada “tujuan”, jika tujuan berubah, maka proses pengelolaan pun akan berubah.

Perubahan model manajemen ini sebenarnya bukan hal

baru. Para ilmuwan manajemen telah menggambarkan perubahan manajemen dari era awal sampai pada masa mutakhir. Ilmu manajemen atau administrasi memang bukan wahyu, karena itu dapat terus-menerus berubah mengikuti permasalahan yang dihadapi.

Savage (1990) dalam *Fifth Generation Management*, mengemukakan bahwa manajemen tengah memasuki generasi V adalah era ekonomi pengetahuan yang bergeser dari generasi IV. Generasi ke-V adalah manajemen yang lahir untuk menanggapi ekonomi pengetahuan yang berjejaring, *borderless* (tanpa batas), tidak mengandalkan hal-hal fisik secara langsung. Sementara manajemen generasi IV lahir dari dunia industri yang mengandalkan produksi massal secara kuantitatif, mengandalkan sumber daya material, dan pengelolaan berbasis kontrol.

Tabel
Perkembangan orientasi Administrasi

Generasi Ke	Ciri Utama	Tipe Organisasi & Tipe Organisasi	K o n s e p Dasar
I <i>Jungle Management, Management berbuat (by doing)</i>	Mengerjakan sendiri segala sesuatu (<i>doing things by our self</i>)	- Diri Sendiri, - Kepemilikan	-
II Manajemen Kendali (<i>by Directing</i>)	Mengerjakan sesuatu melalui orang lain (<i>doing things through by the other people</i>)	- Pemimpin - Feodal hierarkis/ Kepemilikan (<i>step hierarchy</i>)	-

III Manajemen Hasil (<i>by result</i>)	Menggunakan Target Kuantitatif	<ul style="list-style-type: none"> - Pemimpin & tim kerja - Struktural/fungsional 	Pembagian kerja, interest pribadi, dan penghargaan untuk pekerjaan
IV Manajemen Kreativitas Nilai (<i>Value Creative</i>)	Menggunakan target kualitatif, kepuasan pelanggan atau pekerja	<ul style="list-style-type: none"> - Nilai-nilai yang disepakati bersama - Struktur/fungsional dengan modifikasi (komputerisasi) 	Pembagian manajerial, pemisahan pemilik dan manajer, pemisahan cara berpikir dan berbuat, dan otomatisasi
V Manajemen Pengetahuan dan Jaringan Antar Manusia (<i>Knowledge and Human Networking</i>)	Menggunakan keunggulan perorangan dalam kerjasama (jaringan)	<ul style="list-style-type: none"> - Jaringan antar profesional - Jaringan antar manusia (<i>human networking</i>) 	Jaringan kelompok, proses kerja terintegrasi, pengaturan dan pemilihan waktu yang manusiawi, kesatuan focus tugas/tim kerja sesuai dengan kondisi

Gambaran Savage di atas semakin terasa nyata saat kita mengalami era IT. Perkembangan teknologi informasi saat ini mengantarkan perubahan masyarakat ke arah tatanan yang berbeda dari yang sebelumnya. Masyarakat kini menjadi tersambung satu sama lain dengan cepat dan mudah melalui teknologi informasi sehingga menghasilkan apa yang disebut

Marshall McLuhan sebagai *the Global Village*. Pada sisi lain, telah terjadi perubahan dalam persepsi mengenai keunggulan organisasi. Pada saat ini "pengetahuan" menjadi penentu nilai tambah bagi organisasi atau negara, sehingga para ahli menamakannya sebagai era ekonomi pengetahuan. Pendidikan Tinggi, dalam situasi ini, dikenai orientasi organisasi yang berfokus pada pengetahuan.

Pada era ekonomi pengetahuan ini terjadi banyak perubahan, di antaranya dapat ditemukan pada gambaran berikut ini:

"Di era ini, penguasaan dan kecepatan aliran knowledge atau pengetahuan dan informasi menjadi dominan dalam menentukan keberhasilan suatu organisasi. Sekeping DVD kosong berharga hanya Rp. 4.000 hingga Rp. 10.000. Namun, setelah diisi dengan suatu program perangkat lunak (software) atau data tertentu, harganya bisa menjadi Rp. 500.000 hingga Rp. 2.000.000 atau bahkan lebih. Meningkat 50 hingga 500 kali lipat atau lebih. Yang membuat DVD kosong menjadi mahal adalah program atau dokumen di dalamnya yang tidak lain merupakan produk pengetahuan" (Satyo Fatwan & Alex Denni, 2009: 2-3)

Pengetahuan sebagai penentu keunggulan, juga dialami oleh suatu bangsa. Alvin Toffler pada tahun 1995 pertama kali mengemukakan pentingnya *Knowledge Based Society* (KBS) sebagai puncak perkembangan masyarakat. Dalam KBS, *knowledge* menjadi inti sumber daya ekonomi masyarakat. Hal ini didukung oleh pendapat Drucker (dari Zuhail, 2010:65) yang menyatakan bahwa Dunia ketiga dapat membawa perubahan besar pada

kemajuan dunia modern jika berhasil melalui jalan KBS. Sebagai ilustrasi dapat dikemukakan uraian Zuhail (2010:65-66) berikut ini:

”Korea Selatan (Korsel) adalah bekas negara berkembang yang maju pesat lewat *knowledge*. Pada tahun 1960 angka Produk Domestik Bruto (PDB) Korsel serupa dengan Ghana di Afrika. Tapi setelah bertransformasi ke KBS (*Knowledge Based-Society*) melalui pembangunan tiga dasawarsa, Korsel kini mengantungi PDB 15 kali lipat Ghana dan dapat menepuk dada sebagai salah satu Macan Asia. Sementara Ghana —yang tak menyiapkan diri jalan ke KBS—tetap terbelakang. Sebagai negeri berbasis *knowledge*, Negeri Ginseng tercatat sebagai negara dengan keunggulan kompetitif (*competitive advantage*).... Jika ditarik ke lapis paling dasar, keunggulan Korsel tak terlepas dari besarnya jumlah peneliti —sebagai *agent of knowledge*—di negara itu yang mencapai 29,2 per 10.000 penduduk, dibandingkan dengan Indonesia 4,7 per 10.000 penduduk,

Pada tahun 1998, Thomas Stewart menulis:

”...*the new economy is about the growing value of knowledge as an input and output, making it the most important ingredient of what people buy and sell; it is about the rise in the relative wight of intellectual capital vis-à-vis real estate, plant, and equipment, and financial technologies to manage and measure knowledge material and asset more effectively*” (Stewart, 1998: 3)

Ekonomi pengetahuan saat ini memiliki karakteristik

seperti globalisasi pasar dan teknologi, demokratisasi informasi, keterhubungan yang universal, tumbuhnya persaingan secara deret ukur, pergeseran dari penciptaan kekayaan melalui uang menjadi melalui orang dan adanya *free agency (knowledge worker market)* dengan ICT (*Information and Communication Technology*) sebagai peralatan utamanya. Perubahan ini memengaruhi model pengelolaan organisasi dan kriteria manusia unggul. *Pertama*, perubahan pola pengelolaan organisasi. Pengelolaan organisasi kini memfokuskan diri pada pengelolaan pengetahuan (*knowledge*), atau pengelolaan orang-orang yang memiliki pengetahuan. Douglas T Weidner, Chairman KM Institute, menegaskan bahwa pengelolaan *knowledge* ini dapat memberikan “*the best knowledge to the right person at just a right time*” pada organisasi. *Kedua*, perubahan kriteria manusia unggul menjadi manusia yang memiliki pengetahuan dan informasi, dengan perilaku mau berbagi dan berkolaborasi dengan orang lain. Manusia unggul seperti inilah yang akan menjadi pelaku utama era ekonomi pengetahuan.

Kedua perubahan ini sedikit banyak akan merubah orientasi pengelolaan dunia pendidikan, terutama pendidikan tinggi yang salah satu tujuannya adalah menyiapkan tenaga kerja bagi dunia usaha. Ini berarti pendidikan tinggi harus dapat menyiapkan kriteria manusia unggul era ekonomi pengetahuan, atau *knowledge worker* dalam istilah Drucker, dalam pola pengelolaan pendidikan yang juga berbasis pengetahuan (*knowledge-based management*)

Drucker (1997:21-30) menegaskan bahwa ciri manajemen yang akan dan seharusnya dilakukan adalah ilmu dan terapan manajemen yang menyesuaikan diri dengan transformasi sosial tersebut, yakni pengembangan “manajemen dalam masyarakat berpengetahuan (atau berjejaring)”. Ada beberapa upaya yang

ditawarkan Drucker dalam pembangunan manajemen khas ini, yakni (a) mempelajari asumsi-asumsi terhadap lingkungan, visi, misi dan *core business* harus sesuai dengan realitas ekonomi pengetahuan; (b) teori-teori bisnis (juga teori publik) harus diketahui dan dipahami seluruh jaringan organisasi dan terus-menerus diuji mengingat perkembangan lingkungan yang cepat dan sukar diprediksikan; (d) organisasi bisnis dan publik harus mampu menggali sumber-sumber daya dan pengetahuan serta kemampuan manusianya agar dapat memberi respon ketika peluang-peluang muncul (yang kerap tak terduga datangnya); (e) untuk mengadaptasi masyarakat jaringan harus dijawab dengan berbagai rekaya yang berorientasi dan berkualitas jaringan. (Drucker, 1997, 39-44).

Sejumlah organisasi bisnis telah menanggapi perubahan itu dengan mengembangkan *Knowledge Management* (selanjutnya disingkat KM). Choo (2006: 5) mengemukakan pengamatannya bahwa perusahaan yang benar-benar mampu bertahan lama, terus berkembang, bukan karena ukuran dan keberuntungan, tetapi karena kemampuan dalam menunjukkan kapasitasnya untuk beradaptasi lebih cepat dengan tuntutan zaman. Perusahaan tersebut secara terus-menerus melakukan inovasi dan mengambil tindakan yang tepat untuk menggerakkan perusahaannya mampu beradaptasi dan bertumbuh. Kemampuan itu diantaranya dengan pengelolaan secara efektif sumber daya pengetahuan yang dimilikinya. Atas dasar itulah, KM merupakan salah satu pilihan utama dalam pengelolaan organisasi bisnis di dunia, tentu saja dalam hal ini adalah pengelolaan Pendidikan Tinggi.

Belajar dari Tukang Roti

Marilah kita berefleksi melalui kisah Ikujiro Nonaka dengan bukunya *The Knowledge-Creating Company*. Nonaka menceritakan bagaimana *success story Matsushita Electric* pada tahun 1985 ketika mengembangkan mesin pembuat roti. Konon pada era tahun 1985, *Matsushita Electric* menemui kesulitan besar dalam produksi mesin pembuat roti. Mereka selalu gagal dalam percobaan yang dilakukan. Kulit luar roti yang sudah gosong padahal dalamnya masih mentah, pengaturan volume dan suhu yang tidak terformulasi, adalah pemandangan sehari-hari dari percobaan yang dilakukan. Adalah seorang pengembang software *matsushita electric* bernama Ikuko Tanaka yang akhirnya mempunyai ide cemerlang untuk pergi magang langsung ke pembuat roti ternama di Osaka International Hotel. Dia dibimbing langsung oleh sang pembuat roti ternama tersebut untuk belajar bagaimana mengembangkan adonan dan teknik khusus lainnya.

Selesai magang dia presentasikan seluruh pengalaman yang didapat. Para engineer *Matsushita Electric* menerjemahkannya dengan penambahan *part* khusus dan melakukan perbaikan lain pada mesin. Percobaan yang dilakukan akhirnya sukses. Dan produk mesin pembuat roti tersebut akhirnya memecahkan rekor penjualan alat perlengkapan dapur terbesar pada tahun pertama pemasaran.

Kisah ini menunjukkan satu petunjuk bahwa pengetahuan akan menjadi motor penggerak bagi keberhasilan, ketika pengetahuan itu diterjemahkan bersama-sama ke dalam pengetahuan teknis sesuai dengan misi bersama. Nonaka magang

ke pembuat roti tradisional, sementara perusahaannya membuat roti melalui mesin, di sini ada perbedaan cara; Namun prinsip-prinsip pengetahuannya sama tingla bagaimana mentransfer atau bahkan mentransformasi pengetahuan asal menjadi sesuatu dengan pengetahuan baru.

Sekarang mari kita lihat bagaimana cara kita bekerja dalam hubungannya dengan pengetahuan. Setiap orang memiliki pengetahuan tentang apa yang dikerjakannya, sumbernya bisa dari buku tentang pekerjaannya itu atau dari orang lain yang mengajari kita. Modal pengetahuan itu mendorong kita untuk melakukan pekerjaan, namun pengetahuan itu selalu tidak mencukupi untuk menghadapi masalah-masalah dunia pekerjaan. Selalu saja ada masalah baru di luar dugaan yang tidak kita ketahui sebelumnya, sementara modal pengetahuan kita pun tidak memuat cara penyelesaian masalahnya. Saat itu biasanya kita melakukan *learning by doing* belajar dengan cara melakukannya, sifatnya *try and error* (coba dan gagal). Pola bekerja seperti ini akan menyebabkan organisasi mengalami kemunduran bahkan kehencuran, terutama disebabkan oleh kemungkinan lebih banyaknya *error* daripada keberhasilan menghadapi masalahnya. Atau paling tidak, cara *learning by doing* ini membuat organisasi berjalan lambat sehingga tak bisa menyikapi percepatan perubahan yang ada.

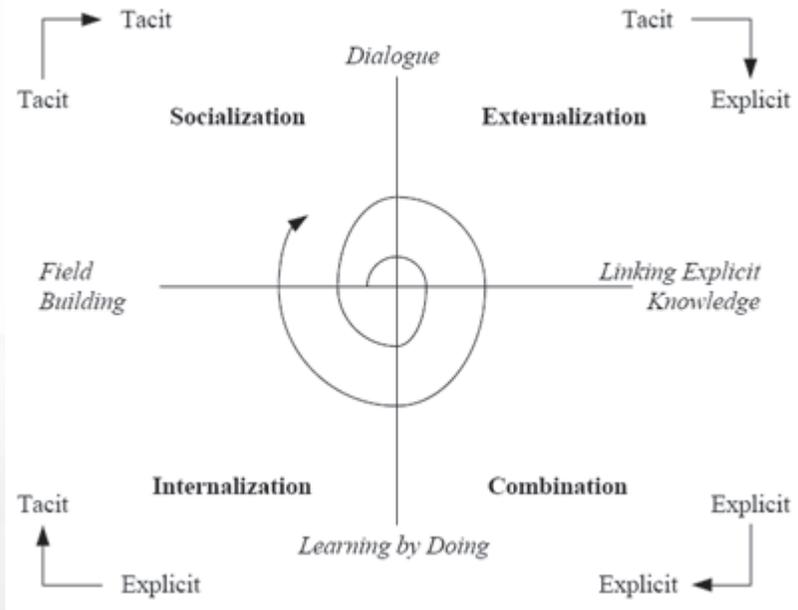
Kisah Ikujiro Nonaka memberikan solusi bagi kebiasaan *learning by doing* ini. Ketika mesin pembuat rotinya bermasalah, ia tidak memutuskan untuk *learning by doing* dengan pola *try and error*. Ia memutuskan untuk belajar atau menimba pengetahuan dari pihak lain sehingga ia mahir membuat roti dengan cara tradisional tersebut. Ketika ia sudah menguasai cara pembuatan roti ala tradisional itu, ia menuliskan konsepnya seraya

memetakannya di hadapan karyawan lain untuk dikombinasikan dengan pola kerja mesin pembuat kue yang semula gagal. Hasil *sharing* itu menghasilkan sejumlah perubahan pada mesin dan bentuk adonan, serta lainnya.

Pada tahap kedua ini terciptalah sejumlah konsep baru hasil gabungan dari dua konsep pengetahuan. Mesin baru telah jadi dengan konsep kerja yang baru juga, Namur orang per orang yang menjadi pekerja belum memiliki pengetahuan yang mengimbangi pola kerja baru ini. Lalu dilakukanlah pelatihan SDM agar dapat bekerja dengan pola baru, pelatihan berarti menjadikan pengetahuan yang semula hanya konsep menjadi (pengetahuan) keahlian bagi masing-masing orang.

Pada titik ini masalah sudah teratasi dan pekerjaan dapat dilakukan dengan pola baru. Biasanya kita berhenti di titik ini, seakan-akan sudah tidak ada masalah lagi. Padahal selalu ada masalah dalam dunia pekerjaan yang harus diselesaikan terus-menerus. Nonaka tidak berhenti di situ, ia melihat ada peluang pengetahuan lain yang harus dimanfaatkan, yaitu antar karyawan dapat saling bertukar pengetahuan sehingga masalah-masalah dapat dihadapi dengan efektif dan efisien.

Keempat tahap ini merupakan formulasi Ikujiro Nonaka yang terkenal dengan spiral pengetahuan **SECI (Socialization - Externalization - Combination – Internalization)**. Untuk lebih jelasnya dapat diamati pada bagan berikut ini :



Tacit knowledge adalah skill atau pengetahuan tentang cara yang sudah melekat pada seseorang mengenai pekerjaannya, sementara *eksplisit knowledge* adalah pengetahuan konseptual yang bisa berbentuk system atau aturan teoritis.

1. Proses eksternalisasi (**externalization**), yaitu tahap mengeksplisitkan atau upaya eksteriorisasi kesadaran (pengetahuan pribadi) menjadi pengetahuan untuk umum, atau mengubah *tacit knowledge* yang kita miliki menjadi *explicit knowledge*. Bisa dilakukan dengan cara menuliskan *know-how* dan pengalaman yang kita dapatkan dalam bentuk tulisan artikel atau bahkan buku untuk bisa dipahami orang lain. Inilah tahap ketika Nonaka telah menguasai pengetahuan membuat roti secara tradisional (*tacit knowledge*) dan merumuskannya

dalam konsep pembuatan roti untuk dipelajari bersama.

2. Proses kombinasi (**combination**), adalah proses saling menghubungkan *explicit knowledge* yang ada untuk diimplementasikan menjadi *explicit knowledge* lain yang lebih baru dan bermfaat. Nonaka memiliki pengetahuan konseptual pembuatan roti tradisional, karyawan lain memiliki pengetahuan tentang mesin, kemudian penggabungan keduanya dapat menyelesaikan masalah sembari menghasilkan konsep baru.
3. Proses internalisasi (**internalization**), yakni yaitu menjadikan pengetahuan/pengalaman tentang cara bekerja menjadi bagian dari kesadaran diri sehingga menghasilkan *skill* atau pengetahuan *know-how*. Pada tahap ini terjadi peruses perubahan *explicit knowledge* sebagai inspirasi datangnya *tacit knowledge* di antara karyawan.
4. Proses sosialisasi (**socialization**), yakni mengubah *tacit knowledge* ke *tacit knowledge* lain. Ini adalah hal yang juga terkadang sering kita lupakan. Kita tidak memanfaatkan keberadaan kita pada suatu pekerjaan untuk belajar dari orang lain, yang mungkin lebih berpengalaman. Proses ini membuat pengetahuan kita terasah dan juga penting untuk peningkatan diri sendiri. Yang tentu saja ini nanti akan berputar pada proses pertama yaitu eksternalisasi. Semakin sukses kita menjalani proses perolehan *tacit knowledge* baru, semakin banyak *explicit knowledge* yang berhasil kita produksi pada proses eksternalisasi.

Demikianlah salah satu gambaran manajemen pengetahuan yang kemudian menjadi model manajemen bagi

banyak perusahaan saat ini. Majalah Fortune pada tahun 1999 pernah mengeluarkan peringkat 15 perusahaan urutan teratas hasil *market valuation* atas 500 perusahaan kelas dunia yang paling sukses. Hasilnya, Microsoft bertengger di urutan pertama, disusul Nokia, Fuji, Xerox, dan seterusnya. Kesemua perusahaan itu ternyata menjadikan pengetahuan sebagai asset strategis dan menjadikan pengetahuan sebagai salah satu indikator utama keberhasilan. (Manik 2003).

Kehadiran *knowledgemanagement* ini telah membuka kesadaran baru mengenai pentingnya pengetahuan dalam menggerakkan kehidupan. Kesadaran baru ini kemudian diterjemahkan dalam bentuk perlunya suatu organisasi memberikan pelatihan dan pendidikan bagi karyawannya. Tentu saja, keputusan ini cukup dapat diterima sebagai upaya menerjemahkan *knowledge management* walaupun belum cukup memadai. Pendidikan atau pelatihan mengenai skill atau pelatihan tertentu saja dianggap kurang memadai karena *knowledge management* bukan bertumpu pada pengetahuan saja, melainkan pada bagaimana mengorganisasikan pengetahuan. Pengorganisasian pengetahuan ini membutuhkan kemampuan proses berpikir kritis, reflektif, dialektis, holistik yang dapat ditemukan dalam filsafat.

Pada titik ini, dapat dikemukakan, bahwa pelatihan pengetahuan saja –yang hanya menempati tahap internalisasi dalam SECI—tidak akan membuat suatu organisasi akan menjadikan pengetahuan sebagai basis manajemennya. Lebih dari pengetahuan dibutuhkan kemampuan berpikir. Ini terlihat pada keempat spiral pengetahuan, 1) tahap kombinasi membutuhkan kemampuan mengorganisasikan *tacit knowledge* menjadi *eksplisit*

knowledge yang tidak secara otomatis dapat dilakukan oleh peserta pelatihan atau pendidikan tertentu; 2) tahap Eksternalisasi membutuhkan kemampuan untuk mendialogkan pengetahuan sehingga menghasilkan sintesa baru pengetahuan, 3) tahap internalisasi membutuhkan proses pemaknaan terhadap realitas kerja menjadi bentuk kesadaran baru; dan 4) tahap sosialisasi membutuhkan kemampuan untuk saling belajar satu sama lain.

Refleksi

Berdasarkan analisa ini dapat dinyatakan bahwa *knowledge management* membutuhkan keterampilan pengorganisasian pengetahuan pada semua pihak. Kemampuan berpikir adalah hal utama yang dibutuhkan dalam pengorganisasian pengetahuan ini. Hannah Arendt, Filsuf Jerman, dalam *The Life of the Mind* (1978: 4-5), menegaskan kekhawatirannya bahwa jangan-jangan salah satu penyebab merajalelanya tindak kejahatan tanpa malu-malu adalah meluasnya ketanpaberpikiran (*thoughtlessness*) dalam bertindak. "Dapatkah kegiatan berpikir sendiri, kebiasaan untuk memeriksa dengan seksama apapun yang kebetulan terlintas atau menarik perhatian pikiran, tak peduli apa hasil dan isi khususnya, menjadi salah satu persyaratan yang membuat manusia menahan diri dari perbuatan jahat atau bahkan mengkondisikan mereka untuk melawannya?" (Hannah Arendt 1978: 5)

Pertanyaan Arendt ini merupakan bagian dari pemikirannya yang berhadapan dengan kenyataan menyedihkan, yaitu manusia merasa benar melakukan tindakan kejahatan ketika ia menganggap tindakan itu sebagai sesuatu yang wajar. Dalam salah satu risetnya mengenai kekejaman Nazi Jerman, Arendt menemukan perilaku para algojo yang tidak merasa bersalah

melakukan pembunuhan terhadap Yahudi karena menganggap mereka telah mengerjakan sesuai prosedur. Justru sebaliknya, ia merasa telah melakukan sesuatu secara benar (yaitu melaksanakan sesuatu berdasar prosedur).

Refleksi Arendt ini memberikan suatu bahan perenungan bagi tindak administratif: 1) tindakan yang tidak disertai dan dilandasi proses berpikir akan dapat menghasilkan kemerasabeneran yang dapat menimbulkan kejahatan; 2) apakah konsekuensi dari tindakan administratif membuat seseorang terjebak dalam prosedur dan menafikan nilai kemanusiaan? Kedua refleksi ini menjadi dasar bagi perlunya perumusan filsafat dan atau etika administrasi pendidikan.

2

APA ITU PENGETAHUAN DALAM KNOWLEDGE MANAGEMENT?

Knowledge Management secara sederhana adalah pengelolaan pengetahuan yang dimiliki oleh organisasi. Di sini "pengetahuan" menjadi asset utama dari organisasi. Keunggulan organisasi tergantung pada kepemilikan "pengetahuan" strategis.

Sebenarnya ini hanya "geser sedikit" dari apa yang sudah dilakukan organisasi. Sebelumnya setiap organisasi selalu menyaring pekerjanya berdasarkan kriteria tertentu, salah satu yang penting tentu kepemilikan pengetahuan calon pekerja itu yang sesuai dengan tujuan organisasi. Jadi, sebelum era KM pun, pengetahuan sudah dianggap penting. Bedanya, dulu pengetahuan

sebagai salah satu bagian dari SDM, kini pengetahuan itu sendiri yang menjadi asset dan harus dikelola.

Ada ilustrasi sederhana mengenai Pengetahuan sebagai asset yang sedemikian penting. Alkisah ada suatu Hotel tak beroperasi dalam beberapa hari ketika listriknya padam disebabkan oleh kerusakan generator. Tak ada siapapun yang bisa menghidupkan kembali listrik hotel itu, kecuali satu teknis tua yang sudah pensiun. Rupanya "pengetahuan" mengatasi generator belum ditularkan pada penggantinya, sehingga hotel tak beroperasi saat generator "ngadat".

Pengetahuan pergi bersamaan dengan pemiliknya. Suatu organisasi akan ambruk saat pengetahuan penting pergi bersamaan dengan pemiliknya. Perguruan Tinggi, tentu saja, sangat tergantung pada pengetahuan khas yang telah menjadi tradisi kampus itu. Kita tahu, kampus yang satu berbeda dengan kampus yang lain bukan karena lokasi dan megahnya bangunan. Suatu kampus memiliki kekhasan karena jenis pengetahuan khas yang dimilikinya, yang tidak dimiliki oleh kampus lain. Pengetahuan khas itu biasanya dimiliki oleh para Resi atau Guru Besarnya. Saat guru besarnya pensiun atau meninggal, jika pengetahuannya belum tertularkan, kampus itu akan hilang pamor.

Di sinilah perlunya Knowledge Management.

Apa itu Pengetahuan?

Pengetahuan merupakan konsep penting dalam studi ini, untuk itu akan terlebih dahulu didefinisikan konsep pengetahuan dan membuat epistemologinya jelas.

Pengetahuan adalah pemahaman yang dikembangkan orang ketika mereka bereaksi terhadap peristiwa kehidupan didasarkan pada informasi yang dimilikinya -- baik secara individu maupun sebagai organisasi. Sallisand Jones (2002, p. 8) mendefinisikan pengetahuan sebagai *information in use, and the interaction of information with the human mind, which gives it meaning and purpose*". Jones lebih menekankan definisi pengetahuan pada penggunaan dan interaksi manusia dengan "informasi" dengan tujuan tertentu. Definisi yang sama ditemukan dalam glosarium *Knowledge Management* pada *National Electronic Library for Health* (2010):

"Knowledge is derived from information but it is richer and more meaningful than information. It includes familiarity, awareness and understanding gained through experience or study, and results from making comparisons, identifying consequences, and making connections." "Pengetahuan berasal dari informasi tetapi lebih kaya dan lebih bermakna daripada informasi. Ini mencakup keakraban, kesadaran dan pemahaman yang diperoleh melalui pengalaman atau studi, dan hasil dari membuat perbandingan, mengidentifikasi konsekuensi, dan membuat koneksi."

Definisi ini mungkin agak janggal pada pembelajar Filsafat Ilmu yang memosisikan "pengetahuan" sebagai berbeda dengan "ilmu". Namun definisi "pengetahuan" seperti ini cukup akrab dalam proses manajemen dan riset.

Saat riset, kita mencari data, lalu mengolah data menjadi informasi, dan setelah itu mengolahnya lagi menjadi pengetahuan (*knowledge*) tertentu. Di sini, pengetahuan berarti informasi yang

dikombinasikan dengan pengalaman, konteks, interpretasi dan refleksi (Davenport et al. 1998). Seorang manajer mengubah informasi menjadi pengetahuan tertentu yang mendorongnya bereaksi terhadap keadaan perusahaannya. Dalam riset, juga sama --perbedaannya hanya pada tahap interpretasi yang biasanya menggunakan “teori” dari disiplin ilmu tertentu.

Knowledge terkait dengan data dan informasi. Mari kita amati perbedaannya. Bahkan pada beberapa orang, *knowledge* kerap dikelirukan dengan informasi, padahal keduanya jelas berbeda. Informasi adalah suatu alur pesan, sementara pengetahuan berada di dalam keyakinan dan komitmen pemilik pengetahuan.

Untuk dapat memahami apa yang disebut *knowledge* atau “pengetahuan”, perlu dikemukakan perbedaan antara data, informasi, dan pengetahuan. Data (Bahasa Inggris, *datum*) artinya memberikan sesuatu, memberikan suatu basis atau pilihan, atau “sesuatu yang digunakan sebagai basis perhitungan atau pengukuran”. Menurut Bergeron (2003) dalam *Essential of Knowledge Management* yang dimaksud data adalah “bilangan, terkait dengan angka-angka, atau atribut yang bersifat kuantitas, yang berasal dari hasil observasi, eksperimen, atau kalkulasi”.

Informasi adalah data di dalam suatu konteks tertentu. Informasi merupakan kumpulan data dan terkait dengan penjelasan, interpretasi dan hubungan dengan materi lainnya mengenai obyek, peristiwa-peristiwa atau proses tertentu. *Metadata* adalah data mengenai informasi; termasuk di dalamnya adalah ringkasan deskripsi atau tingkat ketegorisasi data dan informasi yang lebih tinggi. *Metadata* adalah informasi mengenai

konteks di mana informasi tersebut digunakan.

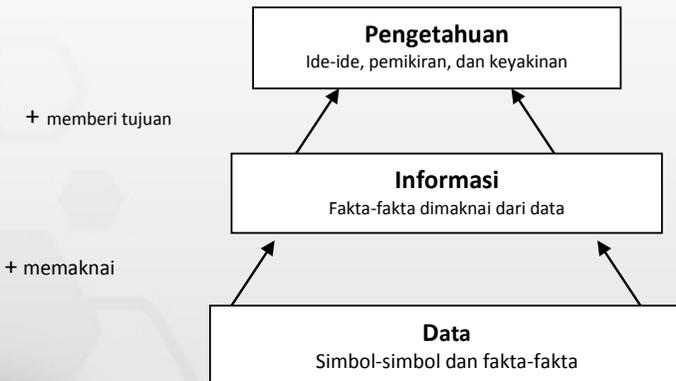
Sementara itu pengetahuan, menurut Bargeron, adalah informasi yang telah diorganisasi, disintesakan, diringkaskan untuk meningkatkan pengertian, kesadaran atau pemahaman. Jadi pengetahuan merupakan kombinasi antara metadata dan kesadaran terhadap suatu konteks di mana metadata dapat diterapkan dengan sukses. Di atas pengetahuan ada yang disebut pemahaman Instrumental, yakni ide-ide yang jelas dan lengkap mengenai sifat dan lengkap mengenai sifat dasar, signifikansi, atau penjelasandari sesuatu. (Sangkala, 2007: 74). Menurut *Knowledge Transfer International* (KTI), pengetahuan adalah informasi yang sudah diubah ke dalam kapabilitas untuk bertindak secara efektif. Pengetahuan niscaya menghasilkan tindakan.

Untuk memahami arti dari masing-masing konsep dapat dikemukakan contoh-contoh berikut:

1. **Data:** Temperatur 30 derajat, penduduk 100 ribu orang, usia 45 tahun, dll
 2. **Informasi:** temperatur Badu sudah mencapai 30 derajat celcius, jumlah penduduk Desa Cidapad 100 ribu orang, dan 45 tahun adalah usia produktif.
 3. **Metadata:** apabila suhu Badu 40 derajat akan membuat Badu demam
 4. **Pengetahuan:** Badu kemungkinan mengalami gejala demam berdarah
 5. **Pemahaman Instrumental:** Badu harus dirujuk ke rumah sakit untuk mendapatkan penanganan khusus sebagai pasien demam berdarah
- Sementara Davidson dan Voss (2002:51-56)

mengemukakan bahwa untuk memahami perbedaan antara data, informasi, dan pengetahuan harus dilihat dari nilai hierarkinya. Informasi merupakan data yang disaring dan dimaknai, pengetahuan adalah informasi yang disaring dan dimaknai. Jadi urutannya adalah data, informasi, dan pengetahuan yang akan beranjak naik ketika ada proses pemaknaan. Pemaknaan terhadap data bersifat kontekstualisasi, sementara pemaknaan terhadap informasi bersifat pemberian tujuan dari informasi.

Gambar Dari data ke pengetahuan



Sumber: Davidson & Voss, 2002

Cara lain memahami data, informasi, dan pengetahuan dapat dilakukan dengan mengenali posisi asal dari ketiganya. Data itu berasal dari dalam dunia, pengetahuan berada di dalam diri manusia, sedangkan informasi berada di antara keduanya di antara dunia dan diri manusia.

Sementara itu *Assosiation of State and Territorial Health Official* (ASTO) berpendapat bahwa data bukanlah pengetahuan.

Data dapat diubah menjadi informasi, sedangkan informasi yang dianalisis akan menjadi pengetahuan. Data bisa berupa angka-angka, grafik, peta, narasai atau audiovisual, yang akan menjadi informasi ketika diberi makna. Informasi tercipta ketika data dinilai melalui berbagai cara, misalnya telah dilakukan pengkategorisasian, penyaringan, dan penyusunan. Adapun pengetahuan adalah informasi yang telah diberi konteks, dievaluasi, disusun, dan dikelola untuk diterapkan dalam mendukung keputusan atau memahami suatu konteks.

Untuk memahami tahapan itu, kita lihat pemikiran Russel Ackoff. Ia mengemukakan bahwa kandungan intelektualitas manusia dapat dikategorikan ke dalam lima kategori yaitu data, informasi, *knowledge*, *understanding*, dan *wisdom*. Ackoff mengidentifikasi bahwa empat kategori pertama terkait dengan masa lalu, berurusan dengan apa yang sudah terjadi dan apa yang telah diketahui. Sedangkan yang kelima (yaitu *wisdom*) berkaitan dengan masa depan karena mengandung visi dan rancangan dari pengetahuan. Uraian satu persatu mengenai ke-5 intelektualitas tersebut adalah sebagai berikut:

- (1) **Data** berupa symbol-simbol atau angka-angka. Tiwana (2000) dalam *The Knowledge Management* memberikan ilustrasi mengenai data sebagai kumpulan dari transaksi-transaksi. Misalnya, ketika seseorang membeli sejumlah barang-batang pada suatu toko, maka kasir akan mencatat apa, berapa banyak, dan kapan barang-barang itu keluar dari tokonya. Rekaman transaksi itu tidak menjabarkan alasan kenapa barang-barang itu dibeli, kenapa merk tertentu lebih banyak dibeli, dan kenapa dalam jumlah tertentu barang tertentu dibeli. Itulah data.

(2) **Informasi**: data yang diproses agar dapat dimanfaatkan; informasi menjawab pertanyaan “*who*”, “*what*”, “*where*”, dan “*when*” Sementara Davenport dan Prusak (1998) mengemukakan bahwa perubahan data menjadi informasi setelah melewati 5 C (*Contextualized, Categorized, Calculated, Corrected, Condensed*).

- **Contextualized**: pemahaman manfaat data yang dikumpulkan
- **Categorized**: pemahaman unit analisis atau komponen kunci dari data
- **Calculated**: analisa data secara matematik atau secara statistik
- **Corrected**: penghilangan kesalahan (*error*) dari data
- **Condensed**; ringkasan data dalam bentuk yang lebih singkat dan jelas

(3) **Knowledge**: merupakan aplikasi dari data dan informasi, dan menjawab pertanyaan “*how*”. Lebih tegas lagi dapat dikatakan sebagaimana dikemukakan Drucker (1998) bahwa *knowledge* merupakan informasi yang mengubah sesuatu atau seseorang, hal ini dapat terjadi ketika informasi dijadikan dasar untuk bertindak atau ketika informasi tersebut memungkinkan seseorang atau organisasi untuk mengambil tindakan yang berbeda, lebih efektif dari tindakan sebelumnya. Di sini dapat ditegaskan bahwa *knowledge* adalah *actionable information* atau informasi yang dapat ditindaklanjuti atau informasi yang

dapat digunakan untuk bertindak, mengambil keputusan, dan menempuh strategi tertentu. Proses transformasi informasi menjadi knowledge menurut Davenport dan Prusak (1996) melewati 4 C (*Comparison, Consequence, Connections, dan Conversation*).

- **Comparison:** membandingkan informasi pada situasi tertentu, dengan situasi lain yang telah diketahui
- **Consequence,** menemukan implikasi-implikasi dari informasi yang bermanfaat untuk pengambilan keputusan-keputusan dan tindakan
- **Connections,** menemukan hubungan-hubungan bagian-bagian kecil dari informasi dengan hal-hal lainnya
- **Conversation,** membicarakan pandangan, pendapat serta tindakan orang lain terkait informasi tersebut

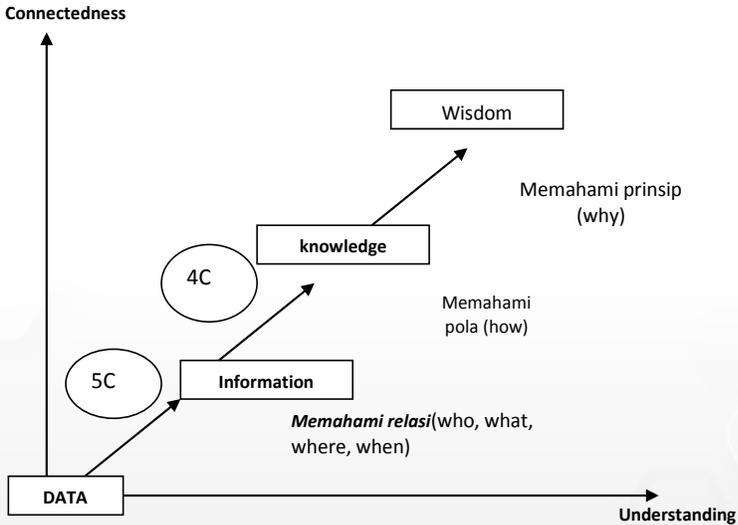
- (4) **Understanding:** mengapresiasi pertanyaan “why”. Kamus Webster mendefinisikan understanding sebagai *the capacity to apprehend a general relations of particular* atau kemampuan untuk memahami arti (meaning) dari hubungan-hubungan antar bagian-bagian dari sesuatu. Understanding merupakan proses pemerolehan *knowledge* melalui sintesa antar *knowledge* lama sehingga menghasilkan *knowledge* baru. *Understanding* dapat dibangun berdasarkan informasi, *knowledge* atau bahkan dari *understanding* yang dimilikinya sendiri.

Seseorang yang memiliki *understanding* dapat melakukan tindakan-tindakan yang bermanfaat karena mereka dapat melakukan sintesa untuk menciptakan *knowledge* baru atau paling tidak informasi baru.

(5) **Wisdom**: evaluasi dari *understanding*. Menurut Davenport dan Prusak (1998) *knowledge* sebagian besar ditarik dari pengalaman yang akan menghasilkan *sound judgment* dan *wisdom*. Sehingga *wisdom* merupakan *knowledge* yang digunakan dalam membuat keputusan-keputusan yang menyangkut masa depan. Ackoff (1989) mengemukakan sejumlah karakteristik *wisdom* sebagai berikut:

- *Wisdom* merupakan tingkat pemahaman dan kesadaran yang tertinggi dari manusia
- *Wisdom* merupakan jawaban terhadap permasalahan manusia yang dalam periode tertentu belum terjawab
- *Wisdom*, berada dalam jiwa (*soul*) dan pikiran (*mind*) yang hanya dimiliki oleh manusia. *Soul* merupakan bagian yang bersifat spiritual dari manusia yang tidak dimiliki oleh makhluk lain
- *Wisdom*, mengandung etika dan moral.

Transisi dari ke-5 mentalitas manusia ini dapat digambarkan pada gambar hierarki DIKW berikut ini:



Gambar: Hierarki DIKW

Dari Data ke Wisdom

(Bellinger, et all, sumber; Paul L Tobing, 2007)

Nah, sekarang kita kaitkan definisi pengetahuan dengan manajemen. Dalam organisasi, pengetahuan menempati posisi penting. Ada banyak pengetahuan di dalam organisasi, ada pengetahuan tentang produk, cara menghasilkan produk, cara memasarkan produk, cara mempertahankan pelanggan, cara membenarkan listrik, pengetahuan mengenai karakter, dan banyak lagi. Semua pengetahuan itu tertanam di dalam organisasi dan jadi modal yang selama ini tak diperhitungkan. Rekaman pengetahuan itu tidak hanya dalam dokumen (atau repository) tetapi juga dalam rutinitas organisasi, proses, praktik dan norma, juga orang (Davenport dan Prusak 1998, hal. 5). Rutinitas organisasi misalnya saat rapat bulanan, di sana mungkin ada pengetahuan mengenai

cara memotivasi. Proses pekerjaan juga menyimpan pengetahuan penting, seperti cara memberi tugas dan mengevaluasi. Apalagi norma, sejumlah ketentuan baik dan tidak baik, pasti merupakan pengetahuan.

Semuanya adalah pengetahuan yang dapat menjadi sebetuk modal, seperti yang dinyatakan Stewart (1997) bahwa transformasi informasi menjadi pengetahuan merupakan langkah penting dalam penciptaan nilai, yang menentukan jenis keuntungan yang dimiliki suatu perusahaan dalam persaingan.

Lembaga pendidikan lebih banyak aspek pengetahuannya daripada lembaga bisnis. Tidaknya dari dokumen, rutinitas organisasi, proses, praktik, norma, dan orang, bahkan produk yang jadi core business lembaga pendidikan adalah Pengetahuan. Semuanya dapat menjadi modal saat dikelola dengan baik.

Modal Dasar KM: Explicit Knowledge dan Tacit Knowledge

Pengetahuan di dalam organisasi tertanam pada sejumlah aspek, juga pada masing-masing pemiliknya. Di sini, *pengetahuan* memang dikaitkan sebagai “kemampuan pribadi” (Kessels, 1996, 2001b; Mouritsen et al, 2002; Sveiby, 1997; Weggeman, 1997), yang berarti pengetahuan yang selalu berhubungan dengan seseorang. Untuk itu, pengetahuan ditafsirkan sebagai “kemampuan pribadi” (Von Krogh & Roos, 1995) yang khas dan tersembunyi. Pengetahuan yang bersifat pribadi ini belum menjadi modal organisasi, karena keberadaannya tergantung pada pemilik pengetahuan. Jika pemiliknya tidak ada,

pengetahuannya ikut tidak ada. Pengetahuan sebagai “kemampuan pribadi” ini harus dikelola agar menjadi kemampuan bersama.

Nonaka dan Takeuchi (1995) membedakan pengetahuan menjadi: pengetahuan *eksplisit* dan *tacit*. Pengetahuan *eksplisit* mengacu pada pengetahuan yang dapat ditransmisikan dalam bahasa formal, sistematis yang lebih tepat dan formal diartikulasikan, dan dihapus dari konteks asli penciptaan atau penggunaannya. Pengetahuan *tacit* memiliki kualitas pribadi, yang membuatnya sulit untuk diformalkan dan dikomunikasikan. Pengetahuan *tacit* secara tidak sadar dipahami dan diterapkan, dikembangkan dari pengalaman dan tindakan langsung, dan biasanya dikomunikasikan melalui percakapan informal dan pengalaman bersama.

Michael Polanyi dan Tacit Knowledge

Dalam literatur manajemen pengetahuan saat ini, tampaknya diperlukan titik temu untuk membedakan antara pengetahuan *tacit* dan *eksplisit*. Dikotomi ini didasarkan pada penemuan Polanyi (1974, 1983) dan Nonaka dan Takeuchi (1995).

Pengetahuan *Tacit* atau pengetahuan pribadi bersifat milik individu, konteksnya spesifik, dan karena itu, sulit untuk dirumuskan dan dikomunikasikan. Pengetahuan *tacit* ini terikat dengan orang yang membawa itu dan konteks pemerolehannya yang juga bersifat pribadi. Pengetahuan *Tacit* merupakan pengalaman pribadi, keterampilan dan sikap (*tahu bagaimana*) yang juga mempribadi. Ini adalah keahlian pribadi yang dikembangkan dalam praktek, bersifat dinamis, dan selalu berada dalam pengembangan. Berdasar sifat-sifat ini, pengetahuan *tacit* sulit untuk diekspresikan

secara verbal, dan karena itu, sulit untuk transfer.

Pengetahuan *eksplisit* atau pengetahuan terkodifikasi adalah pengetahuan yang menular secara formal, dan dibahasakan secara sistematis, seperti teori, formula, prosedur dan buku panduan. Sebagai konsep, pengetahuan eksplisit tidak menambahkan apapun pada konsep informasi (Kessels, 2001b; Malhotra, 2000; Weggeman, 1997). Pada kenyataannya, pengetahuan eksplisit tidak lebih dari informasi tentang kemampuan orang lain (Kessels, 2001b, hal.7). Pengetahuan eksplisit menginformasikan tentang pengetahuan orang lain, namun bagaimanapun sifat *eksplisit* ini tidak membantu proses pemerolehan pengetahuan baru terutama karena pengetahuan secara epistemologis hanya bisa diperoleh melalui pengalaman pribadi.

Mari kita amati lagi bagan kerja Nonaka, di dalamnya terdapat *tacit* dan *eksplisit knowledge* dua istilah bagi pengetahuan yang dapat dirujuk pada pemikiran filosofis Michael Polanyi –seorang filsuf Fenomenologi. Ada beberapa catatan pemikiran Polanyi yang dapat dikemukakan terkait dengan *knowledge management*:

Polanyi meyakini satu ungkapan “kita tahu lebih banyak daripada yang dapat kita ungkapkan”. Jadi di samping pengetahuan yang eksplisit, ada “pengetahuan yang tak terungkap” dalam diri setiap manusia. Sebagai ilustrasi, Polanyi dalam *The Tacit Dimension* mengemukakan contoh pada proses penelitian:

“Selagi kita dapat mengetahui permasalahan, dan merasa yakin bahwa hal itu menunjukkan sesuatu yang tersembunyi, kita juga sadar akan implikasi-implikasi

tersembunyi dari penemuan ilmiah dan merasa yakin bahwa implikasi-implikasinya itu akan terbukti benar. Kita yakin tentang hal ini, karena dalam merenungkan suatu penemuan, pandangan kita tidak hanya tertuju pada penemuan itu sendiri, tetapi secara signifikan memandangnya sebagai petunjuk bagi suatu realitas. Usaha untuk mencapai penemuan dari permulaan dilakukan dalam konteks ini. Seluruh waktu kita arahkan untuk merasakan kehadiran realitas yang tersembunyi, yang akan dinyatakan oleh petunjuk-petunjuk yang kita berikan; dan penemuan yang mengakhiri dan memuaskan usaha ini tetap ditopang oleh visi yang sama” (1966: 24)

Begitu kita menganggap satu hal sebagai masalah, sementara yang lain tidak melihatnya, lalu kita meyakini bahwa pendekatan x akan sanggup mengemukakan jawaban atas masalah tersebut –sementara yang lain ragu; saat itu ada “pengetahuan tak terungkap” yang meyakinkan kita akan keabsahan pendekatan kita atas masalah. Tanpa “pengetahuan tak terungkap” tak mungkin siapapun memiliki keyakinan akan sesuatu yang belum terungkap, namun karena ada cadangan pengetahuan itu atau karena “kita tahu lebih banyak daripada yang dapat kita ungkapkan” maka diam-diam kita meyakini sesuatu walaupun membutuhkan waktu untuk membuktikannya dalam pengetahuan eksplisit.

Pemikiran Polanyi ini didasarkan pada prinsipnya bahwa tugas filsafat adalah membedah penyakit-penyakit pemikiran dan itu hanya bisa dilakukan dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis dan mendasar terhadap setiap pandangan terhadap setiap pandangan yang mendasari masyarakat. Tujuannya adalah untuk menemukan alternatif-alternatif baru sebagai manusia dan

sebagai anggota masyarakat. Lalu masyarakat modern, menurut Polanyi, memiliki penyakit pemikiran, yaitu pandangan yang positivis. Positivis melihat obyektivitas dalam bidang pengetahuan manusia pada umumnya dan pengetahuan ilmiah pada khususnya sebagai tujuan. Positivis juga mensyaratkan bahwa sesuatu itu ilmiah bila lepas dari personalitas manusia (bebas dari nilai-nilai subyek-manusia). Keterlepasan dari personalitas ini menjadi dasar dari gerakan intelektual yang mengabaikan cita rasa estetis, nilai moral, dan sistem kerohanian. Padahal, bagi Polanyi, begitu keindahan, kemurahan hati, dan ikatan sosial ditiadakan maka cita rasa estetis dan moralitas manusia akan mengarahkan diri pada nilai-nilai lain yang fanatik dan sinis. Inilah yang disebut Polanyi sebagai *inversi* (pemutarbalikan) nilai-nilai, yaitu situasi ketika cita-cita keindahan, kemurahan hati, dan ikatan-ikatan sosial suatu masyarakat diganti dengan tujuan-tujuan sekular yang akan berakibat pada munculnya tindakan-tindakan yang koersif.

Kekeliruan lain dari positivisme dapat ditemukan dari sudut epistemologi. Epistemologi adalah suatu cabang filsafat yang berbicara mengenai pengetahuan manusia. Bagi Polanyi, mengikuti Sokrates dalam *Menon*, persoalan dasar epistemologi adalah bagaimana seseorang dapat memiliki suatu pengetahuan. Karena itu, usaha-usaha mencari faktor-faktor yang memunculkan pengetahuan lebih penting daripada usaha mencari verifikasi melalui pengukuran positif terhadap pengetahuan. Polanyi menolak pola pengukuran yang dilakukan positivisme, karena ia meyakini bahwa dalam diri manusia terdapat segi-segi pengetahuan yang tidak seluruhnya dapat diukur, yaitu “pengetahuan yang tak terungkap” yang personal dan menjadi dasar dari pengetahuan eksplisit (yang dapat diukur).

Pada buku *The Study of Man* (1963), Polanyi membedakan dua jenis pengetahuan: pengetahuan eksplisit dan pengetahuan 'tak terungkap'. Pengetahuan eksplisit adalah pengetahuan yang terungkap dalam kata-kata, simbol-simbol, dan formula-formula matematis; sedangkan "pengetahuan tak terungkap" adalah pengetahuan yang berada pada ambang kesadaran manusia dan telah menjadi bagian dari diri manusia. Pengetahuan eksplisit bersifat eksternal, obyektif dan publik, sedangkan pengetahuan tak terungkap bersifat internal dan personal.

Pengetahuan 'tak terungkap' dalam positivisme harus disingkirkan, padahal bagi Polanyi justru pengetahuan tak terungkap inilah yang mendasari semua pengetahuan manusia (seperti pada ilustrasi "perumusan masalah" yang telah dikemukakan pada bagian awal). Pengetahuan tak terungkap merupakan integrasi intelektual atas unsur-unsur pengalaman personal ke dalam satu kesatuan pemahaman. Pemahaman berarti aktivitas intelegensi manusia dalam mengartikan dan memahami realitas. Sementara pemahaman atas keseluruhan realitas hanya dicapai melalui proses integrasi personal atas fakta-fakta partikularnya. Dengan demikian pengetahuan manusia mengandung dua aspek: (1) pengetahuan tentang keseluruhan; dan (2) pengetahuan tentang fakta-fakta partikularnya.

Pengetahuan tak terungkap ini dapat ditemukan di antaranya pada keterampilan, keyakinan akan sesuatu yang akan ada walaupun belum ada, semangat untuk dapat menguasai suatu ilmu baru walaupun susah pada saat mulai belajarnya, dan sebagainya. Pengetahuan seperti ini tidak dapat digantikan oleh pengetahuan teoritis, ia bersifat khas dan mendasari pengetahuan teoritis. "Keterampilan seorang pengemudi tidak dapat digantikan dengan

pengetahuan teoritis tentang kendaraan bermotor. Pengetahuan yang saya miliki tentang tubuh saya berbeda sama sekali dari pengetahuan fisiologi,” tulis Polanyi.(1966: 20). Ini berarti kedua pengetahuan ini masing-masing ada dan saling terkait.

Hubungan antara kedua pengetahuan ini (eksplisit dan implisit) berlangsung dengan prinsip, “...kita juga melihat bahwa pengetahuan yang benar dari suatu teori dapat diperlihatkan hanya setelah pengetahuan itu diinteriorisasikan dan digunakan secara ekstensif untuk menafsirkan pengalaman,” lanjut Polanyi (1966:21). Pa aitu menginteriorisasi? Polanyi menulis, “... menginteriorisasi berarti mengidentifikasi diri kita sendiri dengan ajaran-ajaran tertentu dengan cara menjadikan ajaran-ajaran itu term personal (proksimal) dari pengetahuan yang tak terungkap dalam diri kita. ...Mengandalkan diri pada sebuah teori untuk memahami alam berarti menginteriorisasikan teori itu. Karena kita mengarahkan perhatian *dari* teori *kepada* benda yang dilihat dalam terang teori, dan kita akan menyadari teori itu ketika kita memakainya dengan pemahaman bahwa teori tersebut berfungsi untuk menjelaskan realitas....oleh karena itu, pengetahuan yang benar terletak dalam kemampuan kita untuk memakainya” (1966: 17-18).

Pada titik ini kita sudah mendapatkan titik terang asal-muasal teori *tacit* dan *eksplisit knowledge* pada *knowledge management*. Teori *knowledge* ini ternyata berasal dari keyakinan filosofis tertentu yang memberikan penghargaan pada potensi pengetahuan manusia yang tak terbatas kata-kata, sekaligus keyakinan bahwa dalam diri setiap manusia terdapat banyak “pengetahuan yang terungkap” yang akan teraktualisasi ketika menggunakannya untuk mengatasi masalah. *Knowledge*

management adalah sejumlah ikhtiar menciptakan sistem yang memungkinkan *tacit knowledge* personal anggota sebuah organisasi dapat mendasari *eksplisit knowledge* dan mendasari seluruh aktivitas pekerjaan. Melalui cara ini, masing-masing personal dapat memiliki kesempatan untuk mengungkapkan “pengetahuan tak terungkap” milik dirinya yang akan membuat dirinya semakin bermakna sekaligus membuat organisasi mendapatkan basis pengetahuan yang mendukung visi misinya.

Kembali pada teori Polanyi, pengetahuan manusia didasarkan pada kesadaran manusia. Kesadaran manusia dapat dibedakan atas dua macam: kesadaran *fokal* (atau disebut juga kesadaran eksplisit) dan subsidier (atau kesadaran implisit). Kedua jenis kesadaran ini membentuk dua kutub pengetahuan manusia yang saling berkaitan, dengan hubungan kesadaran fokal tergantung pada kesadaran subsidier. Kesadaran subsidier (Latin: *subsidiarius, subsidium* berarti memberi bantuan, dukungan, dan layanan) adalah kesadaran akan sesuatu dan kesadaran itu berfungsi sebagai latar belakang yang mendukung seluruh kesadaran kita akan sesuatu yang lain¹. Kesadaran *fokal* (Latin: *focal* berarti pusat perhatian) adalah kesadaran tentang sesuatu yang menjadi pusat perhatian. Ciri dasar dari kesadaran manusia tidak hanya *intensionalitas* – keterarahan pada sesuatu yang lain, seperti diungkapkan Brentano dan Husserl, melainkan juga bersifat “berorientasi” atau bergerak *dari* sesuatu *kepada* sesuatu yang lain.

¹ Ada dua jenis kesadaran subsidier, kesadaran *subliminal* (kesadaran akan peristiwa di dalam tubuh kita), dan kesadaran *marginal* (kesadaran akan kebiasaan atau cara pandang yang sering kita gunakan dalam pengetahuan kita akan suatu obyek tertentu).

Contoh hubungan (intensionalitas dan orientasi) kesadaran subsidier dan kesadaran fokal dapat ditemukan pada kasus berikut ini. Ketika kita membaca sebuah teks, kita mengikuti huruf-huruf, kata-kata, kalimat-kalimat dari halaman yang satu ke halaman yang berikutnya. Kesadaran huruf-huruf, kata-kata, dan kalimat-kalimat yang kita baca adalah kesadaran subsidier; sedangkan kesadaran akan realitas makna adalah kesadaran fokal. Jadi huruf-huruf, kata-kata, dan kalimat-kalimat yang kita baca adalah petunjuk mengenai realitas makna. Inilah yang dimaksud dengan pola orientasi pengetahuan *dari-kepada*.

Dari contoh di atas dapat ditemukan sesuatu yang menarik, yaitu mengenai tanda atau petunjuk. Tanda (kata, kalimat, dll) selain sebagai petunjuk mengenai realitas makna, tanda itu menjadi bagian dari tubuh kita. Huruf, kata, dan kalimat menjadi bagian dari diri kita sendiri, berada dalam ingatan dan keterampilan saya atau menjadi bagian dari tubuh saya padahal pada sisi lain huruf, kata, dan kalimat itu ada dalam teks yang sedang kita baca. Di sinilah letak kekhasan pengetahuan manusia, yaitu berada antara dunia nyata dan dunia yang harus kita ciptakan. Ini berarti bahwa pengetahuan kita bersifat personal. Dalam proses berpengetahuan kita memberikan perhatian *dari* kutub personal (*proksimal*) *kepada* kutub obyektif (kutub *distal*). Jadi, pengetahuan berarti berorientasi. Dan karena “berorientasi” maka pengetahuan dengan struktur *dari-kepada* ini tidak hanya “memberikan perhatian kepada” melainkan juga “melibatkan seluruh diri saya” dalam hidup saya.

Melalui konsep pengetahuan yang “berorientasi” ini, seseorang dapat menjadikan kegiatan berpengetahuan sebagai tanggung jawabnya. Tanggung jawab adalah cara manusia untuk

menjadi pusat aktivitas, hanya sayalah yang bisa memberikan penjelasan terhadap realitas yang saya hadapi, baik itu kemungkinan-kemungkinan faktual, kebiasaan-kebiasaan suatu masyarakat, maupun disiplin-disiplin praktis dan teoritis. Pada titik ini *knowledge management* menjadikan kecenderungan orientasi pengetahuan manusia sebagai tenaga penggerak manajemennya, melalui sistem pengetahuan Polanyi seseorang akan terus mengeksplorasi pengetahuannya karena baginya diyakini prinsip “hanya sayalah yang bisa memberikan penjelasan terhadap realitas yang saya hadapi”.

Lalu apakah *Knowledge Management* sebagai sebuah sistem hanyalah interpretasi bebas atas teorinya Polanyi atau Polanyi sendiri telah menggagasnya?

Pada buku *The Tacit Dimension*, Polanyi menuliskan satu bab khusus mengenai “Suatu Masyarakat Para Peneliti”. Judul bab ini dapat saja dianggap tidak relevan bagi organisasi, karena organisasi tentulah tidak dianggotai oleh para peneliti melainkan para karyawan biasa. Namun bantahan ini tidak mendasar bila kita merujuk pada pemikiran Polanyi bahwa semua manusia memiliki “pengetahuan tak terungkap” dan pengetahuan itu selain bersifat terarah juga berorientasi sehingga mendorong orang untuk bertanggung jawab dalam menyelesaikan masalah berdasarkan pengetahuannya. Dengan demikian, bagi Polanyi, setiap orang adalah pemilik pengetahuan yang meneliti, atau semua orang adalah peneliti. Sehingga kumpulan orang per orang dapat disebut juga sebagai masyarakat peneliti. “Dalam masyarakat para peneliti, manusia hidup dalam pemikiran. Manusia peneliti itu ditempatkan di tengah-tengah penemuan potensial yang menawarkan kemungkinan-kemungkinan masalah yang tidak

terhitung jumlahnya”, tulis Polanyi (1966: 80).

Polanyi meyakini bahwa sistem yang dibangun dengan kesadaran akan “pengetahuan tak terungkap” ini memiliki kekuatan untuk memperbaharui dirinya:

“Tradisi ilmiah memiliki kekuatan untuk memperbarui dirinya karena kepercayaan akan hadirnya suatu realitas yang tersembunyi, yang salah aspeknya dibicarakan oleh ilmu pengetahuan sekarang, sementara aspek lainnya harus dinyatakan oleh penemuan-penemuan di masa depan. Tradisi apa pun yang membantu perkembangan pemikiran harus memiliki maksud ini: mengajarkan ide-ide yang diterima sekarang sebagai tahap menuju kebenaran-kebenaran yang tidak diketahui yang, bila ditemukan, dapat berbeda dari ajaran-ajaran yang melahirkannya. Tradisi seperti ini menjamin kebebasan pengikut-pengikutnya dengan meneruskan keyakinan bahwa pemikiran memiliki kekuatan-kekuatan intrinsik yang harus dimunculkan dalam pikiran manusia dengan pengetahuan yang mendalam tentang kebenaran yang tersembunyi. Tradisi itu menghargai kemampuan individu untuk memberikan suatu jawaban: untuk bisa melihat suatu masalah yang tidak dapat dilihat orang lain, dan menyelidikinya dengan rasa tanggung jawab” (1966: 80)

Dari kutipan ini ditemukan sejumlah prinsip yang dapat diterapkan pada *knowledge management*, yaitu:

- Ide-ide yang diterima sekarang sebagai tahap menuju kebenaran-kebenaran yang tidak diketahui yang, bila ditemukan, dapat berbeda dari ajaran-ajaran yang

melahirkannya.

- Menjamin kebebasan pengikut-pengikutnya dengan meneruskan keyakinan bahwa pemikiran memiliki kekuatan-kekuatan intrinsik yang harus dimunculkan dalam pikiran manusia dengan pengetahuan yang mendalam tentang kebenaran yang tersembunyi.
- Menghargai kemampuan individu untuk memberikan suatu jawaban: untuk bisa melihat suatu masalah yang tidak dapat dilihat orang lain, dan menyelidikinya dengan rasa tanggung jawab”

Untuk dapat menjalankan prinsip-prinsip ini dibutuhkan prinsip saling percaya dan saling kontrol. Mengenai prinsip saling percaya atau kemampuan menerima dan memberikan keyakinan pada pihak lain dituliskan Polanyi sebagai berikut: Pikirkan saja perkembangan yang menakjubkan dari pikiran anak-anak. Untuk dapat menangkap makna tersembunyi dari percakapan dan tingkah laku orang dewasa, seorang anak harus didorong dalam suasana kepercayaan. Ini merupakan cara seorang anak menangkap makna dari semuanya itu. Dan hanya dengan mempercayakan diri, dalam hal ini, pada seorang guru atau pimpinan anak dapat mencapai setiap tahap perkembangan baru. Kenyataan ini telah diamati St Agustinus yang mengajarkan, “Jika Anda tidak percaya, Anda tidak akan mengerti”. (1966: 58)

Sementara mengenai prinsip saling kontrol, yaitu prinsip saling menyesuaikan diri dan saling menunjukkan otoritas. Prinsip ini didasarkan pada “kepercayaan pribadi saya bahwa bentuk-bentuk pergaulan yang saya dapati dalam ilmu saya dapat diperkirakan terjadi pada semua ilmu pengetahuan yang lain”

(1966: 70). Lebih lanjut Polanyi menulis,

“Prinsip ini menegaskan bahwa ilmuwan-ilmuwan saling memperhatikan satu sama lain. Setiap ilmuwan atau tunduk pada kritik atau didorong oleh penghargaan ilmuwan-ilmuwan lain. Beginilah cara pendapat ilmiah dibentuk yang pada gilirannya menetapkan standar-standar ilmiah dan mengatur distribusi bagi kesempatan-kesempatan keahlian. Maka jelas bahwa hanya rekan ilmuwan yang bekerja dalam bidang-bidang yang terkait berkompeten untuk saling menunjukkan otoritas satu sama lain; tetap bidang-bidang keahlian pribadi mereka akan membentuk *rantai persaudaraan yang saling melengkapi* meliputi seluruh ilmu pengetahuan. Maka cukup dengan standar kemasukakalan dan kebergunaan yang sama pada setiap bidang-bidang keahlian pribadi tersebut dapat diterima secara sama dalam seluruh ilmu pengetahuan. Bahkan mereka yang berada dalam cabang-cabang ilmu pengetahuan yang sangat berjauhan akan bergantung pada hasil-hasil dari setiap cabang ilmu pengetahuan lain dan mencukung satu sama lain terhadap orang-orang awam yang secara sungguh-sungguh mengancam otoritas mereka” (1966: 69-70)

Semua sistem itu akan mengarahkan personal mencapai inovasi dalam pemikiran.

“Proses inovasi dapat digambarkan sebagai aktualisasi atas kemungkinan-kemungkinan tertentu. Melihat suatu masalah dan berusaha menyelesaikan masalah itu adalah melihat sejumlah kemungkinan yang diyakini

dapat diterima sebagai jawaban..... Penemuan-penemuan dibedakan dari peristiwa-peristiwa alam tak berjiwa dalam tiga cara; (1) medan yang menimbulkan dan mengarahkan penemuan bukanlah medan dari suatu konfigurasi yang lebih stabil tapi dari bidang masalah; (2) terjadinya penemuan-penemuan tidaklah bersifat spontan tapi berkaitan dengan usaha untuk mengaktualisasikan kemungkinan-kemungkinan tertentu; (3) dan tindakan yang tidak disebabkan yang menimbulkan penemuan biasanya adalah kepercayaan imajinatif akan ditemukannya kemungkinan-kemungkinan itu. (1966: 87)

Kesemua uraian mengenai Pemikiran Michael Polanyi memberikan gambaran menarik mengenai fungsi Filsafat bagi Administrasi. Sekaligus juga menunjukkan pengaruh filsafat pada administrasi (pendidikan) tidak berhenti sebagai inspirasi bagi administrator sebagaimana dikemukakan oleh Orin B Graff dkk pada *Philosophic Theory & Practice in Educational Administration*. Lebih dari sekadar inspirasi, filsafat memberikan dasar bagi perumusan sistem administrasi atau manajemen tertentu.

Pengetahuan dalam Perspektif Positivisme dan Konstruktivisme Sosial

Lebih jauh mengenai pengetahuan eksplisit dan tacit, mari kita amati pendirian dua perspektif ilmu social mengenai pengetahuan.

Perspektif positif mendefinisikan pengetahuan sebagai “knowledge as justified true belief that can certainly be achieved”.

Pada sisi lain, pengetahuan dianggap sebagai komoditas, yang tersedia secara mandiri di luar subyek, dan tidak tergantung pada Subyek pengetahu (Vo 2012:79). Karena sifatnya yang mandiri ini, pengetahuan dapat dikodifikasikan, disimpan, dan dikirimkan di antara orang-orang. Pengetahuan dalam perspektif positivism ini adalah apa yang disebut Nonaka sebagai pengetahuan *explicit*.

Perspektif konstruktif sosial memandang pengetahuan sebagai “suatu proses sosial” dan “tersedia”, dalam “bentuk tak terungkap” (*a process and exists in tacit form*). Pengetahuan sebagai proses berarti “berakar pada praktik kehidupan bersama”, dimiliki secara kolektif dalam organisasi, dan tertanam dalam praktik individu (Gherardi 2000). Pengetahuan dalam perspektif ini terletak dalam konteks sejarah, sosial dan budaya organisasi, itu dapat diperoleh melalui partisipasi dan diciptakan melalui keterlibatan timbal balik dalam proses negosiasi (Wenger 1998; Nicolini et al. 2003). Ini

Tabel 2.1 pandangan pengetahuan
dari perspektif positivist dan non-positivist.

Knowledge	Positivist perspective	Social constructivism perspective
Definisi knowledge	Pembenaran “true belief” yang dimiliki seseorang:	<ul style="list-style-type: none"> • Dikonstruksi secara sosial sebagai sebuah proses • Dibuat oleh orang-orang

	koleksi representasi dari dunia, yang dibangun dari jumlah obyek dan peristiwa (“A collection of representations of the world, which is made up of a number of objects and events” ; Chiva and Alegre 2005, p. 53)	<ul style="list-style-type: none"> • Bukan sebagai representasi, tapi sebagai pengembangan atau penciptaan tindakan (Vo 2012) • “Tidak universal atau abstrak, arena tergantung pada konteks” (Chiva and Alegre 2005, p. 58)
Bentuk Keberadaan	<ul style="list-style-type: none"> • Terlihat, objektif dan rasional • Pengetahuan eksplisit • Dapat dikodifikasi dan disimpan 	<ul style="list-style-type: none"> • Tak terlihat, subjektif dan berdasar pengalaman • Pengetahuan diam-diam • Dibagikan melalui komunikasi
Lokasi Pengetahuan	<p>Terletak dalam tulisan dan lisan</p> <p>informasi yang direkam dalam video, audio, database, dan dokumen</p>	Berada dalam pikiran individu dan/atau dalam praktik komunitas
KM strategies	Kodifikasi	Personalisasi

Pengetahuan sebagai “alat” mandiri di luar individu, seperti diyakini positivism, adalah pengetahuan eksplisit. Proses pengelolannya dengan memilah-milah, menandai, mengumpulkan, lalu dibagi pada seluruh lembaga. Sementara konstruksionisme social memandang pengetahuan itu sudah ada di dalam organisasi tinggal “diambil” oleh individu-individu sehingga menjadi miliki

pribadinya masing-masing. Positivisme mendorong lembaga pendidikan aktif mengenali pengetahuan yang dimilikinya, lalu menjadikannya sebagai asset. Sementara konstruksionaisme social mendorong individu yang aktif, mengambil dari kepemilikan bersama menjadi kepemilikan pribadi.

Nonaka dengan konsep SECI memandang dua jenis pengetahuan itu (*explicit* dan *tacit*) ada secara bersama-sama di suatu lembaga. Itu berarti lembaga dan individu harus menyadari, seraya mengelolanya secara bersama-sama.

Sekali lagi tentang Dua Konsep Pengetahuan

Pengetahuan itu susah dikenali apalagi dikelola, selain itu juga kompleks, dan multidimensi. Untuk mengelola yang terbaik, kita perlu memahami beberapa kerumitan pada pengetahuan. Nonaka sudah membuat perbedaan antara pengetahuan yang terlihat/terungkap, dan pengetahuan yang tak terungkap/tersembunyi. Kedua jenis pengetahuan tersebut umumnya dikenal sebagai eksplisit dan tacit. Pengelolaan dalam manajemen dilakukan demi mencapai tujuan tertentu, misalnya peningkatan inovasi. Untuk dapat mencapai tujuan itu, strategi yang berbeda bagi dua jenis pengetahuan yg berbeda ini dibutuhkan. Dari kedua konsep Nonaka di atas, pengetahuan eksplisit adalah apa yang kebanyakan orang pikirkan mengenai penggunaan ‘pengetahuan’, misalnya pengetahuan resmi mengenai produk atau cara menangani sesuatu yang biasanya sudah dimiliki oleh organisasi. Sementara tacit pengetahuan lebih tidak berwujud dan pribadi—biasanya susah untuk dikelola sebelum dikeluarkan menjadi milik bersama.

Mari kita lihat kedua jenis pengetahuan ini secara lebih

rinci:

Pengetahuan eksplisit adalah pengetahuan 'knowing that' atau pengetahuan deklaratif, pengetahuan mengenai 'apa sesuatu itu?', karena itu berisi pengetahuan objektif dan formal. Sebagai pengetahuan yang eksplisit, pengetahuan ini berwujud, mampu dikodifikasi, dapat diakses secara sadar oleh semua pihak. Pengetahuan eksplisit juga dapat disimpan dan dibagikan melalui jejaring intranet, juga dengan mudah dikomunikasikan dan ditransfer kepada orang lain melalui surat, email, internet, dan lain-lain

Bentuk pengetahuan eksplisit bisa terlihat dari dokumentasi organisasi formal seperti prosedur manual, persamaan matematika, paten, prosedur, laporan teknis, database komputer, file, buku perpustakaan, dokumen arsip, surat, kebijakan organisasi dan laporan keuangan. Lembaga pendidikan secara rutin mengumpulkan sejumlah besar informasi semacam ini dalam bentuk data, misalnya mengenai keadaan peserta didik, latar belakang, kemajuan mereka, penilaian mereka dan perkembangannya. Namun biasanya tidak diolah, sekadar hanya dikumpulkan untuk tugas harian pengajar atau pegawai Tata Usaha. KM mendorong agar data dan informasi itu dapat dimanfaatkan untuk keuntungan jangka panjang organisasi.

Menggunakan pengetahuan eksplisit secara efektif adalah salah satu tantangan manajemen pengetahuan. Seringkali pengelolaan pengetahuan eksplisit menjadi tugas yang sulit dan memakan waktu ketika tidak terkodifikasi dan tersimpan. Padahal penyimpanan pengetahuan eksplisit seharusnya mendukung pengambilan keputusan yang tepat.

Pengetahuan eksplisit dan tacit saling melengkapi. Pengetahuan tacit adalah inti dari proses manajemen pengetahuan, seperti dikemukakan filsuf Michael Polanyi dalam *The Tacit Dimension* (1966) dan *Personal Knowledge* (1973). Ikujiro Nonaka dan Hirotaka Takeuchi dalam *The Knowledge-Creating Company* (1995), menyatakan perbedaan klasik antara pengetahuan tacit dan eksplisit bahwa pengetahuan eksplisit bersifat objektif dan mudah ditransmisikan, sedangkan pengetahuan tacit, atau Know-How, lebih tidak berwujud dan lebih sulit untuk dijelaskan kepada orang lain.

Pengetahuan tacit bersifat pribadi dan tertanam secara sosial; itu terkait dengan firasat, wawasan, intuisi, perasaan, citra dan emosi. Pengetahuan tacit adalah pengetahuan pribadi yang mengakar dalam pengalaman dan kesadaran individu dan dibentuk oleh pengalaman, nilai, dan budayanya. Ini adalah pengetahuan yang membantu individu memahami dunia mereka dan karena itu sering sangat dipengaruhi oleh keyakinan dan nilai pribadi mereka. Pengetahuan tacit adalah pengetahuan yang dirasakan. Pengetahuan tacit adalah jumlah total dari tindakan, pengalaman, cita-cita, nilai-nilai dan emosi dari seorang individu.

Seorang individu belajar melalui pengalaman bagaimana melakukan sesuatu (misalnya mengendarai sepeda, melakukan investasi yang bijaksana, membuat keputusan strategis, mengajar peserta didik yang bermasalah, cara memahami masalah, dsb) tetapi mereka mungkin merasa sulit untuk menjelaskan keterampilannya itu kepada orang lain. Itulah contoh pengetahuan *tacit*. Pengetahuan *tacit* sering kali bersifat spesifik dalam konteks tertentu sehingga hanya dapat diekspresikan dan dikomunikasikan kepada orang lain melalui metafora dan analogi. Misalnya, tidak

mungkin untuk mereduksi keterampilan kompleks yang dilakukan oleh musisi yang ulung atau keterampilan guru besar menarik kearifan dari hal kecil menjadi serangkaian aturan atau instruksi sederhana. Untuk dapat mencapai taraf itu dibutuhkan aktivitas mengalami. Oleh karena itu pengetahuan tacit lebih lambat diperoleh.

Pengetahuan tacit adalah sumber penilaian, dan karenanya sangat penting bagi organisasi. Ikujiro Nonaka dan Hirotaka Takeuchi juga menunjukkan pengalaman itu adalah sumber tindakan. Namun, karena lebih halus dan lebih sulit untuk mengukur dan menangkap pengetahuan tacit ini, maka pengetahuan tacit lebih sulit untuk memanipulasi dan mengelola. Ada upaya KM dalam mengelola pengetahuan tacit ini dalam beberapa metafora, seperti ‘memelihara’ (‘nurturing’), ‘memanen’ (‘harvesting’), ‘menciptakan’ (‘creating’), ‘menilai’ (‘valuing’), ‘berbagi’ (‘sharing’), ‘penyebarluasan’ (‘disseminating’) dan ‘jaringan’ (‘networking’). Semuanya itu terkait dengan pemilik pengetahuan tacit agar bisa mengeksplisitkan pengetahuannya menjadi milik bersama.

REFLEKSI

Gilbert Ryle dalam *The Concept of Mind* (1949), filsuf Inggris terkemuka Gilbert Ryle membuat perbedaan epistemologis klasik antara “know what dan Know how. Dia membedakan antara pengetahuan yang berbasis aturan dan pengetahuan yang dibangun melalui pengalaman.

Bagi Ryle, “Know what” adalah pengetahuan yang diformalkan, mudah ditransfer dan dapat diakses secara sadar. Jenis pengetahuan “know what” merupakan proses memahami

prinsip-prinsip dasar. Pengetahuan sejenis ini dapat ditemukan dengan secara eksplisit merenungkannya aturan, ide, dan konsep yang mendasarinya. Pengetahuan eksplisit atau deklaratif tersebut relatif mudah untuk diartikulasikan dan dikomunikasikan.

Sementara pengetahuan “know how” merupakan pengetahuan yang dibangun dari langsung pengalaman pribadi atas kehidupannya yang menjadikan seseorang bekerja secara terampil tanpa disengaja atau dipaksakan. Bentuk pengalaman pengetahuan ini memungkinkan kita untuk beroperasi, membuat penilaian, dan melakukan sesuatu tanpa bantuan aturan atau prinsip. Sementara “know what” memberi kita fakta, “know how” memungkinkan kita untuk membangun pengetahuan melalui pengalaman dan dapat dipelajari dengan menerapkan pengetahuan kita dengan cara baru dan kreatif.

Ryle berpendapat bahwa “know what” tidak menghasilkan “know how”, hal serupa dikemukakan oleh Polanyi adalah bahwa kepemilikan banyaknya pengetahuan eksplisit tidak dapat membuat seseorang berwawasan luas atau memiliki pengetahuan tacit. Sempelnya, untuk menghasilkan pengetahuan yang dapat ditindaklanjuti, praktik dan pengalaman diperlukan. Informasi saja tidak cukup. Anda tidak dapat belajar mengemudikan mobil dengan membaca manual atau mempelajari rambu-rambu lalu lintas. Pengetahuan tacit didapatkan dengan cara mengalami,

Ummat Islam memiliki memiliki mitos unik mengenai pengetahuan, bahwa kemajuan barat itu berasal dari peradaban Islam. Barat dituduh telah mencuri pengetahuan dari Baghdad dan Andalusia, sehingga mereka bisa bangkit dari “abad kegelapan” (dark age) menjadi abad pencerahan (*enlightenment*). Mitos ini bagi

KM ada benarnya. Keunggulan memang berbasis pengetahuan, saat pengetahuannya diambil pihak lain maka pihak lainlah yang akan menjadi unggul. Maka pertahankan modal pengetahuan yang sudah dimiliki, jangan dibiarkan "dicuri" oleh pihak lain.

Mitos ini, mungkin, didasarkan pada asumsi bahwa pengetahuan itu seperti "alat" (seperti diyakini positivisme) yang bisa dicuri dan karenanya pemilik kehilangan. Namun jika pengetahuan dilihat secara konstruksionisme maka pengetahuan itu melekat pada proses kehidupan bersama, sehingga tak bisa dicuri. Sempelnya, pengetahuan eksplisit bisa saja dicuri, pengetahuan tacit tetap ada dalam komunitas atau organisasi tertentu. Jika benar pengetahuan eksplisit umat Islam telah dicuri, masih ada satu lagi yang bisa dikembangkan, yakni pengetahuan tacit.

Mari kelola pengetahuan kita.

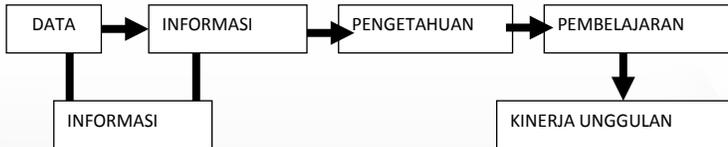
3

APA ITU KNOWLEDGE MANAGEMENT ?

Setelah kita memahami apa makna “pengetahuan”, pada bagian ini kita memahami Knowledge Management. Secara sederhana Knowledge Management adalah “pengelolaan Pengetahuan” di suatu organisasi, entah pengetahuan explicit atau tacit, demi mencapai tujuan organisasi itu.

Inti gagasan Knowledge management adalah pengelolaan pengetahuan individu dan bersama untuk menjadi kekuatan organisasi. Namun karena pengetahuan itu dapat saja tersembunyi (*tacit*) maka dibutuhkan mekanisme tertentu yang dapat mendorong, menangkap, dan membagikan pengetahuan anggota

suatu organisasi. Pendekatan KM dapat diformulasikan dalam pernyataan "semua pengalaman itu [tacit knowledge, bq] akan berguna jika kita mampu mengubahnya menjadi pengetahuan, dan pengetahuan hanya dapat dimanfaatkan oleh orang-orang yang mau belajar (*learning society*) (Kasali, 2010: 228).



Bagan Alur Learning Society

Sumber Kasali (2010)

KM memungkinkan maksimalisasi efektivitas dan kemakmuran yang berhubungan dengan pengetahuan organisasi (Wiig 2004) dan memberikan keunggulan kompetitif yang berkelanjutan (Hatch dan Dyer 2004). KM mendukung organisasi dalam menciptakan mekanisme yang mengukur, menyimpan, dan mengubah pengetahuan menjadi modal intelektual. Ini meningkatkan kemampuan staf untuk memecahkan masalah dan kemampuan organisasi untuk melakukan perbaikan (Sallis dan Jones 2002).

Knowledge Management masih asing pada benak pembelajar administrasi atau management. Istilah yang agak mirip dengan dan lebih dikenal daripada KM adalah Management Informasi. Walaupun sebenarnya, area can focus tadi KM jauh lebih luas dan canggih daripada manajemen informasi (IM). Knowledge Management adalah "the systematic, explicit, and

deliberate building, renewal, and application of knowledge and other intellectual capital assets to maximise the enterprise's knowledge-related effectiveness and prosperity" (Wiig 2000, p. 6), sementara Manajemen Informasi berfungsi mengumpulkan dan mendistribusikan informasi kepada orang-orang, proses sosialisasi demi penciptaan pengetahuan di suatu organisasi. KM mengkondisikan para pekerja untuk membuat keputusan dan melakukan tindakan yang efektif dengan pemberian wawasan dan pengalaman melalui proses sosialisasi dan/atau pencarian informasi. Walaupun demikian, KM perlu dibangun di atas manajemen informasi yang efektif, karena mengelola pengetahuan lebih sulit daripada mengelola informasi.

Batasan Knowledge Management

Ketika pengetahuan didefinisikan sebagai "sumber utama dalam organisasi", maka kegiatan manajemen akan terfokus pada "proses memimpin dan mengarahkan perubahan sumber daya untuk secara sistematis mengelola sumber daya pengetahuan" (Drucker, 1993; Weggeman, 1997), atau bahkan lebih kuat lagi sebagai "kemampuan untuk mengelola organisasi berbasis pengetahuan". Ini berarti bahwa para manajer akan menjadi manajer pengetahuan. Manajer adalah penjaga yang melindungi dan merawat aset intelektual suatu korporasi yang akan terus mengalami perubahan (Stewart, 1997, hal.47).

Konsep Manajemen Pengetahuan telah dijelaskan berbagai definisi berikut: Knowledge Management adalah

- Menciptakan dan menciptakan kembali pengetahuan secara sistematis untuk berinovasi (Drucker, 1993)

- Kemampuan organisasi untuk menciptakan pengetahuan baru, menyebarkan ke seluruh organisasi, dan mewujudkannya ke dalam produk, layanan dan sistem. (Nonaka & Takeuchi, 1995)
- Penciptaan kegiatan melakukan kombinasi pengetahuan dalam rangka memunculkan inovasi (LeonardBarton, 1995)
- Seni menciptakan nilai dari aset tidak berwujud (Sveiby, 1997)
- Proses desain dan kontrol pengetahuan sedemikian rupa sehingga menikmati peningkatan produksi faktor pengetahuan (Weggeman, 1997)
- *Secure* efektivitas aliran pengetahuan (Bertrams, 1999).

Dari definisi tersebut, dapat diringkas ke dalam tiga unsur penting. *Pertama*, KM bukanlah sesuatu yang terjadi secara kebetulan: ini adalah inisiatif yang disengaja. *Kedua*, inisiatif ini bertujuan merangsang proses penciptaan pengetahuan. *Ketiga*, KM menciptakan kegiatan yang merangsang pengetahuan memberikan kontribusi terhadap inovasi organisasi. Berdasar pada tiga unsur ini, KM dapat didefinisikan sebagai “inisiatif yang disengaja dengan tujuan merangsang proses penciptaan pengetahuan, dalam rangka menumbuhkan inovasi”.

Pada bagian sebelumnya telah dikemukakan bahwa produktivitas pengetahuan adalah “kemampuan untuk menghasilkan output pembelajaran berbasis pengetahuan”. Seperti telah dikemukakan bahwa penciptaan pengetahuan

berkaitan erat dengan pembelajaran, dan proses inovasi berkaitan erat dengan output berbasis pengetahuan, pada titik ini KM dapat didefinisikan sebagai “aktivitas yang disengaja yang bertujuan merangsang produktivitas pengetahuan”. Definisi ini mirip dengan definisi yang dikemukakan Weggeman (2001) ketika ia mengatakan bahwa “manajemen pengetahuan dapat dianggap sebagai cara formal mempengaruhi produktivitas pengetahuan” (2001:9).

Aktivitas Knowledge Management

Davenport et.al (1998) menjelaskan aktivitas umum dari sistem knowledge Management adalah menciptakan, menangkap, menjanging, menyimpan, mengolah dan menyebarkan. Tobing (2007:25) mengemukakan bahwa aktivitas KM berada dalam siklus *knowledge creation*, *knowledge retention*, *knowledge transfer/sharing*, dan *knowledge utilization*. Sangkala (2007: 95-150) mengemukakan aktivitas KM terdiri dari penciptaan pengetahuan, akuisisi pengetahuan, transfer dan perubahan pengetahuan, serta penyimpanan dan penggunaan kembali. Ada juga yang menekankan bahwa aktivitas utama dari KM adalah *knowledge sharing/transfer*

Knowledge transfer sebagai salah satu proses utama dalam KM, pada hakikatnya adalah penciptaan kesempatan yang luas untuk belajar kepada seluruh anggota organisasi sehingga dapat meningkatkan kompetensinya secara mandiri. Namun demikian, keberhasilan *sharing knowledge* hanya akan terjadi ketika perusahaan memiliki memori *knowledge* dan SDM yang memiliki budaya belajar. Sekaligus juga dapat dikemukakan bahwa *sharing knowledge* ditentukan pula oleh proses lain seperti ada tidaknya

penciptaan pengetahuan dan ada tidaknya *memory knowledge*.

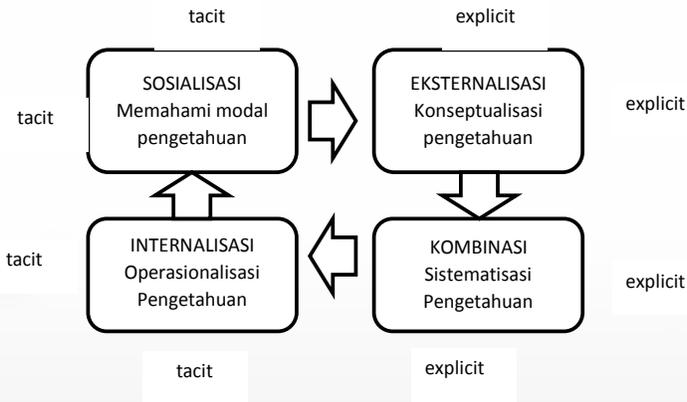
Seluruh aktivitas KM dapat ditemukan pada proses penciptaan Pengetahuan. Pada dasarnya proses penciptaan dilakukan oleh individu yang berada dalam organisasi, organisasi tidak pernah bisa menciptakan pengetahuan. Organisasi hanya dapat memberi dukungan kepada kreativitas individu yang ada di dalam organisasi atau menyediakan suatu konteks bagi individu untuk menciptakan pengetahuan. Jadi, penciptaan pengetahuan sebagai aktivitas KM ini harus dipahami sebagai suatu proses yang secara organisasional memperbesar kemungkinan penciptaan pengetahuan individual dan mengkristalisasikan pengetahuan tersebut sebagai bagian dari jaringan pengetahuan organisasi.

Apa yang dilakukan KM?

Jawaban sederhananya adalah mengelola pengetahuan milik organisasi. Ada dua jenis pengetahuan organisasi, yakni hanya pengetahuan yang tampak (*explicit knowledge*), dan yang tersembunyi di dalam diri anggota organisasi (*tacit knowledge*).

Pemunculan *tacit knowledge* ini merupakan salah satu hal terpenting dalam KM, terutama karena ia merupakan jenis pengetahuan baru dalam kajian epistemologi. Pada epistemologi Barat yang diperhatikan adalah *explicit* pengetahuan, sedangkan *tacit knowledge* dianggap tidak penting dan bahkan tidak ada. Para ahli Jepang justru memandang bahwa *tacit knowledge* merupakan elemen penting yang harus digali dalam diri individu untuk digiring menciptakan inovasi-inovasi dalam organisasi (Sangkala, 2007: 81).

Bagan: Proses Transfer Knowledge



Pada skema di atas terlihat proses penciptaan pengetahuan dalam bentuk: tacit menjadi explicit, explicit menjadi explicit, explicit menjadi tacit, dan tacit menjadi tacit.

Ketika ada interaksi antara *tacit* ke *tacit knowledge* saat itu terciptalah pengetahuan melalui internalisasi, yaitu proses memasukkan pengetahuan melalui pengalaman bersama antara pekerja seperti asistensi atau pemagangan yang bisa saja tanpa harus melalui presentasi. Pada saat ada penggabungan *explicit* ke *explicit* berarti terjadi proses sintesa dua pengetahuan aktual yang menghasilkan kombinasi pengetahuan baru. Kemudian pada saat ada interaksi antara *tacit* ke *explicit knowledge* –dan sebaliknya– merupakan proses penangkapan ide yang dapat berupa kegiatan kegiatan belajar bersama.

Bagan di atas dikemukakan Nonaka dan Takeuchi berdasarakan pengalamannya pada buday Jepang. Konon ada perbedaan antara orang Jepang dan pendekatan AS dalam melakukan bisnis. Orang Jepang lebih menghargai pengetahuan

perusahaan daripada orang Amerika Serikat, karena itu orang Jepang lebih cenderung menghargai pengetahuan tacit. Orang Jepang memiliki budaya bisnis peningkatan dan inovasi berkelanjutan melalui metode *kaizen*. Orang Jepang memiliki kebiasaan menyelesaikan masalah secara bersama-sama, mengobrol secara intuitif, mengemukakan gagasan-gagasan non-linear sehingga dapat mengubah pengetahuan tacit menjadi eksplisit. Sebaliknya, pendekatan AS lebih mekanistik, lebih memilih cara-cara rasional, hanya membicarakan data logis dan terukur sehingga cenderung kurang berinovasi, yang penting ada solusi cepat bekerja.

Skema atau bagan di atas merupakan pengetahuan eksplisit dari Nonaka dan Takeuchi yang menceritakan proses perubahan pengetahuan tacit dan eksplisit. Ada empat proses aliran perubahan: dari Tacit menjadi Tacit (Sosialisasi), dari Tacit ke Eksplisit (eksternalisasi), dari Eksplisit ke Eksplisit (Combination), dan dari Eksplisit ke Tacit (internalisasi). Awalnya dari individu pemilik tacit, saling mengobrol bersama antar tacit (socialisasi), lalu dirumuskan menjadi konsep tertentu yang dipahami bersama (eksternalisasi), dimatangkan lagi menjadi konsep yang lebih dapat dicerna berdasarkan penggabungan banyak aspek (kombinasi), lalu dijadikan sebagai kemampuan khas dari masing-masing pribadi (Internalisasi).

Tacit ke Tacit. Elemen pertama adalah berbagi ide, yang merupakan interaksi yang bisa berlangsung tidak formal. Jika di sebuah lembaga ada tim, masing-masing anggota memiliki kesempatan untuk melakukan evaluasi non-formal dalam obrolan singkat dan ringan, bisa juga terjadi proses penyelesaian masalah dari mengamati rekan timnya. Anggota tim membicarakan apa

yang penting bagi mereka, sekaligus mengalami dan mengamati bagaimana senior mereka bekerja, bersikap, dan menyelesaikan pekerjaan dengan baik. Saling memberi ide-ide dan mengalami kerja kolektif berbagi pengetahuan adalah cara yang ampuh untuk menciptakan ide-ide baru. Pada dasarnya, ini adalah proses pembelajaran sosial yang berlangsung dalam obrolan ringan.

Tacit ke explicit. Cara kedua dari konversi pengetahuan ini mengubah pengetahuan tacit menjadi pengetahuan eksplisit. Dalam proses tacit to eksplisit, ide diubah menjadi kenyataan praktis. Metafora dan analogi memiliki peran penting dalam proses ini. Dalam situasi diskusi atau obrolan tim, metafora membantu anggota tim mengeksternalkan pengetahuan tacit mereka. Metafora membantu orang lain yang mendengarkan dapat memahaminya dan mengaitkannya dengan ide yang dimilikinya. Metafora akan menjadi eksplisitasi pengetahuan tacit karena masing-masing pribadi berbicara berdasarkan pengalamannya yang khas. Namun melalui metafora ini, yang lain dapat terlibat dan mencari kesamaan atas apa yang dialaminya.

Explicit to explicit. Setelah pengetahuan menjadi eksplisit dalam bentuk metafora, lebih mudah untuk membuat transfer eksplisit menjadi eksplisit yang lebih operasional. Proses penggabungan ini memungkinkan ide untuk dibagikan dan untuk diuji. Pengetahuan dalam bentuk yang dapat dengan mudah ditransfer, melalui berbagai cara, termasuk rencana, grafik, penelitian dan pengembangan dan makalah teknis. Hal ini dapat dicapai secara global melalui media komunikasi atau dengan belajar dalam pengaturan formal menggunakan kuliah, lokakarya, makalah yang diterbitkan, konferensi, dan seminar.

Explicit to tacit. Cara keempat dan terakhir dari

konversi pengetahuan adalah menjadikan pengetahuan eksplisit menjadi kemampuan khas pribadi. Ini tentang internalisasi pengetahuan, lebih sulit. Internalisasi sangat penting dalam membangun pemahaman dan mengembangkan budaya belajar. Nonaka percaya bahwa kunci inovasi adalah interaksi sosial yang berasal dari sosialisasi. Sosialisasi yang baik memungkinkan orang untuk memanfaatkan pengalaman mereka (tacit) dan untuk menghasilkan solusi baru dan baru untuk masalah yang dapat diperkenalkan untuk kepentingan organisasi (eksplisit). Teknik internalisasi yang sebenarnya mungkin kurang penting daripada menyatukan tim dalam cara terstruktur dan semi-terstruktur untuk memungkinkan mereka berbagi dan mengembangkan ide dan pemikiran secara jujur. Banyak pendekatan pembangunan tim yang tradisional dan telah dicoba dengan baik seperti brainstorming pemikiran lateral dan pembelajaran tindakan dapat menjadi efektif dalam proses konversi pengetahuan ini.

Prinsip-Prinsip Knowledge Management

Pada bagian sebelumnya KM telah didefinisikan sebagai “inisiatif disengaja yang bertujuan merangsang proses penciptaan pengetahuan”. Bagian ini menguraikan elemen dari definisi tersebut. Berdasarkan hasil penelaahan perbedaan manajemen pengetahuan dapat dibuat tiga prinsip dasar pengelolaan pengetahuan, yaitu: (1). Manajemen pengetahuan didasarkan pada strategi. (2). Manajemen Pengetahuan adalah proses-proses yang memungkinkan terciptanya pengetahuan (3). Manajemen Pengetahuan adalah desain ramah lingkungan terhadap penciptaan pengetahuan. Prinsip-prinsip ini tampaknya membentuk tulang punggung dari inisiatif manajemen pengetahuan, dan digunakan sebagai titik awal mode dan metode manajemen pengetahuan.

Prinsip 1: Pengetahuan manajemen didasarkan pada strategi. Pengetahuan telah menjadi sumber dasar untuk memperoleh keuntungan kompetitif. Namun, ini tidak otomatis bahwa semua pengetahuan menjadi bagian dari strategi organisasi. Mengutip McKinsey, lebih atau kurang, dapat diringkas prinsip pertama. Tanpa strategi, tidak ada dasar untuk manajemen pengetahuan. Pengetahuan manajemen bukanlah tujuan itu sendiri. Tujuan dari pengetahuan dan manajemen pengetahuan adalah untuk memberikan kontribusi pada strategi. Hansen et al. (1999) juga sangat jelas tentang hal ini. Sebelum memilih strategi manajemen pengetahuan, eksekutif harus mampu mengartikulasikan strategi bersaing organisasi. *Apa nilai yang pelanggan harapkan dari perusahaan? Bagaimana nilai tambah bagi pelanggan dari pengetahuan yang dimiliki perusahaan?* Jika organisasi tidak memiliki jawaban yang jelas atas pertanyaan-pertanyaan tersebut, strategi manajemen pengetahuan tidak dapat dilakukan. (Hansen, 1999: 114). Jadi, strategi bersaing mengendalikan strategi manajemen pengetahuan.

Dalam hal ini Nonaka dan Takeuchi (1995) mengemukakan pentingnya mengembangkan visi pengetahuan. Visi pengetahuan harus mengandung fokus demarkasi pengetahuan organisasi atau domain pengetahuan strategis. Visi pengetahuan berfungsi sebagai landasan bagi strategi organisasi secara umum dan tujuan pengetahuan pada khususnya. Menurut Nonaka, esensi dari strategi harus mengembangkan kemampuan organisasi untuk memperoleh, membuat, memperbesar, dan mengeksploitasi pengetahuan, dalam domain pengetahuan strategis.

Penetapan strategi pengetahuan memberi makna aktivitas bekerja dan mengarahkan proses penciptaan pengetahuan.

Banyak orang lain mengkonfirmasi perlunya secara eksplisit menghubungkan manajemen pengetahuan dan tujuan organisasi pengetahuan. Dixon mengacu pada kebutuhan untuk memperjelas hubungan antara pengetahuan yang akan ditransfer dan tujuan yang lebih besar dari unit atau organisasi (Dixon, 2000, p.162). Van der Spek (2004) menekankan pentingnya strategi berbasis pengetahuan dan tantangan era-untuk-pengetahuan (*time-to-knowledge*) sebagai landasan untuk diberlakukannya strategi organisasi berkelanjutan. Era-untuk-pengetahuan mengacu pada tantangan untuk mendapatkan pengetahuan yang diperlukan untuk mewujudkan strategi pada waktu yang tepat, di tempat yang tepat, dan dalam bentuk yang tepat. Secara umum, hal ini tidak terjadi secara otomatis, dan karena itu harus diatur secara sengaja (hal.27). Untuk menjadi sukses, manajemen pengetahuan harus diintegrasikan dalam strategi yang ada (Davenport & Prusak, 1998; Drew, 1999). integrasi formal dalam strategi mempengaruhi cara penanganan karyawan (Bertrams, 1999).

Apresiasi pengetahuan sebagai faktor yang menentukan keunggulan kompetitif, untuk sebagian besar menentukan efektivitas manajemen pengetahuan. Pfeffer dan Sutton (2000) mengemukakan pentingnya mengajukan pertanyaan “mengapa” sebelum pertanyaan “bagaimana”. Salah satu penyebab kegagalan inisiatif manajemen pengetahuan adalah bahwa terlalu banyak manajer berfokus pada “bagaimana” dalam hal rinci (mengenai praktik dan teknik), daripada mengajukan pertanyaan “mengapa” yang terkait dengan perumusan filosofi dan panduan umum bagi tindakan. Berdasarkan penelitian yang luas di antara 25 perusahaan, Zack (1999) menyimpulkan bahwa konteks yang paling penting untuk membimbing manajemen pengetahuan

adalah strategi organisasi.

Konteks strategis dari organisasi membantu mengidentifikasi inisiatif manajemen pengetahuan yang mendukung tujuan atau misi, memperkuat posisi kompetitif, dan menciptakan nilai pemegang saham (Zack, 1999: 125-126). Menurut Zack, perusahaan memiliki dua pilihan strategis, baik itu dapat menyelaraskan strategi “untuk apa” organisasi “mengeksploitasi” pengetahuan tertentu atau “untuk apa” organisasi mengembangkan pengetahuan dan kemampuan tertentu dalam mendukung strategi yang diinginkan (mengekplorasi).

Apapun strateginya harus diterjemahkan sebagai “rencana untuk manajemen pengetahuan”. Agar manajemen pengetahuan dapat menjadi sukses, penerjemahan harus didasarkan dalam konteks strategi bisnis. Tambahan untuk alat strategi yang ada, metode manajemen pengetahuan secara eksplisit memperkenalkan dimensi pengetahuan ke dalam strategi organisasi. Langkah pertama dalam metode ini adalah identifikasi kesenjangan pengetahuan (*gap Knowledge*). Untuk melakukannya, organisasi harus tahu tentang *pengetahuan apa yang tersedia (pengetahuan-yang-digunakan)*, *pengetahuan apa yang dibutuhkan*, dan *pengetahuan apa yang sangat penting bagi perusahaan*, terkait dengan strategi yang diinginkan (Bertrams, 1999; Van der Spek & Spijkervet, 1994; Weggeman, 1997). Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan ini akan berbeda di setiap organisasi, karena setiap organisasi akan menetapkan prioritas strategis yang berbeda. Dan itulah sebabnya manajemen pengetahuan yang berbeda per organisasi.

Prinsip 2: Manajemen Pengetahuan adalah proses yang memungkinkan pengetahuan. Prinsip kedua dari manajemen

pengetahuan muncul dari proses penciptaan pengetahuan. Tanpa memadamkan mazhab ilmumanajemen, epistemologi, atau pendekatan, semua sumber tampaknya sepakat bahwa proses penciptaan pengetahuan dapat dibagi ke dalam proses pengetahuan yang berbeda, yang harus dikendalikan, dikelola, dipelihara atau diaktifkan. Pengetahuan adalah hasil dari proses operasional yang di dalamnya terdapat proses penciptaan pengetahuan (Weggeman, 1997). Ketika para ahli merujuk pada kegiatan yang berkaitan dengan penciptaan pengetahuan, pengetahuan biasanya dinyatakan dalam kata kerja seperti mengembangkan, berbagi, menerapkan, mengevaluasi. Secara bersama-sama, setiap bagian dari proses pengetahuan merupakan proses penciptaan pengetahuan. Gagasan inti dari manajemen pengetahuan prinsip ini adalah “peningkatan proses pengetahuan akan meningkatkan proses penciptaan pengetahuan, yang kemudian akan mengarah pada kinerja organisasi yang lebih baik”.

Ahli manajemen lain membagi proses penciptaan pengetahuan ke dalam himpunan bagian yang berbeda dari proses pengetahuan. Nonaka dan Takeuchi (1995) menggabungkan empat mode penciptaan pengetahuan (SECI-model) dengan dimensi waktu dan menghasilkan model lima tahap dinamis dari penciptaan pengetahuan. Dalam model ini, tingkat epistemologis dan ontologis yang berbeda terus-menerus berinteraksi dalam gerakan siklis. Hasil dari proses ini adalah inovasi. Proses pengetahuan merupakan serangkaian kegiatan koheren berturut-turut, yang memiliki awal dan akhir. Namun, ini tidak berarti bahwa proses penciptaan pengetahuan harus dimulai dengan proses pengetahuan pertama. Urutan kejadian dalam proses penciptaan pengetahuan tidak tetap (Sprenger dkk, 1995.). Bertrams (1999)

menambahkan bahwa penciptaan pengetahuan merupakan proses dinamis. Hanya menempatkan pengetahuan dalam proses, proses tidak akan terjadi. Dalam rangka menciptakan pengetahuan, pengetahuan harus mengalir melalui organisasi. Energi aliran pengetahuan adalah *raison d etre* dari manajemen pengetahuan.

Tabel Model Penerapan KM

Author	Knowledge Processes	Model
Nonaka and Takeuchi (1995)	<i>Sharing tacit knowledge, creating concepts, justifying concepts, building and archetype, cross levelling</i>	Five-phase model of Knowledge creation
Leonard-barton (1995)	<i>Shared problem solving, implementing and integrating, experimenting and prototyping, pulling in expertise from outside</i>	Knowledge creating and diffusing activities
Sprenger (1995)	<i>Absorption, diffusion, generation, exploitation</i>	Knowledge flow
Kessels (1996)	<i>Create advertise, problem solving, reflection</i>	Learning function
Weggeman (1997)	<i>Develop, share, apply, evaluate</i>	Knowledge value chain
Boisot (1998)	<i>Scanning, problem solving, abstraction, diffusion, absorption, impacting</i>	Social learning Cycle
Dixon (200)	<i>Create, leverage (transfer)</i>	Knowledge Transfer Process

Kegiatan yang berbeda dalam proses penciptaan pengetahuan juga disebut sebagai (inti) kompetensi (Leonard-Barton, 1995; Sprenger et al, 1995.). Mengekspresikan proses penciptaan pengetahuan dalam hal kompetensi menekankan

peran penting dari individu. Menurut Leonard-Barton (1995) itu adalah kegiatan yang membuat perusahaan memiliki kompetensi. Karena penciptaan pengetahuan berhubungan dengan orang, kegiatan ini tidak memiliki makna yang terpisah dari orang-orang yang melakukan. Setiap orang atau tim melakukan kegiatan dengan cara yang berbeda. Struktur Pengetahuan bagi suatu organisasi terjadi dengan menggabungkan individu-individu dari masyarakat yang berbeda dengan satu set kegiatan tertentu. Inilah kombinasi yang memungkinkan terjadinya inovasi, dan inilah kombinasi yang harus diatur manajer.

Sebagaimana dibahas di atas, penciptaan pengetahuan berkaitan erat dengan kegiatan belajar. Proses penciptaan pengetahuan dibandingkan dengan siklus belajar (Van der Spek & Spijkervet, 1994) dan membutuhkan kompetensi pembelajaran khusus (Sprenger dkk, 1995.). Tujuan kegiatan manajemen pengetahuan adalah untuk mendukung siklus pembelajaran secara umum dan kemampuan belajar secara khusus (Van der Spek & Spijkervet, 1994). Berdasarkan alasan yang sama, Kessels (1996) mengembangkan satu set fungsi pembelajaran yang memungkinkan proses penciptaan pengetahuan. Menurut Boisot (1998), sebuah organisasi adalah ruang informasi di mana data diproses melalui kodifikasi, abstraksi, dan difusi. Belajar adalah hasil dari suatu urutan peristiwa tertentu dalam ruang-pribadi, yang disebutnya siklus pembelajaran sosial. Namun, urutan ini menyarankan harus dianggap sebagai skematis, karena langkah-langkah yang berbeda dapat berjalan secara bersamaan.

Weggeman (1997) berpendapat bahwa nilai peningkatan pengetahuan, menunjukkan kemajuan pengetahuan dalam rantai nilai. Namun, rantai nilai pengetahuan ini hanya sebuah

fragmen dalam penciptaan pengetahuan dan proses eksploitasi, yang melewati waktu, dan terdiri dari serangkaian rantai nilai pengetahuan yang terstruktur. Akhirnya, Dixon (2000) berfokus pada pengetahuan umum bahwa karyawan belajar melalui pelaksanaan tugas-tugas organisasi dan membuat perbedaan antara menerjemahan pengalaman menjadi pengetahuan (menciptakan) dengan mentransfer pengetahuan ke seluruh waktu dan ruang (*leverage*). Berdasarkan kriteria yang terkait dengan penerima, sifat tugas, dan jenis pengetahuan, dia membuat perbedaan lima jenis transfer.

Tanpa memiliki niat untuk membuat pemikiran lain, pada bagian ini akan dibuat perbedaan, setidaknya, ada empat kegiatan yang berbeda dalam proses penciptaan pengetahuan.

- *Pengembangan pengetahuan* yang dibuat oleh individu melalui pendidikan atau melalui pengalaman di lapangan.
- *proses berbagi*, pengetahuan individu tersedia untuk orang lain, dalam rangka untuk membuat *leverage*.
- *Penggabungan*, Ini adalah proses di mana pengetahuan yang tersedia digabungkan, untuk menciptakan nilai bagi pelanggan (internal atau eksternal). Semua proses pengetahuan lainnya berada di bawah proses ini.
- *Refleksi*. Dalam proses ini, pengetahuan diciptakan secara sistematis untuk direfleksikan pada tindakan. Proses ini erat terkait dengan pengembangan, dan membuat lingkaran putaran penciptaan pengetahuan.

Mengaktifkan proses pengetahuan adalah inti dari prinsip kedua manajemen pengetahuan. Di samping itu, manajemen

pengetahuan diperlukan untuk kegiatan yang paling produktif (Weggeman, 1997). Inisiatif manajemen pengetahuan seringkali diawali dengan mendiagnosis kualitas proses tersebut, karena pemahaman yang lebih baik dari kinerja proses pengetahuan memberikan titik awal untuk tindakan.

Prinsip 3: Manajemen Pengetahuan adalah desain lingkungan ramah pengetahuan Prinsip dasar ketiga dari manajemen pengetahuan adalah bahwa kualitas lingkungan (organisasi) menentukan efektivitas proses penciptaan pengetahuan pada umumnya, dan proses pengetahuan yang berbeda pada khususnya. Oleh karena itu, wawasan mengenai ciri-ciri dan bagaimana pengetahuan yang mereka miliki merupakan salah satu titik awal bagi tindakan manajemen pengetahuan. Prinsip ini berkaitan erat dengan karakteristik ketiga dari perspektif pembelajaran konstruktivis sosial seperti yang dibahas di atas. Dalam literatur manajemen pengetahuan, karakteristik ini biasanya dinyatakan dalam segi budaya, struktur, gaya manajemen, dll Model yang sering digunakan adalah model 7-S (Pascale & Athos, 1983) dan model-ESH (Weggeman, 1997).

Model ini harus dilihat sebagai daftar periksa terhadap dimensi yang paling penting dari organisasi. Model ini berpura-pura menjadi relatif lengkap, dalam arti bahwa ketika suatu organisasi dirancang atau dianalisis dengan model ini, hanya beberapa aspek relevan yang akan tetap diperhatikan (Weggeman, 1997:85). Model 7 S (Pascale & Athos, 1983) mengidentifikasi tujuh dimensi organisasi: *nilai-nilai bersama, strategi, struktur, staf, sistem, keterampilan, dan gaya*. Inti dari model ini adalah bahwa melalui analisa terhadap ketujuh unsur itu kompleksitas organisasi dapat mengidentifikasi. Namun, meskipun setiap unsure penting, unsure

yang berbeda tidak dapat diperlakukan secara independen. Titik sentralnya adalah bahwa relasi di antara mereka harus baik agar mendapatkan *leverage* jangka panjang (Pascale & Athos, 1983, p.202,): ketujuh unsure ini saling bergantung. Mengubah salah satu dari mereka mempengaruhi keseluruhan sistem.

Model-ESH (Weggeman, 1997) mengidentifikasi strategi, gaya manajemen, sistem, personil, budaya dan struktur sebagai dimensi organisasi utama. Model ini menekankan bahwa faktor organisasional mengacu pada aspek tertentu: yang dimaksudkan dan yang tidak diinginkan, formal dan informal, terukur dan non-terukur, implisit dan eksplisit, internal dan eksternal.

Mengelola pengetahuan memerlukan rancangan sebuah lingkungan yang mendorong kegiatan membangun pengetahuan. Leonard-Barton (1995) mengakui empat aset pengetahuan yang mendukung perkembangan ilmu pengetahuan. *Pertama*, keterampilan yang terkandung dalam sistem fisik masyarakat. *Kedua*, sistem manajerial yang memungkinkan dan mendukung bagi kegiatan belajar. *Ketiga*, nilai-nilai yang mendasari, seperti rasa hormat, toleransi dan keterbukaan. *Keempat*, sistem kesalingtergantungan perusahaan yang unik, yang memberikan keuntungan khas atas orang lain. Dalam aset-aset pengetahuan ini jelas diakui dimensi staf, sistem, gaya manajemen, nilai-nilai bersama dan budaya. Yang terakhir ini menekankan dimensi saling ketergantungan. Ini adalah tugas organisasi untuk menciptakan konteks yang memungkinkan penciptaan pengetahuan.

Dalam hal ini, Nonaka dan Takeuchi (1995) mengidentifikasi lima kondisi yang memungkinkan: niat, otonomi, fluktuasi/kekacauan kreatif, redundansi, varietas yang diperlukan. Selain itu,

dalam hal gaya dan struktur manajemen, mereka secara eksplisit mengacu pada pentingnya manajemen menengah-atas-bawah dan struktur hypertext. Boisot (1998) menekankan pentingnya budaya sebagai aset pengetahuan, dan pengetahuan sebagai perpanjangan dari budaya. Budaya beroperasi melalui struktur kelembagaan, yang harus dipertimbangkan sendiri sebagai aset pengetahuan. Seiring waktu, bentuk budaya dan struktur-struktur kelembagaan pada gilirannya dibentuk oleh mereka (1998:119).

Proses saling mempengaruhi terjadi dalam proses penciptaan pengetahuan. Pentingnya menciptakan kondisi yang mendukung sebelum inisiatif manajemen pengetahuan ditekankan oleh Davenport dan Prusak (1998). Berdasarkan pengalaman praktis, mereka berpendapat bahwa budaya *focus-pengetahuan*, infrastruktur manusia, dan memberi dukungan atas manajemen, merupakan prasyarat paling penting untuk manajemen pengetahuan. Dixon (2000), mengingatkan bahwa fokus terlalu kuat pada kondisi organisasi dapat menyebabkan asumsi yang salah, yang akhirnya mengarah pada jalan buntu.

Ada beberapa upaya untuk mendorong produktivitas pengetahuan pada organisasi. *Pertama*, Membangun kondisi mengacu pada mitos bahwa database dan program insentif dengan sendirinya akan meningkatkan penciptaan pengetahuan. *Kedua*, Teknologi, bisa menggantikan tatap muka, mengacu pada mitos bahwa tidak lagi diperlukan untuk membawa orang bersama-sama dalam rangka untuk berbagi pengetahuan. *Ketiga*, penciptakan budaya belajar, mengacu pada mitos bahwa budaya belajar datang sebelum pertukaran pengetahuan. Dalam asumsi ini kita menyadari dimensi sistem, gaya manajemen, dan budaya.

Saling ketergantungan yang kuat antara proses pengetahuan dan dimensi organisasi tercermin dalam pemikiran Kessels (1996) mengenai tujuh fungsi pembelajaran. Dari ketujuh fungsi-fungsi pembelajaran tersebut terdapat tiga fungsi belajar utama yang mengacu pada proses pengetahuan (memperoleh keahlian, pemecahan masalah, refleksi). Selanjutnya, dua fungsi belajar lainnya merujuk terutama untuk kemampuan individu (keterampilan komunikasi dan sosial, dan self-peraturan motivasi). Dua fungsi belajar terakhir (perdamaian dan stabilitas dan gejala kreatif) tidak hanya mengacu pada aspek-aspek dalam konteks organisasi, tetapi juga membuat hubungan antara proses pengetahuan dan berbagai jenis pengetahuan yang dibuat (inovasi incremental dan radikal).

Berdasarkan literatur yang telah dikaji, dapat diidentifikasi lima dimensi kunci organisasi (di samping strategi yang telah tercakup dalam prinsip pertama) yang mempengaruhi proses penciptaan pengetahuan pada umumnya dan proses pengetahuan individu pada khususnya. Lima dimensi tersebut adalah:

- **Budaya organisasi.** Dimensi budaya mengacu pada nilai-nilai bersama dalam organisasi. nilai-nilai yang penting itu adalah kepercayaan, rasa hormat, dan keterbukaan. Suatu budaya yang non-kompetitif dan kolaboratif secara umum dilihat sebagai budaya ramah pengetahuan.
- **Keterampilan individu.** Dimensi kedua ini mengacu pada keterampilan yang memungkinkan penciptaan pengetahuan oleh dan antara karyawan. Keterampilan komunikasi dan

kemampuan tergabung dengan kelompok penting dimiliki semua orang agar semuanya mendapatkan akses ke setiap pengetahuan orang lain dan jaringan.

- **Sistem Informasi.** Dimensi ini mengacu pada sistem yang memungkinkan kodifikasi dan penyebaran pengetahuan di seluruh jaringan. Karena penciptaan pengetahuan terjadi antara orang-orang, sistem ramah pengetahuan adalah system yang dapat membawa orang (secara fisik) dapat bersama-sama menciptakan pengetahuan.
- **Gaya Manajemen** Dimensi ini mengacu pada cara di mana manajemen memfasilitasi, mendukung, memelihara sumber daya manusianya. Berdasar pertimbangan bahwa ciri khas pekerja-pengetahuan adalah memotivasi diri, maka gaya manajemen ramah pengetahuan memberi ruang untuk kontrol diri bagi masing-masing pekerja-pengetahuan
- **Struktur Organisasi,** dimensi terakhir ini mengacu pada desain formal organisasi. Karena pengetahuan cenderung mengalir sepanjang garis organisasi, dan struktur masing-masing memiliki kelebihan dan kekurangan, maka organisasi ramah pengetahuan membuat mekanisme yang mengkompensasi kekurangan struktur yang dipilih.

Dari perspektif penciptaan pengetahuan, faktor-faktor organisasi dapat memberikan kontribusi positif atau negatif terhadap keramahan organisasi terhadap pengetahuan. Misalnya, struktur organisasi yang sederhana, dengan beberapa tingkat hirarki dan budaya informal dapat memberikan kontribusi positif,

sedangkan struktur yang kompleks dan tata krama formal dapat menghambat proses penciptaan pengetahuan. Oleh karena itu, lingkungan organisasi harus dirancang sedemikian rupa sehingga memungkinkan penciptaan pengetahuan. Ini adalah tujuan dari manajemen pengetahuan untuk memelihara kondisi yang merangsang dan untuk mencegah terganggunya penciptaan pengetahuan.

Untuk menyimpulkan prinsip-prinsip dasar manajemen pengetahuan, telah diremukan banyak dimensi. Saling ketergantungan dimensi ini, dan pengaruh dari semua dimensi pada proses penciptaan pengetahuan, mengungkapkan kompleksitas pengelolaan pengetahuan. manajemen pengetahuan yang berhasil memerlukan pendekatan multi-disiplin, yang menggabungkan disiplin tradisional seperti manajemen sumber daya manusia dan manajemen informasi (Van der Spek & Spijkervet, 1994). Sifat multi-disiplin ini tercermin dalam strategi yang berbeda untuk manajemen pengetahuan.

Refleksi

Model KM Nonaka dan Takeuchi berfokus pada spiral pengetahuan yang menjelaskan transformasi pengetahuan tacit menjadi pengetahuan eksplisit dan kemudian kembali lagi sebagai dasar untuk inovasi dan pembelajaran individu, kelompok dan organisasi. Manajemen pengetahuan dalam pengertian ini dianggap sebagai sarana untuk mengelola perubahan yang cepat dalam organisasi.

Pertanyaan mendasar yang mendasari teori yang diajarkan

adalah bagaimana membangun sistem manajemen pengetahuan untuk mengubah pengetahuan tacit di organisasi pendidikan menjadi pengetahuan eksplisit, dan kemudian mengkriskalkannya menjadi produk yang inovatif. Secara sepintas dapat dikatakan bahwa Manajemen Pengetahuan untuk teori Pengembangan Sekolah juga mencakup ide-ide, rekonseptualisasi desain, dan strategi organisasi dari perspektif penciptaan pengetahuan.

Model KM Nonaka dan Takeuchi pada dasarnya adalah matriks dua dimensi yang menggambarkan empat kemungkinan skenario interaksi atau konversi pengetahuan tacit dan eksplisit. Model SECI adalah teori deskriptif yang berakar pada epistemologi dialektika pengetahuan tacit dan eksplisit. Proses SECI menguraikan konversi antara pengetahuan tacit dan eksplisit: pengetahuan eksplisit dapat diubah menjadi pengetahuan tacit dan sebaliknya. Empat mode konversi pengetahuan Nonaka dan Takeuchi—sosialisasi, eksternalisasi, kombinasi, dan internalisasi—menciptakan proses dinamis untuk penciptaan pengetahuan organisasi.

Sosialisasi adalah proses menciptakan pengetahuan tacit umum melalui pengalaman bersama. Eksternalisasi adalah proses mengartikulasikan pengetahuan tacit menjadi pengetahuan eksplisit sebagai konsep dan/atau diagram. Kombinasi adalah proses perakitan pengetahuan eksplisit baru dan yang sudah ada menjadi pengetahuan sistemik, seperti rencana implementasi kurikulum baru dan metode pengajaran. Internalisasi adalah proses mewujudkan pengetahuan eksplisit menjadi tacit, pengetahuan pedagogis seperti memiliki “know-how” untuk mengajar.

4

ADMINISTRASI PENDIDIKAN UNTUK KNOWLEDGE MANAGEMENT

Titik awal dari KM ini adalah bahwa pengetahuan merupakan “sumber utama keunggulan kompetitif” bagi organisasi pendidikan. Oleh karena itu, KM akan mendorong munculnya konsep organisasi berbasis pengetahuan. Untuk itu, dalam bagian berikut berturut-turut akan diuraikan konsep-konsep mengenai pengetahuan, organisasi berbasis pengetahuan, pekerja-pengetahuan, dan pembelajaran. Akhirnya akan dirumuskan relasi Administrasi Pendidikan dengan Organisasi yang mendukung produktivitas pengetahuan dan organisasi berbasis pengetahuan.

Organisasi Pendidikan memiliki kekhasan dibandingkan

dengan organisasi bisnis. Minimal ada 3 ciri utama, (1) yang dikelola adalah pengetahuan, (2) pekerjanya adalah pengajar yang merupakan pekerja-pengetahuan, bukan pekerja manual, dan (3) aktivitas utamanya adalah belajar. Dari ke-3 ciri pembeda ini kita akan membicarakan (1) pengetahuan di lembaga pendidikan perspektif KM, (2) dosen sebagai pekerja pengetahuan, dan (3) lembaga pendidikan sebagai organisasi pembelajar.

Pengetahuan dalam Aktivitas Belajar Mengajar

Pengetahuan ekplicit dan tacit yang dikemukakan Nonaka dan Tekeuchi adalah pengetahuan dalam organisasi bisnis. Lalu bagaimana pengetahuan dalam dunia pendidikan. Pengetahuan di dunia pendidikan dibangun oleh informasi (komponen I) di satu sisi dan pengalaman (*experience*), keterampilan (*skill*), dan sikap (*attitude*) (komponen ESA) di sisi lain. Pengetahuan dalam kerangka ini didefinisikan sebagai “kemampuan untuk melakukan tugas tertentu”. (Weggeman, 1997, 2000). Maka pengetahuan dirumuskan sebagai berikut:

Pengetahuan = I X ESA

I = Informasi

E= Experience

S= Skill

A=Attitude

Dari definisi ini pengetahuan mengacu pada tingkat pengolahan dan pemahaman yang lebih tinggi daripada Informasi.

Sekarang mari kita pahami secara lebih sederhana dengan

menjawab pertanyaan: untuk apa kuliah? Pertanyaan ini sangat sederhana, namun tidak mudah ditemukan jawabannya.

Untuk sementara, kita kutip saja tulisan Romi (di web. Ilmu Komputer) bahwa kuliah ditempuh banyak orang agar yang bersangkutan mampu meningkatkan KSTAE. Yakni Knowledge, Skill, Technique, Attitude, Experience (Pengetahuan, Keterampilan, Teknik, Sikap dan Pengalaman). KSTAE ini lebih lengkap dari konsep Weggeman karena memasukkan aspek Experience yang dapat mewadahi sumber pengetahuan tacit.

Untuk memahami KSTE, mari kita contohkan dengan kemampuan kita terhadap kendaraan “sepeda motor”

Knowledge (Pengetahuan). Saat kita memiliki sepeda motor, ada pengetahuan di sekitar sepeda motor seperti lampu, stang kemudi, rem, gas, spion, bel, dan lainnya. Kita juga tahu cara bagian motor itu bekerja termasuk bagaimana menjalankannya. Hal yang sama saat mahasiswa belajar suatu disiplin ilmu, di dalamnya pasti mahasiswa mendapatkan pemahaman mengenai teori, konsep, fungsi, apa itu variable, juga apa itu object, apa itu method, apa itu attribute. Pokoknya yang selama ini bikin pusing mahasiswa di ruang kelas adalah *knowledge*. *Lho kenapa bikin pusing?* Soalnya kampus kadang tidakimbang dalam memberikan *knowledge* dan keterampilan, alias besar teori daripada praktek. Jadinya mahasiswa harus menghafal banyak teori tanpa tahu apa kegunaannya.

Skill (Keterampilan): Pada tahap ini, pengetahuan diturunkan pada keterampilan seperti mengidupkann motor. Supaya motor maju harus masukan gigi ke satu dan tekan gas. Kecepatan mulai tinggi masukin ke gigi dua, kalau ada halangan

di depan injek rem. Kalau mau belok tekan lampu sen. Itulah keterampilan. Di kampus, tugas mandiri, misalnya disuruh menganalisis suatu masalah sosial dengan pendekatan teori tertentu, itu semua untuk melatih keterampilan. Semakin banyak tugas, harusnya semakin terampil, kecuali jika mengerjakannya dengan *nyontek* dari google. Mahasiswa harus berusaha untuk mengerjakan sendiri tugas, karena tujuannya untuk melatih keterampilan, sayang jika masa depan mahasiswa menjadi suram gara-gara sering “nyontek” dalam tugas mandiri. Nah, IPK berfungsi mengukur mahasiswa di level *knowledge* dan *skill*. Jadi peran IPK sebenarnya hanya sampai di sini

Technique (Teknik): Ternyata keterampilan saja tidak cukup, karena kita perlu menguasai teknik. Misalnya supaya motor kecepatan tinggi “*nggak ngepot*”, *ngeremnya* harus dari jauh dan pakai rem tangan plus rem kaki secara bersamaan. Mau belok juga harus ambil ancang-ancang, kecepatan diturunkan, baru belok. Nah, kalau di kampus, setiap ilmu pengetahuan memiliki metode risetnya sendiri, kemampuan meriset, menganalisis, dan mempresentasi hasil riset adalah teknik yang harus dikuasai mahasiswa..

Attitude (Sikap): *Wah* ternyata pengetahuan, keterampilan, teknik saja tidak cukup membuat kita bisa *survive* di dunia. Kita perlu sikap yang baik dalam mengendarai motor. Lampu lalu lintas itu kalau merah berhenti, jangan “*nyelonong*” saja. Kalau “*nyalip*” orang juga jangan dari kiri. Hormati pengendara lain, dahulukan perempuan atau yang membawa anak-anak. Jangan asal ngebut di kampung orang, kalau *nggak* mau benjol tuh kepala. Sikap ini kalau di kampus, ya kalau jadi ilmuwan jangan hanya memberikan analisis yang menakutkan, atau malah membuat

orang semakin percaya pada system keyakinanya. Nah ini semua adalah sikap. Kampus yang hanya mengajari orang untuk punya pengetahuan, teknik dan keterampilan tanpa memperhatikan *attitude* (sikap) artinya mendidik orang pintar tapi sesat di jalan.

Experience (Pengalaman): Pengalaman ini seperti jam terbang. Hanya bisa kita dapatkan kalau kita pernah mengalami kejadian dan pengalaman. Contohnya, karena sering bolak-balik ke Puncak untuk jualan pisang, kita jadi memahami betul bagaimana memainkan gigi motor supaya mesin nggak rontok meskipun naik gunung terjal nan macet. Terus juga karena rumah sering banjir, kita pahal betul kira-kira banjir berapa senti yang bikin motor kita tidak bisa jalan. Gimana kalau jatuh, sebaiknya posisi tubuh seperti apa yang membuat luka tidak parah. Semua kita dapatkan dari pengalaman. Pengalaman itu mahal, ya pasti karena kadang ada harga yang harus dibayar. Terus kalau di Kampus, pengalaman kan nggak ada? Hmm pengalaman itu tetap ada, misalnya dengan mempraktekkana teori yang diajarkan untuk membaca realitas sosial. Maka, buatlah riset sendiri atau berkelompok.

KTSAE ini menunjukkan konsep pengetahuan di dalam kampus. Konsep pengetahuan seperti ini terlihat berbeda dari pemahaman pengetahuan atau ilmu yang selama ini berkembang di dunia kampus. Padahal penggabungan Informasi, pengalaman, keterampilan dan sikap ini dapat dirujuk pada perbedaan pengetahuan yang dibuat oleh Aristoteles. Dalam *The Nicomachean Ethics*, Aristoteles membedakan antara *episteme* (yang universal, pengetahuan bebas konteks dan memiliki tujuan), *techne* (“tahu bagaimana”, bersifat teknis praktis dan berdasar pada konteks-spesifik), dan *phronesis* (kebijaksanaan praktis). Pengetahuan

sebagai gabungan antara I, E, S, dan A paralel dengan konsep *techne* dan *phronesis*.

Pengajar sebagai Pekerja Pengetahuan

Pengetahuan ditentukan oleh pekerja pengetahuan. Dalam pengertian ini, pekerja-pengetahuan telah menjadi alat produksi utama. Jenis baru karyawan ini juga telah digambarkan sebagai pekerja-informasi (Porat, 1978), analisis-simbolik (Reich, 1991), profesional (Maister, 1993; Weggeman, 1997), pekerja-kerah-emas (Groen & Vasbinder, 1999; Keursten, 1995) kelas-kreatif atau pekerja non-kerah (Florida, 2002). Drucker memiliki istilah yang lebih menarik yakni pekerja-pengetahuan (*knowledge worker*).

Bagian ini menguraikan karakteristik utama dari jenis pekerja ini. Berdasarkan tinjauan literatur, tiga karakteristik utama dari pekerja-pengetahuan dapat digambarkan sebagai berikut:

- Subyek yang memiliki pengetahuan-berharga bagi organisasi tempatnya bekerja;
- Subyek yang “tahu bagaimana” membuat pengetahuan produktif;
- Subyek yang dapat memotivasi diri.

Pengetahuan sendiri merupakan pengetahuan yang berharga bagi organisasi tempat mereka bekerja. Pengetahuan yang diperoleh melalui pendidikan dan pengalaman dalam bidang praktik. Pekerja-Pengetahuan bekerja dengan akal mereka. Ide, konsep dan model merupakan alat-alat mereka. Sebagai aset utama organisasi pengetahuan, pekerja-pengetahuan memiliki dan menguasai alat utama produksi. Oleh karena itu, pekerja

pengetahuan tidak boleh dianggap sebagai biaya tetapi sebagai aset modal. Mereka tidak harus dikontrol dan dikurangi, tetapi dibuat untuk tumbuh (Drucker, 1999). Menurut Reich (1991), posisinya sebagai pemilik alat-alat produksi membuat pekerja-pengetahuan menjadi faktor yang berkuasa dan berpengaruh.

Telah dikemukakan di atas bahwa aktivitas bekerja telah berubah menjadi pekerjaan pengetahuan, pekerja telah menjelma pekerja pengetahuan. Mengacu pada berbagai jenis output, pembedaan bisa dibuat antara berbagai jenis pekerja pengetahuan. Perbedaan yang berguna dibuat oleh Weggeman (1997), ketika ia mengacu pada para *professor-r* (*professor rutin*) dan *professor-i* (*profesional improvisasi*). Yang pertama merujuk pada profesional yang melakukan tugas tertentu secara rutin, yang terakhir ini mengacu pada profesional yang terus menerus menghasilkan pengetahuan baru. Sebuah perbedaan yang sama dapat ditemukan di Walz dan Bertels (1995), ketika membuat perbedaan antara karyawan adaptif dan karyawan inovatif. Karyawan adaptif kontribusinya menghasilkan perbaikan tambahan untuk praktek yang ada, karyawan inovatif adalah profesional yang terus mencari kemungkinan untuk menciptakan inovasi radikal.

Untuk meringkas, dalam konteks disertasi ini dapat didefinisikan pekerja pengetahuan sebagai pekerja subyek yang memiliki dan menguasai pengetahuan yang berharga bagi perusahaan tempat mereka bekerja; subyek yang “tahu bagaimana” membuat pengetahuan produktif melalui pembelajaran, dan yang untuk sebagian besar motivasi diri.

Organisasi berbasis Pengetahuan

Organisasi pendidikan merupakan organisasi yang

mengelola pengetahuandi antara para pekerja pengetahuan. Jenis baru organisasi ini sebenarnya telah digambarkan sebagai organisasi yang Know How/ “tahu-bagaimana” (Sveiby & Lloyd, 1988), organisasi pengetahuan (Drucker, 1993), organisasi pencipta pengetahuan (Nonaka & Takeuchi, 1995), perusahaan pengetahuan (Stewart, 1997), organisasi pengetahuan intensif (Weggeman, 1997), organisasi yang mengetahui (Choo, 1998), dan organisasi pengetahuan-intensif (Harrison & Kessels, 2004). Dalam penelitian ini akan difokuskan pada jenis organisasi sebagai Organisasi Berbasis Pengetahuann (OBP).

OBP didefinisikan “organisasi yang didominasi pekerja pengetahuan, yang dalam rangka mencapai tujuan pribadi dan organisasi dapat menghasilkan pengetahuan melalui pembelajaran”. Pada bagian ini kita lebih lanjut menguraikan karakteristik OBP tersebut. Berdasarkan penelaahan literatur, tercatat sejumlah karakteristik OBP berikut ini.

- Penciptaan-Pengetahuan sebagai tugas penting. Pengetahuan adalah sumber utama dari organisasibaik dalam input maupun outputnya.Oleh karena itu, esensi dari OBP adalah kemampuan untuk membuat, mentransfer, merakit, mengintegrasikan, melindungi dan memanfaatkan aset pengetahuan (Drucker, 1993; Stewart, 1997).
- Fokus pada inovasi yang berkelanjutan. Tantangan utama organisasi pengetahuan intensif adalah terus menerus beradaptasi dengan lingkungan yang berubah, perhatian utamanyaadalah untuk membangun dan mempertahankan kemampuan dalam berinovasi (Nonaka & Takeuchi, 1995; Teece,

- 2000;Weggeman, 1997).
- CoreOBP adalah pekerja pengetahuan. Produksi pengetahuan terjadi melalui pembelajaran, alat produksi utamanya adalah individu, atau pekerja pengetahuan. Oleh karena itu, akses kepada orang-orang berbakat adalah kepentingan yang utama untuk KIOS (Drucker, 1993; Florida, 2002; Harrison & Kessels, 2004, Weggeman, 1997)
 - Proses produksi berbentuk sirkuler, bukan linier. Di samping sebagai output, pengetahuan juga berfungsi sebagai masukan (*in put*) dalam siklus produksi, dengan proses produksi menjadi siklus belajar: produksi telah menjadi setara dengan belajar dan organisasi telah menjadi “wahana untuk belajar”. (Harrison & Kessels, 2004, Kessels, 1996, 2001b)
 - Produk, *output*, atau *outcome*, dari OBP tidak berwujud. Hal yang berwujud merupakan aset yang tidak dapat digunakan untuk bersaing, karena aset berwujud dapat digunakan pada saat yang sama di tempat yang berbeda, untuk beberapa tujuan. Aset berwujud dicirikan oleh bersifat besar, membutuhkan biaya yang tetap dan biaya marjinal yang minimal. Keuntungan aset berwujud merupakan efek dari jaringan, meskipun kepemilikannya sulit untuk diamankan. Inovasi dalam aset berwujud seringkali sangat beresiko, dan seringkali mereka tidak dapat diperdagangkan, ada pasar ada keuntungan. (Andriessen, 2004a; Lev, 2001).
 - Operasionalisasi OBP tidak memiliki aset bahan

(dematerialisasi). Perusahaan tradisional merupakan kumpulan aset fisik, dibeli dan dimiliki oleh pemilik modal yang bertanggung jawab untuk menjaga aset material tersebut dan yang mempekerjakan orang untuk mengoperasikannya. Aktiva kunci organisasi OBP, adalah aset tidak berwujud yang tidak jelas siapa yang memiliki mereka, atau yang bertanggung jawab untuk menjaga.

Berdasarkan karakteristik di atas maka dapat disimpulkan bahwa fungsi utama dari OBP adalah “untuk proses pengetahuan”.

Untuk mengkerucutkan definisi OBP akan dirujuk dua definisi yang secara eksplisit menekankan fungsi pengolahan pengetahuan, dua definisi ini diberikan oleh Weggeman dan Harrison & Kessels:

- Sebuah organisasi dengan didominasi pekerja pengetahuan dalam proses primer dan /atau staf pendukung, asalkan mereka dominan mempengaruhi fungsi proses primer. Dalam sebuah organisasi pengetahuan intensif, pekerja mengembangkan pengetahuan, berbagi, menyusun, menerapkan dan mengevaluasi pengetahuan, dalam rangka mencapai tujuan organisasi dan memuaskan pelanggan serta diri mereka sendiri. (Weggeman, 1997, : 68)
- Organisasi yang pendapatannya tergantung pada kemampuan mereka untuk menghasilkan pengetahuan baru secara terus-menerus dan menerapkan kemampuan dengan sukses untuk klien. (Harrison & Kessels, 2004: 47)

Berdasarkan dua definisi ini dapat dirumuskan, dalam konteks buku ini, bahwa OBP adalah “organisasi dengan didominasi *pekerja pengetahuan* yang menghasilkan pengetahuan melalui kegiatan belajar dalam rangka mencapai tujuan pribadi dan organisasi”. OBP dapat berupa organisasi komersial atau organisasi tidak-profit. Mereka dapat berupa perusahaan industri atau organisasi pemerintah yang berkaitan: konsep OBP melampaui divisi (statistik) tradisional di jenis produk (industri) dan jenis tenaga kerja (pekerjaan).

Pada definisi ini terlihat dua penyusun utama organisasi berbasis pengetahuan, yakni *pekerja-pengetahuan* dan *pembelajaran-dalam-organisasi*. Untuk itu pada bagian selanjutnya akan dikemukakan batasan mengenai “*pekerja-pengetahuan*” dan “*pembelajaran dalam organisasi*”.

Aktivitas: Pembelajaran dalam Organisasi

Dalam kedua definisi organisasi pengetahuan intensif dan definisi *pekerja pengetahuan* menekankan bahwa pengetahuan dapat menjadi produktif melalui pembelajaran. Tapi apakah kegiatan belajar itu? Pada bagian ini akan dikemukakan hubungan antara belajar dan penciptaan pengetahuan.

Pembelajaran dalam konteks penelitian ini merujuk pada pembelajaran yang belum tentu melalui pendidikan formal (sekolah, perguruan tinggi, universitas). Konsep pembelajaran ini ditafsirkan melalui perspektif konstruktivis sosial yang lebih luas (Kessels, 1996, 2001b; Van Lakerveld, 2005), yang menyatakan bahwa konstruksi realitas merupakan proses dinamis dan bersifat

sosial. Konstruktivisme sosial sering dianggap sebagai kebalikan dari kognitivisme, karena perhatiannya adalah pada pembelajaran sebagai bagian yang melekat dari kegiatan bekerja yang sama dalam pengaturan sosial (Van Poucke, 2005). Interpretasi yang lebih luas belajar versi konstruktivis sosial dapat diringkas sebagai berikut:

- Belajar adalah suatu proses yang berkesinambungan
- Belajar adalah lebih dari pendidikan formal
- Kualitas pembelajaran berkaitan dengan keadaan

Pertama, Belajar adalah proses berkelanjutan, belajar bukanlah kegiatan sementara, tetapi proses yang berkesinambungan. Sedangkan pembelajaran dianggap sebagai persiapan untuk bekerja, atau menjadi gangguan singkat pekerjaan dalam rangka mempersiapkan untuk tugas-tugas di masa depan, belajar-lebih-banyak telah menjadi bagian integral dari pekerjaan. Belajar itu terus menerus dan berlangsung di semua domain dari aktivitas manusia. Dalam aktivitas pekerjaan, pengetahuan terus harus diperkaya dalam rangka untuk mengatasi perubahan keadaan, menghadapi tantangan baru dan memecahkan masalah baru. Ini jenis pekerjaan yang memiliki karakteristik proses belajar (Kessels & Keursten, 2001). Oleh karena itu, belajar adalah proses produksi di mana pengetahuan diciptakan (Weggeman, 1997, hal.43,).

Kedua, belajar itu lebih dari pendidikan formal, yang berarti belajar dalam dan melalui kehidupan. Bolhuis dan Simons (2001) membuat perbedaan antara empat mode belajar yang berbeda. (1). Belajar melalui pengalaman, Jenis belajar ini

adalah hasil dari tindakan, mengamati dan mengalami apa yang terjadi di lingkungan tertentu, bagaimana hal itu dirancang dan bagaimana cara kerjanya. (2). *Belajar melalui interaksi sosial*. jenis belajar ini didorong oleh interaksi antara orang-orang. Ini adalah kegiatan sosial. Ini adalah proses belajar dengan, dari, dan melalui keterlibatan satu sama lain. (3). *Belajar melalui teori belajar*, jenis ini adalah hasil dari penerjemahan abstrak, dan pelatihan mensistematisasi informasi. (4). *Belajar melalui refleksi kritis*, jenis ini merupakan hasil dari kegiatan mengajukan pertanyaan-pertanyaan terhadap satu orang lain dan diri sendiri.

Kemungkinan menggabungkan berbagai mode belajar menunjukkan kekayaan di tempat kerja sebagai tempat untuk belajar. Oleh karena itu, situasi kerja dianggap sebagai situasi belajar yang kuat (Sprenger, Poell, & Boot, 2002). Namun hal ini tidak jelas. Kualitas pembelajaran berkaitan dengan keadaan ketiga, belajar adalah sebuah proses dan kualitas pembelajaran berkaitan dengan kualitas keadaan dimana pembelajaran berlangsung. Hal ini menunjukkan bahwa peningkatan kualitas keadaan akan meningkatkan kualitas pembelajaran. Oleh karena itu, organisasi harus berhati-hati untuk menciptakan lingkungan belajar yang efektif. Belajar adalah suatu aktivitas yang tergantung pada : *Apa yang orang pelajari, kecepatan di mana mereka melakukannya, kualitas dan kedalaman pemahaman mereka, yang terkait dengan keadaan dimana mereka harus tinggal dan bekerja* (Garvey & Williamson, 2002:5).

Sehubungan dengan peran penting pembelajaran dalam proses penciptaan pengetahuan, tidak bijaksana untuk meninggalkan pembahasan mengenai kesempatan belajar. Oleh karena itu, organisasi harus menciptakan lingkungan yang

mendukung proses pembelajaran (Kessels, 1996). Dengan kata lain, lingkungan pengetahuan yang produktif. Seperti yang telah dikemukakan, bagian ini yang ingin mengemukakan hubungan antara kegiatan belajar dan proses penciptaan pengetahuan, untuk itu dapat merujuk pada pemikiran Weggeman (1997) dan menetapkan pembelajaran sebagai proses produksi di mana pengetahuan diciptakan.

Selain itu, kegiatan belajar dalam organisasi lebih dari pendidikan formal. Ini adalah proses yang berkesinambungan dan berlangsung pada domain dari aktivitas manusia. Belajar berkaitan erat dengan situasi dunia kerja dan itu berlangsung dalam berbagai modus. tempat kerja di sini dianggap sebagai situasi belajar yang kuat, bagaimanapun. Kualitas kondisi menentukan efektivitas proses penciptaan pengetahuan. Dalam ekonomi industri, kegiatan bekerja dan belajar dibagi secara ketat, dalam perekonomian pengetahuan saat ini bekerja dan belajar berjalan secara bersama-sama. Atau bahkan mungkin lebih dari itu, pembelajaran telah menjadi setara dengan kegiatan bekerja.

Kekhasan lembaga pendidikan ini dapat dikaitkan dengan konsep Organisasi pembelajar. Apa itu Organisasi Pembelajar? Beberapa di antaranya adalah sebagai berikut:

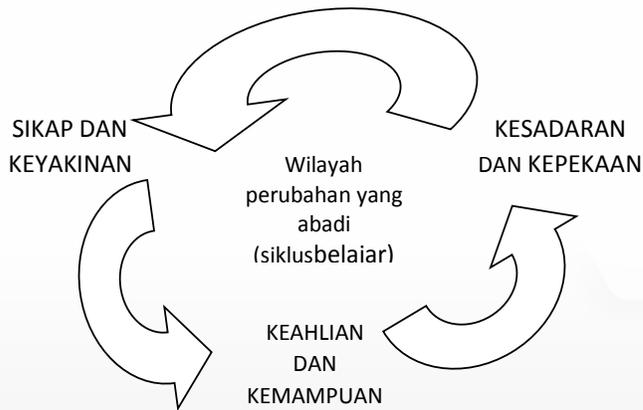
Organisasi belajar adalah suatu system, mekanisme, dan proses, yang digunakan untuk meningkatkan secara terus-menerus kemampuan untuk mencapai tujuan utama –baik untuk mereka maupun masyarakat yang berpartisipasi (Skyrme & Farago, 1995)

Definisi lain dikemukakan oleh Marquardt (1996:19) berikut ini:

”Organisasi belajar adalah suatu organisasi yang belajar bersama-sama dengan kuat dan yang secara terus-menerus mentransformasikan diri untuk mengumpulkan, mengelola, dan menggunakan pengetahuan guna keberhasilan organisasi. Ia memberdayakan masyarakat baik di dalam dan di luar organisasi untuk belajar sambil mereka bekerja.”

Organisasi pembelajar adalah organisasi yang mengupayakan setiap individunya dapat mengembangkan seluruh potensi manusiawinya untuk perubahan perbaikan secara terus-menerus. Belajar yang dimaksud dalam batasan ini bukan sekadar transfer pengetahuan atau informasi melainkan “upaya pengembangan untuk penguasaan cara pengembangan diri seumur hidup” atau “mengakumulasikan ilmu pengetahuan dan mempraktekannya secara terus-menerus”. (Senge, Ross, Smith & Kleiner, 2001: 60-61).

Secara umum dapat dikemukakan kesimpulan bahwa organisasi belajar memiliki ciri, yakni adaptif terhadap lingkungan luar, secara terus-menerus memperbesar kapasitasnya untuk berubah atau mengadaptasi perubahan, berkembang secara kolektif dan juga individual, dan menggunakan hasil pembelajaran untuk mencapai hasil yang lebih baik. Organisasi Pembelajaran, dengan demikian dapat berarti suatu kegiatan berorganisasi untuk meningkatkan penguasaan ilmu, keterampilan, profesionalisme, dan bidang-bidang lainnya, yang sifatnya berkelanjutan. Potensi diri yang dikembangkan meliputi keahlian dan kemampuan, kesadaran dan kepekaan, serta sikap dan keyakinan. Ketika setiap individu dapat mengoptimalkan fungsi dari ketiganya, maka ia akan dapat melakukan siklus belajar terus-menerus –demikianpun dengan organisasi.



Bagan: Siklus Belajar

Mari kita lihat lebih dalam gagasan Peter Senge mengenai Organisasi Pembelajar!

Peter Senge mendorong cara pandang baru setiap individu terhadap organisasi, sehingga merubah mental models manusia dalam berorganisasi: dari pandangan *fragmented world* (dunia yang terbelah-belah) menjadi *unfragmented world* atau *invisible whole* (dunia yang menyeluruh); dari motivasi instrumental dalam bekerja (hanya untuk tujuan pribadi) menuju motivasi yang lebih baik (untuk mencari manfaat intrinsik dalam pekerjaannya). Untuk bisa mewujudkan perubahan radikal itu, Senge mengajukan “berpikir system”.

Berpikir Sistem adalah cara berpikir yang mengantarkan cara pandang focus pada inter-relasi daripada rantai sebab akibat linear, melihat proses daripada terpengaruh oleh *snapshot* (kejutan peristiwa yang tampak penting padahal hanya selintas). Sistem

(berasal dari Bahasa Yunani, *sunistanai*: menyebabkan berdiri bersama) adalah “suatu keseluruhan yang dirasakan yang unsur-unsurnya saling “tergantung bersama” karena unsure-unsur itu terus-menerus saling mempengaruhi dari waktu ke waktu dan beroperasi menuju satu tujuan bersama” (Senge et al, 2002: 108). Berpikir system “mencakup sekumpulan besar metode, alat, dan prinsip yang agak tidak berbentuk, yang semuanya diorientasikan untuk melihat kesaling-terkaitan antara kekuatan-kekuatan, dan melihatnya sebagai bagian dari suatu proses bersama” (Senge, 2002: 107)

Melalui cara berpikir system, individu dapat menghadapi kompleksitas kejadian dan mengakui adanya situasi sebab akibat yang halus dalam kompleksitas itu. Berpikir system dalam pemikiran Senge ini mengantarkan orang pada pemahaman akan fungsi tindakan terkecil dari individu pada perubahan, misalnya Senge mengemukakan bahwa “hasil terbaik bukan dari upaya skala besar tapi dari tindakan kecil yang terfokus dengan baik (*small well focused action*)” (Khairul Muluk, 2008: 69).

Senge kemudian mengemukakan hukum-hukum disiplin kelima ini yang mencakup: (1) persoalan sekarang berasal dari solusi masa lalu; (2) semakin keras anda menekan, maka semakin keras pula system menekan balik; (3) perilaku tumbuh lebih baik sebelum ia tumbuh lebih buruk; (4) jalan keluar yang mudah biasanya mengarah kembali ke belakang; (5) penyembuhan dapat saja lebih buruk daripada penyakitnya, (6) lebih cepat justru lebih lambat, (7) sebab dan akibat tidak terkait erat dengan ruang dan waktu; (8) perubahan kecil dapat memperoleh hasil besar, namun area pengaruhnya seringkali tidak jelas; (9) anda dapat saja menyajikan kue dan memakannya juga, tetapi tidak sekaligus; (10)

membagi seekor gajah menjadi dua tidak berarti menghasilkan dua gajah kecil; (11) tidak ada yang bersalah (Senge et al, 2002: 107-109).

Keempat disiplin lainnya itu adalah Penguasaan pribadi (*personal mastery*), Model Mental, visi bersama, dan tim pembelajar.

a) Penguasaan Pribadi (*Personal Mastery*). Mastery dapat dirujuk dari dua asal kata, *mah* dari bahasa Sansekerta dan *maitre* dari bahasa Prancis. Dari bahasa Sansekerta, mah berarti “lebih besar” atau dominasi atas sesuatu, sedangkan dari bahasa Prancis, maitre berarti seorang tuan dari suatu keahlian. Penguasaan berarti “kapasitas tidak hanya untuk memproduksi hasil, namun juga menguasai prinsip-prinsip yang mendasari cara memproduksi hasil tersebut” (Senge et.al, 2002: 230). Orang dengan tingkat penguasaan tinggi dapat menyadari secara konsisten hasil yang terjadi secara mendalam bagi dirinya sehingga ia menjadi begitu *committed* dengan pembelajaran seumur hidupnya. Ketika Penguasaan pribadi menjadi suatu disiplin, seseorang akan melakukan dua gerakan, pertama mengklarifikasi terus-menerus apa yang penting baginya; kedua belajar terus-menerus bagaimana melihat realitas saat ini dengan lebih jelas. Untuk itu, esensi penguasaan pribadi adalah belajar bagaimana meningkatkan dan menjaga tensi kreatif dalam kehidupan kita (Muluk, 2008: 71).

b) *Model Mental*. Model mental “mengacu pada “peta-peta” semi permanen yang tidak terucapkan tentang dunia yang tersimpna dalam kenangan jangka panjang manusia, dan persepsi-persepsi jangka pendek yang dibangun manusia

sebagai bagian dari proses pertimbangan mereka setiap ahri.” (Senge, 2002: 281). Model mental adalah asumsi, generalisasi, atau bahkan gambaran yang sangat melekat yang memengaruhi bagaimana manusia memahami dunia dan bagaimana bertindak. Model mental adalah gambaran seseorang tentang dunia yang akan membentuk bagaimana memahami dan bertindak, namun karena ia bersifat tersembunyi di dalam diri maka ia harus diekspose keluar dari diri. Mental model ini dimiliki oleh setiap individu dalam organisasi. Karenanya organisasi dapat memanfaatkan mental model yang menggunakan kesadaran orang untuk membaca realitas social. Melalui mental model ini organisasi akan dipenuhi anggota yang siap menyampaikan gagasan secara obyektif dan individu yang memiliki pikiran terbuka serta dapat menerima pikiran orang lain.

- c) Membangun visi bersama (*Shared Vision*). Visi bersama merupakan gambar dan komitmen yang sama yang diikat oleh aspirasi yang sama. Visi bersama berfungsi untuk memberikan focus dan energi pembelajaran, serta menciptakan identitas bersama, dan mengubah hubungan orang dalam organisasi. Mengembangkan visi bersama meliputi beberapa usaha, yakni menggugah visi pribadi lalu mengalihkannya menuju visi bersama-sama. Kegiatan berbagi visi adalah upaya untuk menggalang ”*a sense of commitment*” kelompok dengan cara mengembangkan image masing-masing anggotanya secara bersama-sama tentang masa depan bersama. *Share vision* berarti penyediaan basis berpikir yang dapat membuat *focus* bersama sehingga kegiatan *learning* dapat efektif untuk kepentingan pencapaian mimpi bersama.

d) Pembelajaran Tim (*Team Learning*) merupakan proses menyelaraskan dan mengembangkan kemampuan tim untuk menciptakan hasil yang benar-benar diinginkan oleh anggotanya (Muluk, 2008: 79). Pembelajaran tim akan membuat organisasi mencapai tujuannya secara efektif dan efisien sekaligus memberdayakan semua elemen dalam organisasi. Melalui *tim learning* ini, suatu organisasi disamping dapat memiliki mimpi bersama, sekaligus juga terus mengembangkan integritas serta kemampuan dan bakat dari anggotanya.

Untuk dapat mengaitkan antara konsep Senge dengan *Knowledge Management* kiranya perlu dibedakan antara istilah organisasi pembelajar (*learning organization*) dan pembelajaran organisasi (*organizational learning*). Organisasi pembelajar terfokus pada **apa**, yaitu mendeskripsikan sistem, prinsip, dan karakteristik organisasi yang belajar menghasilkan produk sebagai entiti kolektif. Sedangkan *pembelajaran organisasi* adalah unsure dari organisasi belajar yang berkaitan dengan **bagaimana** pembelajaran organisasi itu terjadi, keterampilan dan proses pembentukan dan penggunaan pengetahuan (Marquardt, 1993:19).

Untuk menegaskan karakteristik baru dari organisasi pembelajar ini, Marquardt (1996: xvii) menyebutkan bentuk baru pembelajaran dalam lingkungan kerja. *Pertama*, belajar didasarkan pada kinerja (terikat pada tujuan bisnis), *Kedua*, kepentingan diletakkan pada proses belajar (*learning how to learn*). *Ketiga*, peluang organisasi untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap; *keempat*, belajar adalah bagian dari kerja, bagian dari uraian jabatan seseorang. Hal ini kemudian diperkuat oleh Marquardt (1996) bahwa di dalam organisasi terdapat tiga

tingkat pembelajaran, yakni pembelajaran individu, pembelajaran kelompok, dan pembelajaran organisasi.

Lalu apa itu Administrasi Pendidikan?

Ada banyak definisi Administrasi Pendidikan, kebanyakan lebih memfokuskan pada aspek administrasi organisasi pendidikan seraya menafikan aspek pendidikannya. Setiap organisasi memiliki tujuan, lalu tugas manajemen atau administrasi adalah mengelola segala sumber daya organisasi untuk mencapai tujuan itu. Pada sisi lain, aktivitas pendidikan sendiri memiliki tujuan yang khas. Jadi, dalam lembaga pendidikan ada dua tujuan yang harus disinergikan, yakni tujuan lembaga pendidikan dan tujuan aktivitas pendidikan.

Penekanan pada tujuan produktivitas menjadikan Ilmu Administrasi Pendidikan sesuai dan menjadi aktivitas pelaksana Peraturan Pemerintah Nomor 60 Tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi yang menekankan (a) penyiapan anggota masyarakat produsen pengetahuan, dan (b) realisasi lembaga pendidikan sebagai pusat produksi pengetahuan. Konsekuensi dari perubahan (definisi dan pola pengelolaan) ini adalah perubahan jenis administrasi yang digunakan, yakni jenis administrasi/manajemen dari generasi V manajemen dari generasi ke-5 ini diasumsikan dapat mendorong organisasi untuk menghasilkan produktivitas pengetahuan.

Produktivitas Pengetahuan mengacu pada konsep mengenai “proses transformasi pengetahuan menjadi bernilai”. Konsep Produktivitas Pengetahuan dibangun oleh dua interpretasi yang berbeda dari Machlup dan Drucker.

Meskipun konsep Produktivitas Pengetahuan adalah sebuah konsep yang relatif baru, kombinasi dari konsep-konsep pengetahuan dan produktivitas bukanlah hal baru. Namun, karena matematika mulai mendominasi ilmu ekonomi, pengetahuan (yang sulit untuk dihitung) sudah lama dianggap sebagai sisa dari suatu pekerjaan. Pengakuan terhadap pengetahuan sebagai faktor penting dalam menciptakan kekayaan yang semula menjadi arus bawah tanah baru-baru ini mulai bisa diterima dalam arus utama ilmu ekonomi dan ilmu manajemen (Warsh, 2006). Machlup (1972, publikasi asli pada tahun 1962),

Pada bagian ini akan dikemukakan dua pandangan mengenai nilai tambah ekonomi, yakni pandangan Drucker (1993, 1999) yang menerjemahkan pengetahuan pada makro-ekonomi dan Machlup untuk tingkat organisasi.

Drucker menegaskan bahwa produktivitas pengetahuan mengalami perubahan: dapat diciptakan dan dihancurkan, meningkat atau menurun (Drucker, 1981, hal. 20). Kemudian, ia menegaskan bahwa kekuatan produktif organisasi sesungguhnya ditentukan oleh kemampuan para pekerja-pengetahuan untuk membuat hasil dan memproduksi pengetahuan. Oleh karena itu, dalam buku *post-Capitalis Society*, Drucker (1993) menekankan pentingnya pengembangan teori ekonomi baru yang menempatkan pengetahuan di tengah proses penciptaan nilai lebih satu organisasi (1993:171). Drucker, kemudian, dalam buku *Knowledge Worker Productivity* (1999) menguraikan teori ekonomi baru itu dan menjelaskan seperangkat pedoman manajemen untuk produktivitas pekerja-pengetahuan. Menurut panduan ini, ada enam faktor utama yang menentukan produktivitas pekerja pengetahuan (1999: 83-84):

- a. Produktivitas Pekerja-Pengetahuan membutuhkan kesadaran diri untuk berkontribusi. Hal ini menuntut agar organisasi terus mengajukan pertanyaan seperti: *Apakah tugas kita?*. Ini membantu pekerja pengetahuan untuk tetap fokus pada tugas mereka dan menghilangkan hal lain yang tidak penting.
- b. Penerapan tanggung jawab untuk melakukan produktivitas. Pekerja Pengetahuan harus mengelola diri sendiri dan harus memiliki otonomi.
- c. Melanjutkan inovasi harus menjadi bagian dari pekerjaan, tugas dan tanggung jawab pekerja-pengetahuan.
- d. Belajar dan mengajar terus-menerus.
- e. Produktivitas pekerja pengetahuan tidak terutama soal kuantitas output. Hal-hal kualitatif setidaknya sama penting dan tergantung pada tugas pekerja pengetahuan.
- f. Pekerja Pengetahuan harus dilihat dan diperlakukan sebagai aset dan bukan biaya.
- g. Produktivitas Pengetahuan mengharuskan para pekerja pengetahuan ingin bekerja bagi organisasi dalam preferensi untuk semua kesempatan lain.
- h. Keunggulan bisnis semakin tergantung pada kemampuan organisasi untuk membuat pekerja pengetahuan lebih produktif.

Pedoman di atas didasarkan pada anggapan bahwa orang

yang melakukan pekerjaan (pekerja pengetahuan) adalah ahli dalam menciptakan produktivitas (Drucker, 1981). Namun, produktivitas pekerja pengetahuan dan pengetahuan yang dihasilkan terutama dilihat sebagai tanggung jawab manajemen.. Dalam rangka menghadapi tantangan ini Drucker menyarankan untuk mengembangkan teori yang menjelaskan hubungan antara produktivitas pekerja pengetahuan dan lingkungan organisasi. Karena bagi Drucker,

“...tidak melihat hutan, hanya mengatamti pohon-pohonnya saja adalah kegagalan yang serius. Sama serius gagalnya jika hanya melihat pohonnya, tanpa melihat keseluruhan hutan. Kita memang hanya bisa menanam dan menebang sebatang pohon. Namun hutan adalah ekologi, yang tanpanya setiap pohon tidak akan tumbuh. Untuk membuat pengetahuan produktif, kita harus belajar untuk melihat keduanya secara sekaligus: hutan danpohon. Kita harus belajar untuk menghubungkan keduanya. (Drucker, 1993, hal.180)

Untuk itu mendapatkan wawasan yang lebih baik dalam sumber-sumber produktivitas,dibutuhkan pembahasan mengenai organisasi dan manajemen organisasi yang mendukung proses produktivitas pengetahuan.

Sementara teori Machlup, yang dibangun berdasar pada teori ekonomi,mendefenisikan produktivitas pengetahuan sebagai “hasil”, Drucker, yangmendasarkan diri pada teori manajemen, menafsirkan produktivitas pengetahuan sebagai “kemampuan organisasi”. Machlup terutama bertujuan untuk menjelaskanapa itu produktivitas pengetahuan, sementara Drucker terutama

bertujuan untuk *bagaimanameningkatkan* proses produksi berbasis pengetahuan. Dari pemikiran Matchlup (1972) ini berkembang menjadi teori *Capital Intellectual*, sementara dari pemikiran Drucker (1999) berkembang menjadi *Knowledge Management*.

Untuk kepentingan disertasi ini akan dikemukakan sintesis kedua teori ini dan menghasilkan definisi produktivitas pengetahuan. Pada titik ini “produktivitas pengetahuan mengacu pada kemampuan manajemen untuk menghasilkan *out put* berbasis pengetahuan”.

Refleksi

Pada masyarakat tradisional Indonesia ada khazanah pengelolaan Lembaga pendidikan yang mirip dengan KM, minimal pada penjagaan kekhasan pengetahuan. Perguruan Silat biasanya di samping memiliki nama khas seperti “Cakar Elang”, “Paku Banten”, “Merpati Putih” juga memiliki kekhasan masing-masing. Perguruan “Cakar Elang” berarti kekhasan dan kekuatannya pada cakar, bukan pada tendangan atau pukulan. Ini berbeda secara signifikan dibandingkan perguruan lain. Kerbebedaan ini sangat terlihat sehingga orang lain bisa menilai dari gerakan selintas, “Oh, kamu dari perguruan ini yaa, terlihat dari kuda-kudamu atau dari pukulanmu!”.

Lembaga Pendidikan semestinya memiliki kekhasan pengetahuan serupa, yang berbeda dari perguruan tinggi lain. Ini hanya bisa dilakukan ketika “pengetahuan” diperlakukan asset yang terus dipelihara dan dikembangkan, lalu pengajar sebagai pekerja pengetahuan, dan proses administrasi dan manajemen menggunakan kearifan organisasi pembelajar.

5

MEMBUDAYAKAN KNOWLEDGE MANAGEMENT

Kita sudah dapat beberapa kata kunci: pengetahuan sebagai asset utama yang harus dikelola, pengajar sebagai pekerja pengetahuan, lembaga pendidikan harus menjadi organisasi pembelajaran, dan SECI sebagai salah satu model pembelajaran. Selanjutnya, apa yang seharusnya dilakukan? Jawaban sederhananya: kelolalah! Jawaban rumitnya: ciptakan budaya lembaga pendidikan yang berorientasi pada pengelolaan pengetahuan.

SECI merupakan pengetahuan eksplisit dari budaya masyarakat Jepang mengubah pengetahuan tacit (yang dimiliki budaya) menjadi pengetahuan eksplisit (terumuskan dalam

bentuk manual untuk industry). SECI juga mendorong praktek-praktek budaya seperti sosialisasi melalui duduk bersama dalam obrolan ringan dan internalisasi. 2 aspek lain, eksternalisasi dan pengkombinasian, adalah upaya menyerap dan merumuskan secara baru apa yang dimiliki oleh budaya.

Intinya adalah SECI mendorong kerja bersifat budaya dalam pengelolaan pengetahuan. Untuk itu pada bagian ini akan dibicarakan budaya organisasi lembaga pendidikan. Budaya sekolah atau lembaga pendidikan adalah pengetahuan dan nilai-nilai yang dimiliki bersama oleh lembaga pendidikan. Ini melibatkan kepercayaan dan perilaku pengajar, yang tergantung pada kapasitas mereka untuk menciptakan, menyerap, dan mentransfer pengetahuan ke generasi berikutnya. Lembaga pendidikan memiliki seperangkat nilai yang secara eksplisit dinyatakan dan selaras dengan pernyataan misi mereka. Pengetahuan berkembang dari waktu ke waktu, melalui pengalaman. Pengelolaan pengetahuan terjadi melalui proses memperhatikan pengalaman pengajar secara individu. Ini berarti implementasi KM hanya dapat dilakukan dengan sukses jika disertai dengan pengelolaan perilaku individu maupun organisasi yang sesuai. Dari sudut pandang ini, budaya organisasi dan manajemen pengetahuan terhubung erat dan saling bergantung. Budaya organisasi merupakan salah satu faktor penentu keberhasilan implementasi KM; sehingga saat implementasi KM berkembang seiring waktu dan mulai mencerminkan nilai-nilai organisasi, KM menjadi bagian dari budaya organisasi (Figurska 2012).

Teori Lima Disiplin dari Peter Senge

Peter Senge mengajukan teori Organisasi Pembelajar yang menarik individu dalam organisasi sehingga tumbuh bersama. Kelima disiplin yang dikemukakan Senge adalah berpikir system, penguasaan pribadi (*personal mastery*), Model Mental, Visi bersama, dan tim pembelajar. Teori Senge ini dapat menjadi dasar bagi penciptaan Budaya Organisasi Knowledge Management.

Secara konseptual, penggunaan Teori Senge bisa dimulai dari personal mastery atau penguasaan pribadi para pengajar. Setiap pengajar pasti memiliki penguasaan atas pengetahuan yang menjadi tanggung jawabnya, penguasaannya niscaya bersifat khas dalam arti hanya miliknya sendiri sebagai *tacit knowledge*. Personal Mastery pada pengajar menjadi elemen dasar pada tingkat individu yang diharapkan dapat menjadi sumber awal proses pengelolaan pengetahuan.

Tetapi *tacit knowledge* bersifat pribadi dan biasanya susah untuk dikomunikasikan, pada sisi lain ada juga mentalitas individualis yang merasa “komptensi ini milikku, tak bisa dibagi-bagi”. Pada titik inilah konsepsi Senge mengenai berpikir system jadi penting. Senge (1990) menyarankan orang untuk mengesampingkan cara berpikir lama mereka, dan belajar untuk berbagi pengetahuan pribadi mereka dengan orang lain. Kemampuan individu dan kemauan untuk belajar adalah kondisi yang diperlukan untuk pembelajaran kolektif. Berpikir system membuat individu-individu justru mendapatkan penguatan atas apa yang menjadi ciri khasnya, lagi pula *tacit knowledge* tak pernah seluruhnya dapat dieksplisitkan sehingga tak mungkin bisa “direbut” oleh pihak lain.

Agar para pekerja pengetahuan atau pengajar itu dapat bersama-sama bekerja kolektif dalam proses Sosialisasi

dan Eksternalisasi (jika menggunakan SECI-nya Nonaka) maka dibutuhkan pengembangan model mental baru. Model mental baru itu adalah kepercayaan di antara anggota tim yang dibangun dengan mengartikulasikan visi bersama. Visi bersama memberikan arahan kerja bagi pekerja pengetahuan dan memungkinkan mereka memahami pengaturan organisasi, rutinitas dan sistem. Jika pemimpin lembaga pendidikan melibatkan pengajar dalam mengartikulasikan visi bersama dan berpartisipasi dalam pengambilan keputusan, maka pemikiran sistem (yaitu kapasitas untuk melihat keseluruhan dan bagian) akan dipupuk.

Secara teoretis, kelima disiplin Senge dapat dikaitkan satu sama lain dalam model jalur. Model jalur menunjukkan bahwa “pemikiran system” bergantung pada penciptaan “visi bersama”, sedangkan “visi bersama” didasarkan pada “model mental” yang dibangun di atas kepercayaan. Jika didasarkan pada kepercayaan, “model mental” bersama dapat mengarah pada rencana dan “visi bersama” yang dapat disetujui semua orang, dan ini pada akhirnya menciptakan pemahaman bersama tentang bagaimana organisasi benar-benar bekerja. Anggota kemudian dapat bekerja sama untuk mencapai visi tersebut. Inti dari membangun visi bersama di antara para pengajar adalah untuk mempertahankan proses berkelanjutan yang bertujuan untuk menanamkan rasa komitmen di seluruh lembaga pendidikan, keinginan untuk mencapai tujuan yang diakui dan rasa memiliki. Penciptaan “visi bersama” sangat penting untuk mengembangkan apresiasi holistik pada pengajar terhadap domain pekerjaan serta proses yang membentuk sistem kerja yang lebih besar.

Jika pemimpin ingin pengajar melihat hubungan timbal balik di antara bagian-bagian organisasi lembaga, model jalur ini

menyarankan bahwa pemimpin perlu merumuskan kebijakan lembaga, menjalankan dan mendukung kepemimpinan bersama (Hord 1997), serta memelihara budaya kolegal dan saling percaya (Hord dan Sommers 2008) untuk mempromosikan pengembangan lima disiplin Senge.

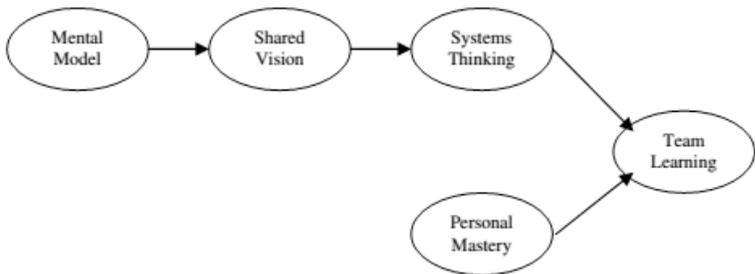


Fig. 3.1 Cheng's (2011, p. 36) empirical model of Senge's five disciplines

Gambar di atas menunjukkan orientasi yang mengarahkan empat disiplin Senge menjadi modal untuk tim pembelajar. Melalui tim belajar ini proses SECI dapat dilakukan. Untuk bisa mengarahkan sesuai skema di atas, peran pemimpin sangat dibutuhkan. Pimpinan harus mengungkapkan hal-hal sederhana untuk mengkomunikasikan visi kepada para pengajar dan untuk memungkinkan keberhasilan adopsi perubahan.

Ada beberapa strategi yang mungkin dilakukan pimpinan. Pertama, strategi membentuk tim koalisi pemandu yang kuat untuk memberdayakan anggota tim untuk bertindak sesuai visi dan menyingkirkan hambatan untuk berubah. Tugas tim kolaisi harus sejelas mungkin dan pencapaian tugas tim tergantung pada apakah kebutuhan pribadi anggota tim terpenuhi. Melalui kerja tim dan kepemimpinan yang tersebar, para pengajar dapat

membangun kapasitas profesional untuk memecahkan masalah dan membuat keputusan dengan cepat (Senge 2000). *Kedua*, strategi menampilkan pelopor sukses. Tujuan strategi ini untuk secara terbuka mengakui mereka yang membuat perubahan dan untuk meningkatkan kepercayaan anggota tim lainnya. *Ketiga*, memberdayakan tim *lalu* menciptakan kemenangan jangka pendek dengan mendiskusikan konsep dasar sebelum diimplementasikan. *Keempat*, penciptaan visi bersama dan pencapaian jangka panjang demi pertumbuhan bersama, baik organisasi dan individu.

Peran utama dalam menciptakan budaya pembelajaran organisasi adalah untuk mendukung berbagi pengetahuan dan inovasi dalam organisasi. Pemimpin KM harus menyadari dan memahami budaya organisasi mereka, dan kemudian mengambil tindakan yang tepat yang bertujuan untuk membangun budaya pembelajaran organisasi untuk mendukung KM (Figurska 2012). Mengambil perspektif manajemen pengetahuan, Nonaka dan Takeuchi (1995) menekankan pentingnya visi organisasi untuk penciptaan pengetahuan dalam suatu organisasi. Untuk memfasilitasi pembelajaran organisasi, Senge (1990) menyarankan bahwa pemimpin sekolah harus melatih kepemimpinan bersama untuk membangun visi bersama dengan para pekerja pengetahuan.

Pembelajaran organisasi adalah proses dimana anggota komunitas belajar melalui interaksi sosial (Simons dan Ruiters 2001) dan berbagi nilai dan keyakinan mereka untuk meningkatkan kapasitas kolektif dan meningkatkan efektivitas tim (Senge 1990). Pembelajaran organisasi merupakan faktor penting untuk pengembangan profesional pekerja pengetahuan dan pengembangan lembaga pendidikan. Budaya pembelajaran organisasi meningkatkan kompetensi profesional pekerja

pengetahuan dan menciptakan pengetahuan konten pedagogis yang diperlukan untuk menerapkan kurikulum baru (Cheng 2009). Dalam budaya pembelajaran organisasi, pekerja pengetahuan dapat menengguhkan asumsi individu tentang pedagogi mereka dan terlibat dalam dialog yang bebas dan terbuka tentang esensi, sifat, tantangan, dan operasi pekerjaan mereka. Pekerja pengetahuan dapat belajar lebih efektif ketika mereka berinteraksi dengan orang lain dan belajar bersama sebagai sebuah tim. Untuk alasan ini, pembelajaran organisasi lebih penting daripada pembelajaran individu.

Pengembangan profesional pekerja pengetahuan sangat penting untuk pembangunan lembaga pendidikan yang berkelanjutan; Oleh karena itu lembaga pendidikan harus mencari cara untuk meningkatkan kompetensi profesional guru. Pembelajaran organisasi penting untuk pengembangan sekolah dan pengembangan profesional individu. Proses pembelajaran seperti ini harus didukung oleh administrasi lembaga pendidikan. Pemimpin lembaga pendidikan harus mencari cara untuk mengembangkan kompetensi profesional pekerja pengetahuan dan memberdayakan mereka untuk menggunakan keahlian mereka untuk mempromosikan perbaikan lembaga pendidikan. Oleh karena itu, memfasilitasi pembelajaran kolektif pekerja pengetahuan dalam organisasi pendidikan melalui manajemen strategis sangat penting untuk perbaikan lembaga.

Budaya Organisasi Sebagai Pendekatan Ketiga

Literatur KM pada mulanya mengembangkan dua strategi utama yang berbeda, yakni kodifikasi dan personalisasi. Ada banyak perusahaan yang menyimpan pengetahuannya dalam database,

dengan cara ini informasi dan pengetahuan perusahaan diakses dan digunakan dengan mudah oleh siapa saja di perusahaan. Pendekatan ini disebut strategi *kodifikasi*. Strategi lain adalah *personalisasi*, pengetahuan dibagi melalui kontak orang-perorang, di sini tujuan komputer adalah untuk menghubungkan orang.

Dapat dikatakan bahwa pilihan antara kedua strategi ini tidak sewenang-wenang dan berhubungan erat dengan strategi bersaing. Hanya jika strategi keseluruhan jelas (lihat prinsip dasar pertama dari manajemen pengetahuan), dan ketika organisasi mampu merumuskan bagaimana pengetahuan dapat berkontribusi terhadap tujuan keseluruhan, maka strategi manajemen pengetahuan yang benar dapat dipilih. Memilih strategi yang tepat adalah penting, karena strategi yang salah akan dengan cepat dapat merusak bisnis (Hensen, 1999:107).

Dalam literatur ditemukan banyak contoh penalaran yang sama berkenaan dengan kedua pendekatan manajemen pengetahuan yang berbeda. Sebuah perbedaan dibuat antara yang berorientasi sistem dan pendekatan perilaku (Van der Spek & Spijkervet, 1994), berorientasi pada stok dan pendekatan aliran (Weggeman, 1997), dan pendekatan objektif atau subjektif (Bertrams, 1999), penimbunan dan strategi berbagi (Boisot, 1998): pendekatan yang menerima pengetahuan sebagai entitas objektif, sesuatu yang dapat dipisahkan dari orang-orang, ditangkap dan dibagi secara tidak langsung melalui sistem (ICT), dibandingkan dengan pendekatan yang menganggap pengetahuan itu subyektif, antara per definisi yang berkaitan dengan orang, dan oleh karena itu berbagi pengetahuan berjalan secara langsung dari orang ke orang.

Pilihan untuk salah satu strategi menentukan solusi. Sedangkan pendekatan dapat mengakibatkan solusi seperti sistem, database, buku panduan, dan protokol, yang terakhir dapat menyebabkan solusi seperti pelatihan, program pengembangan, pelatihan, mentoring, dan pekerjaan-rotasi. Karakter solusi yang beragam ini menekankan sifat multi-disiplin manajemen pengetahuan.

Pendekatan ini tampaknya melekat pada dualisme Cartesian antara objek dan subjek, yang menyebabkan dua tradisi filsafat yang berlawanan rasionalisme dan empirisisme. Perbedaan antara pengetahuan eksplisit dan tacit (Nonaka & Takeuchi, 1995), tampaknya awalnya telah dipengaruhi oleh dualisme ini, dalam arti bahwa beberapa penulis menekankan pentingnya memilih di antara keduanya (Hansen dkk, 1999.). Namun, tujuan awal perbedaan antara pengetahuan tacit dan eksplisit adalah untuk menyajikan suatu kerangka kerja yang dapat mengatasi dualisme (Nonaka & Takeuchi, 1995). Sejalan dengan alasan ini ada banyak ahli mengemukakan pendekatan ketiga untuk strategi manajemen pengetahuan (Davenport & Prusak, 1998; Rondeel & Wagenaar, 2001; Stam, 2004, Weggeman, 2000). Inti dari pendekatan ketiga ini adalah menggabungkan unsur-unsur dari dua pendekatan tadi. Wenger et al. (2002) mengajukan konsep *Komunitas Praktek*, Davenport dan Prusak (1997, 1998) merujuk ke pendekatan ekologi, dan Weggeman (2000) mengacu pada konsep kombinasi sinergis antara tata letak kantor, ICT, manajemen pengetahuan dan jaringan. Disiplin ini diterapkan koheren, dalam rangka menciptakan kerja dan lingkungan belajar yang produktif. Demikian pula, Rondeel dan Wagenaar (2001) mengacu pada konsep penciptaan konteks (Von Krogh, Ichijo, &

Nonaka, 2000) dan Kurikulum Organisasi (Kessels, 1996, 2001a).

Budaya Learning Organization

Kembali pada Organisasi pembelajar (*Learning Organization*) Senge dalam kaitannya dengan *Knowledge Management*. LO memfasilitasi seluruh komponen organisasi untuk gemar menciptakan pengetahuan melalui aktivitas belajar bersama. Pengetahuan yang tercipta melalui proses belajar selanjutnya dapat dibagi dan ditransfer ke berbagai tingkatan yang ada di dalam organisasi. Dorongan untuk senang menciptakan pengetahuan dan berbagi pengetahuan (dua aktivitas KM) diperoleh melalui perubahan pola berpikir, perilaku, dan tindakan yang terungkap melalui aktivitas pembelajaran.

Perubahan perilaku dan tindakan terjadi melalui aspek kognitif, afeksi, dan psikomotorik karyawan. Sasaran utama yang ingin dicapai oleh organisasi (yang) pembelajar adalah bagaimana aktivitas pembelajar berlangsung secara alamiah di dalam organisasi. Belajar, dengan demikian, merupakan bagian yang integral dari kebutuhan keseharian karyawan sehingga organisasi hanya berpesan menyediakan konteks yang dapat mendukung proses pembelajaran dari setiap karyawan dan tim. Dengan demikian, belajar menciptakan pengetahuan dan berbagi pengetahuan menjadi nilai (kultur) bersama setiap komponen organisasi. *Learning Organization* dalam hal ini adalah bentuk dari Organisasi Pengetahuan Intensif (OPI) sebagaimana dikemukakan di bagian sebelumnya.

Agar organisasi pembelajaran berlangsung dengan efektif, menurut Sangkala (2007:292-293) di dalam organisasi, dibutuhkan penyesuaian terhadap sebelas elemen pokok organisasi, yaitu

struktur organisasi yang memadai, budaya pembelajaran dalam organisasi, pemberdayaan, kreasi ilmu pengetahuan dan transfer pengetahuan, teknologi pembelajaran, kualitas pembelajaran, strategi pembelajaran, kualitas pembelajaran, lingkungan yang mampu mendukung pembelajaran, kelompok kerja dan jejaring kerja, visi pembelajaran, dan keterkaitan antarbudaya. Selain penyesuaian kesebelas elemen organisasi tersebut, faktor lain yang juga perlu ditanamkan adalah disiplin pembelajaran. Disiplin pembelajaran yang dimaksud adalah visi bersama, model mental, tim pembelajaran, individu yang ahli di bidangnya, berpikir sistem dan dialog (Sangkala, 200&: 293)

Pembelajaran dalam organisasi berlangsung di dalam tiga tingkatan, yakni tingkatan individu, tim, dan organisasi. Pelaku pembelajaran dalam organisasi tersebut memerlukan kondisi yang dapat membangun pembelajaran berlangsung dengan baik. Kondisi yang diperlukan adalah adanya komitmen pimpinan, cetak biru yang jelas mengenai perubahan dan visi yang diinginkan dalam mendorong organisasi sebagai organisasi pembelajar, komitmen membuat model perubahan, komitmen untuk menghilangkan rasa takut untuk belajar, tindakan korektif bagi pemimpin yang menolak pembelajaran, adanya sistem manajemen kinerja yang mengaitkan kompensasi dengan pencapaian visi yang telah ditetapkan, kultur yang mendorong uji coba, kolaborasi, inovasi, paradigma pemikiran baru, dan struktur mekanisme umpan balik sebagai bentuk penguatan dan peluang pembelajaran.

Tabel
Relasi Dosen-Pekerja-Pengetahuan
dan PT sebagai Learning Organisations’.

FIVE DISCIPLINES	INISIATIF	TUJUAN
<p><u>Personal Mastery:</u> menumbuhkan aspirasi dan kesadaran pribadi</p>	<p>Menyadari keadaan diri, mengajar, pengetahuan pribadi dan peristiwa eksternal kritis untuk mengembangkan visi pengetahuan pribadi.</p>	<p>Untuk mengembangkan kemampuan memutuskan arah pengembangan orientasi pribadi & profesional, serta pencapaian tujuan profesional</p>
<p><u>Mental Models:</u> menjadi sadar tentang asal-usul pemikiran kelompok dan pribadi</p>	<p>Mendorong proses pengembangan dan berbagi pengetahuan guru melalui keterlibatan dalam kegiatan refleksi dan dialog dengan pengajuan pertanyaan terus-menerus.</p>	<p>Mendorong semua orang untuk membicarakan pikiran mereka secara bebas dan juga untuk membuat perspektif tacit menjadi tereksplorasi.</p>
<p><u>Shared Vision:</u> membuat komitmen untuk tujuan bersama</p>	<p>Melibatkan aspirasi semua orang dalam proses perencanaan visi dan pengembangan tujuan.</p>	<p>Mendorong semua orang menggambar jalur dan strategi untuk pencapaian masa depan dan juga untuk menarik mereka bersama-sama dengan satu tujuan.</p>

<p><u>Team Learning:</u> mengubah strategi institusi untuk berpikir kolektif</p>	<p>Mengembangkan dan melibatkan kegiatan kolaboratif untuk pengembangan profesi guru dalam perencanaan administrasi lembaga; juga mendukung dosen untuk membentuk dan tergabung dengan komunitas profesional.</p>	<p>Meningkatkan strategi mengajar melalui penyebaran praktik-praktek yang baik dalam mengajar.</p>
<p><u>System Thinking:</u> menumbuhkan kemampuan yang sadar kompleksitas, sadar perubahan dan saling pengaruh</p>	<p>Mempekerjakan kepemimpinan transformasional dan juga membudayakan kerja kolaboratif, bereksperimen dan berinovasi.</p>	<p>Untuk mengaktifkan setiap orang untuk memahami dan mengelola proses perubahan dan juga untuk mendorong kesediaan mereka dalam berkolaborasi dan memperbaiki.</p>

Source: adapted from Senge et al. (2000).

Berdasarkan table ini terlihat orientasi Senge (1990) dalam membangun pembelajaran organisasi yang berisi sekelompok orang yang terus menerus meningkatkan kapasitas mereka untuk menciptakan apa yang ingin mereka ciptakan. Di sini organisasi pembelajaran hanya dapat dibangun jika anggotanya memiliki lima disiplin pembelajaran inti, yakni penguasaan pribadi, model mental, visi bersama, pemikiran sistem dan pembelajaran tim.

Mari kita perdalam lagi kelima disiplin ini.

Penguasaan pribadi(personal mastery) mengacu pada kemampuan untuk terus memfokuskan energi seseorang dalam memahami pekerjaannya. Penguasaan pribadi yang dimiliki

seseorang akan mendorongnya untuk terus memperdalam visi mereka tentang pekerjaan dan secara objektif merumuskan masa depan pekerjaannya. *Personal Mastery* ini membuat seseorang dapat bersabar dalam mempelajari pekerjaan mereka, berinvestasi dalam pengembangan profesionalnya. Personal mastery merupakan inti dari tacit Knowledge dalam konsep Nonaka.

Setiap pekerja-pengetahuan adalah master bagi pengetahuan yang diampunya. Namun kompetensi profesionalnya tentu saja berbeda-beda karena itu harus terus ditingkatkan. Manajemen lama membiarkan peningkatan personal mastery ini pada masing-masing pekerja pengetahuan, bahkan bisa jadi diabaikan oleh organisasi. KM mendorong Pemimpin Lembaga Pendidikan menciptakan persyaratan pekerjaan dan memberikan kesempatan untuk pengembangan profesional masing-masing pekerja pengetahuan. Pemimpin Lembaga merumuskan kebijakan pengembangan profesional yang tertanam dalam pekerjaan tertentu atau membentuk tim kerja untuk menangani praktik disiplin penguasaan pribadi.

Dalam kerangka KM, strategi pengembangan profesional dilakukan dengan hadap-kasus atau tanggap-masalah. Sudah menjadi pengetahuan umum bahwa orang dewasa akan merespons paling baik ketika berhadapan dengan situasi dan masalah kehidupan nyata. Hal ini juga dapat menjadi proses pengubahan tacit ke explicit dalam SECI Nonaka yang berguna bagi pekerja pengetahuan yang lain. Karena itu Pekerja Pengetahuan dapat diundang untuk berbagi pengalaman di antara rekan-rekannya, atau bahkan untuk menunjukkan kepada rekan-rekan mereka apa yang telah mereka pelajari di kursus atau dalam seminar tertentu,

atau pengalaman lainnya.

Model mental terdiri dari asumsi atau generalisasi yang mendarah daging yang mempengaruhi seseorang memahami dunia dan mengambil tindakan (Senge 1990). Mental Model harus terus berkembang, karena bisa jadi generalisasi tentang realitas yang dimiliki masing-masing individu berasal dari pengalaman yang tidak baik. Untuk membangun mental model baru yang berorientasi pada KM, masing-masing pekerja Pengetahuan harus dipancing untuk menelaah dan mengkaji kembali relevansi dan kegunaan mental modelnya tentang pekerjaan secara umum dan/atau bidang tertentu dari pekerjaan seseorang.

Pemeriksaan ulang Mental Model penting dilakukan secara bersama-sama, terutama mental model mengenai pekerjaan. Pengetahuan yang dimiliki oleh seorang individu dan model mental berbagi pengetahuan mereka akan mempengaruhi pembelajaran kolektif mereka. Membangun *model mental* berdasarkan kepercayaan merupakan faktor penting dalam membangun hubungan berkualitas tinggi yang diperlukan untuk mendorong kolaborasi. Ini membantu dalam penciptaan *visi bersama* dan akhirnya memelihara *pemikiran sistem*.

Visi bersama mengacu pada pengembangan cara pandang tentang pekerjaan, mengenai hal ideal dari pekerjaan dan bagaimana pekerjaan itu harus dilakukan. Inti organisasi adalah kesediaan individu-individu untuk terlibat dalam kerja sama dan kerja bersama, untuk itu visi tentang pekerjaan yang semula individual dan pasial harus disatukan. Inti dari membangun visi bersama di antara pekerja pengetahuan adalah untuk mempertahankan proses berkelanjutan dalam proses

produksi pengetahuan yang berkualitas, menanamkan rasa komitmen, memiliki keinginan untuk mencapai tujuan bersama, dan menciptakan rasa memiliki. Pencapaian visi bersama bisa dicapai dalam tim kecil dan/atau lembaga.. Transmisi visi biasanya dilakukan melalui pertemuan resmi, rencana tahunan, dokumen yang disebarluaskan, atau dengan sering meninjau kinerja peserta didik dan efektivitas lembaga.

Senge (1990) menekankan fakta bahwa visi tidak dapat dijual. Jika *visi bersama* ingin dikembangkan, anggota organisasi harus bekerja sama dalam membangun visi tersebut. Visi lembaga pendidikan tidak boleh diciptakan semata-mata oleh pemimpin atau dipaksakan dari atas; melainkan, visi harus diciptakan melalui interaksi yang komprehensif di antara individu-individu di lembaga pendidikan dan melalui dialog yang menantang dan berkelanjutan. Hanya dengan mencapai kompromi di antara individu-individu dan dengan mengembangkan visi lebih lanjut sebagai arah bersama, pekerja pengetahuan kemudian berkomitmen pada visi bersama. Ketika pekerja-pengetahuan benar-benar berpartisipasi dalam membangun misi dan visi sekolah, mereka akan memiliki rasa memiliki yang kuat, yang pada gilirannya akan mendorong mereka untuk bekerja menuju tujuan lembaga pendidikan dengan penuh semangat.

Pemikiran sistem mengacu pada kemampuan untuk melihat hubungan timbal balik di antara bagian-bagian dalam sistem kerja, bukan hanya pada hubungan sebab-akibat linier dalam lembaga. Pemikiran sistem mendorong individu melihat proses yang berkelanjutan secara keseluruhan, daripada berdasarkan patahan-patahan kecil atau *snapshot* aktivitas kerja. Melihat organisasi secara keseluruhan daripada kumpulan bagian-bagian

sangat penting untuk tumbuhnya kerja sama dalam menghadapi masalah sistem dan resistensi terhadap perubahan. Pemikiran system ini mendorong pimpinan untuk melakukan pengambilan keputusan bersama dalam mereformasi praktik pendidikan dengan menciptakan kondisi yang memfasilitasi peningkatan, inovasi, dan pertumbuhan profesional berkelanjutan. Pengambilan keputusan bersama dianggap sebagai cara meleburkan hubungan antara pemimpin dan pekerja pengetahuan.

Pembelajaran tim mengacu pada peningkatan kapasitas kolektif secara terus-menerus dan peningkatan efektivitas tim (Senge 1990). Di bawah proses pembelajaran kolektif, individu dapat menanggukhkan asumsi pribadi tentang pekerjaan dan berpikir secara kolaboratif. Individu-individu harus terlibat dalam dialog yang bebas dan terbuka tentang esensi, sifat, tantangan, dan operasi pekerjaan mereka. Dalam penelitian ini, disiplin pembelajaran tim dikonseptualisasikan sebagai pembelajaran kolektif antar pekerja pengetahuan. Inilah disiplin yang memungkinkan terjadinya SECI sebagai budaya KM.

Strategi Penciptaan Budaya Organisational Learning

Inti dari budaya KM adalah kesediaan bekerja dalam tim sehingga dapat mengkondisikan SECI seperti diusulkan Nonaka. Sementara pada sisi lain ada hambatan utama dalam berbagi pengetahuan, yakni ketakutan akan hilangnya modal pengetahuan miliknya. Intinya ada ketidakpercayaan. Karena itu, kepercayaan menjadi elemen penting dalam aktivitas berbagi pengetahuan (Mayer et al. 1995; Dirks dan Ferrin 2001). Pekerja pengetahuan membutuhkan adanya kepercayaan agar dapat merespon secara terbuka dan berbagi pengetahuan (Gruenfeld et al. 1996).

Literatur tentang kepercayaan mendukung pandangan bahwa ketika ada tingkat kepercayaan yang lebih tinggi, orang lebih mungkin untuk berbagi pengetahuan (Zand 1972; Andrews dan Delahay 2000) dan menyerap pengetahuan (Mayer et al. 1995). Transfer pengetahuan yang efektif antar orang membutuhkan rasa saling percaya (Politis 2003);

Untuk itu ada beberapa hal yang khusus dimainkan Pemimpin Lembaga untuk menciptakan Budaya Organisasi pembelajaran. Komunikasi yang efektif adalah modal utama untuk mendapatkan kepercayaan bersama. Selain itu adalah penciptaan kebijakan yang tepat, penciptaan budaya SECI, dan kepemimpinan berorientasi KM.

Jika pemimpin sekolah menerapkan strategi manajemen berdasarkan lima disiplin Senge untuk mempromosikan pembelajaran kolektif guru, ada cukup banyak pekerjaan yang harus diselesaikan. *Pertama*, pemimpin perlu meninjau program pengembangan profesional pekerja-pengetahuan yang ada dan kebijakan pengambilan keputusan bersama di lembaga mereka untuk memastikan bahwa penguasaan pribadi (personal mastery) dan pemikiran sistem (system thinking) sedang dikembangkan pada pekerja-pengetahuan. Jika tidak, mereka harus merumuskan kebijakan berbasis lembaga yang melibatkan pekerja-pengetahuan dalam pengembangan profesional dan pengambilan keputusan bersama.

Kedua, mereka harus memelihara budaya saling-percaya dan memberdayakan pekerja-pengetahuan untuk menciptakan visi bersama. Pemimpin dapat membangun kepercayaan dengan pekerja-pengetahuan dan sekolah dengan selalu mengutamakan

kepentingan peserta didik, melaksanakan apa yang telah disepakati, dan bertindak demi kepentingan pekerja-pengetahuan. Pemimpin harus memiliki visi pribadi mengenai bagaimana kepemimpinan akan diberikan untuk lembaga sebelum bekerja dengan staf untuk mengembangkan visi bersama.

Ketiga, pemimpin harus menjalankan peran kepemimpinan yang mendukung dan berbagi. Mereka harus bertindak sebagai pembelajar dan bekerja dengan pekerja-pengetahuan secara terbuka untuk mendiskusikan masalah instruksional dan mencari solusi untuk masalah yang diidentifikasi.

Eric CK Cheng dalam *Knowledge Management for School Education* mengemukakan 3 strategi kepemimpinan untuk pengembangan Budaya KM. Mari kita lihat satu persatu.

Pertama, strategi dalam penetapan kebijakan. Pemimpin lembaga pendidikan harus merumuskan kebijakan di bidang pengembangan profesionalitas pekerja pengetahuan, untuk menangani praktik penguasaan pribadi dan untuk mendorong praktik reflektif melalui pengembangan komunitas pembelajaran profesional, yang akan meningkatkan model mental. Program pengembangan profesional staf harus dibarengi dengan sistem penilaian staf formatif untuk mengidentifikasi kebutuhan pekerja pengetahuan terkait dengan merumuskan kegiatan pembelajaran guru baik di tingkat sekolah maupun individu.

Sebaiknya partisipasi pekerja-pengetahuan dalam kegiatan pelatihan yang terkait dengan profesi dapat dicantumkan dalam rencana tahunan sebagai persyaratan penting yang didukung penuh oleh otoritas lembaga. Pemimpin harus mendorong pekerja pengetahuan untuk berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran

reflektif yang menargetkan penciptaan pengetahuan konten pedagogis yang akan membantu pekerja pengetahuan menghadapi tantangan era baru. Lembaga Pendidikan, untuk meningkatkan praktik penguasaan pribadi di antara anggota staf mereka, harus bertujuan untuk menawarkan dukungan dan dorongan untuk pembelajaran berkelanjutan individu.

Pemimpin lembaga pendidikan harus menciptakan struktur dan rutinitas lembaga yang mendukung pembelajaran, dan mendorong interaksi kolegial yang teratur dalam menghadapi masalah sistem dan resistensi lembaga terhadap praktik berpikir sistem. Pemimpin perlu berkomitmen pada kebijakan manajemen berbasis pengetahuan, yang memastikan bahwa staf berbagi visi yang jelas untuk lembaga yang melibatkan semua pekerja-pengetahuan dalam keputusan tentang tujuan dan misi.

Pemimpin juga harus merumuskan strategi untuk membantu guru mengakui hubungan antara bagian dan keseluruhan. Yang paling menarik dari strategi ini adalah kemampuan untuk melihat dunia sebagai sistem yang kompleks. Ketika pekerja-pengetahuan mampu menghargai keterkaitan antara komponen dari suatu peristiwa atau ide, mereka kemudian akan mampu membuat keputusan yang lebih baik. pekerja-pengetahuan tidak akan tertarik untuk berpartisipasi dalam pengambilan keputusan jika rencana tahunan lembaga ditentukan oleh manajemen senior saja. Ini harus menjadi kepentingan para pemimpin untuk mendorong peluang partisipasi pekerja-pengetahuan dalam perencanaan dan perumusan kebijakan, yang akan memfasilitasi dan mengikat pekerja-pengetahuan untuk berpikir sistem (Alavi dan McCormick 2004). Keterlibatan seperti itu meningkatkan peluang untuk konsensus tentang tujuan dan prioritas, dan

memperluas cakrawala pekerja-pengetahuan, karena banyak pekerja-pengetahuan memiliki visi yang terbatas ketika mereka terisolasi di dalam kelas. Oleh karena itu, pengambilan keputusan bersama dapat menjadi cara untuk mengembangkan pemikiran sistem.

Kedua, Pemimpin lembaga tidak hanya bertanggung jawab untuk melembagakan kebijakan dan sumber daya yang mendukung pembelajaran kolektif, tetapi juga untuk memelihara budaya yang menjamin produktivitas pembelajaran kolektif (Popper dan Lipshitz 1998). Menumbuhkan budaya kepercayaan dan pembelajaran organisasi bisa menjadi metode yang efektif untuk mengembangkan model mental yang dibangun di atas kepercayaan dan pembelajaran berbasis refleksi. Pemimpin harus bertujuan untuk memelihara budaya kepercayaan yang mendorong komunikasi, dukungan dan pemikiran kolektif sebagai bagian dari proses pembelajaran. Pemimpin juga harus menumbuhkan budaya pembelajaran organisasi yang mendorong anggota staf dapat mempresentasikan sudut pandang mereka dalam diskusi menyeluruh sebelum keputusan dibuat. Model mental bersama di antara anggota sangat penting untuk penciptaan jenis budaya organisasi yang kohesif. Struktur yang relevan seperti saluran komunikasi ganda, evaluasi, refleksi dan berbagi pengalaman akan paling sesuai dengan tujuan memberikan kesempatan bagi guru untuk bekerja secara kolaboratif, dan untuk belajar dari satu sama lain.

Ketiga, setiap perubahan di sekolah harus diterima, dihargai dan dipelihara oleh pemimpin. Untuk mempromosikan pembelajaran kolektif pekerja-pengetahuan, pemimpin harus berkomitmen pada peran kepemimpinan mereka sebagai

agen perubahan. Pekerja-pengetahuan harus didukung dan dilengkapi agar mampu membuat perubahan terjadi. Pemimpin harus memupuk budaya organisasi yang memfasilitasi proses pembelajaran formal dan informal yang melekat pada organisasi pembelajaran (Marsick dan Watkins 1996; Marsick 1987). Kepemimpinan bersama harus dikembangkan dan didukung demi menumbuhkan pembelajaran kolektif yang menjaga visi bersama tetap hidup dalam komunikasi dan tindakan.

Refleksi

Budaya pembelajaran organisasi merupakan faktor penentu keberhasilan penerapan KM di sekolah. Praktik lima disiplin pembelajaran organisasional Senge di sekolah mendukung para pemimpin sekolah untuk menumbuhkan budaya pembelajaran kolektif para pekerja pengetahuan dan membuka jalan bagi implementasi KM yang sukses. Karena budaya lembaga pendidikan biasanya stabil, tidak mudah untuk mengubah cara melakukan sesuatu tanpa rencana yang disengaja.

6

TEAM TEACHING DAN COMMUNITY OF PRACTICE

Pengembangan budaya KM bertujuan untuk mendorong terjadinya budaya kerja sama tim dalam penciptaan Pengetahuan. PAda bagian ini secara lebih spesifik akan dikemukakan hal-ihwal pengembangan Tim pembelajar yang disebut sebagai Komunitas Praktik.

Inti dari Community of Practice adalah sifat pengetahuan yang dimiliki pekerja-pengertahuan sangat sepesifik. Seorang dosen bukan ahli segala pengetahuan, namun ahli pada bidang tertentu saja. Pertemuan-pertemuan dengan “pemilik” pengetahuan sejenis akan mematangkan *personal mastery* dari

masing-masing dosen, bahkan dapat menghasilkan temuan baru yang berguna bagi lembaga pendidikan.

Kelompok-kelompok seperti ini sebenarnya sudah ada dan berkembang di Perguruan Tinggi, namun secara informal. Di pelbagai kampus, beberapa dosen yang berpikiran sama selalu bertemu untuk berbagi pengalaman, mendorong yang muda untuk mencoba hal baru, menggali pengetahuan dari para senior, dan melaksanakan proyek penelitian tertentu secara bersama-sama. Anggota *knowledge community* ini biasanya disatukan oleh kepentingan yang sama, dengan kebutuhan yang sama untuk berbagi dan mengkomunikasikan ide dan keahlian, serta untuk memecahkan masalah.

Komunitas ini saling bertukar dan menafsirkan informasi, membangun keahlian, dan bertindak sebagai gudang pengetahuan di lembaga Pendidikan. Komunitas ini dapat menciptakan pengetahuan dan ide-ide baru yang dapat menjaga institusi tetap terdepan sekaligus menjaga tradisi. Komunitas Pengetahuan kecil adalah terdiri dari para pekerja-pengetahuan yang merasa perlu menyatukan kekuatannya secara bersama-sama sehingga membentuk kecerdasan kolektif, yang membangun dan mengembangkan pengetahuan *tacit* menjadi pengetahuan eksplisit bersama. Biasanya, komunitas pengetahuan berkembang di sekitar isu-isu yang penting dan memiliki peran penting dalam manajemen dan penciptaan pengetahuan. Pada pertemuan-pertemuan informal, kelompok seperti ini biasanya dapat memecahkan masalah, terutama secara tidak terduga.

Namun, kelompok seperti ini sering diabaikan dalam budaya organisasi. Dalam pengaturan organisasi tradisional

mereka dipandang sebagai pengalih perhatian dari bisnis yang ada, atau pelarian dari hiruk pikuk politik kampus. Padahal dalam banyak hal jaringan dan komunitas informal seperti itu sering kali lebih bermanfaat daripada komite formal dan kelompok tugas. Komunitas pengetahuan ini berbeda dari tim kerja karena mereka tidak formal atau berorientasi pada tugas.

Komunitas pengetahuan dalam lembaga pendidikan sangat penting dalam memelihara dan memanen pengetahuan *tacit* dan dalam membangun rasa tujuan bersama, meskipun mereka dapat sama-sama berharga dalam menciptakan pengetahuan *eksplisit*. Atas dasar itu, KM merasa perlu untuk mendorong tumbuhnya Komunitas Pengetahuan ini dalam system dengan tidak membuat mereka menjadi kaku dalam pengaturan sistem

Komunitas seperti ini merupakan penggerak utama bagi Knowledge Management. Sejumlah penelitian menunjukkan Komunitas seperti ini dapat mendorong partisipasi anggota dalam pembelajaran kolaboratif dan untuk meningkatkan akuisisi pengetahuan dari satu sama lain (Wenger 2004), memiliki efek positif yang signifikan pada proses dan hasil pembelajaran kolaboratif (Holland 2005), serta hubungan timbal balik dengan pengembangan profesional dan intervensi peningkatan instruksional (Schlager dan Fusco 2004). Kelompok seperti ini dapat membawa para pekerja pengetahuan bersama-sama terlibat dalam percakapan yang ketat dan hangat untuk berbagi pengetahuan dan memungkinkan pekerja-pengetahuan membuat hubungan dengan yang lain sehingga menciptakan pengalaman belajar yang kuat dan akan mempengaruhi proses pembelajaran berkualitas bagi peserta didik (Cheng 2009). Namun, untuk meluncurkan komunitas seperti ini di organisasi mana pun

tidaklah mudah, karena tidak dapat diamanatkan atau dibuat secara paksa, tetapi hanya dapat dikoordinasikan, difasilitasi, dan dipupuk dari kesadaran antar pekerja-pengetahuan (Wenger et al. 2002).

Apa itu Communities of Practice?

Istilah “komunitas praktik” pertama kali diciptakan oleh Jean Lave dan Etienne Wenger pada tahun 1990. Secara teoretik komunitas praktik dapat ditelusuri dari konstruksionisme social yang meyakini pengetahuan lahir dari proses social, bukan sebagai milik atau komoditas. Keterlibatan dalam percakapan-percakapan social-budaya dapat menghasilkan pengetahuan relasional dan dinamis seperti yang ditemukan dalam proses sosialisasi dan internalisasi di tengah masyarakat tradisional. Kita tahu pada masyarakat tradisional tidak ada kelas khusus untuk belajar pengetahuan tertentu. Semua proses belajar didapatkan dengan keterlibatan individu dalam kegiatan social. Ideal seperti itulah, kira-kira, yang dibayangkan oleh praktisi KM mengenai CoP

Mari kita lihat apa yang dimaksud CoP. Kita ambil salah satunya saja, seperti dikemukakan Wenger dkk. (2002) bahwa komunitas praktik adalah:

“a group of people who share a concern or passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly” (hal. 4).

“sekelompok orang yang berbagi perhatian atau semangat untuk sesuatu yang mereka lakukan dan saling belajar bagaimana melakukannya dengan lebih baik saat mereka berinteraksi secara teratur”

Pada definisi CoP ini, ada tiga karakteristik utama harus dipenuhi, yakni : usaha bersama (*joint enterprise*)), keterlibatan dalam pembelajaran bersama (*engagement in mutual learning*), dan repertoar sumber daya bersama (*shared repertoire of resources*)..

Karakteristik *pertama*, **usaha bersama**, menunjukkan adanya kesediaan pekerja-pengetahuan untuk berusaha bersama dalam kelompok. Masing-masing pekerja pengetahuan memiliki identitas yang sama dan memiliki kepentingan untuk mewujudkan mimpi masing-masing secara bersama-sama. Kelompok CoP akan menjadi kendaraan bersama, yang dibangun bersama, untuk bisa menguatkan identitas dan mimpi masing-masing anggotanya. Kesamaan ini penting dan menjadi titik berangkat yang membuat anggotanya tahu apa yang harus disumbangkan dan bagaimana berpartisipasi dalam kelompok.

Karakteristik *kedua*, **keterlibatan timbal balik** merupakan konsekuensi yang lahir dari keinginan usaha bersama dari masing-masing anggotanya. Berada dalam satu komunitas yang dapat mewujudkan mimpi dan mengentalkan identitas menciptakan memupuk interaksi dan hubungan berdasarkan rasa saling menghormati dan penuh kepercayaan. Pada kelompok seperti ini, tiap anggotanya bersedia untuk berbagi ide, mengekspos ketidaktahuan, mengajukan pertanyaan sulit dan mendengarkan dengan seksama. Karakteristik kedua ini menjadi roh bagi CoP dalam menghasilkan SECI.

Karakteristik *ketiga*, **repertoar sumber daya bersama**. Repertoar adalah seperangkat kerangka kerja, ide, alat, informasi, dan dokumen yang dimiliki bersama, dikembangkan, dibagikan, dan dipelihara oleh anggota secara bersama-sama., Ketika

mereka bekerja sama dengan baik, komunitas akan menghasilkan strukturnya sendiri yang mendorong pengembangan identitas secara bersama dan berbagi pengetahuan. Repertoar mencakup cara berpikir anggota dan melakukan hal-hal yang dihasilkan selama pertemuan. Wenger (1998) mengemukakan bahwa repertoar “mencakup rutinitas, kata-kata, alat, cara melakukan sesuatu, cerita, gerak tubuh, simbol, genre, tindakan atau konsep yang telah dihasilkan atau diadopsi oleh komunitas selama keberadaannya dan yang telah menjadi bagian darinya. dari praktiknya” (hal. 83). Kelompok seperti CoP akan menjadikan anggotanya bergerak maju dengan agendanya masing-masing, sambil tetap fokus pada domain bersama.

Penerapan CoPs in Lembaga Pendidikan

Di dunia kampus kerangka CoP bisa diwujudkan dengan Team Teaching antar dosen pengampu mata kuliah yang sama. Di dalam Team Teaching terdapat anggota senior dan junior yang saling belajar dan saling membantu mewujudkan mimpinya masing-masing. Pekerja-pengetahuan junior mendapatkan pengetahuan tacit melalui pengalaman bersama dengan seniornya, sekaligus juga mendapatkan jaringan dan reputasi dari seniornya. Sebaliknya, pekerja-pengetahuan senior mendapatkan informasi dan semangat baru dari pekerja-pengetahuan junior. Team Teaching akan menjadi CoP yang mempengaruhi warna pengetahuan bagi lembaga Pendidikan.

Di tingkat sekolah, CoP dapat diwujudkan melalui pembelajaran kolaboratif di antara guru dan kontribusi berbagi pengetahuan untuk pengembangan profesional (Kirschner dan Lai 2007; Cheng 2009). Pembelajaran guru terjadi dalam konteks

hubungan sosial dengan anggota CoP lainnya yang memiliki minat dan perhatian yang sama dari ranah praktik. Sementara Cheng (2009) menemukan pengembangan CoP di sekolah melalui penerapan *Learning Study*, yakni proyek perbaikan sekolah yang bertujuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran siswa melalui peningkatan pengembangan profesional guru dengan menciptakan komunitas praktik di antara guru, peneliti, dan pendidik. Semua pihak terlibat ini merumuskan secara bersama-sama desain, implementasi, evaluasi, dan diseminasi pembelajaran penelitian, dengan tujuan akhir tujuan mengembangkan Komunitas Belajar di sekolah. Cheng (2009) menemukan penerapan *Lesson Study* di Hongkong menciptakan CoP yang tidak hanya mendukung komunikasi dan interaksi antar guru; itu juga mengubah pengetahuan menjadi sumber daya yang nyata, dapat dibagikan, tahan lama, dan dapat ditransfer.

Model CoP sekali lagi didasarkan keyakinan bahwa pembelajaran merupakan bagian dari partisipasi sosial. Individu tertentu dengan identitas kgasnya terlibat dalam komunitas, kemudian berpraktik bersama-sama (saling berbagi kegelisahan dan gagasan) seraya menemukan makna dari apa yang dikerjakannya. Model CoP seperti ini menghadirkan empat komponen yang saling berhubungan dan saling mendefinisikan, yakni : komunitas, identitas, praktik dan makna.

Berada dan terlibat dalam CoP berarti bersedia berpartisipasi dalam semua jenis hubungan, saling bertentangan dan harmonis, pribadi dan politik, kompetitif dan juga kooperatif. Keterlibatan timbal balik dalam kelompok mendorong komitmen waktu, energi, dan mungkin sumber daya yang lain dari diri mereka sendiri. Pengalaman mereka dalam berbagi pengetahuan,

pada tingkat yang berbeda, menyajikan pengalaman bersama dalam hubungan interpersonal yang pada titik tertentu dapat berkontribusi atau bahkan mengubah identitas mereka sebagai pendidik. Keanggotaan dalam komunitas mendorong anggota menyumbangkan bagian tertentu dari identitas pribadinya menjadi identitas kelompok, sekaligus mengambil berbagai identitas khusus dalam komunitas menjadi identitas dirinya.

Wenger (1998) berpendapat bahwa belajar adalah negosiasi makna melalui partisipasi. Partisipasi dalam komunitas praktisi membuat individu dapat terus-menerus memberikan makna pada kehidupan mengajar mereka sekaligus belajar dari pengalaman anggota lain yang berbagi pengetahuan yang sama. Praktek dibentuk dengan menegosiasikan makna di antara para anggota. Anggota dalam kelompok membawa ide dan asumsi untuk menentang apa yang mereka lihat dan mencoba menarik rekan kerja ke arah ide mereka sendiri. Ketika mereka berkumpul untuk berdiskusi dan berpikir tentang bagaimana meningkatkan pelajaran, mereka juga menjadi terhubung satu sama lain secara negosiasif.

Model praktik komunitas didasarkan pada gagasan bahwa seseorang tidak dapat memisahkan pengetahuan dari praktik (Nonaka dan Takeuchi 1995). CoP berbagi pengetahuan dengan cara hidup daripada dalam bentuk database atau dokumentasi. Bahkan jika informasi ditangkap dalam manual, pengetahuan seringkali sangat kontekstual dan tidak dapat dikumpulkan. Jika tujuan pengembangan profesional didasarkan pada sudut pandang pertumbuhan dan praktik, dan membantu guru mengembangkan kompetensi yang memungkinkan mereka meningkatkan praktiknya, maka fungsi interaksi komunitas praktik

sangat penting.

Lembaga Pendidikan dan Fasilitas CoP

CoP memang merupakan struktur sosial dinamis yang muncul dan tumbuh dari bawah, namun bukan berarti Lembaga Pendidikan tidak dapat melakukan apa pun. Terlepas dari kenyataan bahwa CoP biasanya tidak memerlukan infrastruktur kelembagaan yang ketat, lembaga pendidikan dapat merancang lingkungan yang memberikan dukungan dan ruang apresiasi sehingga makna dan identitas mereka mendapat pengakuan bersama. Pada titik ini fasilitas dapat diberikan lembaga pendidikan.

Fasilitas dapat didefinisikan sebagai “membuat segalanya lebih mudah dengan menggunakan berbagai keterampilan dan metode untuk mengeluarkan yang terbaik dari orang-orang saat mereka bekerja untuk mencapai hasil dalam acara interaktif” (Townsend dan Donovan 1999, hlm. 2). Lembaga Pendidikan dapat memerankan diri sebagai fasilitator pembentukan dan pengembangan CoP.

Strategi fasilitas dapat berfokus pada proses atau konten dalam berbagi pengetahuan (Griffith et al. 1998). Fasilitas proses memberikan struktur dan dukungan umum kepada anggota CoP selama berbagi pengetahuan mereka, sementara fasilitas konten berfokus pada materi dalam berbagi, menganalisis data, dan menampilkan isu-isu yang relevan.

Fasilitas konten berfokus pada kebutuhan anggota CoP, terutama untuk kegiatan yang dapat memancing refleksi anggota dan mendorong kolaborasi. Fasilitas konten memandu

isi negosiasi dan dialog sejalan dengan domain pengetahuan dan kebutuhan pengembangan lembaga Pendidikan. Sementara fasilitasi proses menyediakan mekanisme pemantauan dan evaluasi untuk mengatur pembagian pengetahuan konten sejalan dengan visi misi lembaga. Untuk itu lembaga bisa memesankan atau mengkondisikan agar ada mekanisme regulasi dalam CoP untuk merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi apakah konten sesuai dengan perkembangan lembaga.

ARA dan ORID: Contoh Model Aktivitas CoP

Aktivitas CoP yang selama ini berkembang di kampus bisa jadi baru terfokus pada diskusi ilmiah. Mekanisme yang bisa terjadi biasanya, (1) satu orang mengajukan paper yang sedang digarapnya, seraya yang lain menanggapi; atau (2) komunitas membuat kerangka tema yang hendak dibicarakan yang dibagikan kepada para anggota untuk membicarakannya. Kedua mekanisme ini kurang memberikan kontribusi bagi anggota, komunitas, atau lembaga pendidikan. Kedua mekanisme ini kurang menghasilkan penciptaan pengetahuan baru, pengentalan identitas bersama, dan penyelesaian masalah praktik yang dihadapi. Tentu masih ada fungsi yang bernilai positif seperti mempererat keakraban dan menambah referensi dari proyek pribadi anggota yang sedang digarap, namun CoP membutuhkan lebih dari itu.

Ada dua mekanisme diskusi dalam CoP yang dapat diterapkan dalam pengelolaan KM, yakni ARA (After-Action Review) dan ORID (Obyektif, Interpretatif, Reflektif, dan Decisional). Keduanya hanya model saja yang bisa diingkari, diubah, atau bahkan tidak digunakan sama sekali. Kedua model ini mendorong proses pertemuan dalam CoP benar-benar

mempertemukan antara para praktisi yang hadap-masalah dan mencari solusi atas masalah konkret yang dihadapi. Hasilnya tentu saja penyelesaian masalah individu dalam proses produksi pengetahuan, pengentalan identitas keilmuan komunitas dan lembaga pendidikan.

CoP bukanlah kelompok diskusi teoretik, melainkan komunitas pekerja-pengetahuan yang mengaitkan teori dan praktek yang dialami. Para pekerja-pengetahuan setiap hari melakukan praktek pembelajaran demi pengembangan pengetahuan dan kepribadian peserta didik. Rutinitas praktek mengajar membuat pekerja-pendidikan terjebak rutinitas sehingga lupa untuk melakukan refleksi. Pada sisi lain, praktek yang tak direfleksikan tidak akan menghasilkan kesadaran baru atau kesimpulan baru, sehingga tak akan menghasilkan penciptaan pengetahuan baru saling terkait. Proses pembelajaran, bagaimanapun, melibatkan refleksi untuk menciptakan pengetahuan melalui penggabungan informasi baru dan lama. Pembelajaran proses debrief menganalisis apa yang terjadi dalam pelajaran, bagaimana siswa merespons, mengapa pembelajaran terjadi atau tidak, dan bagaimana pelajaran dapat disampaikan dengan lebih baik oleh guru. Proses peninjauan ini membantu guru untuk menangkap pengetahuan.

After-Action Review (AAR adalah alat manajemen pengetahuan untuk menangkap dan belajar dari pengalaman (yang berhasil atau tidak berhasil) melalui tinjauan sistematis dan diskusi tentang tugas yang baru saja diselesaikan. AAR adalah pendekatan pelatihan yang telah digunakan oleh Angkatan Darat AS untuk semua layanan militer AS dan oleh banyak organisasi non-AS lainnya selama bertahun-tahun (Morrison dan

Meliza 1999). Ini kemudian berkembang sebagai alat KM dalam organisasi bisnis untuk meninjau apa yang bisa dipelajari dan apa yang harus dihindari dalam melaksanakan tugas berulang. Tujuan AAR disamping peninjauan apa yang telah dilakukan juga untuk menangkap pelajaran dari keberhasilan dan kegagalan masa lalu demi peningkatan kinerja masa depan.

AAR biasanya dilakukan segera setelah kegiatan. Seorang fasilitator membantu tim untuk merefleksikan apa yang telah mereka pelajari dan untuk meningkatkan pengetahuan untuk tindakan di masa depan. Keterbukaan dan komitmen untuk belajar adalah iklim yang ideal untuk melakukan AAR, dengan semua orang berpartisipasi dalam suasana yang bebas dari konsep senioritas atau pangkat. Ini tentu tidak boleh diperlakukan sebagai evaluasi kinerja pribadi, apalagi proses menyalahkan. Selama AAR, peserta meninjau: apa yang telah dikerjakan, apa yang sebenarnya terjadi, mengapa itu terjadi, dan apa yang dapat dipelajari.

ORID adalah metode diskusi terfokus untuk empat tahap diskusi berturut-turut yang secara logis melewati: diskusi objektif, diskusi reflektif, diskusi interpretatif, dan diskusi keputusan. ORID berisi empat metode mendiskusikan satu persoalan: O (berarti objektif) mendiskusikan fakta-fakta yang diketahui kelompok; R (singkatan dari Reflektif) mendiskusikan bagaimana perasaan orang tentang topik yang sedang dievaluasi dan apa yang mereka suka dan tidak suka; I (singkatan interpretative) mendiskusikan masalah atau tantangan yang dihadapi; kemudian D (singkatan dari Decisional) mengenai keputusan atau tanggapan terhadap masalah yang dihadapi.

Ini adalah teknik fasilitasi kelompok yang sangat berguna

membantu anggota kelompok mengeksplorasi pengalaman umum. Biasanya diskusi dimulai dengan mengajukan pertanyaan pertama: apa yang sebenarnya terjadi? Pertanyaan ini membantu kelompok menetapkan fakta tentang situasi, pengalaman, atau peristiwa tertentu secara objektif (O). Kemudian, fasilitator mengarahkan kelompok untuk melakukan refleksi (R) mendiskusikan bagaimana perasaan mereka tentang situasi, pengalaman atau peristiwa dengan menanyakan apa yang sebenarnya terjadi, sehingga kelompok memahami dan menyetujui fakta tentang apa yang terjadi. Setelah itu, fasilitator harus memimpin kelompok untuk melakukan Interpretasi (I) atas fakta dengan memungkinkan kelompok untuk menjawab pertanyaan seperti: mengapa ada perbedaan antara apa yang dimaksudkan dan apa yang sebenarnya terjadi? Pembelajaran dimulai pada tahap ini dengan membandingkan rencana pembelajaran dengan pelajaran yang berlaku dan apa yang sebenarnya terjadi di kelas. Terakhir, fasilitator membantu kelompok untuk membuat keputusan dengan menanyakan: apa yang Anda pelajari dan apa yang akan Anda lakukan? Inilah tahap Decision.

Fasilitasi AAR dan ORID ini dapat diterapkan sebagai alat KM untuk mempromosikan refleksi dan memanfaatkan praktik terbaik. Waktu pelaksanaan bisa dilakukan setiap semester di tengah (sebelum atau sesudah Ujian Tengah Semester) dan/atau di akhir (Ujian Akhir Semester). Lembaga Pendidikan dapat mensponsori CoP dengan menetapkan fokus berbagi pengetahuan yang jelas dan menugaskan fasilitator untuk memfasilitasi berbagi pengetahuan di antara para pengajar atau pekerja-Pengetahuan.

Refleksi

Komunitas praktik (CoP) adalah sekelompok orang yang memiliki kepentingan bersama untuk meningkatkan praktik profesional mereka. Dosen atau guru bukan sekadar ahli pada bidang ilmu teoretik, melainkan praktisi yang mentransfer pengetahuan pada peserta didik. Dosen dan guru adalah pekerja-pengetahuan yang kesuksesannya bukan pada udar wacana, melainkan pada kemampuan melakukan perubahan pada peserta didik dan pemunculan pengetahuan baru berdasarkan kasus yang dihadapi saat praktek.

Ada banyak persoalan yang dihadapi dosen dan guru saat harus membuat karya ilmiah, seperti jurnal atau penelitian. Persoalan utamanya terlalu memandang diri sebagai ilmuwan teoretik, bukan pekerja-pengetahuan yang melakukan hal-hal praktis pembelajaran. Padahal proses belajar-mengajar adalah proses mempraktekkan teori melalui dan bersama peserta didik. Di sini, peserta didik bisa menjadi responden atau menjadi pencari data (dan hal lainnya). Jika proses belajar-mengajar dilakukan dalam rangka menguatkan teori melalui praktek, maka kendala menyediakan bahan artikel jurnal dapat diselesaikan dan bahkan peserta didik dapat mengalami pengetahuan tacit dari pengajarnya.

7

PERSONAL KNOWELDGE MANAGEMENT

Knowledge Management yang memfokuskan pada *personalisasi* adalah KM yang terfokus pada *Personal Knowledge ManagementSystem* atau upaya organisasi untuk mendorong pekerjanya mengembangkan pengetahuandirinya agar memberikan nilai tambah bagi organisasi. Fokus pada Personal KM ini, paralel dengan mekanisme pengembangan SDM dosen-profesional yang biasa dilakukan pada institusi pendidikan. Pengembangan SDM dosen juga mengarahkan sejumlah sistem yang mendorong SDM dosen semakin profesional dalam pengembangan pengetahuan. Pada titik ini, terciptalah irisan antara PKM dan Dosen (Dosen-Pekerja-Pengetahuan).



Kerangka Pemikiran Model

“Dosen sebagai Pekerja-Pengetahuan”

Pada gambar ini terlihat ada titik temu yang mengintegrasikan dua teori besar: teori administrasi lembaga pendidikan dan teori manajemen pendidik. Penghubung antara keduanya adalah yaitu dosen sebagai pekerja-pengetahuan (*teachers Personal Knowledge Management*). “Pekerja-Pengetahuan” merupakan satu konsep yang dimiliki oleh dunia bisnis dan pendidikan, *knowledge management* memiliki konsep *Personal Knowledge Management*, sementara dunia pendidikan memiliki konsep pengembangan profesionalitas dosen. Titik temu keduanya diarahkan untuk merumuskan konsep dosen sebagai pekerja pengetahuan dalam *knowledge management* untuk administrasi pendidikan.

Pada titik ini kita akan membicarakan *Personal Knowledge Management*

Apa itu Personal Knowledge Management?

Secara sederhana dapat diartikan sebagai kemampuan personal dalam mengelola pengetahuan yang dimilikinya.

Seorang pengajar, sebagai pekerja-pengetahuan, memiliki modal pengetahuan yang harus dikembangkan baik dalam praktek (pembelajaran, penelitian, dan pengabdian masyarakat) maupun dalam diskusi dalam CoP. Keterlibatan dalam CoP misalnya tak serta merta akan membuat pengetahuan seseorang dapat berkembang, jika yang bersangkutan tidak mampu mengelola pengetahuan menjadi modalnya. Model SECI Nonaka mensyaratkan adanya pengetahuan dalam bentuk *explicit* dan *tacit* yang dimiliki masing-masing peserta. Pekerja-Pengetahuan niscaya memiliki kedua jenis pengetahuan tersebut. Pengembangan diri dan keberhasilan diskusi dalam CoT jika masing-masing pekerja-pengetahuan dapat menyumbangkan pengetahuan *tacit*-nya menjadi pengetahuan *explicit*. Atau mengolah pengetahuan *tacit* orang lain menjadi pengetahuan *explicit* sehingga dapat melengkapi pengetahuan *definiitif* yang dimilikinya.

Di kelas, saat praktek belajar-mengajar, pekerja-pengetahuan juga memiliki kewajiban untuk tidak sekadar mentransfer bahan ajar namun menciptakan pengetahuan baru berdasarkan kasus pembelajaran yang dihadapi. Kelas adalah ruang *social* mikro, selain berisi pelbagai akarakter psikologis. peserta didik juga menyajikan wakil dari kelas *social*, keragaman budaya, orientasi ideology dan hal ihwal kompleks lainnya yang ditemukan di ruang *social* makro. Ruang kelas dengan demikian dapat menjadi medan riset atau ruang penggodokan observasi yang menghasilkan hipotesis bagi penelitian lanjutan

di ruang social makro, yang kemudian dilakukan riset bersama peserta didik. Tanpa PKM, proses pembelajaran hanya transfer pengetahuan lama yang tidak update dan tidak terkait dengan kehidupan nyata. Pengulangan teori selain membosankan juga tak akan menghasilkan penemuan pengetahuan baru.

Dua tekanan di atas, dalam CoT dan ruang kelas, membuat PKM harus dimiliki oleh para pekerja-pengetahuan. Sebenarnya PKM tidak hanya bagi pengajar, peserta didik pun membutuhkannya. Teori KM telah mengemukakan bahwa knowledge merupakan hasil pengolahan atas informasi. PKM adalah sejumlah keterampilan dalam mengolah informasi menjadi knowledge. Peningkatan jumlah dan format informasi yang tersedia melalui IT tidak secara otomatis membuat orang lebih terinformasi atau berpengetahuan jika tidak dapat mengelola dan menggabungkan akumulasi informasi tersebut melalui pengalaman sehari-hari mereka, juga jika tidak memiliki kemampuan mensistematisasi pengetahuan. Kompetensi mengelola informasi menjadi knowledge yang dimiliki pribadi seseorang disebut Personal Knowledge Management.

PKM memungkinkan pekerja-pengetahuan (pengajar atau peserta didik) untuk menerapkan seperangkat keterampilan belajar yang penting untuk pembelajaran seumur hidup dalam pemrosesan informasi, pengaplikasian pengetahuan, dan pengambilan keputusan. Frand dan Hixon (1999) mendefinisikan PKM sebagai kerangka konseptual untuk mengatur dan mengintegrasikan informasi penting sehingga menjadi bagian dari basis pengetahuan pribadi individu

PKM menghubungkan jenis kegiatan pemecahan masalah

yang khas dengan kompetensi kognitif dan metakognitif, informasi, sosial dan pembelajaran. Kompetensi kognitif dan metakognitif, memungkinkan pekerja pengetahuan untuk menerapkan keterampilan berpikir kompleks untuk memecahkan masalah. Kompetensi informasi, memungkinkan pekerja pengetahuan untuk menghubungkan alat teknologi dengan seperangkat keterampilan informasi, sehingga memberikan intensionalitas yang memindahkan fokus dari teknologi informasi menjadi pengetahuan. Kompetensi sosial, memungkinkan pekerja pengetahuan untuk memahami ide-ide orang lain, mengembangkan dan menindaklanjuti praktik bersama, membangun hubungan menang-menang dan menyelesaikan konflik.

Ada banyak teori mengenai teknik PKM yang harus dimiliki pekerja-pengetahuan. Frand dan Hixon (1999) memngemukakan lima keterampilan dasar, yakni mencari (*searching*), mengkategorikan (*categorising*), menamai sesuatu (*naming things*), mengevaluasi (*evaluating*) dan mengintegrasikan (*integrating skills*). Sementara Avery et al. (2001) menambahkan dua keterampilan baru dari Frand dan Hixon dengan keterampilan mengorganisasikan (*organising*) dan mengkolaborasikan (*colobarating*). Atas dasar kelengkapan yang diajukan Avery et al. (2001), mari kita lihat definisi operasional dari keterampilan PKM:

- 1) Keterampilan mengambil kembali (*retrieving*) adalah kemampuan pekerja-pengetahuan untuk mengambil informasi dari database relasional, database perpustakaan elektronik, situs web, kelompok diskusi, obrolan yang direkam, dan daftar yang dimoderasi dan tidak dimoderasi.
- 2) Keterampilan mengevaluasi (*evaluating*) adalah kemampuan untuk membuat penilaian atas kualitas dan

relevansi informasi yang akan diambil, diorganisasikan dan dianalisis.

- 3) Keterampilan pengorganisasian (*organizing*) adalah kemampuan untuk membuat informasi menjadi miliknya sendiri dengan menerapkan prinsip-prinsip urutan dan penghubung yang menghubungkan informasi baru dengan informasi lama.
- 4) Keterampilan berkolaborasi adalah kemampuan untuk memahami ide orang lain, mengembangkan dan menindaklanjuti praktik bersama, membangun hubungan menang-menang, dan menyelesaikan konflik di antara prinsip-prinsip yang mendasari ini.
- 5) Keterampilan menganalisis adalah kemampuan untuk mengekstrak makna dari data dan mengubah informasi menjadi pengetahuan.
- 6) Keterampilan menyajikan adalah kemampuan untuk membiasakan diri dengan pekerjaan spesialis komunikasi, desainer grafis, dan editor.
- 7) Keahlian mengamankan adalah kemampuan untuk mengembangkan dan menerapkan praktik yang membantu memastikan kerahasiaan, integritas, dan keberadaan informasi yang sebenarnya.

Ketujuh keterampilan PKM ini dapat mendorong pekerja-pengetahuan memproduksi pengetahuan baik dari CoP maupun dari proses belajar-mengajar.

Pentingnya PKM bagi Kampus Merdeka, Belajar Merdeka

Reformasi pendidikan baru-baru ini di Indonesia menyoroti mendorong mahasiswa lebih banyak belajar melalui praktek di luar kampus, bahkan mendapatkan pengembangan

ilmu-ilmu program studinya dari kampus lain. Sempelnya, mahasiswa didorong untuk memperoleh pengetahuan melalui berbagai saluran (Komisi Pendidikan 2000). Untuk mencapai tujuan ini, dosen atau pekerja-pengetahuan harus belajar bagaimana mengajar peserta didiknya keterampilan *learning to learn* yang khas prodi-nya dan PT-nya masing-masing. Jika tidak demikian, maka PT menjelma sebagai “tempat lewat” saja, sebagai home-base sementara yang tak memberikan warna apa pun.

Learning to Learn adalah keterampilan dasar untuk belajar sepanjang hayat dalam masyarakat pengetahuan (Hoskins dan Fredriksson 2008). Peserta didik harus dilengkapi secara baik dengan keterampilan ini untuk memperoleh pengetahuan baru untuk pembelajaran yang efektif. Kebijakan tersebut menyarankan agar dosen sebagai pekerja pengetahuan mengembangkan kompetensi *self-regulated* peserta didik agar mereka dapat memperoleh pengetahuan melalui berbagai metode, di kelas atau di lapangan.

Kebijakan kampus merdeka memberikan kebebasan mahasiswa untuk menentukan pengetahuan yang dibutuhkan dari prodi lain di dalam PT dan di luar PT. Itu berarti peserta didik harus memiliki keterampilan akuisisi pengetahuan dirinya, dosen sebagai pekerja-pengetahuan juga harus dilengkapi dengan kompetensi akuisisi pengetahuan. Tanpa keterampilan itu, keputusan untuk mengambil kebebasan kuliah di PT lain akan sia-sia atau tidak memberikan tambahan pengetahuan bagi dirinya.

PKM adalah kemampuan peserta didik untuk terus dapat belajar dalam segala kondisi. Dari perspektif SECI, PKM adalah kemampuan untuk dapat melakukan Sosialisasi Diri,

Eksternalisasi tacit yang terpendam menjadi eksplisit simbolik, mengkombinasikan pengetahuan eksplisit simbolik menjadi lebih tertata dan menjadi milik bersama, lalu menjadikan pengetahuan eksplisit yang sudah tertata itu menjadi pengetahuan milik dirinya. SECI me.

Peserta didik dengan kompetensi PKM yang lebih tinggi dapat memiliki lebih banyak strategi alternatif untuk menginternalisasi informasi secara sistematis ke dalam pengetahuan tacit mereka dari konteks kompleks yang berbeda. Peningkatan kompetensi PKM guru merupakan cara yang efektif untuk mendukung konversi informasi menjadi pengetahuan pedagogis. Penelitian menunjukkan bahwa ada hubungan prediktif antara kompetensi PKM dan efektivitas pembelajaran (Cheng 2011; Wright 2005; Tsui 2002; Grundspenkis 2007), di mana peserta didik dapat menerapkan kompetensi PKM untuk mendukung pembelajaran mereka.

PKM hanya salah satu unsur kecil dari Knowledge Management. PKM dimiliki individu dapat terasah dengan baik melalui Community of Practice (CoP), CoP dapat berkembang optimal melalui budaya KM yang berkembang di kampus, dan budaya KM itu hanya dapat berlangsung melalui leadership yang sadar KM. Itu berarti diperlukan reformasi total pengelolaan lembaga pendidikan.

PKM dalam Proses Pembelajaran

Pengetahuan bagi peserta didik di Perguruan Tinggi adalah KTSAE, yang tidak hanya memberikan informasi belaka namun

mendorong penguasaan Teknik, Skill, Attitude, dan Experience. Ini mendorong pekerja-pengetahuan memiliki kemampuan yang tak sekadar ceramah atau memberi tugas, melainkan terorientasi pada pengembangan Teknik, Skill, Attitude, dan Experience terkait mata kuliah yang diampu.

Manajemen pengetahuan Pribadi (Personal Knowledge Management) terkait dengan pembelajaran efektif pembelajar (Frans dan Hixon 1999). Ini mengacu pada kumpulan proses yang perlu diselesaikan oleh seseorang dalam mengumpulkan, mengkategorikan, menyimpan, mencari, dan mengambil kembali pengetahuan dalam aktivitas sehari-hari (Grundspenkis 2007). Fokusnya adalah pada bagaimana individu dapat menerapkan proses pengetahuan untuk mendukung kegiatan sehari-hari (Wright 2005). Pemanfaatan PKM untuk memperoleh pengetahuan mengacu pada kumpulan proses manajemen informasi yang perlu dilakukan oleh seorang pembelajar individu untuk mengumpulkan, mengklasifikasikan, menyimpan, mencari dan mengambil informasi dalam kegiatan sehari-hari mereka (Tsui 2002; Grundspenkis 2007).

Secara umum ada empat factor model PKM yakni keterampilan mengambil, mengorganisir, menganalisis dan kolaborasi. Kompetensi PKM guru diidentifikasi sebagai prediktor efektivitas pembelajaran, meningkatkan kompetensi profesional guru dalam pembelajaran desain pembelajaran, manajemen kelas dan keterampilan penilaian.

Karena itu pembelajaran harus diarahkan dapat mengintegrasikan pembelajaran berbasis masalah dan penelitian tindakan untuk mengembangkan keterampilan mengambil,

mengatur dan menganalisis peserta didik.

Pengembangan PKM dapat juga menggunakan alat-alat yang disediakan IT seperti alat pencarian/indeks, alat pencarian meta, alat penangkapan dan berbagi informasi, alat tautan asosiatif dan alat pemetaan konsep/pikiran, manajemen email, pengenalan suara, kolaborasi dan sinkronisasi, dan alat pembelajaran. Garner (2010) mengusulkan penggunaan wiki dan Google Documents untuk mendukung dan mengembangkan keterampilan PKM. Wiki adalah aplikasi web yang isinya secara kolaboratif ditambahkan, diperbarui, dan diatur oleh penggunanya (Mitchell 2009), dan yang dapat digunakan dalam manajemen pengetahuan dalam pendidikan untuk mendukung analisis dan kolaborasi seputar informasi. Google Documents adalah platform tempat perangkat lunak pengolah kata, spreadsheet, dan presentasi tersedia. Perangkat lunak semacam itu seringkali gratis, dan juga memungkinkan berbagi dan berkolaborasi antar pengguna. Pembelajar juga dapat memperoleh pengetahuan baru yang relevan dengan menginternalisasi informasi dari wiki.

Penyegaran Metode Pembelajaran: Contextual Teaching and Learning

Knowledge management secara langsung dapat diberlakukan bagi pengelolaan lembaga pendidikan seperti sekolah atau madrasah, namun tidak serta merta dapat diaplikasikan di ruang kelas. Untuk itu dibutuhkan eksplorasi tambahan untuk menjelajahi kemungkinan aplikasi *knowledge management* pada ruang kelas. Aplikasi ini dapat dimungkinkan dengan meminjam prinsip CTL dan *Cooperative Learning*.

CTL (*Contextual Teaching and Learning*) adalah metode

pendidikan yang merujukkan dirinya dari pola pandangan filsafat bahwa manusia adalah makhluk pencari makna. Ada beberapa basis teori dari CTL, yaitu teori makna Victor Frankl, teori Syaraf, dan *sysms aotopoetic* dari Fisika Baru.

Pertama, teori makna Victor Frankl. Para psikolog telah lama mengetahui bahwa semua orang memiliki dorongan dari dalam dirinya untuk menemukan makna dalam kehidupan manusia. Sesuatu memiliki makna jika sesuatu itu penting dan berarti bagi diri pribadi seseorang (*Webster's New World Dictionary*). Victor Frankl (1958-1984) mengemukakan bahwa "Pencarian seseorang akan makna adalah motivasi utama hidupnya... dan hanya dapat dipenuhi oleh dirinya sendiri" (1084:12). Frankl meyakini bahwa: 1) setiap orang dibedakan berdasarkan suatu makna potensial yang unik, yang menjadi suatu misi (untuk diaktualkan) yang harus dipenuhi; 2) tugas setiap orang adalah unik karena setiap orang adalah unik (memiliki tujuan maknanya masing-masing, memiliki misi khusus); 3) Misi kehidupan setiap orang adalah memberikan makna pada hidup melalui aktualisasi makna potensial diri sendiri melalui proses aktualisasi jati diri di setiap kehidupan. Melalui kecenderungan menemukan dan memberikan makna dalam kehidupan ini, setiap orang akan mendapatkan kebahagiaan (yaitu mendapatkan kepenuhan makna, *self transcendence*) ketika saling berhubungan dengan yang lainnya.

Kedua, teori syaraf menunjukkan bahwa misi utama dari otak manusia adalah bertahan hidup yang ditentukan dari kemampuannya dalam menemukan makna di dunia luar. Ketika memanfaatkan dunia luar untuk membentuk dirinya, otak terus-menerus menerima rangsangan saraf yang dihasilkan oleh pancaindera. Rangsangan-rangsangan saraf ini menyebabkan sel-

sel otak membentuk hubungan-hubungan. 'Otak... adalah suatu kelompok hubungan sel yang berubah terus-menerus yang sangat dipengaruhi oleh pengalaman. (Elain B . Jhonson 2002: 63). Lebih lanjut lagi Mengenai teori syaraf ini, Elain B . Jhonson(2002: 64 menulis:

“Dalam usahanya menggunakan lingkungannya untuk membentuk diri, otak menjalin pola-pola. Secara berkelanjutan, otak menjalin pola-pola yang menyatukan informasi baru dengan pengetahuan yang sudah dikenalnya dan menggabungkan keterampilan-keterampilan baru dengan yang lama. Ketika otak berhasil menghubungkan detail-detail baru dengan pengalaman yang sudah dikenalnya, otak menyimpannya. Ketika otak tidak mampu menjalin detail-detail baru ke dalam pola-pola yang telah dikenalnya, otak pun membuangnya”

Kedua teori di atas, psikologi dan syaraf, menjadi dasar dari pola kerja CTL, yaitu mendorong siswa dengan cara yang tepat untuk mengaitkan makna pada lingkungan pelajaran akademik mereka. Ketika para siswa menemukan makna di dalam pelajaran mereka, mereka akan belajar dan ingat apa yang mereka pelajari.

Ideal bahwa siswa dipercayai dapat mengaitkan makna –dan karenanya ia dapat berkembang, dapat ditelusuri dari perkembangan pemikiran filsafat web-system yang dimulai dari Fisika Kuantum. Fritjof Capra, misalnya untuk menyebut salah satu ilmuwan, membangun sistem pemikiran yang menolak dualisme Newtonian –yang menganggap bahwa dunia ini dibagi oleh kesadaran dan kenyataan yang saling terpisah. Bagi Capra justru tidaklah demikian, alam semesta ini –juga manusia—diatur

oleh tiga prinsip dasar: kesaling-tergantungan, diferensiasi, dan pengaturan diri-sendiri.

Prinsip Kesalingtergantungan, segala sesuatu di alam semesta ini saling tergantung dan saling berhubungan. Nafas yang kita hembuskan dibutuhkan tumbuhan, sebagaimana sisa pernafasan tumbuhan dibutuhkan oleh manusia. Semuanya saling terhubung, semuanya berperan dalam pola jaringan hubungan yang rumit.

Prinsip kesalingtergantungan ini berbeda dengan keyakinan Newtonian yang menganggap ada satu yang lebih tinggi (yaitu kesadaran) yang mengatur yang lainnya (tubuh dan benda-benda) yang memengaruhi dunia pendidikan yang hanya memfokuskan pada pengembangan kognisi. Melalui prinsip kesalingtergantungan ini pendidik dituntut untuk melepaskan diri dari kota-kota isolasi dan menghubungkan berbagai macam ilmu serta menciptakan kemitraan yang inovatif. Para pendidik dalam konteks ini akan mendorong siswa dalam membuat hubungan-hubungan untuk menemukan makna, tidak hanya hubungan antar ilmu, namun juga hubungan ilmu dengan kehidupan dan hubungan kerja sama dalam memecahkan masalah.

Prinsip diferensiasi, kata diferensiasi merujuk pada dorongan terus-menerus dari alam semesta untuk menghasilkan keragaman yang tak terbatas, perbedaan, dan keunikan. Di alam kita tak pernah menemukan benda yang sama, ada –dengan demikian—selalu berarti berbeda dengan yang lain. Jadi setiap orang adalah unik yang tak terbatas, sehingga seseorang tak bisa mewakili semua orang. Dalam keunikan inilah kesalinghubungan antar semua hal dapat terjadi, seperti sebuah mata *puzzle* yang masing-masing dirinya unik dan karena itu berharga karena

menentukan rupa dari keseluruhan.

Melalui prinsip differensiasi, CTL mendorong terciptanya proses pendidikan yang menantang para siswa untuk mencipta, membebaskan para siswa menjelajahi bakat pribadi mereka, memunculkan cara belajar mereka sendiri, dan berkembang dengan langkah mereka sendiri. Selain memperhatikan setiap siswa sebagai unik, prinsip differensiasi mengkondisikan suatu kerja sama antar keberbedaan ini.

Prinsip swa-atur. Prinsip ini meyakini bahwa segala sesuatunya diatur oleh diri sendiri, dipertahankan oleh diri sendiri, dan disadari oleh diri sendiri. Sistem tubuh manusia, misalnya, memiliki mekanisme pertahanan dan penyeimbangan diri sendiri yang sedemikian canggih. Salah satu contoh sederhana adalah bagaimana kulit kita dengan terstruktur melakukan perbaikan diri ketika terluka, semuanya terjadi begitu saja bahkan di luar kendali pikiran sadar kita. Berdasar prinsip swa-atur ini, setiap orang mendapatkan spirit untuk menjadi dirinya sendiri – terutama karena di samping unik, semua orang memiliki cara dan kehebatan dalam mengatur dirinya sendiri.

Praktek CTL dari prinsip swa-atur ini adalah meminta para pendidik untuk mendorong setiap siswa mengeluarkan semua seluruh potensinya –karena tak ada satu pun sesuatu yang tanpa potensi terbaik. Untuk merealisasikan prinsip ini, para pendidik menolong para siswa mencapai keunggulan akademik, menguji konteks mereka sendiri dalam hubungannya dengan ilmu dan keyakinannya, dan mengembangkan karakter dengan menghubungkan tugas sekolah dengan pengalaman serta pengetahuan pribadinya.

Ketiga prinsip dalam CTL ini kemudian menghasilkan proses pembelajaran yang mirip dengan prinsip *knowledge management* yang memercayai semua orang memiliki limpahan pengetahuan tak terungkap yang melalui pengkondisian tertentu akan aktual. Pengkondisian ini diantaranya dengan melibatkan ilmu dengan konteks (kata konteks merujuk pada “keseluruhan situasi, latar belakang, atau lingkungan) sehingga ilmu menemukan maknanya dalam kehidupan. Elaine B Jhonson (2002: 88) menuliskan rumusan CTL sebagai berikut:

“CTL membantu para siswa menemukan makna dalam pelajaran mereka dengan cara menghubungkan materi akademik dengan konteks kehidupan keseharian mereka. Mereka membuat hubungan-hubungan penting yang menghasilkan makna dengan melaksanakan pembelajaran yang diatur sendiri, bekerja sama, berpikir kritis dan kreatif, menghargai orang lain, mencapai standad tinggi, dan berperan serta dalam tugas-tugas penilaian autentik”

Sementara dalam dunia organisasi manusia, ketiga prinsip ini dapat dijadikan rujukan pelaksanaan *knowledge management*. Prinsip kesaling tergantungan bisa diidentifikasi melalui istilah kebergantungan, keterkaitan, saling melengkapi, komunitas; *differensiasi* dikenali dalam istilah kebhinekaan, kekompleksan, variasi, keberagaman, disparitas; dan *swa0atur* terwujud dalam istilah manifestasi diri, prinsip dalam keberadaan, dan pengaturan diri.

Kesemua uraian mengenai CTL ini dimaksudkan untuk menunjukkan bahwa *knowledge management* akan menjadi strategi pembelajaran yang menarik di ruang kelas yang mengimbangi pelaksanaan *knowledge management* pada administrasi

lembaga pendidikan. Keduanya dapat saling melengkapi, dan dengan demikian dunia pendidikan melakukan evolusi menuju penghargaan pengetahuan dan cara berpikir khas. Cara berpikir itu ditentukan oleh filsafat, salah satu yang memberikan pengaruh terbesar dalam kegiatan berpikir kritis, mendasar, dan reflektif

Refleksi

Kampus Merdeka benar-benar Pekerjaan Rumah baru, perkuliahan yang semula lebih banyak tatap muka di kelas kini harus berbagi dengan praktek. Di sinilah Personal Knowledge Management diperlukan, bukan hanya bagi dosen—namun juga untuk mahasiswa. PKM dapat dikonseptualisasikan sebagai kompetensi makro yang saling terkait yang menghubungkan berbagai jenis aktivitas pemecahan masalah dengan kompetensi kognitif dan metakognitif, informasi, sosial dan pembelajaran yang spesifik. PKM berkaitan dengan pembelajaran efektif, oleh karena itu perlu dikembangkan dalam pendidikan dan pelatihan pekerja-pengetahuan. Kompetensi PKM dapat dikembangkan melalui kegiatan e-learning, penelitian tindakan kolaboratif, pelatihan metakognitif dalam tutorial tatap muka atau lingkungan belajar pribadi di web di seluruh dunia

Bagaimana PKM yang tepat? Formulanya tergantung pada kebutuhan dan ciri khas kampusnya, namun yang pasti dipecahkan adalah kemampuan PKM untuk memandu pengajar dan mahasiswa dapat menerapkan SECI. Melalui filosofi SECI, program magang di luar dimaknai sebagai pengalaman bersalam pengetahuan tacit yang dapat ditransformasi menjadi pengetahuan explicit.

8

KM UNTUK PENGEMBANGAN LEMBAGA PENDIDIKAN

Knowledge Management menyajikan bentuk manajemen yang paling tepat bagi lembaga Pendidikan. Jika teori manajemen atau administrasi pendidikan sebelumnya hanya mengadopsi dari manajemen organisasi bisnis, Knowledge Management memberikan model pengelolaan lembaga pendidikan yang tidak terlalu berorientasi bisnis organisasi melainkan pada produksi pengetahuan. Model manajemen/administrasi Pendidikan sebelum Knowledge Management telah menjadikan lembaga pendidikan hanya sebagai lembaga bisnis demi keuntungan finansial atau lembaga birokrasi demi kesesuaian dengan aturan administrasi, Knowledge Management dapat mendorong lembaga

pendidikan sebagaimana lembaga pendidikan yakni memproduksi pengetahuan dan pekerja-pengetahuan.

Manajemen pengetahuan adalah strategi manajemen yang memanfaatkan informasi dan pengetahuan untuk meningkatkan kinerja, manajemen, dan operasi organisasi. Hal ini bertujuan untuk mendukung organisasi dalam menciptakan struktur yang mampu mempertahankan, menciptakan dan menerapkan pengetahuan tidak hanya untuk pemecahan masalah, tetapi juga untuk pengembangan organisasi yang berkelanjutan.

Perubahan ini berkonsekuensi pada cara pengelolaan lembaga pendidikan. Orientasinya tidak hanya wajar tanpa pengecualian (WTP) dalam pemeriksaan keuangan, namun pengelolaan keuangan yang seiring dengan produktivitas inovasi pengetahuan bagi kepentingan bangsa. Ini berarti, seluruh proses manajemen mulai dari perencanaan, pengorganisasian, dan evaluasi menjadi berubah. Kampus Merdeka memberi tugas baru, karena pengetahuan khas dari masing-masing kampus tidak lagi diberikan melalui pertemuan-pertemuan yang panjang, melainkan harus bisa ditransfer melalui praktek dan pengalaman bersama. Secara bersamaan, pengajar harus benar-benar mengubah cara pandangya terhadap mata kuliah yang diampunya.

Ada dua model pengembangan KM yang akan dikemukakan pada buku ini. Pertama, dari Cheng dalam buku *Knowledge Management for School Education* (2015). Kedua, Edward Sallis & Gary Jones dalam *Knowledge Management in Education Enhancing Learning & Education* (2002).

Eric CK Cheng dalam *Knowledge Management for School Education* (2015)

Pengelolaan KM membutuhkan model manajerial yang khas, Cheng dalam *Knowledge Management for School Education* (2015) menawarkan model normatif yang dapat memandu desain inisiatif KM dan strategi berkelanjutan untuk implementasi KM. Model tersebut merekomendasikan 4 unsur kunci dalam pengelolaan KM, yakni (1) pemimpin yang mempertimbangkan kepemimpinan pengetahuan, (2) pengembangan visi berorientasi KM, (3) budaya berbagi pengetahuan, dan (4) strategi KM. Semua elemen ini perlu beroperasi dengan cara yang saling mendukung agar pengetahuan dapat dimanfaatkan sedemikian rupa sehingga kemungkinan penerapan KM yang efektif.

Perubahan Gaya Kepemimpinan

Gaya kepemimpinan memiliki pengaruh yang sangat besar terhadap sikap dan perilaku staf terhadap inovasi. Lembaga yang memiliki kebijakan KM membutuhkan pemimpin yang berbeda, misalnya memiliki keinginan berinovasi yang kuat. Pemimpin juga harus memiliki ide untuk, dan pengalaman, inovasi; serta pengetahuan tentang teori-teori inovasi. Untuk pelemagaan sistem KM yang efektif dan implementasi proses KM, dukungan pimpinan dan keterlibatan manajemen menengah sangat penting. Oleh karena itu, legitimasi KM dalam struktur lembaga dengan membentuk komite KM dalam struktur dan penguatan peran kepemimpinan pengelola KM hingga manajemen menengah sangat penting.

Dari sudut pandang tertentu, Perguruan Tinggi oleh Brookes (2003) disebut sebagai industri quasi-commercial. Di

satu sisi PT ingin memberikan pelayanan pendidikan kepada masyarakat, tetapi di pihak lain, prinsip-prinsip manajemen industry komersial harus dijalankan untuk mendapatkan dana guna mendukung keberlangsungan hidupnya. Menurut Brookes, PT harus memberikan batas demarkasi tanggung-jawab, peran, aturan-main yang jelas antara wilayah yang harus dikelola dengan prinsip komersial dan wilayah yang disediakan untuk akademik. Jika ini tidak dilakukan, banyak konflik kepentingan yang muncul ke permukaan.

Dari perspektif yang berbeda, Lovelock (1983) mengidentifikasi lima karakteristik yang melekat pada sebuah institusi pendidikan:

- 1) Sifat pelayanan (the nature of the service act). Layanan yang dihasilkan oleh lembaga pendidikan lebih mengarah kepada hal yang bersifat intangible –people based – daripada hal-hal yang bersifat fisik – equipment based. Dalam proses pelayanan juga melibatkan aksi-aksi yang intangible.
- 2) Hubungan dengan konsumen (the relationship with the customer). Layanan pendidikan melibatkan hubungan dengan konsumen yang berlangsung lama dan bersifat formal serta dilakukan terus-menerus (continuous). Mahasiswa sebagai konsumen mempunyai hubungan "keanggotaan" ("membership" relationship) dengan pihak universitas. Hal ini memungkinkan terbentuknya loyalitas konsumen

yang tinggi (pihak mahasiswa) dan peningkatan kualitas layanan terhadap konsumen (pihak universitas).

- 3) Tingkat kustomisasi dan penilaian pelayanan (the level of customization and judgement in service delivery). Tingkat kustomisasi pendidikan sangat bervariasi. Tutorial dengan peserta sedikit atau bimbingan individual akan lebih mudah dikustomisasi daripada pendidikan dengan banyak peserta. Semakin terkustomisasinya layanan yang ditawarkan menjadikan konsumen memiliki tingkat pengharapan yang tinggi terhadap kualitas layanan, terutama terkait dengan kualitas staf pengajar. Jika demikian, masalah yang akan muncul adalah kemungkinan adanya hubungan antara kualitas dan tingkat keragaman layanan. Semakin beragam layanan yang ditawarkan, kemungkinan menurunnya kualitas semakin tinggi.
- 4) Sifat permintaan relatif terhadap penawaran (the nature of demand relative to supply). Dalam bidang jasa, terdapat widespread demand (seperti tenaga listrik) dan narrow demand (seperti kamar hotel). Tingkat penawaran untuk memenuhi permintaan yang berfluktuasi sangat berbeda. Peningkatan permintaan tenaga listrik akan lebih mudah dan lebih cepat diatasi dengan meningkatkan kapasitas produksi, jika masih tersedia, dibandingkan dengan peningkatan

permintaan terhadap akomodasi hotel. Dalam dunia pendidikan, permintaan terkait dengan narrow demand. Dengan demikian penawaran akan sulit dikelola, karena terkait dengan keterbatasan tenaga pengajar dan program studi yang ditawarkan.

- 5) Metode pelayanan (the method of service delivery). Metode pelayanan tergantung pada outlet layanan (single atau multiple) dan sifat interaksi antara konsumen dengan penyedia jasa. Konsumen harus datang ke penyedia jasa dan sebaliknya. Dalam jasa pendidikan, umumnya lembaga pendidikan mensyaratkan konsumen yang datang ke kampus. Namun seiring dengan perkembangan teknologi, memungkinkan dilakukannya distance learning.

Atas dasar lima karakteristik ini maka penerapan KM pada organisasi pendidikan dikenai kekhasan yang berbeda dibandingkan dengan pada organisasi bisnis.

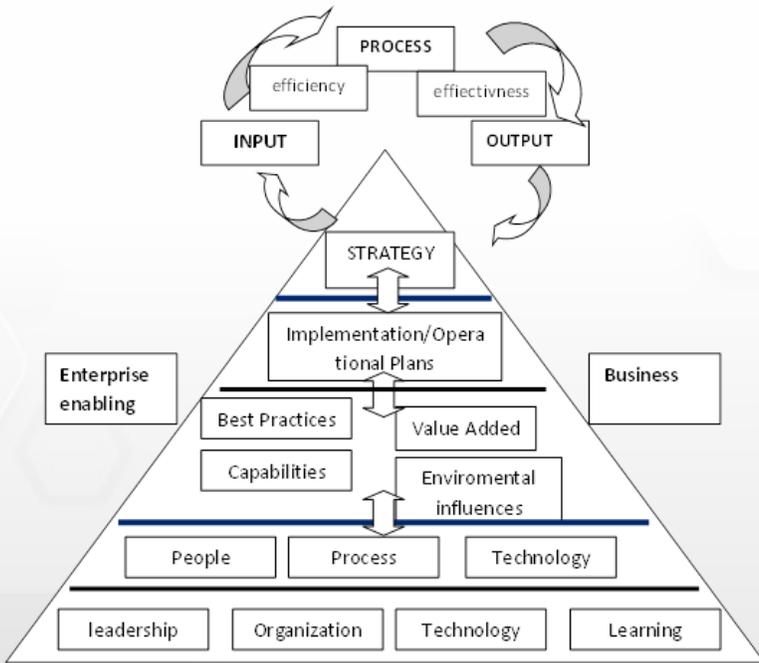
Sebelum merumuskan kekhasan itu, akan dikemukakan beberapa aspek yang harus dipenuhi organisasi bisnis dalam perubahan menuju penerapan Knowledge Management. Baldanza, Stankosky dan Calabrese dalam riset mengenai rekayasa perusahaan (1999) mengemukakan empat pilar penting dalam perubahan organisasi, yakni kepemimpinan, organisasi, teknologi dan pembelajaran.

Pada bagan di bawah ini terlihat pentingnya peran kepemimpinan dalam penerapan KM di suatu organisasi.

Kepemimpinan dibutuhkan untuk mengendalikan dan mengelola aspek Budaya organisasi, Strategic Planning, Nilai dan Target, Iklim organisasi, pertumbuhan, penentuan segmentasi, dan mengelola alur komunikasi. Kepemimpinan bertanggung jawab untuk mengembangkan strategi bisnis dan operasional. Ini harus memberikan visi keberhasilan dan jalan untuk sampai ke sana. Setelah KM diterima sebagai bagian penting dari perjalanan itu, kepemimpinan harus membangun dukungan dan menjadi penentu pelaksanaan KM. Alasan yang paling penting bagi kepemimpinan dalam penerapan KM adalah kebutuhan untuk mendorong dan mengelola perubahan budaya.

Memperkenalkan KM sering membutuhkan perubahan organisasi yang signifikan. Namun dengan kompleksitas pekerjaan meningkat, informasi yang tersedia dan semakin sangat terampilnya tenaga kerja, organisasi harus beradaptasi untuk tetap relevan dengan semua stakeholder. Untuk itu dibutuhkan penciptaan budaya penciptaan dan berbagi pengetahuan yang disebar di seluruh perusahaan.

Sebagian besar dari perubahan budaya itu adalah menciptakan pembelajaran organisasi. Hal ini berarti kegiatan-kegiatan seperti, meningkatkan komunikasi internal, mempromosikan lintas fungsional tim dan menciptakan komunitas pembelajaran. Belajar adalah bagian integral dari manajemen pengetahuan.

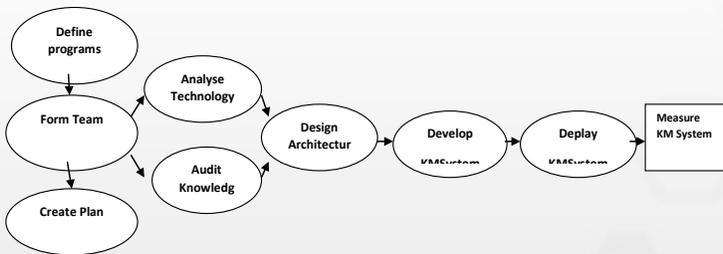


Bagan KM dan Bisnis Strategi (Sumber Baldanza et al, 1999)

Manajer harus mengakui pengetahuan yang berada pada orang, dan penciptaan pengetahuan terjadi dalam proses interaksi sosial dan belajar. Alat-alat seperti ICT memang sangat penting, namun pada akhirnya perilaku orang-orang yang akan memastikan keberhasilan jangka panjang atau kegagalan strategi KM. Pada titik ini dibutuhkan peran kepemimpinan yang khas yang dapat mengarahkan kedua sisi dari aspek PT, yaitu akademik dan bisnis secara sekaligus.

Pada bagan ini, terlihat bahwa penerapan KM harus meliputi seluruh aspek perusahaan dan tidak menjadi fungsi jika dilakukan oleh departemen yang terpisah. Proses KM, dengan demikian, harus tertanam ke dalam semua proses bisnis organisasi dan itu membutuhkan peran kepemimpinan yang khas.

Tiwana, misalnya, menunjukkan bahwa untuk melakukan perubahan suatu organisasi menjadi menerapkan KM, dibutuhkan tahapan kegiatan seperti pada bagan berikut:



Bagan Program KM Tiwana

Bagan ini terlihat tahapan orientasi kegiatan yang harus dilakukan pemimpin, 1) Tentukan program manajemen pengetahuan (Apa itu tentang, apa yang akan dicapai), 2) Penentuan tim manajemen pengetahuan, 3) Buat rencana dan program KM, 4) Menganalisis teknologi yang ada di dalam tubuh organisasi; 5) mengaudit pengetahuan yang ada (Cari tahu apa pengetahuan yang ada, dan ada di mana itu); 6) Mendesain arsitektur dari sistem manajemen pengetahuan; 7) Mengembangkan sistem manajemen pengetahuan; 8) Menyebarkan sistem manajemen pengetahuan; dan 9) Mengukur efektivitas manajemen pengetahuan sistem.

Studi kepemimpinan dalam bidang KM mengkaji jenjang kepemimpinan dalam konteks *collective learning*, dan tidak dalam artian kepemimpinan hierarki yang bersifat komando seperti pada organisasi yang bersifat birokrasi (Benescik dan Bognair, 2007; Barakonyi, 2000). Jenjang kepemimpinan tersebut dalam konteks KM mencakup mulai dari unsure manajemen puncak yang mempunyai focus pada pemberlakuan kegiatan KM, dan fungsi kepemimpinannya bersifat sebagai pendukung (seperti pengadaan kebijakan, atau alokasi investasi dalam IT) (Benscik dan Bognair, 2007). Kemudian, manajer menengah (sebagai KM agents) pada semua unit perusahaan yang memimpin proses local dalam transfer knowledge (Kodama, 2006). Dan selanjutnya terdapat berbagai knowledge management team (Tim KM) pada tiap unit yang bersama-sama menjalankan kegiatan transfer, pembelajaran, adaptasi, dan re-use best practice (Kodama, 2006)

Kepemimpinan adalah suatu upaya penggunaan jenis pengaruh bukan paksaan untuk memotivasi orang melalui komunikasi guna mencapai tujuan tertentu (Gibson et al.,1991) sedangkan menurut Robbins (1998) kepemimpinan adalah kemampuan untuk mempengaruhi suatu kelompok ke arah pencapaian tujuan. Menurut U.S. Army Handbook (1973) yang dikutip oleh Clark (2005) bahwa gaya kepemimpinan adalah cara dan pendekatan dalam memberikan arahan, implementasi rencana, dan memotivasi orang. Secara normal dan umum ada 3 jenis gaya kepemimpinan yaitu *authoritarian* atau *autocratic*, *participative* atau *democratic*, dan *delegative* atau *freereign*.

Gaya autokratik digunakan ketika seorang pemimpin mengatakan kepada bawahannya tentang apa diinginkannya dan bagaimana cara menyelesaikannya, tanpa menerima saran dari

para pengikutnya. Gaya ini bukan berarti seorang pemimpin member ancaman serta menyalahgunakan kekuasaannya. Gaya autokratik biasanya digunakan pada kondisi tertentu. Seorang pemimpin bergaya partisipatif atau demokratis ketika ia melibatkan beberapa bawahannya dalam mengambil suatu keputusan. Meskipun demikian pemimpinlah yang mengelola dan memiliki otoritas dalam pengambilan-keputusan. Gaya ini biasanya digunakan apabila pemimpin memiliki sebagian informasi dan sebagian yang lain dimiliki oleh bawahannya. Pada gaya delegatif pemimpin mengizinkan bawahannya untuk mengambil keputusannya sendiri. Bagaimanapun pemimpin tetap bertanggung jawab atas keputusan tersebut. Hal ini dilakukan apabila bawahan memiliki kemampuan untuk menganalisis situasi dan menentukan apa dan bagaimana yang harus dilakukan. Menurut Likert (1963) bahwa partisipasi dan pengawasan umum mengarahkan kepada produktivitas yang lebih baik dan meningkatkan kinerja secara keseluruhan tanpa memperhatikan negara maupun budaya.

Secara teoritis, kepemimpinan yang dibutuhkan dalam penerapan KM melalui tiga tahapan, yakni autocratic, participative, dan free rein. Pada saat KM dimulai, dibutuhkan gaya kepemimpinan autocratic, kepemimpinan di mana pemimpinlah yang memegang kendali organisasi, sehingga para pekerja harus mengikuti kemana pun pemimpin ingin melakukan perubahan. Setelah berjalan beberapa waktu, gaya kepemimpinan yang tepat adalah participative: pekerja mulai dilibatkan dalam hal-hal penerapan KM. Bila KM sudah menjadi bagian dari budaya dan keseharian organisasi, gaya kepemimpinan biasa gabungan antara participative dan free-rein, yakni pemimpin dan pekerja menjalankan fungsi masing-masing dengan selaras dan sejalan

sehingga menciptakan harmoni di dalam organisasi (Alvin, 2011:103)

Pada sisi lain, penerapan KM memiliki perbedaan yang khas mengenai otoritas dan kuasa (authority and power). Kepemimpinan terkait dengan otoritas dan kuasa, yang biasanya menumpuk pada sosok pemimpin, namun pada organisasi KM power dan authority menyebar pada pekerja-pengetahuan.

Otoritas meliputi sifat yang berhubungan dengan individu dan posisinya, yang merupakan dasar bagi kemampuan pemimpin untuk mempengaruhi bawahannya. Dalam konsep manajemen, konsep otoritas meliputi kemampuan untuk menggerakkan, mendapatkan dan menggunakannya SDA dan SDM, untuk mencapai tujuan.

Otoritas meliputi sifat yang berhubungan dengan orang dan posisi untuk mempengaruhi pesan, proses, atau hal-hal lain; Konsep wewenang meliputi aplikasi otoritas yang terutama berhubungan dengan posisi. Wewenang adalah otoritas formal yang diberikan kepada seseorang oleh organisasi. Otoritas dalam suatu organisasi sebagian besar merupakan fungsi untuk berada di tempat, pada waktu yang tepat, dengan sumber yang tepat, dan bekerja secara efisien. Posisi dalam organisasi, arus pekerjaan, atau jaringan komunikasi semuanya mencakup gagasan mengenai tempat. Tempat yang berhubungan erat dengan penentuan waktu dan aktivitas yang tepat.

Ada beberapa teori mengenai sumber otoritas, misalnya dikemukakan oleh Amitai Etzioni dan French. Amitai Etzioni (1961) membedakan sumber otoritas menjadi dua, yaitu berdasar posisi dan pribadi. Otoritas posisi (positioning power)

datang dari kantor manajer organisasi, otoritas posisi bersumber dari atas dan tidak bersatu pada kantor. Manajer yang menduduki posisi dalam organisasi lebih kurang memiliki otoritas posisi. Sementara Otoritas pribadi (personal power) Adalah sejauh mana para bawahan respek, merasa senang dan percaya kepada pemimpin mereka. Serta melihat tujuan mereka betul-betul dipuaskan melalui tujuan pimpinan. Otoritas pribadi dalam suatu organisasi bersumber dari bawah, yaitu dari para bawahan.

Sementara French dan Raven (1960:607-623) mendeskripsikan bentuk otoritas yang dirasakan mungkin dimiliki oleh seorang pemimpin, yaitu memaksa, imbalan, ahli, legitimasi, dan Referensi. Otoritas Memaksa (Courvice Power), yakni otoritas yang didasarkan atas rasa takut. Seorang bawahan merasa kegagalan memenuhi permintaan seorang pemimpin dapat menyebabkan dijatuhkannya suatu bentuk sanksi, peringatan, atau pengasingan sosial dari kelompok. Otoritas Imbalan (Reward Power) Otoritas yang didasarkan atas harapan, menerima pujian, penghargaan, atau pendapatan bagi terpenuhinya permintaan seorang pemimpin. Otoritas Ahli (Expert Power). Otoritas didasarkan atas keterampilan spesifik, keahlian, atau pengetahuan. Para bawahan menganggap bahwa pemimpin tersebut memiliki keahlian yang relevan dan yakin bahwa keahlian tersebut melebihi keahlian diri mereka sendiri. Otoritas Legitimasi (Legitimate Power) Otoritas yang diperoleh dari posisi seseorang dalam kelompok atau hierarki keorganisasian, dalam organisasi formal, penyelia lini pertama dianggap memiliki otoritas yang lebih banyak daripadabawahan operasional. Adapun dalam kelompok informal, pemimpin diakui oleh para bawahannya memiliki otoritas yang sah. Sementara Otoritas Referensi (Reference Power), yakni

otoritas yang didasarkan atas daya tarik. Seorang pemimpin yang dikagumi karena ciri khasnya memiliki otoritas referensi. Bentuk otoritas ini secara populer dinamakan kharisma. Pemimpin dikatakan memiliki kharisma untuk memberi semangat dan menarik para bawahannya.

Penentu keberhasilan Knowledge Management dari sisi SDM tidak bertumpu pada pemimpin saja melainkan juga oleh pekerja-pengetahuan (knowledge-worker). Bahkan pada beberapa aspek, terutama dalam penerapan Community of Practice (CoP) peran pekerja-pengetahuan lebih dominan. Community of Practice (CoP) yaitu sekelompok anggota organisasi dengan pekerjaan (dan minat) dalam bidang tertentu yang secara berkala mengadakan pertemuan (dialog) mengenai permasalahan dalam bidangnya. CoP adalah forum nonstructural dan keanggotaannya tidak mengenal batas-batas formal/hierarkis organisasi dalam bentuk apa pun (jabatan, latar belakang pendidikan atau masa kerja). Pada CoP semua orang berperan dan memiliki hak-kewajiban yang sama dan setara, walaupun ada penggerak yang disebut champion namun ia bukan didasarkan pada hierarki organisasi melainkan pada penguasaan pengetahuan yang dimiliki.

Walaupun CoP bersifat nonstruktural, namun pada strategi KM keberadaan CoP merupakan inti penentu keberhasilan. Penggerak utama CoP adalah pekerja-pengetahuan yang memiliki kuasa (power) berdasarkan otoritas keilmuannya. Pekerja-Pengetahuan adalah pekerja yang memiliki kriteria SMART, Self-driven (memiliki dorongan pribadi untuk menyelesaikan pekerjaan), Motivated (memiliki motivasi tinggi dalam bekerja), Action oriented (berorientasi pada aktivitas, bukan pada rutinitas),

Responsive (memiliki tanggung jawab atas pekerjaannya), dan Team player (bekerja dengan baik di dalam tim). Karena itu, kuasa dan otoritas pemimpin dapat saja tidak berlaku di CoP atau bekerja dalam bentuk lain (Alvin, 2011: 54)

Meski demikian, peran pemimpin puncak tetap merupakan pendukung pada implementasi KM di organisasi. Robinson, Anumba, Carillio & Al-Ghassani (2006) mengidentifikasi peran pemimpin puncak dalam lima bidang, antara lain:

- 1) Mengarahkan pengembangan KM Strategy agar semua anggota organisasi meningkatkan talenta dalam best practice, baik dalam tacit maupun explicit knowledge agar mereka menghasilkan kinerja yang tinggi bagi organisasi
- 2) Memberi motivasi seeking best practice pada semua anggota organisasi agar member layanan yang berkualitas pada pelanggan
- 3) Memfasilitasi tersedianya KM resources yang unggul (seperti budget dan pengembangan SDM) dan KM tools (seperti infrastruktur IT)
- 4) Mendorong program untuk mengatasi hambatan budaya organisasi (mengidentifikasi budaya perusahaan seperti lemahnya kolaborasi untuk diatasi atau membangun sikap positif terhadap knowledge sharing); dan
- 5) Mengaitkan antara KM dan operasi kerja bagi kinerja organisasi (seperti melakukan publisitas untuk memelihara high profile activities tentang penerapan

best-practice yang berhasil dalam layanan kepada pelanggan)

Membangun Visi KM

Pemimpin harus memiliki visi pribadi tentang bagaimana praktik KM dapat mempertahankan pengembangan lembaga sebelum mendorong pekerja pengetahuan mengembangkan visi bersama untuk lembaga (Owens 2004). Pemimpin harus merasakan pentingnya KM dulu, baru ia mempromosikan KM untuk lembaga. Inti dari membangun visi KM di kalangan pekerja-pengetahuan adalah menciptakan proses berkelanjutan yang bertujuan untuk menanamkan rasa komitmen di seluruh lembaga, dan keinginan untuk menerapkan KM. Hal ini tak mungkin dapat dilakukan jika pimpinan tidak menganggap penting KM, atau memiliki orientasi yang lain.

Pada sisi lain, walaupun bermula dari pimpinan, visi KM tidak boleh dibuat semata-mata oleh pimpinan atau dipaksakan kepada pekerja-pengetahuan secara top-down. KM mensyaratkan pertukaran pengetahuan semua pekerja-pengetahuan, karena itu membutuhkan kerja sama dan kerja bersama. Karena itu, visi harus diciptakan melalui interaksi yang komprehensif di antara para pekerja-pengetahuan di lembaga dan melalui dialog yang menantang dan berkelanjutan. Para pengajar sebagai pekerja pengetahuan garis depan juga harus diberitahu tentang praktik KM dan bagaimana KM dapat bermanfaat bagi pengajaran mereka dan meningkatkan pembelajaran.

Untuk implementasi KM yang efektif di lembaga

Pendidikan, sangat penting untuk memastikan bahwa setiap pekerja-pengetahuan “berbagi pemahaman yang sama tentang konsep dasar KM” (Tryon 2012, hal. 77). Hal ini dapat dilakukan dengan mendokumentasikan alasan mengapa lembaga mengejar implementasi KM dan membantu pekerja-pengetahuan memahami perbedaan antara, dan signifikansi keduanya, pengetahuan eksplisit dan tacit. Implementasi KM yang sukses mungkin memerlukan perubahan perilaku yang signifikan. Perlawanan terhadap “berbagi pengetahuan individu atau menggunakan kembali pengetahuan yang ada” adalah salah satu perhatian paling kritis yang menyertai implementasi KM (Tryon 2012, p. 77).

Budaya Berbagi Pengetahuan

Budaya organisasi penting dalam membentuk cara dan daya jelajah kemampuan organisasi dalam memanfaatkan pengetahuan dan memberikan inovasi terkait dengan pengajaran dan pembelajaran. Praktik lima disiplin ilmu pembelajaran organisasi Senge (1990) dan model Kotter untuk perubahan budaya dapat membantu para pemimpin sekolah untuk menumbuhkan budaya belajar kolektif.

Budaya organisasi adalah unsur penting dalam manajemen. Setiap lembaga memiliki elemen budaya yang tidak sederhana. John Starrat (1993) mengandaikan intitusi sekolah sebagai bawang dengan tujuh lapisannya. Ketujuh lapisan itu adalah mitos, keyakinan dan nilai-nilai, tujuan dan maksud institusi, kebijakan, program, dan operasionalisasi.

Lapisan pertama adalah mitos. Mitos atau filsafat

yang diacu sebagai dasar penyelenggaraan pendidikan di lembaga tersebut. Mitos yang dimaksudkan adalah asumsi-asumsi yang dalam mengenai sifat dasar realitas itu sendiri. Di sini kita menemukan mitos dan makna, melaluinya orang berusaha memahami kehidupan mereka, menentukan nilai, mempertimbangkan perjuangan manusia, dan menempatkan diri mereka sendiri dalam suatu keteraturan segala hal yang dapat dimengerti. Mitos-mitos ini sulit dimengerti dalam hidup sehari-hari, sebab berfungsi pada lapisan kebenaran dasar dari kesadaran kita. Dari mitos, makna, dan nilai inilah visi dan idealisme institusi dapat dirumuskan.

Mitos membentuk keyakinan, kepercayaan, dan sikap kita terhadap semua hal. Karena kita memiliki mitos yang sama, maka kita dapat meraih kesepakatan dengan orang lain tentang kepercayaan dan asumsi-asumsi kita. Pernyataan visi tidak pernah dapat dijadikan sebuah argumen logis. Pernyataan visi merujuk pada sesuatu yang mendalam dan tak terlukiskan, namun dipahami secara intuitif karena mengandung sesuatu yang dekat dengan esensi sekolah. Visi bukanlah suatu pernyataan filosofis yang sudah berkembang penuh atau suatu rencana jangka panjang. Visi bukanlah cetak biru yang mapan. Sebaliknya, visi adalah kompas simbolik, yang menunjukkan arah menuju yang ideal. Kekuatan visi banyak berasal dari pemahaman tiga atau empat makna sentral yang terbuka pada berbagai penerapan dan representasi di sekolah. Pernyataan visi menciptakan kerangka nilai yang memungkinkan kegiatan rutin sekolah memiliki arti penting dan makna khusus, membuat sekolah menjadi tempat khusus, serta menanamkan rasa kepemilikan, identitas, partisipasi, dan kepenuhan moral.

Lapisan Kedua adalah keyakinan, nilai-nilai, dan asumsi. Orang-orang di lembaga pendidikan jarang memeriksa tingkat kehidupan institusi ini. Keyakinan, nilai-nilai, dan asumsi-asumsi cenderung berjalan begitu saja tanpa dipertanyakan. Walaupun demikian, keyakinan, nilai-nilai dan asumsi bagi organisasi bagaikan energi matahari bagi fotosintesis yang menggerakkan seluruh usaha, memberi daya pada lapisan-lapisan yang lain. Keyakinan, nilai-nilai, asumsi-asumsi sangat sulit diubah, mereka memberi karakter dan kultur pada organisasi. Walaupun begitu, hal-hal tersebut bisa diangkat ke permukaan dan diartikulasikan.

Lapisan Ketiga tujuan dan maksud institusi. Pada tingkat ini lembaga pendidikan menentukan misi dan merumuskan tujuan. Tingkat tujuan dan maksud merupakan kompas yang dengannya sekolah mengetahui arah yang dituju. Maksud-maksud ini diterjemahkan ke dalam tujuan-tujuan yang lebih spesifik misalnya "mengasah ekspresi verbal anak sesuai dengan prinsip tata bahasa dan gaya bahasa".

Lapisan Keempat adalah kebijakan yang menata garis besar pedoman untuk menentukan identitas dan karakter lembaga pendidikan berdasar kegiatan sehari-hari. Pada tingkat ini lembaga pendidikan menyusun ketentuan penerimaan siswa, kenaikan kelas, pengembangan dan kelulusan, disiplin, komunikasi dengan orang tua, pengangkatan dan pemberhentian staf, prosedur memproses peserta didik dan staf, partisipasi staf dalam mengambil keputusan, negosiasi perselisihan, dan sebagainya. Tingkat Kelima adalah program. Setiap program memiliki alasan dasar, jangkauan, dan urutan kurikulum, cara menilai kegiatan belajar siswa, dan penggunaan materi-materi pengajaran. Tingkat program berhubungan dengan kurikulum dan silabus, sekaligus

juga dengan program konseling, kegiatan olahraga, ekstrakurikuler, dan program untuk orang tua.

Lapisan Keenam organisasi yang merupakan cetak biru pembagian sumber daya seperti waktu, ruangan, uang, dan orang. Lapisan ini meliputi anggaran, jadwal kelas, alokasi para guru kelas, agenda satu minggu dan satu tahun, penugasan guru untuk mengawasi peserta didik di halaman kampus, jadwal pertemuan staff, dan sebagainya. Lapisan Ketujuh adalah tingkat operasional, kemudian berturut-turut organisasi, program-program, kebijakan-kebijakan, tujuan-tujuan, keyakinan-keyakinan, dan terakhir: mitos. Tingkat operasional adalah seluruh aktivitas siswa dan guru di dalam sekolah, seperti saat istirahat, ekstrakurikuler, datang dan pulang.

Pada lembaga yang sehat, lapisan-lapisan bawang konsisten satu dengan yang lain; setiap lapisan mengungkapkan apa yang tersirat dengan yang lebih dalam. Kebijakan-kebijakan lembaga semestinya konsisten dengan tujuan-tujuan sekolah; program-program sekolah semestinya konsisten dengan kebijakan-kebijakan dan tujuan-tujuan sekolah; alokasi ruang, waktu, dan sumberdaya yang lain semestinya konsisten dengan alasan yang mendasari program-program sekolah, dan seterusnya.

Pemimpin dan administrator bekerja sama dalam mengupayakan ketujuh lapisan bawang ini. Sementara para pemimpin cenderung memusatkan perhatiannya pada visi, para administrator mengerjakan keenam lapisan yang lainnya dengan merujuk pada visi. Para administrator cenderung berfokus pada sisi operasional sekolah, sedang para pemimpin merasa lebih nyaman berada pada sisi visi sekolah. Keduanya perlu bekerja

sama untuk menginstitutionalkan visi. Para pemimpin dan administrator harus berkolaborasi untuk mengungkapkan visi ke dalam kebijakan-kebijakan, program-program, dan struktur-struktur organisasional. Secara relatif para administrator merasa nyaman dalam memainkan variabel-variabel dalam struktur organisasi dan program. Akan tetapi, mereka membutuhkan pemimpin untuk membicarakan implikasi visi pada tingkat spesifik yang mencukupi untuk merancang bentuk-bentuk institusional dari visi tersebut.

Berhadapan dengan tujuh lapisan ini, budaya menjadi pengungkit yang paling efektif karena bekerja pada 3 lapisan pertama (mitos, nilai, dan visi misi). Untuk itu hal utama yang harus dilakukan pemimpin bergerak dari penyusunan budaya baru yang diperlukan untuk KM. Inti aktivitas KM dalam lembaga adalah kemauan untuk berbagi pengetahuan demi terciptanya pengetahuan baru yang dapat meningkatkan kinerja dan daya tawar organisasi. Pemimpin harus dapat mendorong pekerja-pengetahuan dan seluruh staffnya melakukan budaya berbagi ini.

Budaya berbagi mengacu pada kemampuan lembaga berhasil membangun budaya berbagi pengetahuan dan mampu memimpin rekan kerja untuk berbagi pengalaman mengajar dengan orang lain. Hambatan utama pada budaya berbagi adalah kepercayaan. Karena itu hal pertama yang harus dilakukan dalam mengembangkan budaya berbagi adalah Pemimpin lembaga harus mempromosikan kepercayaan dengan terlebih dahulu menumbuhkan kepercayaan antara mereka. Budaya kepercayaan dan platform untuk berbagi pengetahuan harus dipupuk dan dibangun. Berbagi pengetahuan yang efektif membutuhkan rasa saling percaya di antara orang-orang (Politis 2003; Panteli

dan Sockalingam 2005). Pekerja-pengetahuan membutuhkan adanya kepercayaan agar dapat merespon secara terbuka dan berbagi pengetahuan (Gruenfeld et al. 1996). Ketika ada tingkat kepercayaan yang lebih tinggi, orang lebih mungkin untuk berbagi pengetahuan (Zand 1972; Andrews dan Delahay 2000) dan lebih bersedia untuk menyerap pengetahuan (Mayer et al. 1995).

Untuk meraih kepercayaan, pimpinan dan lembaga secara sederhana harus memulai tradisi berbagi pengetahuan dengan pekerja-pengetahuan dalam beberapa aspek kunci pengelolaan, misalnya perumusan visi misi, meminta saran perbaikan dan pengembangan proses pembelajaran, atau membuat CoP percontohan. Pada pertemuan-pertemuan resmi, pimpinan mendorong semua pihak untuk mempresentasikan sudut pandangnya mereka melalui diskusi tentang rencana dengan tujuan pengambilan keputusan yang lebih baik. Partisipasi staf lembaga dalam perencanaan dapat mendorong pekerja-pengetahuan untuk melakukan evaluasi diri secara teratur (Cheng 2008).

Ketika kepemimpinan berkomitmen dan mendukung, itu menanamkan kepercayaan pada karyawan untuk percaya diri dalam mempraktikkan sesuatu yang benar-benar baru bagi mereka. Selain itu, visi bersama memberikan landasan dan platform berbagi pengetahuan kepada pekerja-pengetahuan untuk melakukan brainstorming strategi rencana pengembangan. Oleh karena itu, tidak mengherankan jika membangun visi KM terkait dengan kapasitas perencanaan strategis sekolah.

Langkah kedua, setelah menumbuhkan kepercayaan, adalah penggunaan teknologi informasi dan komunikasi

yang mendukung proses perumusan perencanaan strategis sekolah. Manajemen strategis yang efektif, terutama dalam kondisi persaingan, perubahan kebijakan pendidikan dan faktor lingkungan, bergantung pada data dan informasi. Penggunaan teknologi informasi dapat memungkinkan akses siap ke data dan informasi dan dengan demikian meningkatkan pengambilan keputusan strategis dan implementasi strategi. “Teknologi ini sangat terkait dengan pertumbuhan dan kemakmuran perusahaan jangka panjang, keunggulan kompetitif” (Kovacheva 2008, hal. 55) dan pengembangan inovasi.

Model Normatif Cheng untuk Strategi KM

Model normatif diperlukan untuk memandu implementasi strategi berkelanjutan untuk KM. Pemimpin lembaga untuk melakukan strategi pengembangan KM, menurut Cheng (2015) dapat memulai dengan dua pertanyaan mendasar mengenai “apa yang harus dikelola” dan “bagaimana mengelola sebelum implementasi KM”.

Untuk menjawab pertanyaan pertama, pemimpin harus mengidentifikasi domain pengetahuan yang penting bagi rencana pengembangan lembaga. Audit pengetahuan untuk mengidentifikasi pengetahuan pengajaran metakognitif dan penambahan data di lembaga akan membantu pemimpin untuk memutuskan rincian rencana implementasi KM seperti strategi dan alat KM yang diadopsi dan metode evaluasi untuk menjembatani kesenjangan pengetahuan.

Untuk menjawab pertanyaan kedua dan untuk menyeimbangkan strategi, pemimpin dapat merujuk pada aktivitas konversi pengetahuan yang disarankan oleh model SECI Nonaka

dan Takeuchi. Model menunjukkan empat mode kegiatan yang terjalin dan mengubah pengetahuan: sosialisasi, eksternalisasi, kombinasi dan internalisasi. Aliran pengetahuan dapat diperoleh melalui interaksi timbal balik dan berbagi antar anggota.

Model SECI menyediakan berbagai kegiatan pengetahuan kepada pemimpin untuk mengelola transfer pengetahuan di lembaganya.

Pada tahap awal, lakukanlah sosialisasi yaitu proses mengubah pengetahuan tacit individu menjadi pengetahuan tacit kelompok. Proses ini merupakan pembelajaran informal yang berlangsung di luar kegiatan yang direncanakan, misalnya pertukaran pengamatan dan refleksi pekerja-pengetahuan terhadap proses pengajaran, pertukaran pengalaman dan berbagi pengalaman informal, dan kegiatan open house lembaga. Oleh karena itu, mendorong pekerja-pengetahuan untuk berbagi pengetahuan dan pengalaman dalam mengajar merupakan faktor penentu keberhasilan untuk merancang kegiatan sosialisasi. Kegiatan yang dilakukan dalam proses sosialisasi meliputi kegiatan pelatihan formal yang menekankan pada pembelajaran interaktif antar pekerja-pengetahuan seperti pembelajaran reguler, kegiatan pembelajaran, konferensi dan lokakarya.

Langkah kedua, melakukan Eksternalisasi yakni proses kodifikasi pengetahuan konseptual atau tacit ke pengetahuan eksplisit. Kegiatan eksternalisasi pengetahuan meliputi mempresentasikan pengalaman belajar dalam suatu pertemuan dan menulis panduan mengajar atau laporan. Hanya ketika pengetahuan telah dibagikan dan dianalisis oleh para pekerja pengetahuan, pengetahuan yang sangat berulang dan terorganisir

seperti itu kemudian dapat diubah menjadi bahan tertulis. Pemimpin harus membuat kebijakan retensi pengetahuan untuk menyimpan pengetahuan yang dieksplisitkan.

Langkah ketiga, menciptakan kombinasi yaitu proses untuk mensistematisasikan dan mengintegrasikan konsepsi yang dikembangkan ke dalam sistem pengetahuan lembaga. Proses ini bertujuan untuk memanfaatkan sumber pengetahuan yang ada untuk memperkaya pengetahuan sistem KM lembaga. Kegiatan pengetahuan yang terlibat dalam proses kombinasi termasuk seminar, lokakarya, penugasan dan kerja kolaboratif pada tugas pemecahan masalah khusus. Melalui kegiatan untuk proses kombinasi pengetahuan, pengetahuan eksplisit dikodifikasikan ke buku pegangan atau manual instruksional. Dokumen dan manual ini kemudian dibagikan kepada semua pekerja-pengetahuan sebagai pedoman pengembangan atau modifikasi bahan ajar.

Terakhir, adalah melakukan Internalisasi yakni proses mengubah pengetahuan atau konsep eksplisit menjadi pengalaman dan praktik pribadi yang substansial. Ini bisa menjadi proses pembelajaran pekerja-pengetahuan yang berlangsung dalam praktik profesional mereka dan menciptakan pengetahuan tacit melalui pembelajaran sambil melakukan. Dalam proses ini, pekerja-pengetahuan memiliki pembelajaran dan pemahaman mendalam tentang pengetahuan eksplisit eksternal dan, dengan integrasi pengalaman praktik pribadi mereka, mereka akan menginternalisasi pengetahuan yang telah mereka pelajari ke dalam pikiran individu (Wu et al. 2013).

Pimpinan harus melakukan evaluasi dan mengukur dampak dari kegiatan KM di atas untuk memastikan keselarasan

pelaksanaan KM dengan rencana pengembangan lembaga dan transfer pengetahuan untuk menjembatani kesenjangan pengetahuan yang ada untuk pengembangan lembaga. Evaluasi ini akan terus menerus dan melengkapi tinjauan setelah tindakan untuk menangkap pengetahuan untuk meningkatkan kegiatan di atas (lihat Bagian 4.7). Kriteria dan pendekatan yang berhasil untuk mengumpulkan data dan informasi untuk mengevaluasi efektivitas KM harus ditentukan sebelum implementasi KM.

Edward Sallis & Gary Jones *Knowledge Management in Education Enhancing Learning & Education* (2002)

Sementara itu Edward Sallis dan Gary Jones menawarkan model pengembangan KM yang berbeda. Sallis dan Jones mengusulkan langkah-langkah proses manajerial sebagai berikut, yakni klasifikasi, kerangka kerja, audit, penghitungan, aplikasi dalam teknologi. Keenam kerangka ini merupakan rangkaian pertanyaan yang berurutan yang diperlukan dalam pengelolaan KM

- Kalau saja kita tahu semua yang kita tahu? (klasifikasi pengetahuan)
- Apakah kita mengetahui apa yang kita ketahui? (Rumusan Kerangkakerja)
- Bagaimana menilai dari yang kita ketahui? (Penilaian pengetahuan)
- Bagaimana mengukur apa yang kita tahu? (Auditing knowledge))
- Bagaimana menerapkan apa yang kita ketahui (Teknologi

dan KM)

- Bagaimana memanfaatkan apa yang kita ketahui (The implications for education)

Keenam langkah strategis ini memandu pemimpin lembaga untuk memulai dari pemeriksaan modal pengetahuan sampai pada pemanfaatan pengetahuan untuk kemajuan lembaga.

Ada asumsi yang mendasari Sallis mengenai perlunya pemeriksaan, yakni keberhasilan organisasi mana pun mungkin bergantung pada seberapa baik ia menggunakan pengetahuannya dan menciptakan pengetahuan baru. Sebelum kita dapat mengelola pengetahuan yang ada dan menciptakan ide-ide baru, kita perlu mengetahui semua yang sudah kita ketahui. Agar ini menjadi mungkin, kerangka kerja dan sistem untuk mengklasifikasikan pengetahuan diperlukan. Dari pemeriksaan ini, Sallis mengajukan 4 matriks kondisi kesadaran lembaga atas pengetahuan yang dimilikinya.

Matriks dapat digunakan sebagai titik awal untuk mengidentifikasi strategi yang diperlukan untuk pindah ke kuadran yang lebih diinginkan.

<p>Organization sadar apa yang diketahuinya</p> <p>The knowledgeable organization</p>	<p>Organization sadar apa yang tidak diketahuinya</p> <p>The knowledgeable organization</p>
<p>Organization tidak sadar apa yang diketahuinya</p> <p>The ignorant organization</p>	<p>Organization tak sadar apa yang tak diketahuinya</p> <p>The ignorant organization</p>

Kerangka kerja manajemen pengetahuan model (*A knowledge-management framework models*) menyediakan sarana untuk bekerja secara sistematis melalui isu-isu yang terlibat dalam manajemen pengetahuan. Model ini mendorong lembaga untuk menyortir pengetahuan secara terorganisir. Kerangka kerja ini didasarkan pada premis bahwa pendekatan yang teratur akan berguna, karena itu setiap lembaga pendidikan perlu membangun kerangka kerjanya sendiri untuk mengukur kemajuannya.

Sallis kemudian menawarkan kerangka model yang membantu institusi untuk memahami faktor-faktor yang membentuk proses pengetahuan. Sallis menganggap pentingnya kerangka kerja yang akan mewadahi tahapan-tahapan pekerjaan demi mencapai tujuan KM. Kerangka kerja yang dimaksudkan Sallis terdiri dari 8 tahapan, yakni:

- 1) Memahami pengetahuan yang tersedia bagi institusi.
- 2) Analisis proses penciptaan pengetahuan.
- 3) Evaluasi basis pengetahuan organisasi.
- 4) Memperkenalkan sistem baru untuk menangkap dan menggunakan pengetahuan.
- 5) Membangun manajemen yang efektif dari sistem pengetahuan baru.
- 6) Mengembangkan motivasi untuk berbagi dan menggunakan pengetahuan.
- 7) Membuat pengetahuan baru tersedia dan mudah digunakan.
- 8) Menjaga mata uang pengetahuan organisasi.

Pengetahuan usang mengacaukan sistem pengetahuan,

sehingga menyulitkan orang untuk bernavigasi dan memiliki akses siap ke informasi. Pengetahuan yang sudah usang dapat berpotensi berbahaya, karena informasi yang kedaluwarsa dapat salah atau menyesatkan, dan dapat menyebabkan kesalahan dan kekeliruan. Namun, salah untuk menganggap bahwa pengetahuan baru lebih unggul. Untuk memastikan bahwa pengetahuan relevan, sistem manajemen pengetahuan perlu ditinjau secara teratur, untuk memastikan bahwa mereka menambah nilai.

Lalu setelah itu melakukan auditing dan pengukuran. Audit dilakukan dengan penilaian diri yang dapat mengidentifikasi isu-isu kunci dalam organisasi yang berkaitan dengan cara pengetahuan digunakan dan faktor-faktor yang mendorong dan menghambatnya. Audit pengetahuan dapat mengukur kekuatan dan kelemahan institusi, agar ditemukan cara terbaik untuk memproses pengetahuan. Audit memungkinkan institusi dapat mengidentifikasi faktor internal yang mungkin menghambat berbagi pengetahuan.

Pengukuran pengetahuan adalah hal baru, namun bagi Sallis pengukuran ini harus dilakukan. Lembaga harus tahu nilai dari pengetahuan yang dimilikinya. Sementara akuntansi tradisional dikembangkan ketika sumber daya fisik menjadi dasar kekayaan, akuntansi KM mengukur keseimbangan kekayaan dari pengembangan aset pengetahuan dan kreativitas abad ke-21. Akuntansi tradisional menilai aset fisik bukan pengetahuan. Akuntansi tradisional memandang karyawan sebagai biaya bukan aset. Akuntansi pengetahuan didasarkan pada konsep modal intelektual. Modal intelektual dapat diukur sebagai perbedaan antara nilai pasar dan nilai aset fisik. diperlukan untuk menemukan langkah-langkah proksi untuk kontribusi terhadap stok modal

pengetahuan masyarakat. Kompetensi lulusan adalah salah satu cara untuk mengukur kontribusi pendidikan terhadap modal intelektual masyarakat. Perbandingan dapat digunakan untuk membandingkan kontribusi relatif organisasi terhadap eksploitasi modal intelektualnya.

Kemudian pemimpin lembaga harus mempertimbangkan penggunaan Teknologi bagi KM. Thomas H. Davenport telah menulis bahwa manajemen pengetahuan yang efektif membutuhkan solusi hibrida dari orang dan teknologi (1998). Teknologi bagus dalam beberapa hal, tetapi kurang bagus dalam hal lain. Dalam beberapa situasi, teknologi meningkatkan proses domain orang. Komputer pandai menyimpan, menangkap, menyusun, dan mendistribusikan informasi dalam jumlah besar. Namun, keuntungan penting ini terkadang menyesatkan manajer senior, yang mengabaikan pentingnya keberhasilan institusional dari hubungan interpersonal.

Terakhir, pemimpin harus mempertimbangkan Implikasi KM untuk pendidikan. Pengukuran implikasi berbeda-beda tergantung tingkat kompleksitas lembaganya. Implikasi diukur dari produktivitas penciptaan pengetahuan, terjadinya budaya KM, peningkatan kepercayaan lembaga bisnis dan masyarakat, peningkatan prestasi peserta didik, dan lain sebagainya.

Refleksi

‘... knowledge accumulates slowly, over time, shaped and channelled into certain directions through the nudging of hundreds of daily managerial decisions.’

Dorothy Leonard, *Wellsprings of Knowledge* (1995)

Banyaknya perubahan dalam pendidikan dan perluasan pengetahuan yang cepat telah secara dramatis mempengaruhi kinerja kampus dan fleksibilitas pengajaran. Kebijakan merdeka belajar dan Kampus merdeka menuntut perubahan mendasar, terutama dalam pengelolaan pengetahuan. Namun perubahan itu tak bisa dilakukan secara cepat apalagi terburu-buru. Seperti dikemukakan Dorothy Leonard di atas, bahwa ‘... pengetahuan terakumulasi secara perlahan, dari waktu ke waktu, dibentuk dan disalurkan ke arah tertentu melalui dorongan ratusan keputusan manajerial harian”.

Ada proses panjang yang harus disabari demi terciptanya perubahan yang menciptakan budaya baru. Proses panjang itu dapat dilakukan sebagai cara untuk memastikan bahwa perubahan itu merupakan kebutuhan bersama sehingga bisa bergerak bersama.

EPILOG

MENELISIK FILSAFAT YANG MENDASARI KNOWLEDGE MANAGEMENT

Gambaran mengenai *knowledge management* kita terima sebagai *eksplisit knowledge*, sejumlah konsepsi yang sudah jadi, dan diterima begitu saja –tanpa kritik dan rasa penasarannya mengenai bagaimana konsep ini bisa terwujud. Tidak usah khawatir, memang demikianlah kebiasaan berpikir dalam ruang lingkup kehidupan sehari-hari. Edward deBono menyebutnya sebagai kebiasaan *black box* atau ” kotak hitam ”, yaitu kebiasaan yang menerima sesuatu secara praktis tanpa pernah perlu memiliki pengetahuan mengenai kenapa itu semua bisa terjadi”.

Sebagai ilustrasi dapat ditemukan pada perilaku kita

terhadap pesawat telepon genggam yang kita miliki. Setelah kita menguasai pengetahuan mengenai cara menggunakan pesawat tersebut, kita telah merasa nyaman dan tidak merasa memiliki pengetahuan yang lebih dalam lagi. Kenapa nadanya bisa berubah-ubah, kenapa bisa menelepon tanpa perantara kabel, bagaimana semua itu bisa terjadi, dan pertanyaan lainnya tak pernah terpikirkan. Pokoknya ketika kita menerima suatu benda, kita merasa cukup hanya dengan menguasai pengetahuan praktisnya saja. Kemudian ketika benda itu mengalami keanehan (dalam kasus HP nada panggilnya menghilang atau suara penelepon terdengar secara terputus-putus), barulah kita merasa perlu mengetahui apa yang menjadi sebab dari keanehan itu dan bertanya "kenapa?"

Di hadapan pertanyaan "kenapa?" ini ada dua tanggapan. *Pertama*, mencari cara penyelesaian sendiri dengan cara mencari sebab-sebab munculnya kerusakan, memahami proses kerja suatu alat, dan seterusnya memperbaiki alat itu. *Kedua*, mencari orang atau pihak yang dapat memperbaiki kerusakan alat itu atau menggantikan alat tersebut dengan alat baru yang lebih baik.

Demikianlah tanggapan kita terhadap suatu alat. Bisa jadi kita adalah orang yang ambil praktisnya saja dan tidak merasa dipusingkan dengan segala macam persoalan pengetahuan yang rumit ihwal sebab atau asal muasal. Pada posisi ini, kita adalah pengguna-murni. Ada yang lebih kreatif lagi, tak hanya menggunakan melainkan juga belajar memperbaiki atau lebih dari itu juga mencoba membuat kombinasi. Ada juga yang mempelajari secara detail sampai pada akhirnya dapat menciptakan sesuatu yang baru dari jenis yang sama, tipe ketiga ini dimiliki oleh orang yang merasa penasaran sejak "pandangan pertama" ketika ia menerima sesuatu yang baru. Tipe keempat adalah orang yang

tidak hanya memahami alat itu, namun juga prinsip dasarnya sehingga ia dapat menciptakan alat jenis lain.

Tanggapan kita terhadap suatu teori juga demikian. Seringkali kita menerimanya begitu saja, tanpa hasrat untuk memperdalamnya. Namun sebagai pembelajar di perguruan tinggi (S1, S2, atau S3) tentulah tidak semestinya menjadi "pengguna pasif". Dibutuhkan hasrat untuk mengetahui lebih dalam, mengenai asal muasal (*arkhe*), agar dapat menuntun kita mengkritisi atau bahkan –idealnya—menciptakan format baru manajemen.

Marilah kita kembali pada *knowledge management*. Kita mulai dari beberapa pertanyaan berikut ini: "Apakah peran *knowledge management*?" Apa sajakah unsur-unsurnya dan darimana ia berasal? Bagaimana pengetahuan dan proses pengetahuan seharusnya diukur? Bagaimana pengetahuan diciptakan?

Pertama marilah kita kenali beberapa jenis aktivitas yang berkenaan dengan pengetahuan di dalam *knowledge management*. *Pertama*, pengetahuan dalam *knowledge management* adalah pengetahuan yang terkait dengan pekerjaan, baik yang *tacit* maupun yang *eksplisit knowledge*. *Kedua*, adanya proses internalisasi dan eksternalisasi pengetahuan yang terkait dengan aktivitas kesadaran dalam hubungannya dengan obyek; *ketiga*, pada tahap sosialisasi dan kombinasi terdapat proses "penggabungan cara pandang yang berbeda" (*fusi of horison*) menjadi satu gabungan baru.

Ketiga aktivitas pengetahuan ini dapat dicarikan rujukannya pada filsafat tertentu. Filsafat memang memberi dasar bagi aktivitas ilmiah, karena itu perujukan ke dalam sistem filsafat

sangat dibutuhkan untuk mengetahui “asal mula” (*arkhe*) sebuah teori.

Bila kita merujuk pada Plato, pengetahuan hanya ada dalam dunia ideal yang terlepas dari realitas, pengetahuan itu diasumsikan mengkonstruksi realitas. Pada aspek bahwa pengetahuan itu mengkonstruksi realitas, filsafat Plato dapat digunakan, namun pengetahuan dalam *knowledge management* adalah pengetahuan yang terus berubah sesuai dengan kebutuhan pergerakan suatu organisasi –pada titik ini, sistem idea Plato tidak bisa digunakan sebagai rujukan, karena bagi Plato pengetahuan itu bersifat abadi dan tetap.

Sekarang kita cermati paradigma filosofis lainnya. Paradigma positivime mempunyai asumsi bahwa pengetahuan diperoleh dari pengalaman atau dengan kata lain pengetahuan berasal dari objek tertentu dan bebas nilai (dalam arti terlepas dari subyek). Sementara itu postpositivis meyakini hawa fakta ilmiah itu diinterpretasikan dalam konteks sebuah teori dan oleh karena itu fakta obejektif tidak dapat dijadikan basis pengembangan ilmu pengetahuan. Ini jelas keduanya tidak sesuai dengan kebutuhan *knowledge management*.

Dalam perkembangannya, dua paradigma ini dikritik paradigma teori kritik yang mengemukakan bahwa aspek nilai sangat penting dalam pengembangan dan penggunaan ilmu pengetahuan. Paradigma ini dikenal sebagai paradigma hermeneutik yang melihat penelitian tidak hanya deskripsi dunia di luar sana (*out there*) tetapi juga berada dalam suatu sistem sosial tertentu dimana penelitian dilakukan. Dengan menggunakan berbagai teknik penelitain seperti *partisipatoy research*, *action*

research dan *framing*, peneliti berusaha menafsirkan fenomena sosial dalam konteks sistem sosial tertentu.

Pada paradigma konstruktivisme, “realitas sebenarnya” dikonstruksikan oleh subjek. Dunia atau objek dipersepsikan dan diketahui sebagai dunia atau objek yang *meaningful* adalah hasil dari aktivitas pemikiran manusia. Dengan demikian, fakta ilmiah adalah selalu fakta dalam sistem kepercayaan tertentu (*a given system of belief*). Realitas menjadi suatu *dependen* (tergantung), dan penciptaan pengetahuan adalah proses dialog dan pembangunan *consensus*. Di sinilah kita menemukan basis yang tepat bagi *knowledge management*. Konstruktivisme merupakan cabang filsafat ilmu pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan selalu merupakan akibat dari suatu konstruksi kegiatan kognitif tentang fenomena realitas melalui kegiatan seseorang. Proses konstruksi itu memerlukan kemampuan (a) mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman; (b) kemampuan membandingkan sekaligus mengambil keputusan mengenai persamaan dan perbedaan; dan (c) kemampuan untuk lebih menyukai pengalaman satu dengan pengalaman yang lain.

Marilah kita mengenali paradigma konstruktivisme yang dikenal juga sebagai paradigma fenomenologi (Edmund Husserl). Ada beberapa inti pemikiran konstruktivisme:

- Fenomenologi meyakini bahwa dunia bukan *out there* atau *in the mind*, tetapi berdasarkan pada *natural attitude* manusia. Dunia terdiri dari beberapa objek yang dapat diidentifikasi sebagai aspek spasial dan temporal. *Natural attitude* adalah produk dari pemberian arti (*product of meaning giving act*). *Meaningful world* berada *independent* dari realitas eksternal

tertentu. Tindakan memberikan arti adalah hubungan timbal balik secara simultan yang menciptakan objek dimaksud dan indikasi pengertian. Dalam paradigma fenomenologi, realitas dan representasi internalnya dikonstitusikan secara sadar. Kebenaran, pengetahuan dan objek yang *meaningful* secara fundamental berhubungan.

- Dalam fenomenologi Husserl terdapat perbedaan jelas antara dunia *immanent* dan dunia *transcendental*. *Immanent* berarti ada-bersama-kenyataan, sementara *transcendental* berarti ada-dalam-kesadaran. Pengetahuan tercipta melalui proses reduksi terhadap fenomena *immanent* sehingga menghasilkan *transcendensi* realitas (pengetahuan baru).
- Pengetahuan dalam kerangka fenomenologi adalah pengetahuan yang selalu terarah pada realitas sekaligus bersifat subyektif karena sudah melalui tahap *transcendental*.
- Obyek pengetahuan bukan terpisah dari subyek, ia ada dalam kenyataan (*immanent*) sebagai hasil dari aktivitas subyek dalam memaknainya (*meaningful*). Dalam proses pemberian arti (*meaning*) aktivitas ini tidak dipandang sebagai konstruksi individu dalam pikirannya, tetapi diciptakan dari sejarah aktivitas kolektif.
- Berpikir tidak terjadi dalam dunia yang terpisah dari realitas lain. Prinsip keterkaitan dengan objek bukan melalui sebuah proses analisis yang terjadi dalam *inner world* dari subjek, tetapi melalui aktivitas objek yang nyata, seperti proses asimilasi intelektual-praktis oleh manusia terhadap dunia sekelilingnya. Dua aktivitas yang terjadi adalah aktivitas praktis atau aktivitas eksternal, dan aktivitas mental yang

dinamakan aktivitas internal.

Dari analisa ini dapat ditemukan basis filsafat dari *konowledge management*, yang dapat membantu kita, misalnya, dalam menentukan pendekatan dalam penelitian.

Refleksi

Organisasi pendidikan sudah seharusnya memiliki pola administrasi sendiri yang tidak sama dengan administrasi industri atau negara. Organisasi pendidikan pada mulanya adalah bagian dari *Lebenswelt* yang bebas rekayasa dan seharusnya masih terus dipertahankan sehingga tidak bertentangan dengan hakikat dasar pendidikan. Gagasan mengenai *learning organization*, *Knowledge Management*, dan pekerja pengetahuan dapat menjadi titik awal perumusan administrasi bagi organisasi pendidikan.

Knowledge Management untuk administrasi organisasi sekolah dan CTL untuk manajemen pembelajaran di ruang kelas akan menjadi salah satu alternatif pengelolaan pendidikan yang sesuai dengan hakikat pendidikan. Sekolah, dengan gabungan dua pendekatan tersebut, tidak hanya tempat bagi siswa untuk belajar, melainkan juga bagi guru-guru dan tenaga kependidikannya. Sekolah tidak hanya mengajarkan apa yang dianggap penting oleh negara dan lembaga bisnis melainkan juga menghubungkan diri dengan dunia kehidupan.

KTSP sebenarnya dapat menjadi benih bagi penciptakan sekolah sebagai *learning organization* yang dikelola dengan *Knowledge Management*. Namun semuanya membutuhkan kepemimpinan moral yang memandang dunia pendidikan harus

tetap memegang peranan penting dalam kebahagiaan kehidupan tanpa harus terpisah dari kepentingan negara dan dunia usaha.

DAFTAR PUSTAKA

Abdul Hamid, J. (2008). Knowledge strategies of school administrators and teachers. *International Journal of Educational Management*, 22(2), 259–268.

Abdullah, R., & Talib, A. M. (2012). Towards a personal knowledge model (PKM) in collaborative environment of school teachers' community. *Computer and Information Science*, 5(6), 50–57.

Adair, J. (1987). *Effective teambuilding: How to make a winning team*. London: Pan Macmillan.

- Ahmad, A. R., & Idris, M. T. M. (2008). Managing knowledge management through strategic management perspectives. *Innovation and Knowledge Management in Business*
- Alavi, M., & Leidner, D. E. (1999). Knowledge management systems: Issues, challenges, and benefits. *Communications of the Association for Information Systems*, 1(7), 1–37.
- Alavi, S. B., & McCormick, J. (2004). A cross-cultural analysis of the effectiveness of the learning organization model in school contexts. *The International Journal of Educational*
- Al-Halhouli, A. T., & Owaied, H. H. (2013). Portal system for secondary schools. *International Journal of Computer Science Issues*, 10(2), 320–329.
- Allison, M., & Kaye, J. (2005). *Strategic planning for nonprofit organizations*. New York: Wiley.
- Andrews, K. M., & Delahay, B. L. (2000). Influences on knowledge processes in organizational learning: The psychosocial filter. *Journal of Management Studies*, 37(6), 797–810.
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: A guide to overcoming barriers to organizational change*. San Francisco: Jossey-Bass Wiley.
- Armstrong, E. G. (1991). A hybrid model of problem-based learning. In D. Boud & G. Feletti (Eds.), *The challenge*

- of problem based learning(pp. 137–149). London: Kogan Page.
- Avery, S., Brooks, R., Brown, J., Dorsey, P., & O’Conner, M. (2001, June). Personal knowledge management: Framework for integration and partnerships. Paper presented to annual conference of the Association of Small Computer Users in Education (ASCUE), Myrtle Beach, South Carolina.
- Awad, E. M., & Ghaziri, H. M. (2004). Knowledge management. Upper Saddle River: Pearson.
- Bansal, B., & Bawa, S. (2005, November). Design and development of grid portals. Paper presented at TENCON 2005, Melbourne, Australia. IEEE Region 10 (pp. 1–5). IEEE.
- Basile, C. G. (2009). Intellectual capital: The intangible assets of professional development schools. Albany: State University of New York Press.
- Baskerville, R., & Dulipovici, A. (2006). The theoretical foundations of knowledge management. *Knowledge Management Research & Practice*, 4(2), 83–105.
- Bhatt, G. D. (2001). Knowledge management in organisations: Examining the interaction between technologies, techniques, and people. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 68–75.
- Blackler, F. (1995). Knowledge, knowledge work and organizations: An overview and interpretation. *Organizations*

Studies, 16(6), 1021–1046.

Blackler, F. (1995). Knowledge, knowledge work and organizations: An overview and interpretation. *Organizations Studies*, 16(6), 1021–1046.

Bock, G.W., Zmud, R.W., Kim, Y. G., & Lee, J.-N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29(1), 87–111.

Boud, D., & Middleton, H. (2003). Learning from others at work: Communities of practice and informal learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(50), 194–202.

Brouwer, P., Brekelmans, M., Nieuwenhuis, L., & Simons, R.J. (2012). Community development in the school workplace. *International Journal of Educational Management*, 26(4), 403–418.

Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.

Carroll, J. M., Choo, C.W., Dunlap, D. R., Isenhour, P. L., Kerr, S. T., MacLean, A., et al. (2003). Knowledge management support for teachers. *Educational Technology Research and Development*, 51(4), 42–64.

Casey, N. H. (2010). Integrated higher learning—An investment in intellectual capital for livestock production.

Livestock Science, 130(1–3), 83–94.

Centre for Research in Lifelong Learning (CRELL) report. JRC—
Scientific and Technical References 58 5 Nurturing
Teachers’ Personal Knowledge Management
Competencies

Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. (2011). Exploring the factor
structure of the constructs of technological,
pedagogical, content knowledge (TPACK). *The Asia-
Pacific Education Researcher*, 20(3), 595–603.

Cheng, C. K. (2008). Management practices for promoting shared
decision making in school organization. *KEDI
Journal of Educational Policy*, 5(2), 63–88.

Cheng, C. K. (2009). Cultivating communities of practice via
Learning Study for enhancing teacher learning.
KEDI Journal of Educational Policy, 6(1), 81–104.

Cheng, C. K. (2011). Management strategies for promoting
teacher collective learning. *Journal of US–China
Education Review*, 8(1), 33–45.

Cheng, E. C. K. (2008). Management practices for promoting
shared decision-making in school organization.
KEDI Journal of Educational Policy, 5(2), 63–88.

Cheng, E. C. K. (2009). Revitalizing teacher leadership via
bureaucratic-professional practices: A structural
equation model. *The Asia-Pacific Education
Researcher*, 18(2), 283–295.

- Cheng, E. C. K. (2011). A study of the predictive effect of pre-service teacher personal knowledge management. *Journal of Knowledge Management Practice*, 12(3). Retrieved from <http://www.tlinc.com/artic1271.htm>.
- Cheng, E. C. K. (2011). An examination of the predictive relationships of self-evaluation capacity and staff competency on strategic planning in Hong Kong aided secondary schools. *Education Research for Policy and Practice*, 10(3), 211–223.
- Cheng, E. C. K. (2011a). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance. *International Journal of Research and Review*, 6(1), 1–16.
- Cheng, E. C. K. (2012). Knowledge strategies for enhancing school learning capacity. *International Journal of Education Management*, 26(6), 557–592.
- Cheng, E. C. K. (2013). Applying knowledge management for school strategic planning. *KEDI Journal of Educational Policy*, 10(2), 339–356.
- Cheng, E. C. K. (2013). Applying knowledge management for school strategic planning. *KEDI Journal of Educational Policy*, 10(2), 339–356.
- Cheng, E. C. K., & Lee, J. C. K. (2014). Developing strategies for communities of practice. *International Journal of Educational Management*, 28(6), 751–756.

- Chiva, R., & Alegre, J. (2005). Organizational learning and organizational knowledge: Towards the integration of two approaches. *Management Learning*, 36(1), 49–68.
- Chou, M. Y. Y. (2005). The implementation of knowledge management system in Taiwan's higher education. *Journal of College Teaching & Learning*, 2(9), 35–42. Retrieved June 1, 2010, from <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/1861/1840>
- Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the road: Race, diversity, and social justice in teacher education*. New York: Teacher College Press.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in community. *Review of research in education*, (vol. 24, pp. 249–305). Washington: American Educational Research Association
- Corkery, J., Land, A and Osborne, D. (1997). *The Locus of Policy Formulation: Interface Between Politician and Administrator. Governance and Policy Formulation: Implications for Public Service Reform*. ECDPM Anniversary Seminar, Maastricht, 9-10 June 1997. [Online]. [http://www.ecdpm.org/Web_ECDPM/Web/Content/FileStruc.nsf/index.htm?](http://www.ecdpm.org/Web_ECDPM/Web/Content/FileStruc.nsf/index.htm)

Maret 2006].

Covey, Stephen R. (2009). *The Leader in Me*. Gramedia. Jakarta.

Csikszentmihalyi, Mihaly. (2003). *Good Business* (terjemahan). Mizan. Bandung.

Darling-Hammond, L. (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. New York: Teachers College Press.

Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press.

Davenport, T. H., De Long, D. W., & Beers, M. C. (1998). Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*, 39(2), 43–57.

Davenport, T. H., Jarvenpaa, S. L., & Beers, M. C. (1996). Improving knowledge work processes. *Sloan Management Review*, 37(4), 53–65.

Davies, D., & Rudd, P. (2001). *Evaluating school self-evaluation: LGA educational research programme*. London: Local Government Association.

Dirks, K., & Ferrin, D. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization Science*, 12, 450–467.

Dolphin, I., Miller, P., & Sherratt, R. (2002). Portals, portals everywhere. *Ariadne*, 33. Retrieved June 1, 2010, from <http://www.ariadne.ac.uk/issue33/portals>

- Dorsey, P.A. (2000). Personal knowledge management: Education framework for global business. Paper presented at the conference at the knowledge management, 17th Turkish national information systems congress, Millkin University, Istanbul. Retrieved June 1, 2010, from http://www.millikin.edu/pkm/pkm_istanbul.html
- Drucker, P. F. (1999). *Management challenges for the 21st century*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Kelly, A. (2004). The intellectual capital of schools: Analysing government policy statements on school improvement in light of a new theorization. *Journal of Education Policy*, 19(5), 609–629.
- Drucker, Peter F., 1997, *Manajemen di Tengah Perubahan* (terjemahan), Gramedia, Jakarta
- Drucker, Peter F., 2004. *The Daily Drucker*. Elexmedia komputindoo. Jakarta
- Drucker, Peter F., 2006, *The Effective Executive*. Serambi Pustaka, Jakarta
- Drucker, Peter F., 2006. *Classic Drucker* (terjemahan), BIP, Jakarta
- DuFour, R. (2004). Leading edge: The best staff development is in the workplace, not in a workshop. *Journal of Staff Development*, 25(2), 63–64.
- Eden, C. (1990). The unfolding nature of group decision support. In C. Eden (Ed.), *Tackling strategic problems: The*

role of group decision support(pp. 48–52). London: Sage.

Edershem, 2007. Elishabeth Haas. *The Definitive Drucker*. BIP. Jakarta

Eisner, E.W. (2002). From episteme to phronesis to artistry in the study and improvement of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 18(4), 375–385.

Elashmawi, Farid & Philip R.Haris, 1999, *Manajemen Multi Budaya, Kecakapan Baru Demi Sukses Global* (terjemahan), Pr Gramedia, Jakarta

Elliott, J. (1976). Developing hypotheses about classrooms from teachers' practical constructs: An account of work of Ford teaching project. *Interchange*, 7(2), 2–22.

Engkoswara. 1987. *Dasar-dasar Administrasi PEndidikan*. Depdikbus. Jakarta

Everard, K. B., & Morris, G. (1996). *Effective school management*. London: Chapman.

Ewy, R. W. (2009). *Stakeholder-driven strategic planning in education: A practical guide for developing and deploying successful long range plans*. Houston: American Society for Quality.

Fatwan, Setyo, 2009. *Indonesian Studi & Lesson Learned from the Winnwers*, Gramedia. Jakarta

Fernandez, C. (2002). *Learning from Japanese approaches to*

- professional development: The case of lesson study. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 393–405.
- Fernandez, K. E. (2011). Evaluating school improvement plans and their effect on academic performance. *Educational Policy*, 25(2), 338–367.
- Fidler, B. (1998). How can a successful school avoid failure? Strategic management in schools. *School Leadership and Management*, 18(14), 495–509.
- Fidler, B., Edwards, M., Evans, B., Mann, P., & Thomas, P. (1996). *Strategic planning for school improvement*. London: Pitman.
- Figurska, I. (2012). Cultural aspects of knowledge management. *Human Resources Management & Ergonomics*, 6, 66–77.
- Firdayanty & Alvin Soleh. 2011. *Smart Knowledge Worker*. Elexmedia Komputindo. Jakarta
- Fontaine, M. (2001). Keeping CoP afloat: Understanding and fostering roles in communities. *Knowledge Management Review*, 4(4), 16–21.
- Fowler, F.C. (2009). *Policy Studies for Educational Leaders: An Introduction* (third ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Frاند, J., & Hixon, C. (1999). Personal knowledge management: Who, what, why, when, where, how? Working paper.

Retrieved June 1, 2010, from <http://www.anderson.ucla.edu/~jason.frand/researcher/speeches/PKM.htm>

Garner, S. (2010). Supporting the personal knowledge management of students with technology. Paper presented at the informing science and IT education conference (InSITE) 2010, Southern Italy. Retrieved June 26, 2010, from <http://proceedings.informingscience.org/InSITE2010/InSITE10p237-246Garner764.pdf>

Garvin, D. 1993, *Building a Learning Organization*, Harvard Business Review.

Gaspersz, Vincent. 2007. *Organizational Excellent, Model Strategic menuju World Class Quality Company*. Gramedia. Jakarta.

Gherardi, S. (2000). Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations. *Organization*, 7(2), 211–225.

Gilchrist, A., & Kibby, P. (2000). *Taxonomies for business: Access and connectivity in a wired world*. London: TFPL.

Glatter, & R. Levacic (Eds.), *Educational management: Strategy, quality and resources* (pp. 218–233). Buckingham: Open University Press.

Gore, J. M., & Zeichner, K. M. (1991). Action research and reflective teaching in pre-service teacher education: A case study from the United States. *Teaching and Teacher*

Education, 7(2), 119–136.

Gottschalk, P. (2006). Stages of knowledge management systems in police investigations. *Knowledge-Based Systems*, 19(6), 381–387.

Griffith, T., Fuller, M., & Northcraft, G. (1998). Facilitator influence in group support systems. *Information Systems Research*, 9(1), 20–36.

Grover, V., & Davenport, T. (2001). General perspectives on knowledge management: Fostering a research agenda. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 5–22.

Gruenfeld, D. H., Mannix, E. A., Williams, K. Y., & Neale, M. A. (1996). Group composition and decision making: How member familiarity and information distribution affect process and performance. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 67(1), 1–15.

Guthrie, J., & Petty, R. (2000). Intellectual capital: Australian annual reporting practices. *Journal of Intellectual Capital*, 1(3), 241–251.

Hall, G. E., & Hord, S. M. (2006). *Implementation change: Pattern, principles, and potholes*. Boston: Allyn & Bacon.

Hansen, M., Nohria, N., & Tierney, T. (1999). What's your strategy for managing knowledge? *Harvard Business Review*, 77(2), 106–116.

- Hatch, N. W., & Dyer, J. H. (2004). Human capital and learning as a source of sustainable competitive advantage. *Strategic Management Journal*, 25(12), 1155–1178.
- Hauge, T. E., & Wittek, L. (2003, August). Learning portfolio and ICT as cultural artefacts in teacher education. Paper presented to an invited symposium, functions of assessment in teacher education at the Biennial European Association for Research in learning and instruction conference, Padua, Italy.
- Holland, H. (2005). Teaching teachers: Professional development to improve student achievement. *Research Points*, 3, 1–4.
- Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning community: Voice from research and practices*. Thousand Oaks: Corwin.
- Hoskins, B., & Fredriksson, U. (2008). *Learning to learn: What is it and can it be measured?*
- Hunger, J. David. 2001. *Manajemen Startegis*, Penerbit Andi. Jogjakarta
- Imron, A. (1996). *Kebijaksanaan Pendidikan di Indonesia: Proses, Produk dan Masa Depan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Isaac, S. and Michael, W.B. (1997). *Handbook in Research and Evaluation for Education and the Behavioral Sciences* (Third ed.). California: EdITS/ Educational and Industrial Testing Services.

- James, C., & Phillips, P. (1995). The practice of educational marking in schools. *Educational Management of Administration*, 23(2), 75–88.
- Jashapara, A. (2011). *Knowledge management: An integrated approach*(2nd ed.). Harlow: Prentice-Hall.
- Jelavic, M. (2011). Socio-technical knowledge management and epistemological paradigms:Theoretical connections at the individual and organisational level. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management*, 6(1), 1–16. Retrieved June 1, 2010, from <http://www.ijikm.org/Volume6/IJIKMv6p001-016Jelavic508.pdf>
- Jennex, M., & Olfmann, L. (2003). The organizational memory. In C.W. Holsapple (Ed.), *Handbook on knowledge management:Knowledge directions*(Vol. 2, pp. 207–234). Berlin: Springer.
- Johnson, Elaine B. 2002. *Contextual Teaching & Learning*, MLC. Bandung
- Joia, L.A. (2002).Assessing unqualified in-service teacher training in Brazil using knowledge management theory: A case study. *Journal of Knowledge Management*, 6(1), 74–86.
- Joiner, 1994, *Fourth Generation Management*, McGraw Hill. Inc. New York
- Jordan, J., & Jones, P. (1997).Assessing your company’s knowledge management style. *Long Range Planning*, 30(3), 392–398.

- Kaplan, Robert S. 1996. *Balanced Scorecard*. Gramedia. Jakarta
- Kasali, Rhenald. 2010. *Myelin Mobilisasi Ingtangibles Menjadi Kekuatan Perubahan*. Gramedia. Jakarta
- Kelly, A. (2004). The intellectual capital of schools: Analysing government policy statements on school improvement in light of a new theorization. *Journal of Education Policy*, 19(5), 609–629.
- Kemmis, S. (1988). Action research. In J. P. Keeves (Ed.), *Educational research methodology and measurement: An international handbook* (pp. 237–253). Oxford: Pergamon.
- Khalifa, M., & Kwok, C. W. R. (1999). Remote learning technologies: Effectiveness of hypertext and GSS. *Decision Support Systems*, 26(3), 195–207.
- Kimble, C., Hildreth, P. M., & Bourdon, I. (2008). *Communities of practice: Creating learning environments for educators*. Charlotte, NC: Information Age.
- King, B., & Newmann, F. M. (2001). Building school capacity through professional development: Conceptual and empirical considerations. *International Journal of Educational Management*, 15(2), 86–93.
- Kirschner, P. A., & Lai, K. W. (2007). Online communities of practice in education. *Technology, Pedagogy and Education*, 16(2), 127–131.

- Koh, J. H. L., & Chai, C. S. (2011). Modeling pre-service teachers' technological pedagogical content knowledge (TPACK) perceptions: The influence of demographic factors and TPACK constructs. In G. Williams, P. Statham, N. Brown, & B. Cleland (Eds.), *Changing demands, changing directions. Proceedings ascilite, Hobart 2011* (pp. 735–746).
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kovacheva, T. (2008). Information technologies for strategic management. In International book series "Information Science and Computing" book 3: Decision making and business intelligence and techniques (pp. 53–56). ITHA Science and Publishing. http://www.foibg.com/ibs_isc/ibs-03/IBS-03-p08.pdf 83
- Krames, Jeffrey A. 2008. *Inside Drucker's Brain*. Gramedia. Jakarta
- Lakos, A. A. (2004). Portals in libraries. Portal vision. Bulletin of the American Society for Information Science and Technology, 31(1), 8–9.
- Lamont, J. (2007). Leveraging KM tools for public schools. *KM World*, 16(5), 20–21.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Leidner, D. E., & Fuller, M. A. (1997). Improving student learning of conceptual information: GSS-supported collaborative learning vs. individual constructive learning. *Decision Support Systems*, 20(2), 149–163.
- Leithwood, K. (1998). Team learning processes. In K. Leithwood & K. S. Louis (Eds.), *Organizational learning in schools*(pp. 203–218). Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Leshem, S. (2007). Thinking about conceptual frameworks in a research community of practice: A case of a doctoral programme. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(3), 287–299.
- Leung, C. H. (2010). Critical factors of implementing knowledge management in school environment: A qualitative study in Hong Kong. *Research Journal of Information Technology*, 2(2), 66–80.
- Lewis, C. (2002). Does lesson study have a future in the United States? *Nagoya Journal of Education and Human Development*, 1(1), 1–23.
- Lewis, C., & Tsuchida, I. (1998). A lesson is like a swiftly flowing river: Research lessons and the improvement of Japanese education. *American Educator Winter*, 14–17, 50–52.

- Liebowitz, J., & Megbolugbe, I. (2003). A set of frameworks to aid the project manager in conceptualising and implementing knowledge management initiatives. *International Journal of Project Management*, 21(3), 189–198.
- Liker, Jeffrey K. 2006. *The Toyota Way* (terjemahan), Erlangga. Surabaya
- Lou, S. J., Tseng, K. H., & Shih, R. C. (2006). A study of cultivating the application of knowledge management for vocational high school teachers of mechanical engineering. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 5(3), 415–420.
- Loyarte, E., & Rivera, O. (2007). Communities of practice: A model for their cultivation. *Journal of Knowledge Management*, 11(3), 67–77.
- Lumby, J. (2002). Vision and strategic planning. In T. Bush & L. Bell (Eds.), *The principles and practice of education management* (pp. 86–100). London: Paul Chapman.
- Macbeath, John & Peter Mortimore. 2005. *Improving Effectiveness* (terjemahan), Grasindo. Jakarta
- Maier, R. (2004). *Knowledge management systems: Information and communication technologies for knowledge management*. Berlin: Springer.
- Maier, R., & Hädrich, T. (2006). Centralized versus peer-to-peer knowledge management systems. *Knowledge and*

Process Management, 13(1), 47–61.

Marks, H., & Louis, K. S. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning. *Educational Administration Quarterly*, 35(4), 707–750.

Marquardt, Michael J. 1996. *Building the Learning Organization*, McGraww Hill. Singapore

Marsick, V. J. (1987). *Learning in the workplace*. London: Croom Helm.

Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (1996). Adult educators and the challenge of the learning organization. *Adult Learning*, 7(4), 18–20.

Mathew, A. O., Nair, G. K., & Rodrigues, L. L. R. (2012). Systems approach to determine the significance of the critical success factors of a knowledge management system research. *Journal of Management Sciences*, 1(1), 28–36.

Mattison, R. (1999). *Web warehousing and knowledge management*. Boston: McGraw-Hill.

May, Matthew E. 2009. *The Elegant Solution*, Gramedia. Jakarta.

Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709–734.

Meirawan, Danny. 2010. *Kepemimpinan & Manajemen Pendidikan Masa Depan*. IPB Press. Bogor.

- Mills, G. E. (2007). *Action research: A guide for the teacher researcher*. New York: Merrill Prentice-Hall.
- Miranda, S. M., & Bostrom, R. (1999). Meeting facilitation: Process versus content interventions. *Journal of Management Information Systems*, 15(4), 89–114.
- Mitchell, S. (2009). Personal easy wiki hosting, Scott Hanselman's blog, and snagging screens.
- Mitri, M. (2003). A knowledge management framework for curriculum assessment. *Journal of Computer Information*, 43(4), 15–24.
- Morrison, J. E., & Meliza, L. L. (1999). *Foundations of the after-action review process (Special Report 42)*. Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- MSDN Magazine. Retrieved June 26, 2014, from <http://msdn.microsoft.com/en-us/magazine/cc700339.aspx>
- Muluk, Khairul. 2008. *Knowledge Management Kunci Sukses Inovasi Pemerintahan Daerah*. Bukumedia. Surabaya
- Munir & Rohendi, D. (2012). Development model for knowledge management system to improve university's performance: Case studies in Indonesia University of Education. *International Journal of Computer Science*, 9(1). Retrieved June 1, 2010, from <http://ijcsi.org/papers/IJCSI-9-1-1-1-6.pdf>

- Naihasy, S. (2006). *Kebijakan Publik (Public Policy): Menggapai Masyarakat Madani*. Yogyakarta: MIDA PUSTAKA.
- Natarajan, T. (2004). Portlets and portals design overview: Utilizing portals to extend users' capabilities. *Java EE Journal*, June 28. Retrieved June 1, 2010, from <http://thinatarajan.ulitzer.com/node/45404>
- Natek, S., & Zwilling M. (2013, June). Data mining for small student data set: Knowledge management system for higher education teachers. Paper presented at management, knowledge and learning international conference, Zadar. Retrieved June 1, 2010, from <http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-02-4/papers/ML13-466.pdf>
- Nelson, J. (2001). *The art of focused conversation for schools: Over 100 ways to guide clear thinking and promote learning*. Gabriola Island, BC, Canada: New Society.
- Nicolini, D., Gherardi, S., & Yanow, D. (2003). Introduction: Toward a practice-based view of knowledge and knowing in organizations. In D. Nicolini, S. Gherardi, & D. Yanow (Eds.), *Knowing in Organizations: A Practice-Based Approach* (pp. 3–31). New York: M. E. Sharpe.
- Niesz, T. (2007). *Why teacher networks (can) work*. *Phi Delta Kappan*, 88(8), 605–610.
- Nisjar Kardi & Winardi, 1997, *Teori Sistem dan Pendekatan Sistem dalam Bidang Managemen*, Mandar Maju, Bandung

- Nonaka & Takeuchi. 1995. *The Knowledge Creating Company*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press.
- Nugroho, R. (2008). *Public Policy: Teori Kebijakan – Analisis Kebijakan – Proses Kebijakan, Perumusan, Implementasi, Evaluasi, Revisi, Risk Management dalam Kebijakan Publik, Kebijakan sebagai The Fifth Estate, Metode Kebijakan*. Jakarta: PT Elex Media Komputindo.
- Owens, R. G. (2004). *Organization behavior in schools: Adaptive leadership and school reform (8th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Pan, S. L., & Scarborough, H. (1999). Knowledge management in practice: An exploratory case study. *Technology Analysis and Strategic Management*, 11(3), 359–374.
- Panteli, N., & Sockalingam, S. (2005). Trust and conflict within virtual inter-organizational alliances: A framework for facilitating knowledge sharing. *Decision Support System*, 39(4), 599–617.
- Pasaribu, Manarep. 2009. *Knowledge Sharing Meningkatkan Kinerja Layanan Perusahaan Studi Kasus: Best Practices Sharing di PLN*, Lexmedia Komputindo
- Patton, C. V. dan Sawicki, D. S. (1986). *Basic Methods of Policy Analysis and Planning*. New Jersey: Prentice Hall.

Peterson, M.W. (1999). Using contextual planning to transform institutions. In M. Peterson (Ed.), *ASHE reader on planning and instructional research*(pp. 127–157). Needham Heights: Pearson Custom Publishing.

Petrides, L.A. (2003). Strategic planning and information use: The role of institutional leadership in the community college. *On The Horizon*, 11(4), 10–14.

Petrides, L. A., & Guiney, S. (2002). Knowledge management for school leaders: An ecological framework for thinking schools. *Teachers College Record*, 104(8), 1702–1717.

Pettenati, M. C., Cigognini, E., Mangione, J., & Guerin, E. (2007). Using social software for personal knowledge management in formal online learning. *Turkish Online Journal of Distance Education—TOJDE*, 8(3), 52–65.

Polanyi, M. 1958. *Personal Knowledge*. Routledge & Kegan Paul

Polanyi, M. 1980, *Competitive Strategy*, NY: New York Free Press

Politis, J. (2003). The connection between trust and knowledge management: What are its implications for team performance. *Journal of Knowledge Management*, 7(5), 55–66.

Popper, M., & Lipshitz, R. (1998). Organizational learning mechanisms: A structural and cultural approach to organizational learning. *The Journal of Applied*

Behavioral Science, 34(2), 161–179.

Rastogi, P. N. (2000). Knowledge management and intellectual capital—The new virtuous reality of competitiveness. *Human Systems Management*, 19(1), 39–48.

Robson, C. (1996). *Real World Research: A Resource for Social Scientist and Practitioner-Researchers*. Oxford – Cambridge: Blackwell.

Saati, Thomas & Louis G Vargas. 1994. *Decision Making in Economic, Political, Social and Technology Environment*, University of Pittsburgh. Pittsburgh

Sagala, Syaiful, 2007. *Manajemen Strategik dalam Peningkatan Mutu Pendidikan*, Alfabeta. Bandung

Sallis, E., & Jones, G. (2002). Knowledge management in education: Enhancing learning and education. London: Kogan Page.

Sallis, Edward., 2008. *Total Quality Management in Education* (terkemahan), IRCiSOD, Yogyakarta

Sangkala, 2006. *Intellectual Capital Management, Strategi Baru Membangun Daya SAing Perusahaan*. Yapensi. Jakarta

Sangkala, 2007. *Knowledge Managemen Suatu Pengantar Memahami Bagaimana Organisasi mengelola Pengetahuan sehingga Menjadi Organisasi yang Unggul*, Grasiendo. Jakarta

Satori, Djam'an & Aan Komariah, 2009. *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Alfabeta., Bandung

- Saud, Udin Saefudin. 2009. *Inovasi Pendidikan*. Alfabeta. Bandung.
- Savage, Charles.M., 1990, *Fifth Generation Management*, Digital Equipment Corporation, USA
- Schechter, C. (2008). Organizational learning mechanisms: The meaning, measure, and implications for school improvement. *Educational Administration Quarterly*, 44(2), 155–186.
- Schlager, M., & Fusco, J. (2004). Teacher professional development, technology, and communities of practice: Are we putting the cart before the horse? In S. Barab, R. Kling, & J. H. Gray (Eds.), *Designing virtual communities in the service of learning* (pp. 120–153). Cambridge,
- Schleicher, A. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world*. Paris: OECD.
- Schon, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Schumacher, Sally. 2001. *Research in Education A Conceptual Introduction*, Longman, Boston
- Schuman, S. (2005). *The IAF handbook of group facilitation: Best practices from the leading organization in facilitation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

- Senge, P. M. (2000). *Strategies for change leaders: Lessons for change leaders*. In *Leader to leader*. New York: Drucker Foundation.
- Senge, P. M., Roberts, C., Ross, R., Smith, B., & Kleiner, A. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, Peter M., & Richard Ross, 2001, *Buku Pegangan Kelima (Strategi dan alat untuk Membangun Organisasi Pembelajaran)*, Interaksara, Batam Center, Batam.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Setiarso, Bambang, dkk. 2009. *Penerapan Knowledge Management pada Organisasi*. Graha Ilmu. Jakarta
- Sheridan, W. (2008). *How to think like a knowledge worker*. United Nations: Public Administration Network. Retrieved June 1, 2010, from <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/unpan/unpan031277.pdf>
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Shulman, L. S. (2004). Communities of learners and communities of teachers. In L. S. Shulman (Ed.), *The wisdom of practice: Essay on teaching, learning and learning to teach* (pp. 485– 500). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Simons, R. J., & Ruiters, M. (2001). Learning professionals: Towards an integrated model. Paper presented at the Biannual Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction, Fribourg, August 26–September 2.

Slater, Robert. 2000. *The GE Way Fieldbook*. Hikmah. Bandung

Slavin, Robert E. 2008. *Cooperative Learning*. Nusa Media. Bandung

Snowden, D. (2002). Complex acts of knowing: Paradox and descriptive self-awareness. *Journal of Knowledge Management*, 6(2), 100–111.

Stewart, T. A. (1997). *Intellectual capital: the new wealth of the organization*. London: Nicholas Brealey.

Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: The Free Press.

Storey, J., & Salaman, G. (2004). *Managers of innovation: Insights into making innovation happen*. Oxford: Blackwell.

Suhardan, Dadang & Nugraha Suhaarto., 2008. "Filsafat Administrasi Pendidikan", Tim Dosen Administrasi Pendidikan, *Pengelolaan Pendidikan*, Jurusan Adpen, fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung

Sutisna, Oteng. 1989. *Administrasi Pendidikan Dasar Teori untuk Praktek Profesional*. Angkasa. Bandung

- Sveiby 1997. *The New Organizational Wealth-Managing and Measuring Knowledge-Based Assets*. Berret-Koehler, San Fransisco
- Sveiby, 1992. "Strategy Formulation in Knowledge-Intensive Industries" In Hussey (ed.) *International Review of Strategic Management*, Vol. 3, 1992
- Sveiby, K. E. (2001)." A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation". *Journal of Intellectual Capital*, 2(4), 344–358.
- Swan, J., Newell, S., & Robertson, M. (2000). Limits of IT-driven knowledge management for interactive innovation processes:Towards a community-based approach. In R. H. Sprague (Ed.), *Proceedings of the 33rd Annual Hawaii International Conference on Systems Sciences*,
- Takeuchi, H., & Nonaka, I. (2004). *Hitotsubashi on knowledge management*. Singapore:
- Taylor, J., Machado, M. D. L., & Peterson, M.W. (2008). Leadership and strategic management: Key to institutional priorities and planning. *European Journal of Education*, 43(3), 369–386.
- Taylor, J., Machado, M. D. L., & Peterson, M.W. (2008). Leadership and strategic management: Key to institutional priorities and planning. *European Journal of Education*, 43(3), 369–386.

- Teurlings, C. (2005). Collective learning in schools described: Building collective learning capacity. Paper presented at the ICSEI Conference, Barcelona, 2–4 January 2005.
- Thambia, M., & O’Toole, P. (2013). Applying a knowledge management taxonomy to secondary schools. *School Leadership and Management*, 32(1), 91–102.
- Tilaar, H.R., 2009. Kebijakan Pendidikan. Pustaka Pelajar. Yogyakarta
- Tim Dosen Administrasi Pendidikan, 2008. *Pengelolaan Pendidikan*, Jurusan Adpen, fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia. Bandung
- Tim Editor, 2006. *Research University, Konsep dan Model Kajian Keilmuan dalam Pengembangan UIN Sunan Gunung Djati Bandung*. SUGUDA Press. Jakarta
- Tiwana, A. (2002). The knowledge management toolkit: Orchestrating IT, strategy and knowledge platform. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Tjiptono, Fandy & Anastasia Diana, 2001, *Total Quality Management*, Edisi Revisi, Andi, Yogyakarta
- Topatimasang, R., et al. (eds.). (2005). *Mengubah Kebijakan Publik*. Yogyakarta: INSIST Press.
- Townsend, J., & Donovan, P. (1999). The facilitator’s pocketbook. Alresford, Hants, UK: Management Pocketbooks.

- Tryon, C. A. (2012). *Managing organizational knowledge: Third generation knowledge management and beyond*. Boca Raton: CRC Press.
- Tsui, E. (2002). *Technologies for personal and peer-to-peer (P2P) knowledge management*. A Computer Sciences Corporation leading edge forum report. Retrieved June 1, 2010, from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.84.9689>. Accessed
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ulum, Ihyaul. 2010. *Intellectual Capital Konsep dan Kajian Empiris*. Graha Ilmu. Jakarta
- Umar, Husein. 2002. *Strategic Management in Action*. Gramedia. Jakarta
- Van Harmelen, M. (2006). Personal learning environments. In *Proceedings of the 6th International Conference on Advanced Learning Technologies, (ICALT'06)*. IEEE Computer Society.
- Van Harmelen, M. (2008). Design trajectories: Four experiments in PLE implementation. *Interactive Learning Environments*, 16(1), 35–46.
- Varma, A., & Heintzeler C. O. (2012). Perspectives on knowledge management: A socio-technical view. *iSChannel*, 7(1), 25–31.

- Verbiest, E., Ansems, E., Bakx, A., Grootswagers, A., Heijmen-Versteegen, I., Jongen, T., Uphoff, W., & Teurlings, C. (2005, January). Collective learning in schools described: Building collective learning capacity. Paper presented at the ICSEI Conference, Barcelona.
- Vestal, W. (2006). Sustaining communities of practice. *KM World*, 15(3), 1–4.
- Villado, A. J., & Arthur, W. (2013). The comparative effect of subjective and objective afteraction reviews on team performance on a complex task. *Journal of Applied Psychology*, 98(3), 514–528.
- Vo, L. C. (2012). Pragmatist perspective on knowledge and knowledge management in organizations. *International Business Research*, 5(9), 78–88.
- Wahab, A.S. (1998). *Analisis Kebijakan Publik: Teori dan Aplikasinya*. Malang: Fakultas Ilmu Administrasi UNIBRAW.
- Warier, S. (2009). *Knowledge management*. New Delhi: Vikas.
- Watanabe, T. (2002). Learning from Japanese lesson study. *Educational Leadership*, 59(6), 36–39.
- Weimer, D.L. dan Vining, A.R. (2005). *Policy Analysis: Concepts and Practice* (Fourth Edition). New Jersey: Pearson Prentice Hall, Inc.
- Weindling, D. (1997). Strategic planning in school: Some practical techniques. In M. Preedy, R. Glatter, & R. Levacic

- (Eds.), *Educational management: Strategy, quality and resources*(pp. 218–233). Buckingham: Open University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2004). Knowledge management as a doughnut: Shaping your knowledge strategy through communities of practice. *Ivey Business Journal*, 68, 1–8. <http://www.iveybusinessjournal.com/topics/leadership/knowledge-management-as-a-doughnut#.UdrMjtmCXQ>. Accessed 26 June 2010.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Wheatley, M., & Kellner-Rogers, M. (1996). *A simple way*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Whitney, Diana. 2006. *The Power of Appreciative Inquiry*, BFirst. Yogyakarta.
- Wiburg, K., & Brown, S. (2007). *Lesson study communities*. Thousand Oaks: Corwin.
- Widayana, Lendy. 2005. *Knowledge management Meningkatkan Daya Saing Bisnis*. Bayumedia. Surabaya.
- Wiig, K. (2000). *Knowledge management: An emerging discipline*

rooted in a long history. In D. Charles & D. Chauvel (Eds.), *Knowledge horizons: the present and the promise of knowledge management* (pp. 3–26). Oxford: Butterworth-Heinemann.

Wiiig, K. M. (2004). *People-focused knowledge management: how effective decision making leads to corporate success*. Amsterdam: Elsevier Butterworth Heinemann.

Wijanto, Serian. 2009. *Pengelolaan Perguruan Tinggi Secara Efektif, Efisien, dan Ekonomis*. Salemba Empat. Jakarta

Wildavsky, A. (1979). *Speaking Truth to Power: The Art and Craft of Policy Analysis*. Boston: Little, Brown and Company.

Winkler, C. (2003). Company portals: Drawing a crowd. *Computerworld*, March 3. Retrieved June 1, 2010, from <http://www.computerworld.com/managementtopics/management/story/0,10801,78923,00.htm>

Wong, Harry K & Rosemary T. Wong, 2009. *The First Days of School* (terjemahan), Pustaka Pelajar.

Wright, K. (2005). Personal knowledge management: Supporting individual knowledge worker performance. *Knowledge Management, Research and Practice*, 3(3), 156–165.

Wright, K. (2007). Personal knowledge management planning guide—Developing ways to work smarter not harder? Retrieved June 1, 2010, from <http://www.>

[knowledgeresources.ca/ Knowledge_Resources/
PKM_Planning_files/PKM%20Planning%20Guide.
pdf](http://knowledgeresources.ca/Knowledge_Resources/PKM_Planning_files/PKM%20Planning%20Guide.pdf)

Wu, W. L., Lee, Y. C., & Shu, H. S. (2013). Knowledge management in education organization: A perspective of knowledge spiral. *The International Journal of Organizational Innovation*, 5(4), 7–13.

Yeh, Y. C., Huang, T. H., & Hsiao, C. C. (2012). An evaluation of core competence on knowledge management for elementary schools' teachers: A case study of remote rural area in Taiwan. *Journal of Education and Vocational Research*, 3(9), 303–312.

Yeoih, Michael. 1995. *Vision & Leadership Values And Strategies Towards Vision 2020*, Pelanduk Publication.

Yoshida, M. (1999). Lesson study [Jugyou kenkyuu] in elementary school mathematics in Japan—A case study. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, April 11–15, 2005, Montreal, Canada.

Zack, M. H. (1999). Developing a knowledge strategy. *California Management Review*, 41(3), 25–45

Zand, C. E. (1972). Trust and managerial problem solving. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 229–239

Zhao, J. Y. (2009). Teachers' personal knowledge management in China based Web 2.0 technology. In M. D. Lytras &

P. Ordóñez de Pablos (Eds.), *Social web evolution: Integrating semantic applications and Web 2.0 technologies*. Pennsylvania: IGI Global.

Zuber-Skerritt, O. (2005). A model of values and actions for personal knowledge management forward spaces. *Journal of Workplace Learning*, 17(1/2), 49–64.

Zúñiga, X., Naagda, B.A., & Sevig, T.D. (2002). Intergroup dialogues: An educational model for cultivating engagement across differences. *Equity & Excellence in Education*, 35(1), 7–17.

Jurnal-Jurnal

Abdul Hamid, Zabeda, “Identifying Knowledge and Creating Knowledgeable Employees”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 9, No. 2, June 2008

Al-Hammad, Fawwaz, “Knowledge Sharing In The Jordanian Universities”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 10, No. 3, September 2009

Anvari Alireza, “Evaluating Knowledge-Oriented Management: An Iranian University Case Study”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 11, No. 2, June 2010

Cranfield, Desiree Joy, “Knowledge Management and Higher Education: An UK Case Study”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 9, No. 4, December 2008

Devie, “Merancang Knowledge Management Model dengan

Balance Scorecard: Dari Intangible Asset Menjadi Tangible Outcomes, *Seminar Knowledge Management*, KKMI FTI IYB, Universitas Widyatama, 2006

Fairchild, Alea M, "Knowledge management Metrics via a Balanced Scorecard Methodology", *Proceedings on the 35th Hawaii International Conference on System Sciences*, 2002

Hariharan, Arun, "Knowledge Management: A Starategic Tool", *Journal of Knowledge Management Practice*, December 2002

Hariharan, Arun, "Knowledge Management: A Strategic Tool", *Journal of Knowledge Management Practice*, December 2008

Hendro Subagyo, "Metodologi Pengukuran Peranan Forum Diskusi dalam Proses berbagi Pengetahuan, Kasus Intra PDII-LIPI", *Pusat Dokumentasi dan Informasi Ilmiah LIPI*, 2008

Irick, L. Michael, "Managing Tacit Knowledge In Organizations", *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 8, No. 3, September 2009

Irick, Michael L., "Managing Tacit Knowledge In Organizations", *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 8, No. 3, September 2007

Kate Lin, Yo-Hao, "Teacher's Personal Knowledge Management: Theoretical Foundation and Building Blocks", *Journal*

of *Knowledge Management Practice*, Vol. 9, No. 4,
December 2010

Khalid, Khairul Safee.B, “Using Stories to Share Knowledge:
A Malaysian Organization Case Study”, *Journal of
Knowledge Management Practice*, Vol. 11, No. 1, March
2010

Kumar, Ashih, “IT Based KM in Indian Higher Education System:
Addressing Quality Concerns And Setting The
Priorities Right”, *Journal of Knowledge Management
Practice*, Vol. 7, No. 3, September 2006

Levy, Moria, “A Case Study of Successful Implementation of A
Learning Model”, *Journal of Knowledge Management
Practice*, Vol. 9, No. 4, December 2008

Marshall, Ian, “Internationalisation of Chinese Higher EducationL
Application of Knowledge Management to Analysis
Of Tsinghua University”, *Journal of Knowledge
Management Practice*, Vol. 11, No. 1, March 2010

McFarlan, Donovan A., “Toward A Knowledge management Body
of Knowledge (KMBOK):A Philosophical Discourse
in KM Concept and Ideas”, *Journal of Knowledge
Management Practice*, Vol. 9, No. 4, December 2008

McFarlane, Donovan A, “Effectively Managing The 21th Century
Knowledge Worker”, *Journal of Knowledge
Management Practice*, Vol. 9, No. 1, March 2008

Minonne, Clemente, “Evaluating Knowledge Management

Performance”, *Electronic Journal of Knowledge Management* Volume 7, Issue 5, 2010

Nold III, Herbert, “New Knowledge Creation As A Change Management Model”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 10, No. 3, September 2008

Oliver, Judy, “Knowledge Managemnt Practices To Support Conrinuous Improvement”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 9, No. 4, December 2008

Raharso, Sri, Pekerja Pengetahuan (knowledge Workers): Konsepsi dan Tantangan Pengelolaan, *Manajemen Usahawan Indonesia*, Vol 40, No. 1 Februari 2011

Ramirez, Alex, “To Blog or Not to Blog: Understanding And Overcoming the Challenge of Knowledge Sharing”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 8, No. 1, May 2007

Ranjan, Jayanthi, “Application of Knowledge Management in Management Education:A Conceptual Framework”, *Jurnal of Theoretical and Applied Information Technology*, 2010

Rees, SK., “Value, Kaizen and Knowledge management: Developing a Knowledge Management Strategy for Southampton Solent University”, *The Electronic Journal of Knowledge* Vol 7 Issue 1, 2009,

Rollof, Jan, “An Exploratory Study on Knowledge Transfer At A University Conference”, *Journal of Knowledge*

Management Practice, Vol. 11, No. 2, June 2010

Samara, Khalid, “*The Knowledge Management Paradox: Bridging Knowledge and Pedagogy for Clinical Care*”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 8, No. 4, December 2007

Thitithananon, “*Knowledge Management IS A Perfect Education Development Tool: Is Thailand’s Higher Education Really Ready To Embrace It?*”, *Journal of Knowledge Management Practice*, Vol. 8, No. 2, June 2007

Williams, Roy, “*Integrating Distributed Learning with Just-in-Context Knowledge Management*”, *Electronic Journal e-Learning*, Volume 1 issue 1, 2003