

## RELASI KUASA DALAM BUKU PANDUAN GURU: IMPLIKASINYA PADA PEMBELAJARAN LITERASI MEMBACA

**Rizki Akbar Mustopa**

Politeknik Negeri Media Kreatif / Universitas Pendidikan Indonesia  
[rizki.mustopa@polimedia.ac.id](mailto:rizki.mustopa@polimedia.ac.id) / [rizkiakbarmustopa@upi.edu](mailto:rizkiakbarmustopa@upi.edu)

**Dadang S. Anshori**

Universitas Pendidikan Indonesia  
[dadanganshori@upi.edu](mailto:dadanganshori@upi.edu)

### Abstrak

Guru dan siswa idealnya memiliki relasi kuasa yang setara agar pembelajaran berlangsung nyaman dan efektif. Namun, buku panduan guru masih merepresentasikan dominasi guru yang membatasi peran siswa. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan relasi kuasa guru–siswa dalam Buku Panduan Mengajar Bahasa Indonesia kelas X, XI, dan XII. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan Analisis Wacana Kritis Ruth Wodak. Hasil penelitian menunjukkan relasi kuasa yang tidak setara karena guru diposisikan sebagai subjek dominan dan pemilik otoritas pengetahuan, sedangkan siswa cenderung menjadi objek. Ketimpangan ini berimplikasi pada pembelajaran literasi membaca. Hal ini berpotensi menimbulkan kecemasan, menurunkan kepercayaan diri, dan menghambat keterlibatan aktif siswa dalam memahami teks.

**Kata kunci:** analisis diskursif, Analisis Wacana Kritis, literasi, relasi kuasa, pembelajaran membaca

### Abstract

*Teachers and students should ideally engage in an equal power relationship to ensure a comfortable and effective learning process. However, teacher guidebooks still tend to represent teacher dominance that limits students' roles. This study aims to describe teacher–student power relations in Indonesian language teacher guidebooks for Grades X, XI, and XII. The research employs a descriptive qualitative approach using Ruth Wodak's Critical Discourse Analysis. The findings reveal an unequal power relationship in which teachers are positioned as dominant subjects and authorities of knowledge, while students are more often treated as objects. This imbalance has implications for reading literacy instruction, as it may generate anxiety, reduce students' self-confidence, and hinder their active engagement in text comprehension.*

**Keywords:** Critical Discourse Analysis, discourse analysis, literacy, power relations, reading instruction

### PENDAHULUAN

Gagasan kebebasan siswa dalam memperoleh dan menggali ilmu pengetahuan perlu diimplementasikan dalam penyelenggaraan pembelajaran di kelas dengan seluruh kelengkapannya (langkah pembelajaran, media, bahan/buku ajar, dan evaluasi). Buku panduan bagi guru (buku guru) sebagai sumber utama dalam pelaksanaan pembelajaran berperan penting sebagai media untuk menyajikan konsep kebebasan belajar tersebut.

Buku yang digunakan dalam aktivitas pembelajaran harus sesuai dengan kebutuhan, tujuan, dan persyaratan pedagogis pelajar (Rubdy, 2014). Dalam hal ini, buku panduan mengajar harus memenuhi kriteria standar yang representatif dengan paradigma pendidikan yang digunakan dalam kurikulum. Sepanjang reformasi kurikulum, pendidikan nilai dan beberapa budaya sekolah selalu diarahkan untuk memfasilitasi hubungan kekuasaan guru dan siswa yang relatif seimbang (Wong, 2016).

Kesetaraan hubungan kekuasaan atau relasi kuasa guru dan siswa tersebut untuk memfasilitasi kebebasan belajar siswa. Hal ini diyakini dapat menentukan kesuksesan belajar siswa. Kondisi kesetaraan relasi kuasa serta kualitas kedekatan guru-siswa berdampak positif dengan perilaku prososial, emosional, dan regulasi diri siswa (Longobardi, dkk., 2020; Mastromatteo, 2021; Goetz dkk., 2021). Kebebasan belajar siswa berkaitan dengan kekuasaan dan kekuatan terkait eksistensi mereka dalam proses pembelajaran. Namun, pembelajaran di kelas hampir selalu melibatkan hubungan kekuasaan yang tidak setara (Buzzelli & Johnston, 2001; Billig, 2008). Kesenjangan relasi kuasa guru dan siswa perlu diatasi karena dapat berpotensi membatasi kebebasan belajar siswa dan menghambat capaian pembelajaran. Khususnya dalam pembelajaran literasi membaca, relasi guru-siswa harus memunculkan suasana yang bersahabat dan terhindar dari kecemasan. Hal ini mengaitkan kegiatan membaca yang melibatkan proses psikologis otak dalam menghubungkan skemata yang memerlukan suasana kondusif dan terhindar dari kondisi yang menegangkan (Alderson, 2000; Lapp & Fisher, 2009; Scanlon, Anderson, & Sweeney, 2010).

Gambaran relasi kuasa guru dan siswa dapat ditelaah dalam buku panduan mengajar atau rencana pembelajaran yang digunakan guru. Hal itu tercermin dalam tulisan-tulisan atau wacana yang tersaji di dalamnya. Sebagaimana diketahui, wacana berkaitan dengan pemakaian bahasa yang tampak pada praktik sosial yang memiliki empat fungsi: konstruktif, pelestarian atau pembenaran, transformasi, dan pembongkaran dan destruktif kondisi sosial atau ideologis tertentu (Wodak & Meyer, 2009). Hal ini diwujudkan dalam strategi nominasi, prediksi, argumentasi, perspektif, dan mitigasi. Nominasi menunjukkan bagaimana aktor atau benda sosial dikonstruksikan dalam wacana. Prediksi menunjukkan kualitas atau label dari aktor sosial atau hal-hal yang dikonstruksi. Argumentasi melegitimasi atau menolak ide/pendapat pihak atau aktor sosial tertentu dalam wacana. Perspektif menjelaskan posisi pembuat wacana. Intensifikasi atau mitigasi (mengubah: menambah intens atau membatasi) tindakan ilokusi atau gagasan wacana. Melalui analisis wacana, dapat ditelusuri fungsi tulisan-tulisan pada wacana dalam praktik sosial-budaya seperti tentang relasi kuasa penutur,

penulis, atau yang diceritakan/dijelaskan dalamnya. Aspek-aspek yang dikaji meliputi bentuk, struktur, dan organisasi teks mulai dari tataran yang terendah fonologi (fonem), gramatika (morfem, kata, frasa, klausa, dan kalimat), leksikon (kosakata), sampai dengan tataran yang lebih tinggi seperti sistem pergantian percakapan, struktur argumentasi, dan jenis-jenis aktivitas.

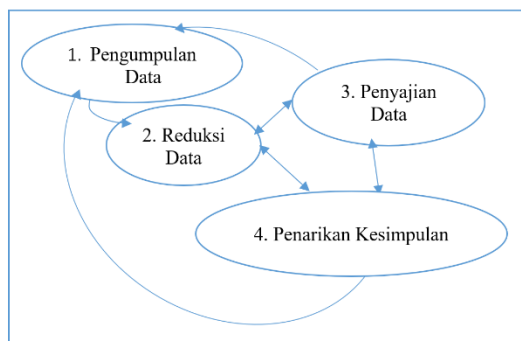
Kekuasaan tidak hanya terdapat dalam konsep kehidupan bernegara yang luas, tetapi juga pada konteks situasi yang lebih sempit seperti dalam pembelajaran di dunia persekolahan. Guru dan siswa sebagai makhluk sosial yang berkecimpung di dunia pendidikan tidak lepas praktik diskursif. Pada beberapa kasus, praktik diskursif dapat membantu menghasilkan dan mereproduksi hubungan kekuasaan yang tidak setara (Fairclough & Wodak, 1997; Wodak dkk., 2009). Kekuasaan akan menciptakan suatu hubungan yang kemudian dikenal sebagai relasi kuasa. Sekaitan dengan itu, relasi kuasa guru dan siswa dalam konteks wacana dalam buku ajar sangat strategis dikaji dengan konsep AWK. Dalam konteks pembelajaran literasi membaca, informasi mengenai relasi kuasa guru dan siswa yang tercermin dalam buku sangat bermanfaat untuk mencapai tujuan pembelajaran dengan membangun hubungan positif antara guru dan siswa. Hubungan guru-siswa yang positif, hangat, dan mendukung berkaitan dengan perolehan prestasi siswa yang lebih besar (Cornelius-White, 2007; Roorda dkk., 2017). Penelitian mengenai relasi kuasa guru dan siswa banyak terfokus pada konteks aktivitas komunikasi di siswa-guru di dalam kelas (Black, 2004; Ismail 2015; Sharapan & Härkönen, 2017; Hamzah 2018; Ilham 2021). Penelitian relasi guru dan siswa dalam buku teks atau buku terkait pembelajaran khususnya buku panduan guru belum dilakukan. Penelitian ini bertujuan menyingkap relasi kuasa guru dan siswa dalam wacana Buku Panduan Guru Bahasa Indonesia tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) serta implikasinya terhadap pembelajaran literasi membaca.

## METODE

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan analisis deskriptif dan studi dokumentasi. Data penelitian diperoleh dari hasil pengamatan tanpa memanipulasi objek atau subjek penelitian (Denzin & Lincoln,

2009; Cresswell, 2012; O'Reilly & Kiyimba, 2015). Data penelitian ini adalah penggalan/kutipan wacana terkait relasi kekuasaan guru dan siswa dalam Buku Panduan Guru (Buku Guru) Mata Pelajaran Bahasa Indonesia untuk tingkat SMA. Dengan kata lain, penelitian ini mengkaji wacana (kata, kalimat, dan bentuk bahasa/entitas yang memiliki keutuhan makna) dalam buku. Buku yang diteliti yaitu Buku Guru kelas X, XI, dan XII Kurikulum 2013, edisi revisi 2017. Adapun pengamatan dilakukan dengan membaca dan mengidentifikasi bahan ajar sebagai sumber data utama penelitian. Data penelitian ini dianalisis dengan menggunakan teknik analisis interaktif yang meliputi tahapan pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles & Huberman, 1994). Selain itu, analisis data juga memanfaatkan konsep prosedur analisis wacana kritis Ruth Wodak yakni dilakukan pada tahap reduksi dan penyajian data sebagaimana dalam bagan 1.

**Bagan 1**  
**Model Analisis Data Interaktif**  
**Miles & Huberman (1994)**



#### (1) Tahap Pengumpulan Data

Pada tahap ini, ditentukan Buku Guru Kelas X, XI, dan XII yang diterbitkan Kemendikbud. Pemilihan buku ini karena banyak digunakan oleh guru-guru sebagai buku wajib pembelajaran Bahasa Indonesia. Pada tahap ini juga dilakukan penelusuran informasi dari berbagai sumber terkait informasi mengenai kedudukan/peran guru dan siswa dalam dunia pendidikan. Selain itu, dilakukan pula kegiatan membaca buku panduan guru yang telah ditentukan. Kegiatan membaca ini untuk menemukan hal-hal terkait relasi kuasa guru-siswa yang tercermin dalam tulisan-tulisan/wacana dalam buku tersebut. Hasil

pencarian tersebut dicatat dan ditandai untuk dianalisis.

#### (2) Tahap Reduksi Data

Pada tahap ini, dilakukan penyeleksian, pengelompokan, dan analisis data. Data berupa catatan-catatan atau kutipan terkait relasi kuasa guru dan siswa dalam tulisan buku ajar diseleksi dan dikelompokkan berdasarkan sumber datanya. Dalam proses analisis data, digunakan konsep Analisis Wacana Kritis (AWK) Ruth Wodak yaitu berdasar pada lima topik pertanyaan penting dan strategi diskursif sebagaimana dalam tabel 1 berikut.

**Tabel 1**  
**Format Analisis Diskursif**

No.	Pertanyaan	Strategi Diskursif	Realisasi
1.	Bagaimana pembuatan acuan nama guru dan siswa dikonstruksi?	Nominasi	Analisis penggunaan pronomina/deiks
2.	Bagaimana sifat, watak, kualitas, dan bentuk penggambaran guru dan siswa?	Predikasi	Analisis makna kalimat dan wacana baik eksplisit maupun implisit yang menunjukkan sifat, watak, kualitas, dan bentuk penggambaran guru dan siswa
3.	Argumentasi seperti apakah orang atau sekelompok orang yang digambarkan secara eksklusif dan inklusi?	Argumentasi	Analisis bagaimana penggambaran guru dan siswa dalam buku?
4.	Dari pandangan manakah pelabelan, penggambaran, dan argumentasi disampaikan?	Perspektif	Analisis cara/pola pendeskripsian atau pelabelan guru dan siswa melalui argumentasi dalam teks
5.	Pengungkapan --- apakah disampaikan dengan jelas, diintensifkan, atau malah dikurangi?	Mitigasi	Analisis bentuk/pola kalimat ilokusi terkait guru dan siswa dalam buku

#### (3) Tahap Penyajian Data

Pada tahap ini, data dideskripsikan dan ditafsirkan berdasarkan konsep AWK Ruth

Wodak. Untuk kemudahan dalam proses penarikan simpulan, data disajikan ke dalam bentuk tabel, grafik, atau diagram siklus sesuai keperluan. Data sekunder mengenai aspek historis penulis buku serta konsep peran guru dan siswa dari dokumen terdahulu juga disajikan secara komprehensif pada bagian/tahap ini.

#### (4) Tahap Penarikan Kesimpulan

Pada tahap ini, dilakukan penyimpulan hasil analisis data. Proses penyimpulan ini merujuk pada lima pertanyaan dasar dalam AWK Ruth Wodak. Dari keempat tahap prosedur penelitian kualitatif tersebut, peneliti dapat kembali ke tahap sebelumnya jika diperlukan atau data-data yang dianalisis masih kurang lengkap.

### HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian, diperoleh data hasil analisis diskursif (Wodak & Meyer, 2009) sebagaimana disajikan dalam tabel berikut.

**Tabel 2**  
**Hasil Analisis Diskursif**

No	Pertanyaan	Strategi Diskursif	Realisasi
1.	Bagaimana pembuatan acuan nama guru dan siswa dikonstruksi?	Nominasi	<p>Penggunaan kata ganti &lt;kamu&gt; dan &lt;-mu&gt; untuk siswa</p> <p>Pada pembelajaran sebelumnya, kamu sudah memahami....</p> <p>Tuliskan pendapatmu mengenai....</p>
2.	Bagaimana sifat, watak, kualitas, dan bentuk penggambaran guru dan siswa?	Predikasi	<p>Guru sebagai ahli/pakar, pembimbing/instruktur yang layak diikuti dan dicontoh</p> <p>Siswa sebagai pelaksana perintah yang patuh</p> <p>Contoh realisasi dalam buku</p> <p>Guru menugaskan siswa Guru meminta siswa Guru mengajak siswa untuk memirsakan dan membaca Guru harus mampu membuat setiap siswa ingin belajar</p>

No	Pertanyaan	Strategi Diskursif	Realisasi
			<p>Guru membangun kembali ingatan siswa Guru memulainya dengan.... Guru memulai membangun konsep Guru melakukan apersepsi Guru dapat memberikan motivasi Guru dapat mengarahkan pengayaan pada pengembangan kebiasaan membaca Siswa diminta .... Guru memandu siswa Guru memperluas kegiatan membaca Guru menayangkan.... Guru dapat membimbing siswa Guru melanjutkan permasalahan mengenai ragam masalah dalam teks Guru dapat mengembangkan latihan melalui beragam pertanyaan Guru menjelaskan .... Siswa dibimbing untuk menemukan informasi Yang perlu dilakukan siswa adalah....</p>
3.	Argumentasi seperti apakah orang atau sekelompok orang yang digambarkan secara eksklusif dan inklusi?	Argumentasi	<p>Guru sebagai pemberi perintah, pengarah, dan pembimbing</p> <p>Siswa sebagai penerima perintah atau pelaksana tugas dari guru</p>
4.	Dari pandangan manakah pelabelan, penggambaran, dan argumentasi disampaikan?	Perspektif	<p>Pelabelan, penggambaran, dan argumentasi di pandang dari sisi guru sebagai pelaksana pembelajaran</p>
5.	Pengungkapan ---apakah disampaikan dengan jelas, diintensifkan, atau malah dikurangi?	Mitigasi	<p>Penggunaan verba aktif transitif untuk guru dalam memberikan instruksi kepada siswa</p> <p>Penggunaan kata kerja pasif berprefiks <i>di-</i> untuk</p>



No	Pertanyaan	Strategi Diskursif	Realisasi
			siswa yang melaksanakan tugas dari guru

Berdasarkan tabel 2 diperoleh informasi kedudukan guru dan siswa dalam buku panduan untuk guru dalam melaksanakan pembelajaran bahasa Indonesia. Dalam melaksanakan instruksi pada buku tersebut, siswa diwakili oleh pronomina <mu> dan <kamu>. Sementara itu, penyebutan guru tetap dituliskan sebagai <guru>. Penggunaan kata ganti tersebut menyiratkan adanya perbedaan atau ketidaksetaraan guru dan siswa dalam rencana realisasi pembelajaran di kelas. Berdasarkan KBBI, kata ganti <kamu> digunakan pada ragam akrab. Kata <kamu> digunakan menunjukkan ketidaksetaraan hubungan penutur dan mitra tutur dalam suatu konteks tertentu di Indonesia. Hal ini karena kata <kamu> hanya dapat digunakan oleh penutur yang berusia lebih tua kepada yang lebih muda atau penutur dengan kedudukan/status lebih tinggi dari mitra tuturnya. Hal ini misalnya terlihat pada kutipan dalam buku berikut.

*Pada bagian di atas kamu telah mengetahui bahwa sebuah negosiasi baru terjadi ketika terjadi kesepakatan antar pihak-pihak yang bernegosiasi. (Buku Guru Kelas X, hlm. 203)*

*Laporan hasil pengamatan untuk memenuhi tugas mata pelajaran yang kamu susun selama ini merupakan salah satu fungsi teks laporan hasil observasi untuk memberitahukan atau menjelaskan tanggung jawab tugas dan kegiatan pengamatan. (Buku Guru Kelas XI, hlm. 26)*

*Sebelum menulis kritik sastra, siswa diminta sudah menentukan karya sastra apa yang akan kamu kritik. (Buku Guru Kelas XI, hlm. 205)*

Dalam buku tersebut, guru digambarkan sebagai sosok yang mengetahui segala hal terkait pembelajaran bahasa Indonesia atau sebagai ahli/pakar. Hal ini berimplikasi pada peran guru dalam buku yang banyak digambarkan sebagai instruktur dan pembimbing. Sementara itu, siswa digambarkan sebagai penerima instruksi dan pelaksana tugas sehingga cenderung terkesan sebagai individu yang pasif. Dalam hal ini, siswa digambarkan sebagai sosok yang belum mengetahui segala

hal. Siswa banyak digambarkan sebagai individu yang memerlukan bimbingan dan arahan guru.

Kedudukan guru yang tidak setara atau tidak egaliter ditunjukkan dengan penggunaan kata ganti <mu> dan <kamu> untuk menyebut siswa. Keberadaan kata ganti ini terletak pada instruksi, petunjuk, dan latihan soal. Penggunaan kata ganti ini mengesankan usia siswa yang lebih muda, pengalaman, kemampuan, keahlian, dan wewenang siswa dalam aktivitas pembelajaran yang lebih sedikit dibandingkan guru. Penulis lebih memilih kata ganti <kamu> untuk menyatakan memberi perintah kepada siswa dibandingkan kata <Anda> atau <kita> yang dipandang lebih setara kedudukannya.

Terkait sifat, watak, kualitas, dan bentuk penggambaran guru dalam buku tersebut, guru digambarkan sebagai sosok penguasa kelas, instruktur, dan pemimpin kelas. Guru digambarkan sebagai individu yang memiliki kepakaran, instruktur, segala tahu, dan patut dicontoh oleh siswa. Hal ini ditunjukkan dengan banyaknya penggunaan verba aktif/transitif setelah subjek guru pada kalimat-kalimat dalam buku. Kata <guru> selalu muncul sebagai subjek dalam kalimat aktif. Kalimat aktif itu sendiri yaitu kalimat yang memuat subjek mengerjakan pekerjaan dalam predikat verbalnya; subjek sebagai pelaku, predikat berawalan me-/ber- (Chaer, 2006; Kridalaksana, 2008). Verba yang menunjukkan aktivitas memerintah seperti <menugaskan> banyak ditemukan dalam buku tersebut. Selain itu, ditemukan pula verba yang menunjukkan aktivitas guru sebagai pemimpin di kelas yaitu <membimbing>, <meminta>, <mengajak>, <mengarahkan>, dan <memandu>. Kemunculan kata <guru> berkedudukan sebagai subjek aktif yang bermakna mengenai pekerjaan kepada <siswa> sebagai objek, dapat dilihat dalam kutipan berikut.

*Guru mengajak siswa untuk memerhatikan contoh gagasan pokok dan gagasan penjelas pada paragraf satu teks Pembangunan dan Kerusakan Lingkungan. Setelah itu, guru mengajak siswa mendiskusikan bersama gagasan pokok dan gagasan penjelas pada paragraf-paragraf selanjutnya. (Buku Guru Kelas X, hlm. 79)*

*Guru menugasi peserta didik untuk mencermati contoh teks eksplanasi yang disediakan. (Buku Guru Kelas XI, hlm. 65)*

*Guru membimbing siswa untuk membandingkan kritik dengan esai berdasarkan unsur kebahasaan. (Buku Guru Kelas XII, hlm. 207)*

Sementara itu, sifat, watak, kualitas, dan bentuk penggambaran siswa dalam buku yaitu sebagai individu yang melaksanakan tugas dari guru yang cenderung pasif. Dalam buku tersebut ditemukan kalimat siswa dibimbing....; Yang perlu dilakukan siswa adalah.... Dalam kalimat, subjek siswa cenderung diikuti verba pasif yang menerima dampak perintah dari guru. Dalam kalimat lainnya, ditemukan pula siswa sebagai objek seperti pada kalimat Guru menugaskan siswa; Guru meminta siswa; Guru mengajak siswa untuk memirsakan dan membaca.

Argumentasi yang terdapat dalam buku tersebut yakni guru sebagai pemberi perintah/instruktur dan pembimbing memberikan akses kepada siswa untuk melaksanakan tugas pembelajaran. Siswa diberi kesempatan untuk berkembang dalam pembelajaran melalui pemberian tugas-tugas dan penjelasan dari guru. Gambaran perkembangan siswa dalam pembelajaran ini terkesan dilakukan dengan pantauan penuh oleh guru. Dengan demikian, buku ini memuat argumentasi bahwa perkembangan kemampuan siswa terikat oleh kuasa/wewenang penuh guru di kelas.

Perpektif dalam buku tersebut yakni di pandang dari sisi guru sebagai pelaksana pembelajaran. Hal ini ditunjukkan dengan dominasi penggambaran aktivitas guru yang direncanakan untuk dilaksanakan dalam pembelajaran di kelas. Penulis menggambarkan rencana pelaksanaan pembelajaran beserta rencana aktivitas di kelas dari sudut pandang guru sebagai pelaksana utama dan aktor utama dalam pelaksanaan pembelajaran.

Pengungkapan relasi kuasa guru dan siswa terlihat jelas dengan konsistensi penggunaan verba berprefiks *me-* bagi guru dan penggunaan verba berprefiks *di-* untuk siswa. Selain itu, kata <siswa> dimunculkan sebagai objek yang dikenai perintah/perlakuan subjek <guru>. Dalam hal ini, siswa ditempatkan sebagai objek pembelajaran sedangkan guru sebagai subjek penyelenggara pembelajaran.

Berdasarkan pemaparan di atas, terlihat jelas bahwa terdapat ketidaksetaraan dalam relasi kuasa guru dan siswa. Guru digambarkan memiliki wewenang penuh dan lebih tinggi dibandingkan siswa dalam pembelajaran. Sementara itu, siswa ditempatkan sebagai individu yang dikontrol oleh guru. Jika dikaitkan dengan perkembangan paradigma pendidikan dan pembelajaran terkini, seharusnya guru dan siswa dikondisikan dalam suasana yang mengesankan kesetaraan dan keakraban di dalam kelas (Rubdy, 2014). Hal ini ditujukan untuk meminimalkan kecemasan dalam belajar. Bagaimana pun, kesuksesan belajar dicapai dengan pelibatan suasana kolaboratif, ceria/menyenangkan, dan bebas aktif berkreasi (Richards & Renandya, 2002; Mills, 2003; Barkley, 2005; DePorter & Henarcy, 2013). Dalam konteks buku panduan untuk guru pun perlu disajikan kesan rencana pelaksanaan pembelajaran yang berorientasi pada keaktifan dan partisipasi penuh siswa untuk mengikuti pembelajaran dengan penuh kesadaran dan kemandirian. Siswa harus diposisikan sebagai subjek pembelajaran yang berpotensi untuk berkembang dengan beragam tujuan pencapaian diri siswa itu sendiri bergantung pada bakat dan minatnya. Namun, kesantunan siswa terhadap guru dalam suasana kelas yang setara dalam hal relasi kuasa tetap perlu diperhatikan. Kesetaraan kedudukan guru dan siswa perlu dituangkan dalam konsep buku panduan guru sebagai pedoman rencana pembelajaran agar tercipta kebebasan bagi siswa untuk mengembangkan seluruh potensi dalam dirinya tanpa disertai oleh kecemasan, ketakutan, dan hal lain yang dapat menghambat peningkatan prestasi belajar siswa. Kesetaraan kuasa guru dan siswa pada akhirnya bertujuan untuk menciptakan suasana keakraban dan kenyamanan di kelas.

## Diskusi

### Kuasa Guru-Siswa: Apa dan Bagaimana?

Relasi kuasa guru-siswa yang tercermin dalam buku panduan guru dapat berdampak pada situasi pelaksanaan pembelajaran di kelas. Hal ini karena buku tersebut digunakan guru sebagai rujukan dan pedoman pelaksanaan pembelajaran. Suasana belajar yang kondusif dan nyaman selalu disertai dengan keakraban serta kebebasan siswa dalam berkomunikasi tanpa kecemasan mengenai kedudukan mereka. Kesetaraan kedudukan dalam berkomunikasi

antara guru dan siswa tentu saja akan menciptakan keberanian siswa untuk berbicara, bertanya, atau berdiskusi. Meskipun ada kalanya guru bertindak sebagai pemimpin tetapi tetap membantu/ramah, dan pengertian terhadap siswa, terbuka terhadap pendapat siswa (Wubbels & Brekelmans, 2005). Hal yang sering terjadi dalam penyajian rencana pembelajaran pada buku panduan guru yaitu kecenderungan peran guru yang terlalu mendominasi dalam setiap kegiatan di kelas. Dalam catatan rencana kegiatan pembelajaran, guru banyak digambarkan sebagai pemberi tugas yang pada beberapa kasus cenderung mengarah pada sikap otoriter. Hal ini membuka kemungkinan komunikasi yang bersifat otoriter pula saat rencana pembelajaran tersebut direalisasikan di kelas. Hubungan guru yang otoriter terhadap siswa dapat menimbulkan dampak negatif. Hubungan kekuasaan otoriter menciptakan paradoks pendidikan: menciptakan pemikiran dogmatis berdasarkan otoritas, menghambat kebebasan berpikir dan daya kritis siswa yang mana kebenaran dapat dibangun dalam dialog, dengan bukti empiris, argumen, penalaran, logika, menguji ide-ide alternatif, pengamatan, eksperimen (Matusov, 2019). Pembelajaran dengan kurikulum dewasa ini tentu saja mensyaratkan adanya aktivitas siswa untuk bereksperimen atau melakukan pengamatan dalam menyelesaikan masalah. Komunikasi yang relatif bebas dari hambatan ketakutan (usia, jabatan, atau stigma bahwa siswa lebih rendah pengetahuannya dari guru) dapat membantu keberhasilan pencapaian tujuan keberlangsungan pembelajaran tersebut. Kesenjangan relasi kuasa guru-siswa dengan menandang siswa berkedudukan lebih rendah dari guru dikhawatirkan dapat memicu rasa rendah diri bagi siswa sebagai pembelajar/konsumen pendidikan.

Penggunaan bahasa dalam buku panduan guru yang mengarah pada dominasi aktivitas guru secara berlebihan harus dihindari. Perlu disadari bahwa dalam konsep wacana, bahasa dan penggunaan bahasa memanifestasikan penuturnya, suatu identitas tertentu, dan realitas melalui bahasa dan perilaku linguistik (Blommaert & Bulcaen, 2000; Triandafyllidou & Wodak 2003; Wodak et al. 2009; Wodak, 2012). Tulisan-tulisan mengenai rencana kegiatan pembelajaran di kelas hendaknya merepresentasikan paradigma kurikulum yang berwawasan global yakni terbuka terhadap

perkembangan zaman. Dewasa ini, kurikulum pendidikan berorientasi pada pendekatan pembelajaran berpusat pada siswa. Literatur teoritis tentang pembelajaran yang berpusat pada siswa berfokus pada lima aspek mengenai peran guru, fungsi konten, tanggung jawab pembelajaran, tujuan evaluasi, dan keseimbangan kekuasaan (Trinidad 2019). Jika dikaitkan dengan buku panduan guru, relasi kuasa guru-siswa harus sesuai dengan ideologi dalam pendekatan pembelajaran pada kurikulum yakni keseimbangan kekuasaan guru-siswa. Sebagaimana diketahui bahwa ideologi memuat representasi mental, keyakinan, opini, sikap dan evaluasi terkait, yang dimiliki bersama oleh anggota kelompok sosial tertentu sebagai sarana penting untuk membangun dan memelihara hubungan kekuasaan (Weiss & Wodak, 2003; Wodak & Meyer, 2009). Dalam buku panduan guru pun perlu memuat representasi pembelajaran berpusat pada siswa dengan mempertimbangkan kesetaraan hubungan kuasa guru-siswa.

Sebagaimana temuan penelitian ini, penggunaan kalimat aktif banyak ditemukan memuat <guru> sebagai subjek (pelaku) yang memberikan dampak dari verba kepada <siswa> sebagai objeknya. Hal ini menyiratkan peran guru yang begitu kuat dan mendominasi dalam pembelajaran. Guru terkesan memiliki kewenangan lebih tinggi dibandingkan siswa sehingga setiap perkataan/instruksinya secara mutlak harus diikuti siswa. Sementara itu, siswa cenderung terkesan hanya menerima instruksi dari guru. Hal ini ditandai dengan kemunculan banyak kata <siswa> sebagai objek penerima dalam kalimat-kalimat pada buku guru. Sebenarnya, guru menjalankan kekuasaan untuk mengontrol siswa, tetapi juga berbagi kekuasaan dan bekerja sama dengan siswa (Devine 2003; Verkuyten 2002; Bulterman-Bos, 2020). Penyampaian bahasa komunikatif dalam buku panduan guru hendaknya menggambarkan keleluasaan siswa untuk mengeksplorasi pengalaman belajar. Dalam rumusan perencanaan kegiatan pembelajaran, siswa harus dilindungi martabat, potensi, dan keunikannya. Menempatkan <siswa> sebagai subjek yang diikuti verba aktif dalam kalimat pada buku dapat mencitrakan kesetaraan relasi kuasa guru-siswa. Bagaimana pun sebagai pembelajar, siswa berhak mendapat kepercayaan dari guru untuk melakukan aktivitas membangun pengetahuan secara mandiri. Hubungan guru-



murid adalah hubungan yang paling penting dalam konteks sekolah, dan sifatnya harus sangat afektif, demokratis, dan mendukung. Rasa kesejahteraan dan kebahagiaan siswa dengan hubungan setara bersama guru sangat penting untuk mengembangkan identitas positif mereka (Chhuon & Wallace, 2014; Thornberg, dkk., 2020). Kesetaraan hubungan guru-siswa menyebabkan kedekatan di antara mereka. Kualitas kesetaraan hubungan kuasa guru-siswa memiliki konsekuensi yang sangat kuat terhadap siswa yaitu mempengaruhi perilaku siswa, hubungan dengan teman sebaya, sikap terhadap sekolah, penyesuaian sekolah, kehadiran di sekolah, serta keterlibatan dan prestasi akademik (McGrath & Van Bergen, 2015). Oleh karena itu, dalam penulisan buku panduan guru, perlu pula mempertimbangkan penciptaan konteks interaksi yang konstruktif serta pengetahuan tentang kehidupan siswa dan rencana masa depan.

Upaya menciptakan wacana dengan muatan kesetaraan relasi kuasa guru-siswa dalam buku panduan guru tidak berarti menjadikan siswa semena-mena terhadap guru. Kesantunan tetap perlu ditanamkan kepada siswa tetapi dalam suasana kelas yang egaliter dan demokratis. Konsep penyampaian bahasa yang penuh toleransi dan saling menghargai adalah salah satu cara merelasionasikan kesetaraan serta merupakan fitur sekolah yang paling penting untuk pengembangan identitas remaja (Rich dan Schachter 2012; Paul-Binyamin & Haj-Yehia, 2019; Ibrahim, El-Zataari, & Wafaa, 2019). Kesetaraan relasi-kuasa guru-siswa dalam buku panduan guru dapat tercipta dengan melibatkan unsur kepedulian, kepercayaan, rasa hormat, keterbukaan, dan kerjasama. Kondisi kesetaraan relasi kuasa tersebut dapat mendorong prestasi siswa, pengembangan identitas, dan rasa memiliki sekolah dan akuntabilitas guru. Salah satu upaya untuk mencapai hal itu yakni pemilihan penyebutan kata sapaan/kata ganti yang bermakna netral dalam buku panduan guru. Hal ini dapat diterapkan pada instruksi soal, penugasan, bahan bacaan, dan penjelasan dalam buku. Selain itu, dalam buku panduan guru banyak termuat secara tersirat mengenai konsep kesantunan, kepatuhan, dan penghormatan siswa kepada guru. Agar lebih seimbang, dalam buku tersebut juga dapat dimuat sejumlah tuntutan perilaku atau sikap guru terhadap siswa yang menunjukkan hal serupa. Kesuksesan manajemen kelas

ditentukan oleh sejauh mana guru dapat menunjukkan rasa hormat, keadilan, kebaikan, kasih sayang, kesabaran, pengertian, komitmen, kepercayaan, memelihara hubungan guru-siswa yang peduli, hangat, dan suportif terhadap siswa (Campbell 2003; Marzano, Marzano, & Pickering 2003; Cortez, Gayle, & Preiss 2009; Wubbels dkk., 2015; Urinboyev, Wickenberg, & Leo 2016). Gambaran guru yang memahami siswa sepenuhnya sangat penting dalam buku ajar baik secara tersirat maupun secara tersurat. Dalam pandangan pendidikan, kenangan/kesan yang baik tentang guru sangat penting terutama mengenai bagaimana mereka berinteraksi dengan siswa, dalam bagaimana mereka melibatkan mereka secara kognitif (Conle, 2001; Uitto & Syrjälä, 2008; Cummins, 2009). Oleh karena itu, buku panduan guru tidak hanya berisi mengenai langkah-langkah pembelajaran beserta penugasan/latihan tetapi juga harus mencerminkan citra guru yang baik sebagai fasilitator pembelajaran. Dengan begitu, guru dapat dengan jelas dan tepat merealisasikan rencana dalam buku panduan guru dalam penyelenggaraan pembelajaran di kelas.

### **Implikasinya terhadap Pembelajaran Literasi Membaca**

Relasi kuasa guru-siswa sebagaimana tercermin dalam buku panduan guru berpotensi mempengaruhi perilaku guru dalam mengajar. Buku panduan yang digunakan guru memberikan dampak pada performansi guru saat mengajar di kelas. Bagaimana guru menempatkan diri dalam konteks komunikasi dengan siswa dapat tergambar dan terencana dalam buku panduan tersebut. Pola komunikasi guru-siswa dengan relasi kuasa yang setara dan penuh keakraban akan suasana pembelajaran yang nyaman serta terhindar dari rasa cemas. Meminimalkan kecemasan dalam pembelajaran membaca berarti memunculkan kepercayaan diri/keyakinan siswa pada kemampuannya dalam mengaktifkan memorinya. Sementara itu, memori dan tingkat kecerdasan kognitif/kecedasan intelegensi membantu pembaca mengingat dan mengorganisasikan informasi dalam aktivitas memahami teks.

Relasi kuasa guru-siswa yang setara membuat siswa terhindar dari rasa bosan saat belajar membaca. Siswa membaca dengan tenang tanpa tekanan sikap otoriter guru sebagai dampak dari relasi kuasa guru yang lebih tinggi. Tingkat kebosanan dapat diredam oleh



kemampuan guru dan siswa dalam membangun keakraban dalam pembelajaran membaca (Artuso, Carretti, & Palladino, 2019; Kanninen, 2021). Sebagai implikasinya, terjadi peningkatan kepercayaan diri siswa sebagai akibat dari relasi kuasa yang setara di kelas yang ditandai dengan peningkatan kemampuan level membaca pemahaman yang lebih tinggi (level kritis dan kreatif). Relasi kuasa guru-siswa yang setara juga dapat menghilangkan traumatik siswa dalam mengikuti pembelajaran membaca. Faktor traumatik ini berkaitan dengan pengalaman kurang menyenangkan ketika membaca yang pernah dialami pembaca pada masa lampau (Ferrara & Panlilio, 2020). Faktor ini secara langsung menjadi penghambat dalam menumbuhkan minat baca. Faktor pelatihan/pengajaran menjadi penentu kesuksesan membaca pemahaman secara tidak langsung. Faktor ini meliputi proses kegiatan, materi, media, dan pengukuran yang terintegrasi dengan perlakuan dalam pelatihan. Berdasarkan kajian literatur diketahui bahwa kegiatan pengajaran yang berorientasi para pemrosesan informasi, pelibatan teknologi informatika, kualitas dan daya tarik bahan bacaan, kualitas pelatih/instruktur, serta jenis perlakuan yang ada dalam proses evaluasi menentukan keberhasilan penguasaan kemampuan membaca pemahaman. Namun, hal ini perlu didukung dengan perencanaan bagaimana guru membangun relasi dengan siswa di kelas.

Buku panduan mengajar guru mencerminkan relasi kuasa yang setara dan berbasis kemitraan dengan siswa akan menciptakan pengalaman literasi yang berkualitas. Kualitas pengalaman literasi dalam pembelajaran membaca ditentukan oleh literatur yang sesuai dengan usia secara kronologis bagi peserta didik dengan kebutuhan dukungan yang luas; serta pertimbangan bagaimana dan seberapa banyak guru harus terlibat langsung dalam aktivitas membaca (Hudson & Test, 2011; Troyer, 2017). Dengan kata lain, guru perlu memegang kuasa di kelas tetapi tidak terlalu mendominasi dan mengatur siswa sehingga terkesan ada jarak dalam berkomunikasi. Guru harus menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam pembelajaran, bukan sebagai objek pasif. Perumusan buku panduan mengajar untuk guru mengusung kesetaraan relasi guru-siswa dapat menjadi alternatif solusi menghadirkan

keleluasaan belajar bagi siswa. Dalam hal ini, ketika guru menerapkan buku panduan tersebut, siswa diajarkan membaca dengan pola pembelajaran aktif egaliter. Aktivitas guru dalam mengajar bukan menempatkan siswa sebagai objek yang dikenai perintah melainkan membangun persahabatan dan kemitraan akademik dengan siswa.

## PENUTUP

### Simpulan

Berdasarkan hasil temuan dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa relasi kuasa antara guru dan siswa dalam Buku Panduan Guru ditemukan tidak setara. Guru digambarkan memiliki kuasa penuh dan lebih tinggi dibandingkan siswa. Hal ini perlu dihindari karena berpotensi menimbulkan kecemasan dalam pembelajaran literasi membaca dan tidak sejalan dengan paradigma pendidikan terkini yang berfokus pada keaktifan siswa. Salah satu alternatif perbaikan buku yang dapat dilakukan, yaitu dengan penggunaan verba aktif untuk siswa dan memperbanyak konsep kebebasan belajar secara mandiri untuk siswa. Dalam buku panduan guru, siswa perlu diposisikan sebagai subjek pembelajaran yang memiliki kebebasan serta kewenangan dalam membangun pengetahuan berdasarkan bakat dan minatnya. Namun, muatan kesantunan siswa terhadap guru dalam suasana kelas yang setara harus tetap ada dalam buku tersebut, baik secara tersirat maupun tersurat. Kesetaraan kedudukan guru dan siswa perlu dituangkan dalam konsep buku panduan guru sebagai pedoman rencana pembelajaran agar tercipta kebebasan bagi siswa untuk mengembangkan kemampuannya tanpa disertai oleh kecemasan, ketakutan, dan hal psikologis lain yang dapat menghambat proses belajar siswa. Kesetaraan kuasa guru-siswa diupayakan untuk menciptakan suasana keakraban guru-siswa agar tujuan pembelajaran literasi membaca tercapai selaras dengan ideologi dalam kurikulum yang berlaku.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. New York: Cambridge University Press.
- Artuso, C, Carretti, B, & Palladino, P. (2019). Shortterm training on working memory updating and metacognition in primary school: The effect on reading comprehension. *School Psychology*

- International, (), 014303431988167– . doi:10.1177/0143034319881671
- Barkley F. E. (2005). *Collaborative learning techniques*. San Francisco: John Willey.
- Billig, M. (2008). The language of critical discourse analysis: the case of nominalization. *Discourse & Society*, 19(6), 783–800, doi:10.1177/0957926508095894.
- Black, L. (2004). Teacher–pupil talk in whole-class discussions and processes of social positioning within the primary school classroom. *Language and Education*, 18(5), 347–360, doi:10.1080/09500780408666888.
- Blommaert, J. & Bulcaen, C. (2000). Critical discourse analysis. *Annual Review of Anthropology*, 29(1), 447–466, doi:10.1146/annurev.anthro.29.1.447.
- Bulterman-Bos, Jacqueliën A. (2020). Does a teacher need authority to teach students self-direction? reflections on embracing a paradox. *Educational Action Research*, 1–18. doi:10.1080/09650792.2020.180689.
- Buzzelli, C; Johnston, B. (2001). *Authority, power, and morality in classroom discourse*. 17(8), 0–884, doi:10.1016/s0742-051x(01)00037-3.
- Campbell, E. (2003). *The ethical teacher*. Maidenhead: Open University Press.
- Chaer, A. (2006). *Tata bahasa praktis bahasa indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Chhuon, V., & Wallace, T. L. (2014). Creating connectedness through being known: fulfilling the need to belong in u.s. high schools. *Youth & Society*, 46(3), 379–401.
- Conle, C. (2001). The rationality of narrative inquiry in research and professional development. *European Journal of Teacher Education*, 24, 21–33.
- Cornelius-White, J. 2007. “Learner-centered teacher-student relationships are effective: a meta-analysis.” *Review of Educational Research*, 77(1): 113–143, doi:10.3102/003465430298563.
- Cortez, D., Gayle, B. M., & Preiss, R. W. (2009). An overview of teacher effectiveness research: components and processes. Dalam Gayle, R. W. dkk (ed.), *Classroom Communication and Instructional Processes: Advances Though Meta-Analysis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cresswell, J. W. (2012). *Research design: pendekatan kualitatif, kuantitatif, dan mixed*, Fawaid & Achmad (ed.). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Cummins, J. (2009). Pedagogies of choice: challenging coercive relations of power in classrooms and communities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(3), 261–271, doi:10.1080/13670050903003751.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y.S. (2009). *Handbook of qualitative research*. (diterjemahkan oleh: dariyatno, dkk.). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- DePorter, B & Hernacki, M. (2013). *Quantum learning: membiasakan belajar nyaman dan menyenangkan*. Bandung: Kaifa Learning.
- Devine, D. (2003). *Children, power and schooling: how childhood is structured in the primary school*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Fairclough, N. and Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. Dalam T.A. Van Dijk (ed). *Discourse as Social Interaction*. London: Sage.
- Ferrara, A. M. & Panlilio, C. C. (2020). The role of metacognition in explaining the relationship between early adversity and reading comprehension. *Children and Youth Services Review*, 112(), 104884– . doi:10.1016/j.chilcyouth.2020.104884
- Goetz, T., dkk. (2021). getting along and feeling good: reciprocal associations between student-teacher relationship quality and students emotions. *Learning and Instruction*, 71(), 101–349, doi:10.1016/j.learninstruc.2020.101349
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. (2014). Halliday’s introduction to functional grammar (4th ed.). Oxon: Routledge.
- Hamzah & Ningsih, K. (2015). Praktik kekuasaan dan dominasi guru di dalam kelas ditinjau dari struktur wacana pedagogik pembelajaran bahasa inggris. *Lingua Didaktika*, 2(1).
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY: Routledge.
- Hudson, M. E. & Test, D. W. (2011). Evaluating the evidence base of shared story reading to promote literacy for students with extensive support needs. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(1), 34–45. doi:10.2511/rpsd.36.1-2.34
- Ibrahim, A., El-Zataari, & Wafaa (2019). The teacher–student relationship and adolescents’ sense of school belonging.

- International Journal of Adolescence and Youth*, (), 1–14, doi:10.1080/02673843.2019.1660998.
- Ilham, F. (2021). Relasi kuasa guru dalam pengajaran pendidikan agama islam. *Paradigma*, 9(2), <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/paradigma/article/view/37319>.
- Ismail, A. (2018). Nilai eksperiensial kosakata kekuasaan guru perempuan bugis dalam pembelajaran bahasa indonesia. *Retorika*, 11(2), 119–128.
- Kannianen, L., Kiili, C., Tolvanen, A., Aro, M., Anmarkrud, Ø., & Leppänen, P. H. T. (2021). Assessing reading and online research comprehension: do difficulties in attention and executive function matter? *Learning and Individual Differences*, 87, 101985. doi:10.1016/j.lindif.2021.101985
- KBBI. (2022). *Kamus besar bahasa indonesia daring*. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Kridalaksana, Harimurti. (2008). *Kamus linguistik*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Lapp, D & Fisher, D. (2009). Introduction. dalam lapp, d & fisher, d (eds), *essential readings on comprehension* (hlm. 1-11). USA: the International Reading Association, Inc.
- Longobardi, C. dkk. (2020). Student-teacher relationship quality and prosocial behaviour: the mediating role of academic achievement and a positive attitude towards school. *British Journal of Educational Psychology*, doi:10.1111/BJEP.12378
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., and Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mastromatteo, L.Y. dkk. (2021). Physiological responses to a school task: the role of student–teacher relationships and students’ emotional appraisal. *British Journal of Educational Psychology*, (), –. doi:10.1111/bjep.12410.
- Matusov, E et al., (2019). *Dialogic pedagogy and polyphonic research art*. New York: Springer Nature America. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-58057-3\\_1](https://doi.org/10.1057/978-1-137-58057-3_1).
- McGrath, K. F. & Van Bergen, P. (2015). Who, when, why and to what end? students at risk of negative student–teacher relationships and their outcomes. *Educational Research Review*, 14(), 1–17. doi:10.1016/j.edurev.2014.12.001
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications Inc.
- Mills. E.G. (2003). *Action research a guide for the teacher researcher*. USA : Merrill Prentice Hall.
- O’Reilly & Kiyimba, N. (2015). *Advance qualitative research: a guide to using theory*. London: Sage Publication Ltd.
- Paul-Binyamin, Ilana; Haj-Yehia, Kussai (2019). Multicultural education in teacher education: shared experience and awareness of power relations as a prerequisite for conflictual identities dialogue in israel. *Teaching and Teacher Education*, 85(), 249–259, doi:10.1016/j.tate.2019.06.021
- Rich, Y., & Schachter, E. P. (2012). High school identity climate and student identity development. *Contemporary Educational Psychology*, 37(3), 218–228.
- Richards, J. C. & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching*. New York: Cambridge.
- Roorda, D. L. dkk. (2017). Affective teacher–student relationships and students’ engagement and achievement: a meta-analytic update and test the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46 (3): 239–261. doi:10.17105/ SPR-2017-0035.V46-3.
- Rubdy, R. (2014). Selection of materials. Dalam Tomlinson, B (ed.). *Developing Materials for Language Teaching*, (hlm. 38-57). London: Bloomsbury Publishing Plc.
- Scanlon, D. M., Anderson, K.L., & Sweeney, J. M. (2010). *Early intervention for reading difficulties: the interactive strategies approach*. New York: The Guilford Press.
- Sharapan, Maria; Härkönen, Mitra (2017). Teacher-student relations in two tibetan buddhist groups in helsinki. *Contemporary Buddhism*, (), 1–18. doi:10.1080/14639947.2017.1373436
- Suherli dkk. (2017). *Bahasa indonesia: buku guru untuk sma/ma/smk/mak kelas x edisi revisi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.



- Suherli dkk. (2017). *Bahasa indonesia: buku guru untuk sma/ma/smk/mak kelas x edisi revisi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Suherli dkk. (2017). *Bahasa indonesia: buku guru untuk sma/ma/smk/mak kelas xi edisi revisi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Suryaman, M, Suherli, & Istiqomah. (2018). *Bahasa indonesia: buku guru untuk sma/ma/smk/mak kelas xii edisi revisi*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Thornberg, Robert; Forsberg, Camilla; Chiriac, Eva Hammar; Bjereld, Ylva (2020). Teacher Student relationship quality and student engagement: a sequential explanatory mixed-methods study. *Research Papers in Education*, (), 1–20. doi:10.1080/02671522.2020.186477
- Triandafyllidou, A. & Wodak, A. (2003). Conceptual and methodological questions in the study of collective identity: an introduction. *Journal of Language and Politics*, 2.2, 205–225. doi: 10.1075/jlp.2.2.02tri
- Trinidad, J. E. (2019). Understanding student-centred learning in higher education: students' and teachers' perceptions, challenges, and cognitive gaps. *Journal of Further and Higher Education*, (), 1–11, doi:10.1080/0309877X.2019.1636214
- Troyer, M. (2017). Teacher Implementation of an adolescent reading intervention. *Teaching and Teacher Education*, 65(), 21–33. doi:10.1016/j.tate.2017.03.005
- Uitto, M. & Syrjälä, L. (2008). Body, caring and power in teacher–pupil relationships: encounters in former pupils' memories. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(4), 355–371, doi:10.1080/00313830802184517
- Urinboyev, R., Wickenberg, P., & Leo, U. (2016). Child rights, classroom and school management: a systematic literature review. *Internatinal Journal of Children's Rights*, 24 (3): 522–547, doi:10.1163/15718182-02403002.
- Verkuyten, M. (2002). Making teachers accountable for students' disruptive classroom behaviour. *British Journal of Sociology of Education*, 23 (1): 107–122.
- Weiss, G., & Wodak, R. (Eds.). (2003). *Critical discourse analysis*. doi:10.1057/9780230514560
- Wodak, R & Meyer, M. (2009). *Methods of critical discourse analysis*. London: SAGE publications.
- Wodak, R. (2012). Language, power and identity. *Language Teaching*, 45(2), 215–233, doi:10.1017/S0261444811000048
- Wodak, R. dkk. (2009). *The discursive construction of national identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Wong, M. (2016). Teacher–student power relations as a reflection of multileveled intertwined interactions. *British Journal of Sociology of Education*, 37(2), 248–267. doi:10.1080/01425692.2014.91660
- Wubbels, T & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher–student relationships in class. , 43(1-2), 0–24, doi:10.1016/j.ijer.2006.03.003
- Wubbels, T., dkk. (2015). Teacher–student relationships and classroom management.” Dalam Emmer, E.T. & Sabornie, E.J (eds.) *Handbook of Classroom Management*, 363–386. 2nd ed. New York, NY: Routledge.