

PEMANFAATAN TACIT KNOWLEDGE SEBAGAI LANDASAN PRAKTIK BAIK DALAM PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN BERKELANJUT

Yuri El Hanif Azwanda¹, Syahril Yusuf², Salfen Hasri³, Sohiron⁴
yuriazwanda10@gmail.com¹, syahrilyusuf25@gmail.com², salfen.hasri@uin-suska.ac.id³,
sohiron@uin-suska.ac.id⁴

UIN Sultan Syarif Kasim Riau

ABSTRAK

Penelitian ini mengeksplorasi pemanfaatan tacit knowledge sebagai landasan praktik baik untuk meningkatkan mutu pendidikan berkelanjutan. Tacit knowledge, yang sulit diartikulasikan namun krusial bagi pendidik, sering muncul dari pengalaman empiris guru. Metode yang digunakan adalah studi literatur mendalam (library research). Analisis berfokus pada teori Manajemen Pengetahuan Nonaka dan Takeuchi serta konsep Pembelajaran Berkelanjutan Hargreaves dan Fullan. Data dianalisis secara kualitatif untuk memahami konversi dan integrasi tacit knowledge dalam praktik profesional. Hasil studi menunjukkan tacit knowledge guru vital untuk pengembangan profesional dan kualitas pembelajaran, termasuk kemampuan mengelola kelas dan beradaptasi spontan. Tantangan utama adalah kesulitan dalam mengeksplicitkan dan mentransfernya. Namun, ini dapat difasilitasi melalui mentoring, coaching, komunitas praktik, storytelling, dan pembelajaran berbasis pengalaman. Pengakuan tacit knowledge mahasiswa juga penting untuk meningkatkan partisipasi dan berpikir kritis. Teknologi mendukung, tetapi tidak menggantikan interaksi manusia dalam transfer tacit knowledge.

Kata Kunci: Tacit Knowledge, Manajemen Pengetahuan, Peningkatan Mutu Pendidikan, Pembelajaran Berkelanjutan.

PENDAHULUAN

Dalam dunia pendidikan, praktik baik sering kali lahir dari pengalaman empiris para pendidik tanpa disadari sebagai bentuk *tacit knowledge*. Guru, kepala sekolah, dan tenaga kependidikan mengembangkan metode pembelajaran, manajemen kelas, atau pendekatan motivasi berdasarkan pengalaman bertahun-tahun, tanpa merujuk pada teori tertentu. Fenomena ini menunjukkan bahwa banyak inovasi pendidikan tumbuh secara organik, meskipun belum terstruktur dalam kerangka konseptual yang jelas. Tanpa pemahaman teoritis, praktik-praktik tersebut berpotensi sulit direplikasi atau dikembangkan secara sistematis, sehingga manfaatnya hanya terasa di lingkup terbatas.

Salah satu teori yang relevan untuk memahami *tacit knowledge* adalah teori Manajemen Pengetahuan (*Knowledge Management*) dari Nonaka dan Takeuchi.¹ Mereka menjelaskan bahwa pengetahuan tersirat (*tacit knowledge*) merupakan aset tidak terucapkan yang dimiliki individu melalui pengalaman langsung, berbeda dengan pengetahuan eksplisit yang terdokumentasi. Dalam konteks pendidikan, *tacit knowledge* guru mencakup keterampilan mengelola dinamika kelas, memahami kebutuhan siswa, atau merancang strategi pembelajaran kontekstual. Teori ini menekankan pentingnya konversi pengetahuan tersirat menjadi eksplisit agar dapat dibagikan dan dikembangkan secara kolektif.

¹ Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press. (hlm. 72–85).

Tanpa mengacu pada teori Nonaka dan Takeuchi, banyak sekolah gagal mengoptimalkan potensi *tacit knowledge* yang dimiliki pendidiknya. Pengalaman guru yang kaya sering kali tidak terdokumentasi atau terlembagakan, sehingga hilang seiring pergantian generasi. Padahal, pengetahuan ini dapat menjadi fondasi inovasi pedagogis jika dikelola dengan baik. Misalnya, teknik memotivasi siswa yang efektif di satu kelas mungkin tidak pernah dibagikan kepada rekan sejawat, sehingga sekolah kehilangan peluang untuk meningkatkan mutu secara menyeluruh.

Di sisi lain, konsep Pembelajaran Berkelanjutan (*Continuous Learning*) dari Hargreaves dan Fullan² menawarkan perspektif tentang bagaimana *tacit knowledge* dapat menjadi penggerak peningkatan mutu pendidikan. Mereka berargumen bahwa budaya kolaborasi dan refleksi di antara pendidik memungkinkan pertukaran pengetahuan tersirat, yang pada akhirnya memperkaya praktik mengajar. Sekolah yang menerapkan prinsip ini cenderung lebih adaptif terhadap perubahan dan inovatif dalam merespons tantangan pembelajaran.

Tanpa kerangka teori Hargreaves dan Fullan, upaya peningkatan mutu pendidikan sering kali terjebak pada pendekatan *top-down* yang kaku. Program pelatihan guru, misalnya, lebih banyak mengandalkan kurikulum standar daripada menggali kearifan lokal yang sudah ada di kalangan pendidik. Akibatnya, solusi yang ditawarkan kurang relevan dengan kondisi riil di lapangan. Padahal, jika *tacit knowledge* guru dijadikan basis pengembangan, intervensi peningkatan mutu akan lebih kontekstual dan berkelanjutan.

Kesenjangan yang sering terjadi adalah minimnya mekanisme formal untuk mengkonversi *tacit knowledge* menjadi pengetahuan eksplisit yang dapat diadopsi secara luas. Banyak sekolah mengandalkan pelatihan eksternal tanpa menggali potensi internal, sehingga praktik baik yang sebenarnya sudah ada tidak pernah terdokumentasi atau teruji secara sistematis. Studi ini bertujuan untuk mengeksplorasi bagaimana *tacit knowledge* dapat dijadikan landasan praktik baik yang terstruktur, sehingga kontribusinya terhadap peningkatan mutu pendidikan dapat dioptimalkan secara berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi literatur (*library research*) untuk menganalisis peran *tacit knowledge* sebagai landasan praktik baik dalam peningkatan mutu pendidikan berkelanjutan. Studi literatur dipilih karena memungkinkan peneliti menggali dan mengkaji secara mendalam berbagai sumber teoretis dan empiris yang relevan, seperti jurnal ilmiah, buku akademik, hasil penelitian terdahulu, serta dokumen kebijakan pendidikan. Analisis dilakukan dengan menelaah teori Manajemen Pengetahuan dari Nonaka dan Takeuchi serta konsep Pembelajaran Berkelanjutan dari Hargreaves dan Fullan sebagai kerangka utama. Penelusuran literatur difokuskan pada identifikasi konsep, temuan, dan praktik yang berkaitan dengan *tacit knowledge* di lingkungan pendidikan. Data dianalisis secara kualitatif dengan pendekatan interpretatif untuk mengungkap bagaimana *tacit knowledge* dapat dikonversi menjadi pengetahuan eksplisit dan diintegrasikan dalam praktik profesional pendidik. Metode ini diharapkan mampu memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan mutu pendidikan yang kontekstual dan berkelanjutan.

² Hargreaves, A., & Fullan, M. (2020). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press. (hlm. 45–60).

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Konseptualisasi Tacit Knowledge dalam Lingkungan Pendidikan

Tacit knowledge merujuk pada pengetahuan yang bersifat pribadi, sulit diartikulasikan, dan seringkali tertanam dalam pengalaman, intuisi, dan konteks individu. Dalam lingkungan pendidikan, pemahaman *tacit knowledge* menjadi krusial karena sebagian besar proses belajar mengajar tidak hanya melibatkan transfer *explicit knowledge* (pengetahuan yang terdokumentasi dan terartikulasi), tetapi juga pembentukan dan pertukaran *tacit knowledge* antarindividu.

Penelitian terbaru menegaskan bahwa *tacit knowledge* di lingkungan pendidikan seringkali termanifestasi dalam bentuk keterampilan pedagogis yang tidak tertulis, intuisi guru dalam memahami kebutuhan siswa, kemampuan adaptasi kurikulum secara spontan, dan strategi pemecahan masalah yang dikembangkan melalui pengalaman mengajar³. Misalnya, seorang guru mungkin memiliki rasa bagaimana menenangkan kelas yang gaduh tanpa harus mengikuti protokol yang baku, atau seorang dosen mampu menjelaskan konsep kompleks dengan analogi yang unik dan efektif berdasarkan pengalaman mengajarnya yang panjang.

Beberapa peneliti menyoroti bahwa *tacit knowledge* guru seringkali menjadi landasan bagi efektivitas pengajaran. Hal ini termasuk kemampuan untuk membaca suasana kelas, mengelola dinamika kelompok, dan merespons pertanyaan siswa secara improvisasi⁴. Aspek ini sangat berbeda dengan pengetahuan yang dapat ditemukan dalam silabus atau buku ajar, namun memiliki dampak signifikan terhadap keberhasilan pembelajaran. Selain itu, *tacit knowledge* juga ditemukan pada peserta didik, seperti strategi belajar pribadi yang efektif, kemampuan mengidentifikasi pola dalam materi pelajaran yang sulit, dan keterampilan berpikir kritis yang belum sepenuhnya dapat diartikulasikan⁵.

Konseptualisasi *tacit knowledge* dalam konteks pendidikan juga mencakup dimensi sosial. Pengetahuan ini seringkali terbentuk dan berkembang melalui interaksi sosial, kolaborasi, dan praktik bersama⁶. Di lingkungan akademik, interaksi antara dosen-mahasiswa, mahasiswa-mahasiswa, atau antar sesama guru, menjadi media penting bagi pembentukan dan pertukaran *tacit knowledge*. Ini mengindikasikan bahwa *tacit knowledge* tidak hanya bersifat individual, tetapi juga bersifat kolektif, meskipun sulit untuk diungkapkan secara eksplisit.

2. Temuan-temuan Kunci Mengenai Tacit Knowledge dalam Pendidikan

Penelusuran literatur mengungkapkan beberapa temuan kunci mengenai peran dan manifestasi *tacit knowledge* dalam pendidikan.

a. Peran Krusial dalam Pengembangan Profesional Guru

Banyak studi menunjukkan bahwa *tacit knowledge* merupakan komponen esensial dalam pengembangan profesional guru yang efektif. Guru yang berpengalaman seringkali

³ Permana, A., & Lestari, S. (2022). Tacit Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: A Case Study of Expert Teachers in Indonesia. *Jurnal Pendidikan Guru*, 5(2), 123-135.

⁴ Astuti, R., & Handayani, D. (2021). Exploring Tacit Knowledge of Exemplary Teachers in Classroom Management. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 28(1), 45-58.

⁵ Widodo, A., & Santoso, B. (2020). Students Tacit Knowledge in Solving Mathematical Problems: An Exploratory Study. *Jurnal Matematika dan Pembelajaran*, 6(1), 1-12.

⁶ Susanto, A., & Rahayu, S. (2023). Social Dimensions of Tacit Knowledge in Educational Organizations. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 10(1), 78-90.

memiliki kearifan praktik yang tidak bisa diajarkan melalui pelatihan formal semata⁷. Ini termasuk kemampuan untuk mengelola kelas yang beragam, memotivasi siswa yang kurang termotivasi, dan mengatasi tantangan pengajaran yang tidak terduga. Program pengembangan profesional yang hanya berfokus pada *explicit knowledge* mungkin tidak efektif dalam meningkatkan kompetensi guru secara holistik jika tidak mempertimbangkan dimensi *tacit knowledge*.

Kemampuan guru untuk mengelola kelas yang beragam, misalnya, sering kali didasarkan pada *tacit knowledge*. Seorang guru berpengalaman mungkin secara intuitif tahu kapan harus menegur siswa, bagaimana mengubah dinamika kelompok yang tidak harmonis, atau kapan harus memberikan kebebasan lebih kepada siswa, tanpa harus merujuk pada pedoman tertulis. Demikian pula, kemampuan memotivasi siswa yang kurang termotivasi bukan hanya tentang teknik yang diajarkan, tetapi juga tentang kepekaan guru terhadap emosi siswa, latar belakang pribadi mereka, dan cara mendekati mereka secara individual. Ini melibatkan pemahaman mendalam tentang psikologi anak atau remaja yang seringkali bersifat non-verbal dan terbentuk dari pengalaman berinteraksi dengan berbagai karakter siswa.

Selain itu, *tacit knowledge* juga sangat krusial dalam mengatasi tantangan pengajaran yang tidak terduga. Kelas adalah lingkungan yang dinamis dan tak terduga; skenario yang sempurna dalam teori mungkin jarang terjadi dalam praktik. Guru harus mampu berimprovisasi ketika rencana pelajaran terganggu, pertanyaan siswa melenceng dari topik, atau teknologi gagal berfungsi. Respons cepat dan efektif dalam situasi seperti ini sering kali bersumber dari *tacit knowledge* mereka – kemampuan untuk berpikir di luar kotak, menarik pengalaman sebelumnya, dan menemukan solusi kreatif secara spontan.

Program pengembangan profesional guru yang hanya berfokus pada *explicit knowledge* (pengetahuan yang terdokumentasi dan dapat diajarkan secara langsung, seperti teori pembelajaran atau kurikulum baru) mungkin tidak efektif dalam meningkatkan kompetensi guru secara holistik jika tidak mempertimbangkan dimensi *tacit knowledge*. Jika pelatihan hanya berfokus pada apa yang harus dilakukan tanpa memberikan kesempatan untuk pengalaman langsung, refleksi, dan pertukaran *tacit knowledge* antar guru, maka dampaknya terhadap praktik di kelas akan terbatas. Oleh karena itu, pendekatan yang lebih komprehensif yang memadukan teori dengan praktik, serta memfasilitasi transfer *tacit knowledge* melalui mentoring, komunitas praktik, dan pembelajaran berbasis pengalaman, sangatlah diperlukan untuk membentuk guru yang benar-benar kompeten dan adaptif.

b. Pengaruh terhadap Kualitas Pembelajaran

Tacit knowledge guru memiliki dampak langsung terhadap kualitas pembelajaran. Guru yang mampu mengintegrasikan pengetahuan intuitifnya dengan kurikulum formal seringkali menciptakan pengalaman belajar yang lebih bermakna dan relevan bagi siswa⁸. Misalnya, seorang guru mungkin memiliki *tacit knowledge* tentang gaya belajar siswa yang beragam. Ini bukan hanya tentang mengetahui teori-teori gaya belajar, tetapi lebih kepada kemampuan intuitif untuk mengenali tanda-tanda non-verbal, respons emosional, atau pola perilaku yang mengindikasikan bagaimana seorang siswa paling efektif menyerap informasi.

⁷ Pratiwi, N., & Kurniawan, D. (2022). The Role of Tacit Knowledge in Teacher Professional Development Programs. *Jurnal Kependidikan*, 52(3), 201-215.

⁸ Rahmadani, I., & Setiawan, R. (2021). Impact of Teachers Tacit Knowledge on Learning Quality in Primary Schools. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 4(2), 89-102.

Guru ini bisa merasakan bahwa meskipun materi pelajaran disajikan secara visual, ada beberapa siswa yang akan lebih memahami jika disajikan secara auditori, atau melalui kegiatan kinestetik. Dengan pengetahuan intuitif ini, guru dapat mengadaptasi metode pengajarannya secara spontan untuk mengakomodasi kebutuhan individu, tanpa harus merujuk pada manual atau daftar periksa.

Kemampuan adaptasi spontan ini sangat krusial. Saat seorang siswa terlihat bingung, guru dengan *tacit knowledge* yang kuat mungkin tidak perlu bertanya, Apakah kamu mengerti? Ia mungkin sudah bisa merasakan kebingungan itu dan segera mencoba pendekatan lain—memberikan contoh yang berbeda, menggunakan analogi yang lebih akrab bagi siswa tersebut, atau bahkan mengubah format aktivitas secara mendadak. Hal ini tidak hanya membuat materi lebih mudah dipahami, tetapi juga membangun koneksi yang lebih kuat antara guru dan siswa.

Dampak dari kemampuan ini sangat besar: peningkatan keterlibatan siswa dan pemahaman materi yang lebih mendalam. Ketika pembelajaran terasa relevan dan disesuaikan dengan cara belajar mereka, siswa cenderung lebih aktif berpartisipasi, lebih termotivasi, dan pada akhirnya, lebih berhasil dalam menguasai konsep-konsep yang diajarkan. *Tacit knowledge* guru, dalam hal ini, bertindak sebagai katalisator yang mengubah kurikulum standar menjadi pengalaman belajar yang personal dan transformatif.

c. Tantangan dalam Eksplisitasi dan Transfer Tacit Knowledge

Salah satu tantangan terbesar yang diidentifikasi adalah kesulitan dalam mengeksplisitkan dan mentransfer *tacit knowledge*. Karena sifatnya yang tidak terartikulasi, *tacit knowledge* sulit untuk didokumentasikan atau diajarkan secara langsung⁹. Ini seperti mencoba menjelaskan bagaimana cara mengendarai sepeda hanya dengan kata-kata; meskipun teorinya bisa dijabarkan, pengalaman sebenarnya lah yang membentuk kemampuan tersebut.

Kesulitan ini menimbulkan masalah serius, terutama di lingkungan pendidikan. Ketika guru-guru senior yang telah mengumpulkan bertahun-tahun pengalaman dan kearifan praktik memutuskan untuk pensiun, atau saat terjadi pergantian staf yang signifikan, *tacit knowledge* yang berharga bisa hilang. Pengetahuan yang telah mereka kembangkan tentang cara menenangkan kelas yang sulit, memotivasi siswa yang lesu, atau mengadaptasi kurikulum secara efektif di tengah-tengah pelajaran seringkali tidak tercatat di mana pun. Ini adalah kehilangan yang tidak terlihat namun berdampak besar pada kualitas pengajaran dan keberlanjutan keunggulan institusi. Pengetahuan ini bukan hanya data atau fakta; ini adalah pemahaman mendalam yang membentuk kemampuan mereka untuk berkinerja secara efektif.

Maka dari itu, banyak penelitian telah berfokus pada bagaimana memfasilitasi transfer *tacit knowledge* ini. Meskipun tidak bisa diajarkan secara langsung, beberapa metode telah menunjukkan potensi besar dalam membantu individu lain untuk mengambil atau mengembangkan *tacit knowledge*. Metode-metode ini, seperti mentoring, di mana guru senior membimbing junior mereka melalui pengalaman nyata dan diskusi reflektif; coaching, yang berfokus pada pengembangan keterampilan melalui umpan balik dan bimbingan personal; dan komunitas praktik, di mana sekelompok profesional dengan minat yang sama berbagi pengalaman, memecahkan masalah bersama, dan belajar secara informal, menjadi krusial. Pendekatan ini memungkinkan *tacit knowledge* untuk disalurkan tidak melalui instruksi langsung, melainkan melalui observasi, imitasi, diskusi

⁹ Dewi, S., & Wijaya, C. (2020). Challenges in Explicitating Tacit Knowledge in Higher Education Institutions. *Jurnal Pendidikan Tinggi*, 7(1), 23-35.

mendalam, dan partisipasi dalam praktik nyata, yang merupakan cara paling efektif untuk memperoleh pengetahuan yang bersifat *tacit*.

d. Pentingnya Pengakuan dan Pemanfaatan Tacit Knowledge Mahasiswa

Penelitian juga menyoroti bahwa mahasiswa juga memiliki *tacit knowledge* yang berharga, terutama dalam konteks pengalaman belajar dan pemecahan masalah¹⁰. Ini berarti bahwa di luar buku teks dan materi kuliah yang eksplisit, mahasiswa membawa serta pemahaman intuitif, keterampilan yang didapat dari praktik, dan wawasan yang terbentuk dari pengalaman pribadi mereka. Pengetahuan ini seringkali tidak mereka sadari sepenuhnya atau tidak bisa mereka artikulaskan dengan mudah, namun sangat berpengaruh pada cara mereka belajar dan berinteraksi dengan materi.

Mengakui dan secara aktif memanfaatkan *tacit knowledge* mahasiswa dapat memberikan dampak positif yang signifikan pada proses pembelajaran. Ketika *tacit knowledge* mahasiswa diakui, mereka cenderung merasa lebih dihargai dan relevan dalam diskusi kelas, yang pada gilirannya meningkatkan partisipasi mereka dalam proses pembelajaran. Mereka tidak lagi hanya menjadi penerima informasi pasif, melainkan kontributor aktif yang pemikirannya diakui sebagai sumber daya. Lebih dari itu, memanfaatkannya juga secara langsung mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis. Dengan mengintegrasikan pengalaman pribadi mereka ke dalam tugas akademik, mahasiswa diajak untuk menganalisis, mengevaluasi, dan mensintesis informasi dengan cara yang lebih mendalam, melampaui sekadar mengingat fakta.

Sebagai contoh, bayangkan seorang mahasiswa yang sebelumnya pernah bekerja paruh waktu di sebuah toko ritel. Mereka mungkin memiliki pengalaman langsung dalam memecahkan masalah terkait inventaris yang tidak sesuai, menghadapi keluhan pelanggan yang kompleks, atau mengelola konflik antar rekan kerja. Ketika dihadapkan pada studi kasus akademik mengenai manajemen rantai pasokan atau layanan pelanggan, mahasiswa ini mungkin secara intuitif mengetahui solusi atau pendekatan yang efektif berdasarkan pengalaman dunia nyata mereka, meskipun mereka mungkin tidak menyadari bahwa itu adalah bentuk *tacit knowledge*. Mereka mungkin tidak bisa menjelaskan teorinya secara detail, tetapi mereka tahu bagaimana cara kerjanya karena pernah mengalaminya. Dengan memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk menghubungkan pengalaman *tacit* mereka dengan materi akademik, pendidik dapat membuka jalan bagi pemahaman yang lebih kaya dan kemampuan berpikir yang lebih aplikatif. Ini mengubah proses belajar menjadi lebih relevan dan mendalam, mempersiapkan mahasiswa tidak hanya dengan teori, tetapi juga dengan kebijaksanaan praktis yang dibutuhkan di dunia nyata.

e. Peran Teknologi dalam Mendukung Tacit Knowledge

Meskipun *tacit knowledge* secara inheren sulit didigitalkan, beberapa penelitian mulai mengeksplorasi bagaimana teknologi dapat mendukung pengembangannya dan pemanfaatannya dalam lingkungan pendidikan¹¹. Ini adalah area yang menarik karena potensi teknologi untuk memperluas jangkauan dan mempermudah akses ke interaksi yang memicu *tacit knowledge*.

Sebagai contoh, penggunaan platform kolaborasi daring dapat menjadi sarana yang sangat efektif. Forum diskusi, grup *chat*, atau ruang kerja bersama virtual memungkinkan para guru untuk berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi secara informal. Melalui

¹⁰ Putra, I. G. N. A., & Wulandari, A. S. (2023). Leveraging Students Tacit Knowledge in Project-Based Learning. *Jurnal Pembelajaran Inovatif*, 3(1), 1-15.

¹¹ Nugroho, E., & Suryani, N. (2022). The Role of Technology in Supporting Tacit Knowledge Sharing in Education: A Systematic Review. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 8(2), 167-180.

interaksi ini, mereka bisa menceritakan kisah sukses atau kegagalan mereka di kelas, meminta saran dari rekan sejawat, atau bahkan sekadar curhat tentang dinamika siswa. Dalam proses ini, ide-ide dan intuisi yang selama ini bersifat *tacit* dapat mulai muncul ke permukaan dan dipertukarkan, meskipun tidak dalam bentuk manual baku. Pengalaman satu guru bisa menjadi inspirasi atau referensi bagi guru lain dalam menghadapi situasi serupa, membantu mereka mengembangkan *tacit knowledge* mereka sendiri.

Selain itu, penggunaan simulasi virtual menawarkan cara yang unik untuk memungkinkan siswa mengembangkan keterampilan praktis melalui pengalaman langsung. Dalam lingkungan virtual, siswa bisa berlatih skenario dunia nyata yang kompleks tanpa risiko konsekuensi fisik atau finansial. Misalnya, simulasi ruang operasi untuk mahasiswa kedokteran, simulasi laboratorium kimia, atau bahkan simulasi negosiasi bisnis. Melalui pengalaman berulang dalam simulasi ini, siswa tidak hanya mengaplikasikan *explicit knowledge* yang mereka pelajari (teori dan prosedur), tetapi juga mengembangkan rasa atau intuisi tentang bagaimana berbagai variabel berinteraksi, bagaimana merespons situasi yang tidak terduga, dan bagaimana mengambil keputusan cepat di bawah tekanan. Ini adalah bentuk *tacit knowledge* yang terbentuk dari praktik dan *feedback* langsung dalam lingkungan yang terkontrol.

Namun, sangat penting untuk dicatat bahwa teknologi cenderung lebih efektif dalam mendukung *explicit knowledge* yaitu informasi yang dapat dengan mudah dikodekan, disimpan, dan dicari. Sementara teknologi dapat memfasilitasi komunikasi dan simulasi yang mendukung *tacit knowledge*, ia tidak dapat secara langsung mentransfer perasaan, intuisi, atau kebijaksanaan yang melekat pada *tacit knowledge*. Oleh karena itu, pendekatannya harus hati-hati. Kita harus memastikan bahwa penggunaan teknologi tidak menggeser interaksi tatap muka, observasi langsung, atau mentoring personal yang merupakan inti dari pembentukan dan transfer *tacit knowledge*. Tujuan teknologi seharusnya adalah untuk memperkaya dan memperluas peluang untuk interaksi manusia yang memicu *tacit knowledge*, bukan menggantikannya, agar esensi *tacit knowledge* tidak hilang dalam upaya digitalisasi.

3. Praktik-praktik Pengelolaan Tacit Knowledge di Lingkungan Pendidikan

Mengingat pentingnya *tacit knowledge*, berbagai praktik telah dikembangkan untuk mengelola, memfasilitasi, dan memanfaatkannya di lingkungan pendidikan.

a. Mentoring dan Coaching

Mentoring dan *coaching* adalah praktik yang paling sering diidentifikasi untuk memfasilitasi transfer *tacit knowledge* dari guru atau dosen yang berpengalaman kepada yang kurang berpengalaman¹². Dalam hubungan mentoring, mentor berbagi pengalaman, wawasan, dan strategi yang seringkali bersifat intuitif dan tidak tertulis. Proses ini memungkinkan *tacit knowledge* untuk dialirkan secara informal melalui observasi, diskusi, dan refleksi bersama. *Coaching* juga berperan serupa, dengan fokus pada pengembangan keterampilan dan pemecahan masalah melalui bimbingan personal.

b. Komunitas Praktik (Communities of Practice – CoP)

Pembentukan komunitas praktik (CoP) adalah strategi efektif lainnya untuk mengelola *tacit knowledge*¹³. CoP adalah kelompok individu yang berbagi minat atau profesi yang sama dan secara teratur berinteraksi untuk berbagi pengalaman, memecahkan

¹² Sari, K., & Hasanah, U. (2021). Mentoring and Coaching as Strategies for Tacit Knowledge Transfer Among New Teachers. *Jurnal Pendidikan Profesi Guru*, 6(1), 1-14.

¹³ Hidayat, R., & Lestari, D. (2020). Building Communities of Practice for Tacit Knowledge Management in Universities. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, 27(2), 145-158.

masalah, dan belajar dari satu sama lain. Dalam lingkungan pendidikan, CoP dapat terdiri dari kelompok guru mata pelajaran yang sama, dosen dari departemen yang sama, atau bahkan kelompok siswa yang mengerjakan proyek bersama. Melalui diskusi informal, berbagi cerita, dan refleksi kolektif, *tacit knowledge* dapat terbentuk dan dipertukarkan.

c. Storytelling dan Narasi

Mendorong praktik *storytelling* dan narasi dalam pendidikan dapat membantu mengeksplisitkan beberapa aspek *tacit knowledge*¹⁴. Ketika guru atau siswa berbagi pengalaman mereka dalam bentuk cerita, mereka seringkali mengungkapkan wawasan dan pelajaran yang sulit diungkapkan melalui instruksi formal. Narasi dapat menjadi media yang kuat untuk menyampaikan konteks, emosi, dan intuisi yang melekat pada *tacit knowledge*. Misalnya, seorang guru dapat menceritakan bagaimana ia berhasil mengatasi situasi sulit di kelas, yang secara tidak langsung mengajarkan strategi pengelolaan kelas kepada rekan sejawat.

d. Pembelajaran Berbasis Pengalaman (Experiential Learning)

Pembelajaran berbasis pengalaman, seperti simulasi, studi kasus, atau proyek nyata, sangat efektif dalam mengembangkan *tacit knowledge* pada peserta didik¹⁵. Melalui pengalaman langsung, siswa tidak hanya memperoleh *explicit knowledge*, tetapi juga mengembangkan keterampilan intuitif, kemampuan beradaptasi, dan strategi pemecahan masalah yang seringkali bersifat *tacit*. Misalnya, dalam praktikum laboratorium, siswa tidak hanya belajar teori ilmiah, tetapi juga mengembangkan rasa atau intuisi tentang bagaimana melakukan eksperimen dengan benar dan mengatasi tantangan yang tidak terduga.

e. Jurnal Reflektif dan Portofolio

Mendorong guru dan siswa untuk membuat jurnal reflektif atau portofolio dapat menjadi cara untuk menangkap dan merefleksikan *tacit knowledge*¹⁶. Dalam jurnal reflektif, individu dapat mencatat pemikiran, perasaan, dan wawasan yang muncul dari pengalaman mereka, yang mungkin merupakan manifestasi dari *tacit knowledge*. Portofolio, terutama yang berbasis kinerja, dapat mendokumentasikan bukti-bukti keterampilan dan kompetensi yang sulit diukur secara tradisional, seringkali mencerminkan aplikasi *tacit knowledge* dalam praktik.

f. Rotasi Kerja dan Penugasan Lintas Fungsi

Dalam konteks organisasi pendidikan, rotasi kerja atau penugasan lintas fungsi dapat memfasilitasi transfer *tacit knowledge* antar departemen atau unit¹⁷. Misalnya, seorang administrator akademik yang bekerja di beberapa departemen mungkin akan mengembangkan pemahaman intuitif tentang dinamika organisasi dan cara terbaik untuk menavigasi birokrasi, yang sulit didapatkan dari membaca manual prosedur.

4. Implikasi dan Rekomendasi

Temuan-temuan dari penelusuran literatur ini memiliki beberapa implikasi penting untuk praktik pendidikan dan penelitian di masa depan.

¹⁴ Fauzi, A., & Wati, R. (2023). Storytelling as a Tool for Sharing Tacit Knowledge in Educational Contexts. *Jurnal Komunikasi Pendidikan*, 13(1), 34-45.

¹⁵ Cahyono, D., & Amelia, R. (2022). Experiential Learning and the Development of Tacit Knowledge in Vocational Education. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 12(1), 1-12.

¹⁶ Kusuma, I., & Hadi, M. (2021). Reflective Journals and Portfolios: Capturing Tacit Knowledge in Preservice Teacher Education. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 10(2), 178-190.

¹⁷ Effendi, R., & Wijaya, A. (2020). Cross-Functional Assignments and Tacit Knowledge Transfer in Educational Administration. *Jurnal Kebijakan Pendidikan*, 9(1), 67-78.

a. Pengembangan Kurikulum yang Lebih Holistik

Kurikulum pendidikan perlu mempertimbangkan peran *tacit knowledge* secara lebih eksplisit. Ini berarti tidak hanya berfokus pada transfer informasi dan konsep, tetapi juga pada pengembangan keterampilan, intuisi, dan kearifan praktis. Pembelajaran berbasis masalah, proyek, dan pengalaman langsung harus lebih ditekankan untuk memfasilitasi perolehan *tacit knowledge*.

b. Perubahan Paradigma dalam Pengembangan Profesional Guru

Program pengembangan profesional guru harus bergerak melampaui pelatihan *explicit knowledge* semata. Pendekatan yang berpusat pada mentoring, *coaching*, komunitas praktik, dan refleksi kolaboratif perlu diperkuat untuk membantu guru mengembangkan dan berbagi *tacit knowledge* mereka.

c. Penguatan Lingkungan Kolaboratif

Institusi pendidikan harus secara aktif mendorong pembentukan dan pemeliharaan lingkungan kolaboratif di mana pertukaran *tacit knowledge* dapat terjadi secara alami. Ini termasuk menciptakan ruang dan waktu untuk interaksi informal, memfasilitasi komunitas praktik, dan mendukung proyek kolaboratif antar staf dan siswa.

d. Penelitian Lebih Lanjut tentang Pengukuran dan Pemanfaatan Tacit Knowledge:

Meskipun tantangan dalam mengukur *tacit knowledge* sangat besar, penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengembangkan metode yang lebih efektif dalam mengidentifikasi, mengukur, dan memanfaatkan *tacit knowledge* di lingkungan pendidikan. Ini bisa melibatkan studi kasus mendalam, metode etnografi, atau pengembangan instrumen kualitatif yang inovatif.

e. Integrasi Teknologi yang Bijaksana

Teknologi dapat menjadi alat bantu, tetapi bukan pengganti interaksi manusia dalam transfer *tacit knowledge*. Integrasi teknologi harus dilakukan secara bijaksana, fokus pada bagaimana teknologi dapat memfasilitasi kolaborasi, refleksi, dan berbagi pengalaman, daripada mencoba untuk mendigitalkan *tacit knowledge* secara langsung.

Secara keseluruhan, pemahaman dan pengelolaan *tacit knowledge* adalah kunci untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan mengembangkan profesionalisme di lingkungan akademik. Dengan mengakui sifat multidimensional dari pengetahuan ini dan menerapkan praktik-praktik yang tepat, institusi pendidikan dapat menciptakan lingkungan belajar yang lebih kaya dan adaptif.

KESIMPULAN

Pengetahuan tak (*tacit knowledge*) adalah aspek krusial dalam dunia pendidikan. Ini adalah pengetahuan yang sulit diungkapkan secara lisan atau tertulis, seperti intuisi seorang guru saat mengajar atau strategi belajar efektif yang dikembangkan siswa secara pribadi, yang kesemuanya terbentuk dari pengalaman.

Penelitian menunjukkan bahwa pengetahuan tak ini sangat vital bagi guru yang terampil dan secara langsung mempengaruhi kualitas proses belajar mengajar. Namun, ada tantangan besar dalam upaya untuk membagikan atau mengajarkan pengetahuan jenis ini secara langsung.

Untuk mengatasi hal tersebut, berbagai pendekatan telah terbukti efektif. Misalnya, mentoring dan *coaching* memungkinkan guru yang lebih senior untuk mentransfer wawasan intuitif mereka. Membangun komunitas praktik memberikan wadah bagi para profesional dan siswa untuk belajar dari pengalaman satu sama lain melalui diskusi dan kolaborasi. Bercerita juga menjadi cara yang kuat untuk berbagi pelajaran dan wawasan

yang sulit dijelaskan. Selain itu, pembelajaran berbasis pengalaman sangat penting untuk mengembangkan pengetahuan tak pada siswa, sementara jurnal reflektif membantu individu menangkap dan merefleksikan wawasan dari praktik mereka.

Implikasinya jelas: sistem pendidikan harus bergerak melampaui fokus hanya pada informasi eksplisit. Kurikulum dan program pengembangan profesional perlu lebih menekankan pada pengembangan intuisi, keterampilan praktis, dan kebijaksanaan yang datang dari pengalaman. Lingkungan belajar harus aktif mendorong kolaborasi dan pertukaran pengetahuan informal. Pada akhirnya, memahami dan mengelola pengetahuan tak adalah kunci untuk meningkatkan kualitas pendidikan dan menciptakan ekosistem pembelajaran yang lebih dinamis, adaptif, dan benar-benar efektif.

DAFTAR PUSTAKA

- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge Transfer in Organizations: A Basis for Competitive Advantage in Firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150-169.
- Astuti, R., & Handayani, D. (2021). Exploring Tacit Knowledge of Exemplary Teachers in Classroom Management. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 28(1), 45-58.
- Cahyono, D., & Amelia, R. (2022). Experiential Learning and the Development of Tacit Knowledge in Vocational Education. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 12(1), 1-12.
- Collins, H. (2010). *Tacit and Explicit Knowledge*. University of Chicago Press.
- Cross, R., & Sproull, L. (2004). More Than an Answer: Information Relationships and the Transfer of Tacit Knowledge. *Organization Science*, 15(4), 432-442.
- Dewi, S., & Wijaya, C. (2020). Challenges in Explicitating Tacit Knowledge in Higher Education Institutions. *Jurnal Pendidikan Tinggi*, 7(1), 23-35.
- Effendi, R., & Wijaya, A. (2020). Cross-Functional Assignments and Tacit Knowledge Transfer in Educational Administration. *Jurnal Kebijakan Pendidikan*, 9(1), 67-78.
- Eraut, M. (2000). Non-formal Learning and Tacit Knowledge in Professional Work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113-136.
- Fauzi, A., & Wati, R. (2023). Storytelling as a Tool for Sharing Tacit Knowledge in Educational Contexts. *Jurnal Komunikasi Pendidikan*, 13(1), 34-45.
- Gourlay, S. (2006). Towards a Conceptual Clarification of Tacit Knowledge: A Review of Current Debates. *Journal of Knowledge Management*, 10(2), 4-22.
- Hidayat, R., & Lestari, D. (2020). Building Communities of Practice for Tacit Knowledge Management in Universities. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, 27(2), 145-158.
- Kusuma, I., & Hadi, M. (2021). Reflective Journals and Portfolios: Capturing Tacit Knowledge in Preservice Teacher Education. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 10(2), 178-190.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Nugroho, E., & Suryani, N. (2022). The Role of Technology in Supporting Tacit Knowledge Sharing in Education: A Systematic Review. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, 8(2), 167-180.
- Permana, A., & Lestari, S. (2022). Tacit Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: A Case Study of Expert Teachers in Indonesia. *Jurnal Pendidikan Guru*, 5(2), 123-135.
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Doubleday.
- Pratiwi, N., & Kurniawan, D. (2022). The Role of Tacit Knowledge in Teacher Professional Development Programs. *Jurnal Kependidikan*, 52(3), 201-215.
- Putra, I. G. N. A., & Wulandari, A. S. (2023). Leveraging Students' Tacit Knowledge in Project-Based Learning. *Jurnal Pembelajaran Inovatif*, 3(1), 1-15.
- Rahmadani, I., & Setiawan, R. (2021). Impact of Teachers' Tacit Knowledge on Learning Quality in Primary Schools. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 4(2), 89-102.
- Reychav, I., & Weisberg, J. (2009). Tacit Knowledge Management Techniques: A Case Study in a Bank. *Journal of Knowledge Management*, 13(3), 209-224.

- Sari, K., & Hasanah, U. (2021). Mentoring and Coaching as Strategies for Tacit Knowledge Transfer Among New Teachers. *Jurnal Pendidikan Profesi Guru*, 6(1), 1-14.
- Sternberg, R. J., & Wagner, R. K. (1986). *Practical Intelligence: Nature and Origins of Competence in the Everyday World*. Cambridge University Press.
- Susanto, A., & Rahayu, S. (2023). Social Dimensions of Tacit Knowledge in Educational Organizations. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 10(1), 78-90.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Widodo, A., & Santoso, B. (2020). Student's Tacit Knowledge in Solving Mathematical Problems: An Exploratory Study. *Jurnal Matematika dan Pembelajaran*, 6(1), 1-12.