

Situated Learning dan Strategi Transfer Kepemimpinan

Fathul Himam

Kerangka Permasalahan

Masyarakat, baik organisasi maupun perseorangan, saat ini sedang hidup dan berkembang dalam situasi yang serba berubah. Perubahan tersebut terutama bersumber pada arus globalisasi yang melanda hampir seluruh lapisan kegiatan manusia. Situasi ini berdampak pada berkembangnya saling keterkaitan antara satu aksi dan situasi dengan aksi dan situasi yang lain, yang menciptakan jaring hubungan sebab akibat yang sifatnya kompleks dan tidak pasti.

Dunia industri dan organisasi mengartikan situasi ini sebagai sumber tantangan dan kesempatan. Tumbuh dalam kehidupan organisasi satu kebutuhan untuk mengembangkan strategi yang efektif untuk mengantisipasi kemungkinan dampak negatif yang muncul akibat situasi global tersebut. Organisasi dituntut untuk, antara lain, mengembangkan strategi belajar yang tepat, yang secara efektif dapat digunakan sebagai landasan bagi upaya adaptasi terhadap situasi yang serba berubah (Gowing,

Kraft, & Quick, 1998; Cady & Hardalupas, 1999; Himam, 2002).

Salah satu aspek pokok yang memerlukan penanganan pertama adalah bagaimana mempersiapkan sumber daya manusia dalam organisasi agar mempunyai pengetahuan, keterampilan, sikap, dan arah perilaku yang relevan dengan proses perubahan yang terjadi. Banyak peristiwa kegagalan atau sumber ketidakefisienan yang berpusat pada kualitas sumber daya manusia yang rendah dan tidak sesuai dengan tuntutan perubahan. Waterman Jr., Waterman, dan Collard (1994) serta Cascio (1995) mengidentifikasi diperlukannya jenis pekerja baru yang *career-resilient*. Jenis pekerja ini muncul karena lingkungan kerja menuntut mereka untuk secara terus menerus mengembangkan dan memperbarui pengetahuan, keterampilan, sikap, dan arahnya untuk berkompetisi (Sandberg, 2000).

Mereka dituntut untuk selalu mengembangkan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan arah mereka agar mampu merespon dengan cepat ritme

serta dinamika perubahan yang terjadi di lingkungan kerjanya. Mereka dituntut untuk mampu berfungsi secara kompetitif dalam pasar tenaga kerja serba berubah pula (Waterman, Jr., Waterman, & Collard, 1994).

Demikian halnya dengan perubahan tuntutan masyarakat terhadap keluaran perguruan tinggi, misalnya sarjana. Masyarakat saat ini menempatkan fungsi perguruan tinggi, yang notabene merupakan organisasi yang mengolah atau mendidik anak-anak mereka agar mempunyai nilai tambah yang sesuai dengan tuntutan perubahan, sebagai satu organisasi yang vital, yang sangat menentukan merah-birunya kualitas kehidupan masyarakat.

Seringkali terdengar keluhan-keluhan masyarakat terhadap kualitas keluaran dari lembaga pendidikan tinggi. Masyarakat sebagai pemakai beranggapan bahwa lulusan perguruan tinggi atau jenis-jenis lembaga pendidikan yang lain sering menghasilkan tenaga yang tidak siap pakai. Masyarakat merasa terbebani dengan kualitas keluaran yang demikian, sebab mereka perlu mengalokasikan investasi tambahan untuk mengolah kembali tenaga kerja tersebut sehingga mereka bisa siap pakai.

Permasalahan ini seringkali menimbulkan dilema bagi lembaga pendidikan. Di satu sisi mereka

mempunyai satu agenda pendidikan yang ingin dicapai (misal: mencerdaskan kehidupan bangsa), tapi di sisi lain mereka pun dituntut agar lulusan mereka bisa diterima (i.e. bisa berfungsi sebagai calon pemimpin bangsa) oleh masyarakat pemakai. Dilema ini muncul terutama karena tidak semua agenda pendidikan berupa pengalaman-pengalaman belajar yang bisa langsung diterapkan dalam realitas kehidupan sehari-hari di masyarakat.

Problema tersebut makin diperparah oleh sikap arogan lembaga pendidikan (misal: konotasi perguruan tinggi sebagai *menara gading*) yang berasumsi bahwa agenda pendidikan merekalah yang merupakan solusi yang paling tepat bagi upaya-upaya pemecahan masalah yang berkembang dalam kehidupan masyarakat sehari-hari.

Permasalahan-permasalahan itu jelas menunjukkan adanya dikotomi antara apa yang dipelajari dengan bagaimana aplikasi dari hal yang dipelajari tersebut (Brown, Collin, & Duguid, 1989). Dikotomi atau pemisahan antara dua hal tersebut dalam proses belajar membuat persepsi antara penyelenggara pendidikan dengan pengguna hasil pendidikan terhadap proses belajar yang seharusnya dilakukan menjadi berbeda. Lebih lanjut, hal ini menyebabkan proses belajar menjadi

terpisah dari konteksnya. Banyak ide yang muncul sebagai upaya untuk memecahkan masalah yang timbul dalam masyarakat seringkali tidak atau sulit dipahami dan diterapkan.

Permasalahan-permasalahan tersebut merangsang munculnya pertanyaan mengenai bagaimana mengembangkan proses dan strategi belajar yang tepat, yang bisa menjembatani misi pendidikan dari lembaga-lembaga pendidikan dengan harapan-harapan dari masyarakat pemakai. Universitas Gadjah Mada sendiri saat ini, misalnya, sedang berupaya untuk memfungsikan institusinya sebagai pencetak pemimpin bangsa di masa depan. Untuk mewujudkan fungsi ini, penerapan teori *situated learning* dalam proses belajar merupakan salah satu pilihan yang perlu dipertimbangkan validitasnya (Damarin, 1993; Harley, 1993; Mclellan, 1993).

***Situated Learning* sebagai Kerangka Proses Pembelajaran Kepemimpinan**

Harley (1993) mendefinisikan *situated learning* sebagai satu proses belajar yang mengarah pada upaya untuk memahami *the fusion point* antara pengalaman-pengalaman belajar siswa yang telah dipunyai dengan pengetahuan-pengetahuan baru yang secara substantif disusun atas dasar *collective agreement* dari para praktisi

yang berpengalaman yang tergabung dalam satu komunitas keilmuan.

Winn (1993) menambahkan bahwa *situated learning* terjadi bila siswa berkesempatan untuk mengerjakan tugas-tugas belajar yang sifatnya otentik, yang penyelesaiannya dilakukan dalam situasi kerja yang nyata. Ini artinya proses belajar akan terjadi bila proses tersebut melibatkan unsur konteks atau lingkungan yang benar-benar menjadi sasaran diterapkannya pengetahuan yang dipelajari.

Pengertian *situated learning* ini melibatkan beberapa unsur penting, yaitu:

1. Setiap individu adalah unik. Pengalaman-pengalaman belajar yang dibawa oleh masing-masing individu sifatnya khas, dan pengalaman-pengalaman ini akan mempengaruhi bagaimana mempersepsikan realitas belajar sebagai hal yang penting atau kurang penting.
2. Setiap sasaran yang ingin dicapai dalam proses belajar harus melibatkan unsur lingkungan atau konteks yang sifatnya khusus. Kekhususan ini menyebabkan proses belajar harus melibatkan segala unsur yang terdapat dalam konteks tersebut. Karenanya dapat dikatakan bahwa dalam proses belajar terdapat satu komunitas ilmu yang terdiri dari para ahli atau praktisi. Komunitas ini

mempunyai persyaratan-persyaratan khusus mengenai siapa saja yang berhak untuk berpartisipasi di dalamnya. Agar siswa bisa berinteraksi dengan komunitas ini, i.e. dalam menjalani proses belajarnya, dia harus diakui keberadaannya sebagai salah satu partisipan yang sah (i.e. *legitimate peripheral participation*). Karenanya, belajar dapat diartikan sebagai satu proses untuk hidup dan berkembang dalam komunitas kemasyarakatan yang nyata. Konsekuensinya, siswa dituntut untuk berprestasi yang sesuai dengan harapan atau standard yang ditentukan oleh komunitas tersebut. Di sini, proses *trial and error* sama sekali tidak diharapkan untuk terjadi. Jadi, belajar akan terjadi bila siswa mampu mentransformasikan dirinya sesuai dengan norma-norma yang berlaku dalam komunitas yang dimasukinya itu.

3. Evaluasi terhadap hasil belajar diarahkan pada pengukuran terhadap performa yang secara nyata berhasil dicapai oleh siswa dalam proses interaksinya itu. Mclellan (1993) menegaskan,

we value employees or students who do good things, not those who merely have the capability to do good things (p.39).

4. Komponen dalam *situated learning* meliputi: *Apprenticeship, coaching, repeated practice, articulation, reflection, collaboration, and stories*. Implikasinya, pengetahuan sebagai hasil belajar tidaklah bersifat umum, yang bisa berlaku pada semua situasi. Pengetahuan seharusnya bersifat khusus, yang berlaku pada satu konteks tertentu, karena kolaborasi, misalnya, mengindikasikan terjadinya interaksi yang intensif antara siswa dengan yang menjadi sumber pengetahuan. Akibatnya, kurikulum pendidikan tidak cukup hanya menyajikan materi-materi ilmu pengetahuan yang sifatnya generik atau universal, tapi harus mengarah pada terlibatnya siswa dalam komunitas atau konteks keilmuan yang menjadi sasaran dari proses belajar tersebut. Ini sama halnya dengan proses belajar bahasa. Belajar bahasa di kelas hanya memungkinkan siswa untuk menguasai hal-hal yang sifatnya superfisial, yang tidak otentik. Belajar bahasa pada tempat bahasa itu sehari-harinya digunakan, akan merangsang siswa untuk melakukan tugas-tugas yang otentik, yang memungkinkan mereka untuk memahami dan menerapkan bahasa tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

5. Instruktur harus berfungsi sebagai seorang ahli yang mampu membawa siswa untuk memasuki situasi kehidupan yang nyata, serta mampu mengoptimalkan dan mengintegrasikan pengalaman-pengalaman belajar yang telah dipunyai siswa dengan situasi baru yang harus atau sedang dihadapi.

Pertanyaan selanjutnya adalah bagaimana mengembangkan bentuk pembelajaran kepemimpinan yang sesuai dengan konteks kebutuhan masyarakat Indonesia yang sedang berkembang saat ini? Bagaimana mengintegrasikan realitas pemimpin yang diharapkan masyarakat dengan proses pembelajaran yang dikembangkan perguruan tinggi sehingga organisasi ini mampu menghasilkan sarjana-sarjana yang mempunyai pengetahuan, keterampilan, sikap, dan arah gaya, dan budaya kepemimpinan yang relevan dengan kebutuhan masyarakat?

Model-Model Pendekatan Transfer Kepemimpinan:

We can think of a student, not as a single knower with a single body of knowledge which is constructed from and applied in diverse situation, but rather as a confederation of many knowers, each with its own knowledge, as the student travels from one situation to another, she becomes a different knower, drawing on the

knowledge appropriate to the new situation. In order to teach the student effectively, then, instruction must support not only the growth of each situational knower but also the processes and pleasures of travelling (Damarin, 1993, p. 29).

Nampaknya upaya untuk mengembangkan seseorang untuk menjadi pemimpin melalui suatu proses pendidikan formal masih merupakan suatu *impian* yang terus berlanjut. Banyak program pelatihan kepemimpinan yang ditawarkan, dengan biaya yang tidak kecil, untuk mewujudkan impian ini. Seringkali program-program tersebut menjanjikan waktu yang singkat untuk mencetak seorang pemimpin yang handal.

Mungkinkah mendesain satu program pendidikan kepemimpinan yang canggih, yang cukup membutuhkan waktu satu minggu untuk menciptakan figur pemimpin yang diharapkan oleh bangsa ini? Kalau tidak, mengapa banyak ditawarkan program pelatihan kepemimpinan yang bernilai jual tinggi? Apakah fenomena ini hanya merupakan sebuah *mimpi yang berbingkai* (mimpi yang di dalamnya terjadi pula mimpi-mimpi lain)? Ataukah hal tersebut merupakan wujud upaya yang keras dari masyarakat untuk mewujudkan impian mereka agar menjadi kenyataan?

Conger (1992) berpendapat bahwa terdapat empat cara pendekatan pokok dalam mengembangkan program pelatihan kepemimpinan, yaitu:

1. Pendekatan yang berorientasi pada pengembangan pribadi.
2. Pendekatan yang berorientasi pada pengembangan konsep.
3. Pendekatan yang berorientasi pada umpan balik.
4. Pendekatan yang berorientasi pada pengembangan kemampuan.

Masing-masing pendekatan mempunyai ciri khas dan tujuan masing-masing sesuai dengan arah tujuan yang ingin dicapai.

Pendekatan pengembangan pribadi

Pendekatan ini beranggapan bahwa tidak semua individu menyadari bahwa mereka mempunyai potensi yang besar untuk menjadi seorang pemimpin yang efektif. Seringkali ketidaksadaran ini dilatarbelakangi oleh adanya hambatan emosional. Harapan-harapan masyarakat dan keluarga yang terlalu tinggi seringkali menghalangi manifestasi kemampuan seseorang. Ketakutan-ketakutan untuk mengalami kegagalan dan penolakan dari masyarakat merupakan bentuk hambatan emosional yang sering terjadi akibat berkembangnya perasaan tidak mampu untuk memenuhi tuntutan yang tinggi itu.

Pendekatan pengembangan pribadi diarahkan pada upaya untuk menghilangkan hambatan emosional dengan menciptakan situasi-situasi dan pengalaman-pengalaman baru yang menantang, yang membuat individu terstimulasi untuk mampu memahami beban emosionalnya yang terpendam dan berani mengatasi beban tersebut sehingga tidak lagi menghambat ekspresi potensinya yang sejati. Individu diharapkan akan lebih mampu berfungsi secara kreatif dan inovatif.

Pendekatan ini lebih difungsikan sebagai upaya penyembuhan dengan menempatkan instruktur pelatihan sebagai fasilitator. Dengan menciptakan situasi pelatihan yang saling mendukung, kompak, dan intim diharapkan individu akan termotivasi untuk mengembangkan satu langkah berani yang mampu mengatasi masalah emosionalnya yang menghambat. Salah satu bentuk pelatihan semacam ini adalah *outward bound training* yang menyajikan tantangan-tantangan petualangan di alam terbuka, yang memaksa individu untuk bisa *survive* bila ia mampu mengatasi ketakutan-ketakutannya. Jenis pelatihan semacam ini menciptakan situasi yang membuat individu berani mengambil resiko serta mengembangkan kemampuan untuk bekerja sama dan mempercayai orang lain. Semua hal itu merupakan elemen yang terpenting

bagi pengembangan perilaku kepemimpinan yang efektif.

Pendekatan konseptual

Pendekatan ini didasarkan pada satu asumsi bahwa kepemimpinan merupakan satu seni yang rumit dan umumnya kurang dapat difahami secara utuh dan benar. Oleh karenanya, pelatihan kepemimpinan haruslah diarahkan pada satu upaya untuk menciptakan kondisi yang mampu menstimulasi individu untuk menyadari dan mengalami konsep-konsep penting yang terdapat dalam pengertian dan proses kepemimpinan yang benar.

Dengan pengertian ini, maka desain pelatihan yang efektif haruslah meliputi: (1) pengembangan satu model kepemimpinan efektif yang sederhana, dengan menganalisis elemen-elemen terpenting yang tercakup dalam proses kepemimpinan (misalnya: *inspiring a shared vision, modelling the way*, dan lain-lain); (2) penyajian ilustrasi-ilustrasi yang konkret dan mudah dipahami, yang bisa digunakan untuk menjelaskan secara lebih rinci model dan elemen yang telah dibahas sebelumnya. Ilustrasi tersebut dapat berupa film, studi kasus, aktivitas-aktivitas di luar ruangan yang dapat menstimulasi individu untuk menghubungkan konsep-konsep dasar kepemimpinan

dengan bentuk-bentuk perilaku yang nyata.

Pendekatan umpan balik:

Dalam hal ini umpan balik berfungsi sebagai cermin yang merefleksikan kekuatan-kekuatan serta kelemahan-kelemahan perilaku kepemimpinan individu. Agar dapat berfungsi sebagai cermin, maka situasi pelatihan haruslah diarahkan pada upaya untuk menciptakan:

1. Kontradiksi terhadap pandangan individu mengenai kemampuan dan kualitas perilaku kepemimpinan mereka. Kontradiksi ini diharapkan akan menstimulasi individu untuk secara sungguh-sungguh mengevaluasi kembali kualitas perilaku mereka serta mampu mengembangkan upaya nyata untuk mempelajari hal-hal yang baru yang mengarah pada perilaku yang lebih efektif;
2. Umpan balik yang menyenangkan dan hal ini berfungsi sebagai kejutan yang positif. Bagi mereka yang masih kurang yakin dengan kemampuan kepemimpinan mereka, umpan balik yang positif ini akan menstimulasi tumbuhnya rasa percaya diri. Rasa percaya diri ini diharapkan akan diwujudkan dalam bentuk inisiatif dan komitmen yang tinggi serta

keberanian untuk menempuh resiko.

Umpan balik ini akan berfungsi efektif bila jumlahnya tidak terlalu banyak sehingga membuat individu sulit menentukan prioritas kepentingannya. Hal lain yang perlu diperhatikan adalah individu agar diberi waktu yang cukup untuk mencoba perilaku yang baru mereka temukan di bawah bimbingan instruktornya.

Pendekatan pengembangan kemampuan

Cara ini dilakukan dengan membuat masalah kepemimpinan sebagai satu proses yang praktis dan mudah difahami. Untuk itu, dimensi kepemimpinan harus dapat dipecah-pecah, diurai ke dalam bentuk-bentuk perilaku sederhana yang dengan mudah dapat dilakukan oleh individu.

Untuk mencapai tujuan ini, program pelatihan haruslah mampu mengidentifikasi kemampuan-kemampuan kepemimpinan yang seperti apa yang dapat dipelajari dengan mudah. Karenanya, model fungsi kepemimpinan yang sederhana haruslah dapat dikomunikasikan. Dalam prakteknya, individu harus mengalami sendiri pengalaman-pengalaman memimpin. Pengalaman ini berfungsi sebagai parameter bagi tingkat kemampuan memimpin mereka yang sesungguhnya.

Kesimpulan

Pemahaman mengenai *situated learning* berimplikasi pada perlu diciptakannya budaya belajar yang baru, yang melibatkan unsur sosial-budaya dari lingkungan yang relevan dengan sasaran proses belajar tersebut. Konsekuensinya, kolaborasi dengan lingkungan sangatlah diperlukan dalam proses penalaran ilmu. Implisit pengertian ini mempersepsikan pengetahuan sebagai satu produk yang sifatnya spesifik dan *context-bound*.

Dengan diterapkannya prinsip-prinsip *situated learning*, maka prestasi individu seharusnya bisa dilihat dari bagaimana kemampuan aktual mereka dalam memecahkan permasalahan-permasalahan sehari-hari yang berkembang dalam masyarakat.

Pelatihan kepemimpinan yang efektif dituntut untuk bersifat eklektif, dalam arti mampu mengintegrasikan elemen-elemen positif dari keempat pendekatan: pengembangan pribadi, pengembangan konsep, umpan balik, dan pengembangan kemampuan. Proses pengintegrasian ini haruslah bersifat hierarkis. Satu pendekatan yang dipilih pertama haruslah berfungsi sebagai landasan bagi upaya pengembangan pendekatan berikutnya, sehingga secara visual bentuk desainnya akan seperti piramida.

Pertanyaan-pertanyaan aplikatif

1. Bagaimana bentuk upaya lembaga pendidikan tinggi dalam membangun jaringan kolaborasi yang mampu mendukung efektivitas proses belajar?
2. Konteks atau situasi yang bagaimana yang harus dikembangkan sehingga individu mampu menunjukkan perilaku belajar yang sifatnya otentik? Apakah kegagalan dalam menemukan konteks belajar tersebut akan berarti kegagalan pula dalam proses pendidikan?
3. Mungkinkah fenomena perilaku agamis diintegrasikan dalam mendesai program pelatihan? Apakah *behavior modelling* tepat untuk diterapkan dalam konteks membangun figur pemimpin yang berakhlak mulia?

Daftar Pustaka

- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. 1989. Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 32, 32-42.
- Cady, S.H. & Hartdalupas, L. 1999. A lexicon for organizational change: examining the use of language in popular, practitioner, and scholar periodicals. *The Journal of Applied Business Research*, 15, 4, 81-94.
- Cascio, W.F. 1995. Whither industrial and organizational psychology in a changing world of work? *American Psychologist*, 50, 11, 928-939.
- Conger, J.A. 1992. Learning to lead: The art of transforming managers into leaders. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Damarin, S.K. 1993. Schooling and situated knowledge: travel or tourism. *Educational Technology* (March), 27-32.
- Gowing, M.K., Kraft, J.D, & Quick, J.C. 1998. *The new organization reality: Downsizing, restructuring, and revitalization*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Harley, S. 1993. Situated learning and classroom instruction. *Educational Technology* (March), 46-51.
- Himam, F. 2002. Inventing the future: A meta-ethnographic analysis towards understanding the process of individual and organizational adaptive strategies to change (Doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln).
- McLellan, H. 1993. Evaluation in a situated learning environment. *Educational Technology* (March), 39-45.
- Sanberg, J. 2000. Understanding human competence at work: An interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43, 1, 9-25.

- Waterman, Jr., R.H., Waterman, J.A., & Collard, B.A. 1994. Toward a career-resilient workforce. *Harvard Business Review*, July-August, 87-95.
- Winn, W. 1993. Instructional design and situated learning: paradox or partnership. *Educational Technology* (March) 16-21.