

KETARA SEDAR SEKOLAH (*SCHOOL MINDFULNESS*): TINJAUAN KONSEPTUAL TERHADAP AMALAN PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN ABAD KE-21 (PAK21)

SCHOOL MINDFULNESS: CONCEPTUAL REVIEW OF 21ST CENTURY TEACHING AND LEARNING PRACTICE

Nur Syarima Shafiee¹

Fakulti Psikologi Gunaan, Kerja Sosial dan Polisi, UUM.
(Email: syarima.shafiee@mara.gov.my)

Mariny Abdul Ghani²

Fakulti Psikologi Gunaan, Kerja Sosial dan Polisi, UUM.
(Email: mariny@uum.edu.my)

Yahaya Mahamood³

Fakulti Psikologi Gunaan, Kerja Sosial dan Polisi, UUM.
(Email: drymood@uum.edu.my)

Received date: 11-08-2019

Revised date: 25-08-2019

Accepted date: 27-08-2019

Published date: 15-09-2019

To cite this document: Shafiee, N. S., Abdul Ghani, M., & Mahamood, Y. (2019). Ketara Sedar Sekolah (*School Mindfulness*): Tinjauan Konseptual Terhadap Pengajaran dan Pembelajaran Abad Ke-21 (PAK21). *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 4 (32), 315-327.

DOI: 10.35631/IJEPC.4320027

Abstrak: Kemunculan dunia informasi dan teknologi maklumat menuntut transformasi sistem pendidikan ke arah landskap pendidikan abad ke-21. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) menjangkakan kaedah pengajaran dan pembelajaran abad ke-21 (PAK21) ini akan dibudayakan di semua sekolah menjelang Gelombang 3 PPPM (2021-2025). Walau bagaimanapun, hasrat KPM ini tidak akan berjaya tanpa dedikasi dan iltizam guru serta pengetua sekolah. Oleh itu, bagi merealisasikan PAK21, komitmen pengetua dan kesediaan guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran (PdPc) perlu dititik beratkan supaya aspirasi pendidikan negara dapat direalisasikan. Walau bagaimanapun salah satu faktor yang menghalang kejayaan perlaksanaan PAK21 ialah sikap dan persepsi guru. Guru yang tidak terbuka kepada perubahan sukar untuk meninggalkan kaedah pedagogi tradisional dan menerima pembelajaran secara ketara sedar (*mindful learning*) yang merupakan antara elemen PAK21. Kebanyakan guru masih kurang mengaplikasikan aspek Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan masih selesa menggunakan kaedah syarahan yang pasif dalam menyampaikan kandungan mata pelajaran. Selain itu, guru dilaporkan masih tidak bersedia melaksanakan PAK21 walaupun telah diberikan latihan berkaitan kemahiran berfikir aras tinggi dalam PdPc. Lima prinsip utama berdasarkan teori ketara sedar (*mindfulness*) telah dikenal pasti sebagai faktor ketara sedar sekolah (*school mindfullnes*) bagi membantu guru agar lebih bersedia menerima perubahan pedagogi terkinii.

Kata Kunci: Ketara Sedar, Pembelajaran Secara Ketara Sedar, Ketara Sedar Sekolah, Pembelajaran Abad ke-21, Pengajaran dan Pembelajaran

Abstract: *The advent of information and technology world demands the transformation of the education system towards the 21st century education landscape. The Ministry of Malaysia Education (MOE) expects 21st century teaching and learning (PAK21) methods to be cultured in all schools ahead of Wave 3 of PPPM (2021-2025). However, MOE's aim will not succeed without the dedication and commitment of teachers and school principals. Therefore, in order to implement PAK21, principals' commitment and teacher readiness during the teaching and learning process need to be emphasized so that the aspirations of national education can be implemented. However, one of the factors that prevented the successful implementation of PAK21 was the attitude and perception of teachers. Teachers who are not ready are difficult to change traditional pedagogical methods to mindful learning which is a PAK21 element. Teachers are less likely to apply Higher Order Thinking Skills (HOTS) and prefer using passive information delivery. Additionally, teachers are reportedly still unprepared to implement PAK21 although they have been given training related to higher order thinking skills in teaching and learning process. Five key principles based on mindfulness theory have been identified as a significant factor in school mindfulness to help teachers willing to accept the latest pedagogical changes.*

Key Words: Mindfulness, Mindful Learning, School Mindfulness, 21st Century Learning, Teaching and Learning

Pengenalan

Malaysia adalah sebuah negara membangun yang sedang mengalami perubahan dinamik dalam sistem pendidikannya. Bagi mendepani transformasi sistem pendidikan ini, KPM telah mengambil inisiatif memperkenalkan kaedah pengajaran dan pembelajaran abad ke-21 (PAK21) mulai tahun 2015 di seluruh sekolah di Malaysia (Buletin Anjakan, 2015). Perubahan kepada PAK21 memberi implikasi yang mendalam kepada kompetensi guru. Guru-guru perlu bersedia menghadapi perubahan di dalam pedagogi terkini dan berusaha mencari kaedah terbaik dalam mengintegrasikan elemen PAK21 di dalam pengajaran (Rohani, 2015). Selain itu, dunia pendidikan dewasa ini menuntut guru-guru sebagai pekerja berpengetahuan tinggi yang sentiasa mengembangkan pengetahuan profesional mereka.

Sehubungan itu, menjadi tanggungjawab pengetua sekolah untuk mencipta matlamat, visi dan persetujuan secara kolektif bersama warga sekolah bagi memastikan keperluan setiap guru disediakan dan hasrat KPM ke arah PAK21 dapat direalisasikan. Di dalam sistem sekolah, pengetua bukan sekadar pemimpin organisasi, malah mereka juga merupakan pemimpin instruksional yang memberikan tumpuan kepada peningkatan kualiti pengajaran dan pembelajaran di sekolah masing-masing. Marks dan Louis (1999) berpendapat bagi menjadikan sekolah sebagai tempat kerja yang lebih produktif, amalan birokrasi secara desentralisasi adalah kaedah yang terbaik.

Hoy dan Sweetland (2000; 2001) berpendapat bahawa struktur sekolah yang lebih terbuka (*enabling structure*) dapat meningkatkan motivasi dan efikasi guru, mewujudkan persekitaran kerja yang sihat dan membolehkan pihak pengurusan bekerjasama dengan guru dalam pembuatan keputusan. Struktur sekolah yang lebih terbuka berkait rapat dengan ketara sedar

(*mindfulness*) di dalam organisasi dan sistem pendidikan (Hoy, 2003; Hoy, Gage, & Tarter, 2006; Weick & Sutcliffe, 2001). Konsep ketara sedar membantu individu melihat sekolah sebagai sebuah tempat yang mempunyai persekitaran yang dinamik dan sentiasa terbuka kepada perubahan baru (Gage, 2003). Ketara sedar ialah keupayaan individu melihat sesuatu situasi secara terbuka dan kreatif melalui pelbagai perspektif (Langer, 1993).

Kajian ketara sedar terus berkembang bukan sahaja melibatkan ketara sedar individu (*individual mindfulness*) tetapi turut melibatkan ketara sedar dalam organisasi sekolah yang dirujuk sebagai organisasi berkebolehpercayaan tinggi (*High Reliability Organization-HRO*) (Weick & Sutcliffe, 2001, 2007, 2015). Weick dan Sutcliffe (2001) menjelaskan tentang organisasi dengan ketara sedar mempunyai lima ciri utama iaitu bersedia dengan kegagalan, tidak mengambil mudah, sensitif dan peka terhadap operasi organisasi, berdaya tahan dan menghargai kepakaran. Oleh itu, skop kertas konsep ini berkisar tentang kajian-kajian lepas di luar negara dan di Malaysia berkaitan konsep ketara sedar sekolah dan pengaruhnya terhadap amalan PAK21. Selain itu, kertas konsep ini juga meneroka konsep ketara sedar aliran kognitif berdasarkan teori ketara sedar Langer.

Pernyataan Masalah

Silberman (1970) menegaskan salah satu kesalahan besar di sekolah ialah mencipta suasana ketidakketara sedar (*mindlessness*) di dalam pengajaran dan pembelajaran. Seperti mana yang berlaku di dalam sistem pendidikan di Malaysia, guru dipertanggungjawabkan untuk memenuhi kandungan silibus dan menyediakan pelajar untuk penilaian peperiksaan bagi mengukur sejauh mana prestasi pelajar. Oleh kerana pencapaian di dalam peperiksaan menjadi pengukur kepada prestasi pelajar, pemimpin sekolah dan ibu bapa sentiasa memberi tekanan kepada guru untuk memberi fokus kepada standard kurikulum yang berorientasikan peperiksaan (Idris, 2012). Berdasarkan kajian berkaitan pengajaran guru oleh Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT) pada tahun 2011 ke atas 125 guru di 41 buah sekolah di Malaysia, menunjukkan hanya 12% sahaja guru yang mencapai tahap cemerlang dalam proses pengajaran, 38% orang guru berada pada tahap yang memuaskan dan selebihnya 50% guru masih menggunakan pengajaran tidak melibatkan pelajar sepenuhnya. Kebanyakan guru kurang mengaplikasikan aspek Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan masih selesa menggunakan kaedah syarahan yang pasif dalam menyampaikan kandungan mata pelajaran (KPM, 2013).

Pada tahun 2015, Malaysia telah menunjukkan peningkatan dalam *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) dan *Programme for International Student Assessment* (PISA). Walau bagaimanapun, skor pendidikan negara bagi TIMSS dan PISA masih berada pada aras minimum iaitu dengan skor 465 bagi subjek matematik dan 471 bagi subjek Sains. TIMSS telah menetapkan penanda aras dengan skor minimum 400 yang menunjukkan pelajar di negara tersebut hanya mempunyai perkara asas dalam matematik dan sains. Manakala skor minimum 475 menunjukkan pelajar hanya mampu mengaplikasikan pengetahuan matematik yang asas. Ini menunjukkan KPM masih perlu memperkasakan pengajaran yang menekankan konsep pemikiran kritis seperti KBAT di seluruh sekolah di Malaysia. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) juga telah menggariskan beberapa langkah bagi menjayakan TIMSS 2019, dan salah satu daripadanya ialah kemahiran pedagogi abad ke-21 (KPM, 2017).

Walau bagaimanapun, ketidaksediaan guru untuk melakukan perubahan merupakan halangan terbesar dalam merealisasikan PAK21 di sekolah. Sikap guru merupakan perkara terpenting bagi memastikan strategi baru ini dapat diimplementasikan (Clawson, 1999; Greenberg &

Baron, 2000; Robbins, 2000; Calabrese, 2002; Duke, 2004; Zimmerman, 2006). Menurut Sharifah Nor, Nor Adibah, Mohd Mahzan & Aliza (2012) guru-guru masih belum bersedia melaksanakan PAK21 disebabkan masih kurang pemahaman berkaitan visi pembaharuan kurikulum baru dan kelemahan dalam merancang strategi pengajaran. Dapatkan ini disokong dengan dapatan kajian kualitatif oleh Norazlin (2018) ke atas 20 orang guru yang mendapati kesediaan guru dalam mengimplementasikan PAK21 masih diperingkat sederhana. Mohr dan Welker (2017) menyatakan salah satu faktor yang menghalang kejayaan perlaksanaan PAK21 ialah sikap dan persepsi guru. Guru yang tidak terbuka kepada perubahan sukar untuk meninggalkan kaedah pedagogi tradisional dan menerima pengajaran secara ketara sedar (*mindful learning*) yang merupakan elemen PAK21. Kajian oleh Rajendran (2001) ke atas guru di 22 buah sekolah di Selangor yang mendapati 60 peratus guru masih tidak bersedia melaksanakan PAK21 walaupun telah diberikan latihan berkaitan kemahiran berfikir aras tinggi dalam PdPc.

Persoalannya mengapa masih terdapat guru-guru yang masih sukar menerima perubahan ke arah amalan PAK21? Salah satu faktor utama individu menolak perubahan ialah kerana kebanyakan individu takut menemui kegagalan dalam pelaksanaan dan memperoleh hasil yang negatif daripada perubahan. (Zimmerman, 2006; Stark, 2010; Rick, 2011; Kanter, 2012; Quast, 2012). Selain itu, individu mungkin menentang perubahan sekiranya mereka tidak mempunyai keyakinan dan kepercayaan kepada pemimpin yang mencadangkan perubahan kepada organisasi (Rick, 2011; Quast, 2012). Di samping itu, terdapat sesetengah individu berasa selesa dengan perkara rutin dan keluar dari zon selesa menyebabkan perasan tertekan dan tidak gembira. Dalam fasa awal implementasi PAK21, guru-guru cenderung untuk menafikan kelebihan strategi baru ni kerana mengekalkan status quo merupakan jalan yang lebih selamat dan mudah berbanding menerima perubahan yang belum tentu kejayaannya (Greenberg & Baron, 2000). Tambahan lagi, dengan perubahan yang berlaku mungkin akan menambah bebanan kerja dan kesukaran dalam pelaksanaan tugas (Zimmerman, 2006; Stark, 2010; Rick, 2011; Kanter, 2012). Berdasarkan beberapa faktor penyebab kemungkinan mengapa perubahan sukar dilaksanakan, pengkaji melihat faktor ketara sedar sekolah merupakan antara elemen yang dapat mempengaruhi amalan PAK21 dalam kalangan guru.

Oleh itu, objektif kertas konsep ini adalah untuk meneroka kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan pengaruh ketara sedar sekolah terhadap PAK21 sama ada di dalam atau di luar negara. Di samping itu, kajian ini juga meneroka tentang konsep ketara sedar dan teori ketara sedar yang berkaitan dengan PAK21. Kajian- kajian yang dibincangkan dalam kertas konsep ini diperolehi melalui carian dari sumber internet seperti *Google Scholar*, *ERIC database* dan *ProQuest Dissertations and Theses database* dengan menggunakan kata kunci ‘*mindfulness*’, ‘*school mindfulness*’, ‘*21st century education*’ dan ‘*pendidikan abad ke-21*’.

Konsep Ketara Sedar

Meneliti sejarah perkembangan konsep ketara sedar, pengkaji lepas menjelaskan ketara sedar berakar umbi daripada konsep buddhisme dan berkait rapat dengan amalan kerohanian yang dipanggil *Vipassana* atau meditasi dalaman (Trungpa, 1976). Ketara sedar berasal dari perkataan “*sati*” iaitu bahasa Pali yang bermaksud ‘mengingat’. Dalam konteks budaya Buddha, ketara sedar dikenali sebagai *Theravada* dan mula diperkenalkan oleh Nyanaponika (1972) yang mendefinisikannya sebagai kesedaran yang jelas dan memberi perhatian penuh tentang apa yang berlaku kepada diri individu. Hanh (1976) menggambarkan ketara sedar ialah individu mengawal kesedaran dan perhatian terhadap realiti pada masa kini. Di dalam konteks psikologi barat, terdapat dua tradisi utama ketara sedar iaitu ketara sedar aliran meditasi yang diperkenalkan oleh Kabat-Zinn (1982) yang mengambil konsep asal daripada

falsafah buddhisme dan ketara sedar yang berasaskan kognitif yang dipelopori oleh Langer (1989).

Dalam bidang psikologi di barat, ketara sedar aliran meditasi mula dikembangkan dalam konteks penyelidikan klinikal melalui intervensi penurunan stres berasaskan ketara sedar (*Mindfulness Based-Stress Reduction-MBSR*) oleh Jon Kabat-Zinn (1982). Kabat-Zinn (1990) mendefinisikan ketara sedar sebagai kesedaran yang wujud dengan memberi perhatian pada sesuatu tujuan pada masa kini tanpa menghakimi setiap saat dan pengalaman yang berlalu. Ketara sedar aliran kognitif pula diperkembangkan oleh Langer atau yang lebih dikenali dengan *Langerian Mindfulness* bermula dengan kajian tentang ketidakketara sedar (*mindlessness*) (Langer & Moldoveanu, 2000a).

Teori Ketara Sedar Langer (*Langerian Mindfulness Theory*)

Teori berkaitan ketara sedar telah dibangunkan sejak 30 tahun yang lepas oleh Ellen Langer dan rakan-rakannya (Langer, 1989; Langer & Imber, 1979; Langer & Piper, 1987). Pada peringkat awal kajiannya, Langer memberi perhatian kepada persoalan berkaitan mengapa individu sering bertindak tanpa berfikir dan tidak sedar tentang apa yang telah dilakukan (*mindlessness*). Konsep ketidakketara sedar (*mindlessness*) tercetus berdasarkan konsep tingkah laku skrip (*Scripted Behavior*) yang diperkenalkan oleh Robert Abelson (Langer & Abelson, 1972). Konsep ini menekankan tentang idea bahawa dalam interaksi sosial kebiasaannya tidak berlaku secara penuh sedar dan individu hanya mengaktifkan skrip tingkah laku secara piawai (Langer, 1989).

Ketidakketara sedar sinonim dengan tingkah laku automatik kerana tingkah laku yang terbit berdasarkan ketetapan sebelum ini dan dilakukan tanpa penuh sedar (Langer, 1989). Ketidakketara sedar berlaku disebabkan individu bergantung dengan perkara rutin dan percaya pada maklumat pada masa lepas yang terhad (Langer, 1989, 2002; Langer & Piper, 1987). Oleh sebab terlalu bergantung kepada fikiran atau perspektif sebelum ini, menyebabkan individu menjalani kehidupan yang telah distruktur, rigid dan tidak responsif (Hoy, 2002). Langer dan Moldoveanu (2000b), mendefinisikan ketidakketara sedar sebagai pemprosesan maklumat yang pasif di mana individu secara automatik bergantung pada pengalaman atau persepsi sebelum ini tanpa mencari kategori dan perbezaan baru untuk menyelesaikan masalah.

Sebaliknya, ketara sedar (*mindfulness*) tidak mengehadkan proses mental, lebih fleksibel dan tidak bergantung kepada ketetapan dan rutin biasa. Langer (1989) menjelaskan individu dengan ketara sedar mempunyai minda yang terbuka, berfikir secara aktif, melibatkan diri pada masa kini dan fleksibel terhadap konteks yang berbeza. Ketara sedar mempunyai tiga ciri utama iaitu 1) penciptaan kategori baru, 2) keterbukaan kepada maklumat baru dan 3) kesedaran terhadap lebih daripada satu perspektif (Langer, 1989). Penciptaan kategori baru bermaksud individu membentuk pemahaman atau makna baru dengan memberi perhatian penuh kepada situasi dan konteks di sekelilingnya.

Keterbukaan kepada maklumat baru merupakan ciri individu yang mempunyai trait ketara sedar. Keterbukaan bukan sahaja kepada maklumat baru, malah juga terbuka kepada pandangan daripada perspektif berbeza. Ini berkait dengan ciri ketara sedar ketiga iaitu kesedaran terhadap lebih daripada satu perspektif. Apabila individu terbuka dengan pandangan orang lain, mereka akan menyedari bahawa terdapat banyak pandangan yang berbeza daripada setiap individu di dunia ini (Langer 1989). Ketara sedar individu membantu individu keluar dari konteks lama dan sentiasa mengenal pasti sesuatu yang baru. Individu

dengan ketara sedar juga tidak hanya menerima sesuatu perkara tanpa membuat penilaian dan sentiasa menjangkakan sesuatu diluar jangkaan (Weick & Sutcliffe, 2001).

Ketara Sedar Sekolah (*School Mindfulness*)

Ketara sedar sekolah bukan hanya merujuk kepada sekolah yang mempunyai sejumlah individu yang mempunyai trait ketara sedar. Namun, ketara sedar sekolah merujuk kepada sebuah organisasi yang sentiasa bersedia kepada sesuatu di luar jangkaan, sentiasa menilai, menyelesaikan dan mencari jalan kepada sesuatu masalah atau keadaan di luar jangkaan (Hoy *et al.*, 2004). Definisi ini berdasarkan kepada lima kompenen organisasi berkebolehpercayaan yang tinggi (*High Reliability Organization-HRO*) yang diperkenalkan oleh Weick and Sutcliffe (2001) iaitu kesediaan terhadap kegagalan, tidak mengambil mudah, peka terhadap operasi organisasi, berdaya tahan dan menghargai kepakaran dalam pembuatan keputusan.

Weick dan Sutcliffe (2001, 2007 & 2015) menjelaskan bahawa jika sekolah mengamalkan lima prinsip utama yang ditetapkan, maka sekolah boleh dianggap sebagai organisasi dengan ketara sedar dan sentiasa bersedia jika sesuatu di luar kebiasaan berlaku. Prinsip pertama ketara sedar organisasi oleh Weick dan Sutcliffe (2001, 2006, 2007, 2015) ialah kesediaan terhadap kegagalan. Bagi mewujudkan prinsip pertama, sekolah dengan ketara sedar harus mempunyai pengetua yang dapat membuat jangkaan, sedar tentang kelemahan yang timbul, mengesan masalah secara aktif, menjelaskan perkara yang positif dan bersedia dengan kegagalan dan segala kemungkinan yang berlaku (Weick & Sutcliffe, 2015).

Prinsip kedua bagi sekolah dengan ketara sedar ialah tidak mengambil mudah terhadap operasi organisasi. Isu di dalam sesebuah organisasi kebiasaannya bersifat kompleks dan memerlukan pemahaman yang mendalam. Semasa memahami dan mencari jalan penyelesaian, organisasi dengan ketara sedar akan menilai secara kritis segala kemungkinan punca permasalahan dan cuba menghubung kait perbezaan persepsi dan interpretasi bagi menghargai kepelbagaiannya setiap individu di dalam organisasi (Hoy *et al.*, 2006).

Peka terhadap PdPc merupakan kompenen yang ketiga bagi sekolah dengan ketara sedar. Pengetua sekolah yang mempunyai nilai ketara sedar sentiasa peka dengan situasi di sekolah dan mempunyai hubungan yang rapat dengan warga sekolah untuk memahami punca sesuatu masalah berlaku. Pengetua juga harus peka terhadap hubungan dengan guru dalam organisasi agar memperoleh maklumat berkaitan keperluan guru untuk menjadikan proses pembelajaran lebih berkesan. Pengetua yang kurang peka terhadap pengajaran dan pembelajaran di sekolah menyebabkan wujud jurang maklumat yang menganggu keberkesanannya sekolah (Hoy *et al.*, 2006).

Seterusnya, ketara sedar sekolah membantu mewujudkan warga sekolah yang berdaya tahan. Tiada organisasi yang sempurna daripada sebarang masalah. Organisasi yang berdaya tahan ialah organisasi yang sedar tentang kesilapan yang wujud dan memperbetulkannya sebelum menjadi besar dan mudarat (Weick & Sutcliffe, 2007). Sekolah dengan ketara sedar memerlukan pengetua yang mempunyai kemahiran untuk berhadapan dengan perubahan dan mempelajari perkara baru dengan cepat. Menurut Hoy (2002), guru dan pengetua dengan ketara sedar tidak akan membiarkan masalah melumpuhkan operasi sekolah tetapi cuba mencari jalan dan bangun semula daripada kegagalan.

Weick dan Sutcliffe (2015) menjelaskan tentang prinsip kelima iaitu menghargai kepakaran bermaksud sekiranya sesuatu masalah wujud, pemimpin dengan ketara sedar sentiasa merujuk individu yang mempunyai kepakaran dan kefahaman tentang penyelesaian yang

terbaik. Pengetua sekolah tidak berlaku rigid dalam pembuatan keputusan sekiranya organisasi berhadapan dengan sebarang masalah yang berlaku. Sistem kecairan membuat keputusan bukan sahaja hanya diperoleh daripada pihak atasan, malah keputusan boleh diperoleh daripada individu yang mempunyai kepakaran dalam permasalahan yang wujud.

Hoy *et al.* (2004) menyatakan sesbuah sekolah yang mempunyai nilai ketara sedar mempunyai pengetua dan guru yang lebih bersedia menerima cabaran, melaksanakan perkara diluar daripada kebiasaan dan sentiasa mencari jalan penyelesaian apabila sesuatu masalah wujud kesan daripada perubahan yang dibuat. Di samping itu, guru yang mempunyai elemen ketara sedar cenderung menggunakan pendekatan pembelajaran secara ketara sedar (*mindful learning*) yang memerlukan penerokaan idea baru di dalam PdPc.

Jadual 1: Perbezaan Ciri-Ciri Ketara Sedar Dan Ketidakketara Sedar Individu Dan Sekolah

Ciri-ciri ketara sedar	Ciri-ciri ketidakketara sedar
Individu	Individu
Mencipta kategori baru	Rigid dengan rutin dan pengalaman lepas
Keterbukaan kepada maklumat baru	Tidak terbuka dengan maklumat baru
Kesedaran terhadap lebih daripada satu perspektif	Bergantung kepada satu perspektif
Sekolah	Sekolah
Kesediaan terhadap kegagalan	Tidak bersedia dengan sebarang kemungkinan
Tidak mengambil mudah terhadap operasi organisasi.	Mengambil mudah terhadap operasi
Peka terhadap PdPC	Kurang peka terhadap operasi
Warga sekolah yang berdaya tahan	Tidak fleksibel dalam penyelesaian masalah
Menghargai kepakaran	Mengutamakan hierarki daripada kepakaran

Teori Pembelajaran Ketara Sedar (*Mindful Learning Theory*)

Pembelajaran abad ke-21 di dalam kajian ini didasari dengan pandangan teori pembelajaran secara ketara sedar. Langer (1997) mendefinisikan pembelajaran ketara sedar (*Mindful Learning-ML*) ialah proses pembelajaran yang aktif yang melibatkan pelajar dalam mencari idea baru yang membawa kepada hasil pembelajaran yang lebih baik. Beard dan Wilson (2006) mendefinisikan ML sebagai satu proses pembelajaran yang aktif yang melibatkan dunia dalaman pelajar dan dunia di sekeliling. Manakala Chin (2013) mendefinisikan ML ialah proses yang aktif dan bermakna dalam semua aspek pembelajaran sama ada di dalam atau di luar kelas. Menurut Witz (2000), kebanyakan pelajar tidak dapat menghubungkan apa yang dipelajari di dalam kelas dengan kehidupannya. Ini kerana menurut Langer (1997), sistem sekolah menjadikan pendidikan medium ketidakketara sedar dan melemahkan proses pembelajaran.

Langer (1997) menyenaraikan tujuh mitos berkaitan pembelajaran yang menyebabkan pembelajaran dianggap medium ketidakketara sedar iaitu 1) pelajar wajib mempelajari perkara asas secara berulang-ulang sehingga cemerlang, 2) proses pengajaran perlu menumpukan satu perkara pada satu masa 3) guru perlu menunda penghargaan 4) proses mengingat penting dalam proses pembelajaran 5) sifat lupa merupakan satu masalah dalam pembelajaran 6) kebijaksanaan bermaksud tahu apa yang diajar dan 7) dalam pembelajaran

terdapat jawapan yang betul dan salah. Langer turut menjelaskan bahawa mitos ini menjadikan pembelajaran itu tidak bermakna, menghalang kreativiti, menyekat sikap inkuiiri dan membantutkan estem diri pelajar.

Selain itu, pembelajaran sering dianggap membosankan disebabkan maklumat diberikan dalam proses pembelajaran bersifat mutlak dan maklumat tersebut kebiasaannya datang daripada individu yang mempunyai authoriti seperti guru (Chanowitz & Langer, 1981). Salah satu mitos pembelajaran yang dijelaskan oleh Langer (1997) ialah pelajar wajib menguasai perkara asas dengan mengulanginya sehingga sempurna. Proses ini menyebabkan pembelajaran itu tidak bermakna tetapi hanya bertujuan untuk peningkatan skor dalam ujian. Secara hakikatnya, pembelajaran itu tidak melahirkan pelajar yang kreatif, fleksibel dan berkemahiran.

Sistem pendidikan konvensional menekankan kepada pembelajaran yang berorientasikan peperiksaan. Oleh itu, PdPc lebih menumpukan perhatian kepada mencari jawapan yang betul dan skor yang tertinggi bagi setiap pelajar. Sebaliknya, ML menekankan pemikiran divergen iaitu penerokaan idea dengan mempertimbangkan pelbagai alternatif dan kemungkinan berbanding hanya memfokus kepada satu jawapan sahaja (Langer, 1989, 1993). Di samping itu, dengan pelaksanaan pedagogi Langer ini dapat memberi peluang kepada pelajar memupuk kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, mengembangkan kemahiran komunikasi dan bekerjasama dengan individu lain (Langer, 1989). Oleh kerana, konsep ML ini relevan dan berkait dengan paradigma baru sistem pendidikan, Davenport (2014) mencadangkan pendekatan ML ini dikaji secara lebih mendalam oleh penyelidik pada masa akan datang.

Pengaruh Ketara Sedar Sekolah Terhadap Amalan Guru dalam PAK21

Menurut Langer dan Brown (1992), guru yang mempunyai nilai ketara sedar akan menggunakan pendekatan yang memerlukan pelajar membina struktur kognitif yang baru, mengembangkan idea sedia ada atau menghasilkan idea baru. Selain itu, ketara sedar juga menggalakkan pemikiran kritis dan kemahiran penyelesaian masalah. Pemikiran kritis melibatkan proses penyelesaian masalah, membuat kesimpulan, membuat jangkaan dan keputusan (Halpern, 1988). Pendekatan pengajaran secara ketara sedar dapat melahirkan pelajar yang berdikari (*Independent learner*) dalam pencarian maklumat serta melahirkan pelajar yang tidak hanya bergantung kepada satu perspektif dalam penyelesaian masalah (Stoops, 2005). White (1998) mencadangkan bahawa pembelajaran secara ketara sedar akan berhasil melalui proses pembelajaran secara langsung dengan pengalaman dan pengetahuan yang dibina berdasarkan aktiviti.

Boggiano, Main, dan Katz (1988) mendapati bahawa pelajar yang melibatkan diri dalam proses pengajaran dan mempunyai kawalan kendiri menunjukkan minat yang tinggi dalam aktiviti di sekolah. Manakala, pedagogi yang melibatkan arahan yang dikawal oleh guru boleh menjelaskan kreativiti, motivasi intrinsik, dan keseronokan pelajar untuk belajar (Koestner, Ryan, & Bernieri, 1984). Kajian Norazman, Nor'ain dan Nur Fazliana (2012) menegaskan bahawa guru harus mempunyai keupayaan menyampaikan pengajaran mereka, berpengetahuan dalam subjek yang diajar dan mempunyai nilai kreativiti dalam menghasilkan persekitaran pembelajaran yang kondusif.

Norazlin (2018) melaporkan guru-guru memilih untuk kekal dalam paradigma pengajaran konvensional berbanding memperuntukkan masa membina sumber dan bahan pengajaran PAK21 disebabkan sumber kreativiti yang terhad. Beliau menjelaskan kekurangan ilmu, idea

dan kemahiran mempengaruhi keberkesanan proses PAK21 di dalam kelas. Vail (2010) melaporkan guru-guru menuntut agar sumber segera atau modul rujukan disediakan agar dapat digunakan terus tanpa perlu menghabiskan banyak masa untuk merancang dan berfikir kaedah yang perlu digunakan. Dapatkan ini menunjukkan nilai ketara sedar dalam kalangan guru perlu dibangunkan. Ini kerana menurut Langer (1989), individu dengan ketara sedar sentiasa mencari idea baru, peka terhadap konteks yang berbeza, sentiasa berusaha mencari jawapan dan menjadi pemula kepada sebarang idea (*beginners mind*).

Sering kali dilihat sikap guru terhadap perubahan merupakan halangan kepada pelaksanaan kurikulum bersepadu di dalam PAK21. Walau bagaimana pun, Mohr dan Welker (2017) berpendapat sistem pendidikan konvensional yang mengehadkan potensi guru dan melahirkan guru yang menolak kepada perubahan pedagogi baru. Kegagalan sekolah melaksanakan dan melestarikan pedagogi baru kerana pemimpin sekolah beranggapan perubahan dilakukan sekadar memenuhi tuntutan dasar dan hanya mengikut gaya baru pendidikan yang menyebabkan guru tidak bersungguh-sungguh melakukan perubahan (Hargreaves, 2005). Menurut Quah (2017), pemimpin sekolah perlu bersedia membuka minda selaras dengan peredaran semasa yang membolehkan perubahan dilakukan di sekolah dengan lebih mudah. McCall & Hollenbeck (2002) telah menyenaraikan beberapa ciri pemimpin abad ke-21 iaitu berfikiran terbuka, sensitif terhadap organisasi, berdaya tahan, optimis, bersedia menangani masalah yang kompleks, mempunyai peribadi yang jujur dan berintegriti.

Selain itu, sebagai pemimpin sekolah, Quah (2017) menyarankan pengetua sentiasa membimbing para guru menuju matlamat PAK21 melalui sikap positif terhadap perubahan. Pengetua juga seharusnya peka terhadap organisasi dan PdPc. Allen (2009), memerihalkan pemimpin abad ke-21 menunjukkan sikap yang peka dan mengambil tahu tentang masalah yang dihadapi oleh warganya dan tidak hanya memandang kepada kedudukan di dalam organisasi. Oleh itu, menjadi salah satu tanggungjawab pengetua untuk memahami keperluan semua individu di dalam organisasi dalam usaha mencapai aspirasi PAK21. Pengetua sekolah juga perlu peka kepada nilai dan perbezaan yang terdapat dalam organisasi dan sedia mendengar pendapat dan memberi maklum balas sebagai salah satu kaedah memupuk sikap saling mempercayai antara guru dan pengetua (*mutual trust*) (Quah, 2017). Ini selaras dengan pandangan Podsakoff, MacKenzie & Bommer (1996), bahawa pekerja akan lebih bermotivasi untuk melakukan sebarang tugas yang diamanahkan kesan positif hasil daripada kepercayaan terhadap pemimpin.

Oleh kerana banyak kesan positif ketara sedar sekolah ke atas alaf baru sistem pendidikan, maka ketara sedar sekolah dicadangkan dalam kajian ini sebagai faktor yang mempengaruhi amalan guru terhadap PAK21. Selain itu, berdasarkan sorotan karya lepas, kajian di luar negara telah mengkaji faktor ketara sekolah dan hubungannya dengan pelbagai fenomena pendidikan, namun, elemen ketara sedar sekolah masih belum diberi perhatian di dalam sistem pendidikan di Malaysia.

Kesimpulan

Berdasarkan beberapa faktor penyebab kemungkinan mengapa perubahan sukar dilaksanakan, pengkaji melihat faktor ketara sedar sekolah merupakan antara elemen yang dapat mempengaruhi amalan PAK21 dalam kalangan guru. Sebagai sebuah organisasi, elemen ketara sedar merupakan nilai kolektif yang membantu setiap individu sentiasa bersedia dengan perubahan dan segera mengambil tindakan apabila sesuatu perkara diluar jangkaan berlaku (Hoy *et al.*, 2004). Berdasarkan sorotan kajian lepas berkaitan PAK21 di

Malaysia, masih belum terdapat kajian yang mengenal pasti faktor ketara sedar sekolah dalam amalan PAK21. Oleh itu, cadangan kajian pada masa akan datang perlu dijalankan bagi mengenal pasti pengaruh ketara sedar sekolah terhadap amalan PAK21.

Selain itu, kajian ketara sedar di Malaysia banyak tertumpu kepada kaedah eksperimental iaitu melihat keberkesanan intervensi ketara sedar ke atas kesihatan psikologi. (Keng, Phang & Oie, 2015; Phang, Firdaus, Normala, Keng & Sherina, 2015; Phang, Firdaus, Normala, Keng & Sherina, 2016; Lan, Pathmawathi, Norsiah, & Phang, 2014; Myint, Choy, Su & Lam, 2011). Namun, kajian melihat sejauh mana kepentingan ketara sedar di sekolah masih kurang diberi perhatian. Pada hakikatnya, kajian berkaitan ketara sedar dari aspek pendidikan masih boleh diperluaskan dengan meneliti persoalan-persoalan daripada perspektif yang lebih luas agar aspek ketara sedar memberi sumbangan dan ilmu baru dalam dunia psikologi dan pendidikan. Oleh itu, kertas konsep ini diutarkan untuk mengisi kelompong yang wujud dalam bidang kajian ketara sedar khususnya dalam kajian ketara sedar dalam sistem pendidikan di Malaysia. Diharapkan, kajian berkaitan ketara sedar sekolah ini bukan sahaja memberi manfaat kepada penyelidik akan datang dan penggubal dasar sistem pendidikan untuk menyokong keberkesanan guru, malah kajian ini dapat membantu pihak kepimpinan di sekolah meningkatkan profesionalisme guru abad ke-21.

Rujukan

- Allen, R.C. (2009). *The British industrial revolution in global perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beard, C., & Wilson, P. (2006). *Experiential learning: A best practice handbook for educators and trainers* (2nd edition). London and Philadelphia: Kogan Page.
- Boggiano, A. K., Main, D. S., & Katz, P. A. (1988). Children's preference for challenge: The role of perceived competence and control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(1), 134-141.
- Buletin Anjakan. (2015, April). Ciri-ciri Pembelajaran Abad ke-21. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*, 4, 2.
- Calabrese, R. L. (2002). *The leadership assignment: Creating change*. Boston: Allyn & Bacon.
- Chanowitz, B., & Langer, E. J. (1981). Premature cognitive commitment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 1051-1063.
- Chin, L.O. (2013). *Towards positive education: A mindful school model*. Master of Applied Positive Psychology (MAPP). University of Pennsylvania.
- Clawson, J. G. (1999). *Level three leadership: Getting below the surface*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Davenport, C. (2014). *Creative consciousness: Teachers' perspectives on creativity assessment in low-income schools*. Los Angeles, CA: Loyola Marymount University School of Education.
- Duke, D. (2004). *The challenges of educational change*. Boston: Pearson Education.
- Gage, C. Q. (2003). *The meaning and measure of school mindfulness: An exploratory analysis*. (Doctoral dissertation). Diperolehi daripada ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No.3119233).
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Halpern, D. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*. 53(4) 449-455.

- Hanh, T. N. (1976). *The miracle of mindfulness*. Boston, MA: Beacon Press.
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career, and generational factors in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 967-983.
- Hoy, W. K. (2002). Faculty trust: a key to student achievement. *Journal of School Public Relations*, 23(2), 88-103.
- Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-109.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, C. J. (2004). Theoretical and empirical foundations of mindful schools. In W. K. Hoy & C. Miskel (Eds.), *Educational organizations, policy and reform: Research and measurement* (hal. 305-335). Greenwich, CT: Information Age.
- Hoy, W.K, Gage, C., & Tarter, C. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2000). School bureaucracies that work: Enabling, not coercive. *Journal of School Leadership*, 10, 525-541.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37(3), 296-321.
- Idris, N. (2012). *Malaysian teacher quality: Perceptions by various stakeholders*. Kuala Lumpur: Pearson Malaysia Sdn. Bhd.
- Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General Hospital Psychiatry*, 4(1), 33-47.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delacourt.
- Kanter, R.M. (2012, September 25). *Ten reasons people resist change*. *Harvard Business Review*. Diperolehi daripada <http://blogs.hbr.org/2012/09/ten-reasons-people-resist-change/>.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2017). *Laporan Tahunan 2016 Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepasan Menengah)*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Keng, S.L., Phang, C.K. & Oie, T.P. (2015). Effects of a brief mindfulness-based intervention program on psychological symptoms and well-being among medical students in Malaysia: A Controlled Study. *International Journal of Cognitive Therapy*, 8 (4), 335–350.
- Koestner, R., Ryan, R. M., & Bernieri, F. (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52(3), 233-248.
- Lan, H. K., Pathmawathi, S., Norsiah Rahmat, N., & Phang, C. K. (2014). The effects of mindfulness training program on reducing stress and promoting well-being among nurses in critical care units. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 31, 22–31.
- Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Langer, E. J. (1993). A mindful education. *Educ. Psychol.* 28, 43–50. doi: 10.1207/s15326985ep2801_4.
- Langer, E. J. (1997). *The power of mindful learning*. Reading, MA: Addison Wesley.

- Langer, E. J. (2002). Well-being: Mindfulness versus positive evaluation. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of positive psychology* (hal. 214–230). New York: Oxford University Press.
- Langer, E. J., & Abelson, R. (1972). The semantics of asking a favor: How to succeed in getting help without really dying. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 26-32.
- Langer, E., & Brown, J. (1992). Mindful learning: A world without losers. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 53, 11-20.
- Langer, E., & Imber, L. (1979). When practice makes imperfect: Debilitating effects of overlearning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(11), 2014–2024.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000a). Mindfulness research and the future. *Journal of Social Issues*, 56(1), 129-139.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000b). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1-9.
- Langer, E. J., & Piper, A. (1987). The prevention of mindlessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 280-287.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., & Bommer, W.H. (1996). Transformational leadership behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22, 259-298.
- Marks, H., & Louis, K. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning. *Educational Administration Quarterly*, 35, 707-750.
- McCall, M. W., & Hollenbeck, G. P. (2002). *Developing global executives: The lessons of international experience*. Boston: Harvard Business School Press.
- Mohr K.M. & Welker R.W. (2017) *The Role of Integrated Curriculum in the 21st Century School*. (Doctoral dissertation). Diperolehi daripada ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 10604000).
- Myint, K., Choy, K.L., Su, T.T. & Lam, S.K. (2011). The effect of short-term practice of mindfulness meditation in alleviating stress in University students. *Biomedical Research*, 22 (2), 165-171.
- Norazlin Mohd Rusdin (2018). Teachers' readiness in implementing 21st century learning. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(4), 1293–1306.
- Norazman, A., Nor'ain, M. T., & Nur-Fazliana, R. (2012). Kualiti Pengajaran dan Pembelajaran Guru Matematik. *Discovering Mathematics*, 34(1), 105-112.
- Nyanaponika, T. (1972). *The power of mindfulness*. San Francisco: Unity Press.
- Nyanaponika, T. (1972). *The power of mindfulness*. San Francisco: Unity Press.
- Phang, C.K., Firdaus Mukhtar , Normala Ibrahim, Keng, S.L. & Sherina Mohd Sidik. (2015). Effects of a brief mindfulness-based intervention program for stress management among medical students: The Mindful-Gym randomized controlled study. *Advances in Health Sciences Education*, 20(5), 1115-1398.
- Phang, C.K., Firdaus Mukhtar, Normala Ibrahim, Sherina Mohd. Sidik. (2016). Mindful Attention Awareness Scale (MAAS): Factorial validity and psychometric properties in a sample of medical students in Malaysia. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 11(5), 305 - 316
- Quah C.S (2017). Kepimpinan. In Samsiah Si-Rajab, Lim, S.N, Chai S.H, Quah, C.S & Muhamad Sauki Razali (Eds.), *Panduan pelaksanaan pendidikan abad ke-21* (hal. 15-26). Negeri Sembilan: Institut Aminuddin Baki.

- Quast, L. (2012, November 26). Overcome the 5 main reasons people resist change. Forbes. Diperolehi daripada <http://www.forbes.com/sites/lisaquast/2012/11/26/overcome-the-5-main-reasons-people-resist-change/>.
- Rajendran, N. S. (2001, Ogos). *Pengajaran kemahiran berfikir aras tinggi: Kesediaan guru mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran*. Kertas kerja dibentangkan di Seminar/Pameran Projek KBKK: Poster ‘Warisan -Pendidikan-Wawasan’, Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Rick, T. (2011). *12 reasons why people resist change*. Diperolehi pada 20 April, 2019 daripada <http://www.torbenrick.eu/blog/change-management/12-reasons-why-people-resist-change/>.
- Robbins, S. (2000). *Essentials of organizational behavior* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Rohani Arbaa. (2015). *Kearifan tempatan profesional guru dalam menerapkan kemahiran insaniah di dalam bilik darjah*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia.
- Silberman, C. E. (1970). *Crisis in the classroom*. New York: Vintage Books.
- Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamayis & Aliza Ali. (2012). Keprihatinan Guru Bahasa Melayu dalam melaksanakan Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 2(2), 19-31.
- Stark, P.B. (2010). *Why employees resist change*. Diperolehi pada Mei 25, 2019 daripada <http://www.peterstark.com/2010/why-employees-resist-change/>.
- Stoops, T. L. (2005). Understanding Mindfulness: Implications for Instruction and Learning (Doctoral dissertation). Diperolehi daripada ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3201748).
- Trungpa, C. (1976). *Garuda/V*, Berkeley, CA: Shambhala - Random House.
- Vail, L. M. (2010). *Teaching in the 21st Century*. Master Dissertation. University of North Carolina Wilmington. Diperolehi daripada <http://dl.uncw.edu/Etd/2010-2/vaill/lisavail.pdf>
- Weick, K., & Sutcliffe, K. M. (2001). *Managing the unexpected: Assuring high performance in an age of complexity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2006). Mindfulness and the quality of organizational attention. *Organization Science*, 17(4), 514-524. doi: 10.1287/orsc. 1060.0196.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2007). *Managing the unexpected*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2015). *Managing the unexpected: sustained performance in a complex world*. Hobokon, NJ: Wiley.
- White, W. (1998). *Chasing Buddha: Bringing Meditation to Experiential Education*. Association for Experiential Education International Conference, Incline Village, Nevada.
- Witz, K. G. (2000). OP-ED The 'academic problem'. *Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 9-23.
- Zimmerman, J. (2006). Why some teachers resist change and what principals can do about it. *NASSP Bulletin*, 90, 238-249.