

Research Article:

Praktis Kekuasaan dalam Wacana Pedagogi Secara dalam Talian di Peringkat Pengajian Tinggi
Practice of Power in Online Pedagogical Discourse in Higher Education

Neng Lia Marliana*, Mohammad Fadzeli Jaafar dan Harishon Radzi

Linguistic Programme, Faculty of Social Science and Humanities, Universiti Kebangsaan Malaysia, 43600 UKM Bangi, Selangor, Malaysia

*Corresponding author: p111588@siswa.ukm.edu.my

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has led to the implementation of online teaching and learning (PdP) at both school and higher education levels. This study aims to explain how power is used in online pedagogical discourse in higher education by examining the interactions between lecturer (Ps) and students (P) through turn-taking system and questioning, as well as by interpreting the discourse practice. This qualitative research employs a case study approach to explore the practice of power in online PdP implementation at higher education level. Data were collected through student interviews and online PdP recordings involving a lecturer and students at a public university in Indonesia. The recordings were transcribed and analysed using Fairclough Critical Discourse Analysis (CDA) framework, which considers textual dimensions, discourse practices, and social practices. This study is mostly about how power was practiced through the analysis of textual aspects such as the structure of interaction in the Ps-P turn-taking system, questioning sentences, and how discourse practices are interpreted. While the structure of interaction is patterned after the theoretical framework of Sinclair and Coulthard, the findings demonstrated that lecturer practiced various forms of power involving legitimate power, expert power, and reward power to students through specific movement structures started by the lecturer, namely Ps, Ps-P, Ps-P-Ps, and Ps-Ps. Power practices by the lecturer was demonstrated through the use of closed questions, extensive lecturing, self-answering, repeating student answers, and providing answers to students; as well as student practices of not responding, delayed response, and direct response to lecturer questions. The study reveals that the social practices of lecturer authority and student passivity contribute to the ineffectiveness of student-centered online PdP in accordance to the Merdeka Belajar-Kampus Merdeka curriculum. This study enhances previous studies on pedagogical discourses that were not linked with the curriculum and were not employing the CDA approach. It offers contributions to the linguistic discipline for the pedagogical refinement by lecturers, ensuring better alignment with the current curriculum.

Keywords: Practice of power, social practice, pedagogical discourse, critical discourse analysis, turn-taking system, question verse

Received: 23 December 2022; **Accepted:** 20 April 2024; **Published:** 18 July 2024

To cite this article: Marliana, N. L., Jaafar, M. F., & Radzi, H. (2024). Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi secara dalam talian di peringkat pengajian tinggi [Practice of power in online pedagogical discourse in higher education]. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 39(1), 215–237. <https://doi.org/10.21315/apjee2024.39.1.9>

ABSTRAK

Pandemik COVID-19 menjadi punca berlakunya pengajaran dan pembelajaran (PdP) secara dalam talian di peringkat sekolah dan pengajian tinggi. Kajian ini bertujuan menjelaskan praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi secara dalam talian di pengajian tinggi melalui pemerihalan ciri struktur interaksi dalam sistem ambil gilir dan ayat tanya pensyarah (Ps) dan pelajar (P) serta tafsiran amalan wacananya. Kajian kualitatif ini akan meneroka praktis kekuasaan dalam pelaksanaan PdP secara dalam talian di pengajian tinggi sebagai satu kajian kes. Data kajian diambil melalui temu bual dengan pelajar dan rakaman PdP dalam talian yang melibatkan seorang pensyarah dan pelajar di salah sebuah universiti awam di Indonesia. Rakaman data ditranskrip untuk diperoleh teksnya dan dianalisis dengan kerangka teori Analisis Wacana Kritis (AWK) Fairclough berdasarkan dimensi tekstual, amalan wacana, dan praktis sosial. Fokus praktis kekuasaan pada kajian ini dijelaskan melalui pemerihalan dimensi tekstual, iaitu ciri struktur interaksi dalam sistem ambil gilir Ps-P, ayat tanya, serta menafsirkan amalan wacana. Manakala struktur interaksi dicerakin dengan kerangka teori Sinclair dan Coulthard. Hasil kajian menunjukkan wujudnya praktis kekuasaan pensyarah yang melibatkan kuasa sah, kuasa pakar, dan kuasa penghargaan pensyarah kepada pelajar melalui struktur gerakan yang dimulakan pensyarah, iaitu Ps, Ps-P, Ps-P-Ps, dan Ps-Ps. Praktis kekuasaan pensyarah pula ditunjukkan melalui amalan pensyarah mengemukakan ayat tanya tertutup, berceramah secara panjang lebar, menjawab soalnya sendiri, mengulang jawapan pelajar, dan menyuap jawapan pelajar; serta amalan pelajar tidak merespons, lambat merespons, dan merespons terus soalan pensyarah. Didapati praktis sosial kekuasaan pensyarah dan pasifnya pelajar menjadi punca tidak berjayanya PdP secara dalam talian yang berpusatkan pelajar mengikut kurikulum yang mengimplementasikan Merdeka Belajar-Kampus Merdeka. Kajian ini menambah baik kajian wacana pedagogi terdahulu yang tidak mengaitkan dengan kurikulum dan tidak dikaji dengan pendekatan AWK. Kajian ini memberikan sumbangan disiplin linguistik terhadap pengemasan pedagogi pensyarah yang sesuai dengan kurikulum semasa.

Kata kunci: Praktis kekuasaan, wacana pedagogi, analisis wacana kritis, sistem ambil gilir, ayat tanya

INTRODUCTION

Pandemik global COVID-19 telah memberi kesan besar kepada pelaksanaan pendidikan di seluruh dunia, termasuk Indonesia (UNESCO, 2020). Oleh itu, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia memaklumkan pekeliling Nombor 1 Tahun 2020 mengenai pencegahan penularan COVID-19 di peringkat pengajian tinggi dan mengesyorkan pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran di rumah (PdPR) (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020; Firman & Sari Rahayu, 2020). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia menyarankan pelaksanaan kurikulum yang mengimplementasikan Merdeka Belajar-Kampus Merdeka (MBKM) di pengajian tinggi pada tahun 2020 mulai tahun 2021 oleh semua institusi pengajian tinggi di Indonesia (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020).

Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran (PdP) dalam talian antara pensyarah dan pelajar dengan kurikulum semasa sangat menarik untuk dikaji. Struktur interaksi dan penggunaan bahasa antara pensyarah dan pelajar dalam kelas secara dalam talian di pengajian tinggi dapat dikaji, salah satunya melalui analisis wacana. Seperti yang dinyatakan Gee (2005), analisis wacana boleh mempersoalkan penggunaan bahasa dalam pelbagai konteks dan mengaitkannya dengan unsur-unsur di dalam dan di luar bahasa, termasuk dalam konteks pendidikan yang dikenali sebagai wacana pedagogi. Pedagogi dalam Saleh dan Liew (2018) ialah kaedah dan amalan pengajaran, khususnya dalam konteks bilik darjah, yang melibatkan

interaksi antara guru dan pelajar. Guru perlu merancang pengajaran dan reka bentuk kurikulum sebelum memasuki kelas untuk menyampaikan pengalaman pembelajaran yang sewajarnya kepada pelajar.

PdP dalam talian akan menjadi lebih berkesan apabila pensyarah memberi peluang kepada pelajar untuk membina “more knowledgeable other” (Vygotsky, 1978). Ini bermakna pengetahuan yang dibina pelajar bukan sahaja daripada guru tetapi daripada rakan sebaya yang lebih berkebolehan (Omuna & Syomwene, 2020). Dalam pelaksanaan PdP secara dalam talian, pelajar mempunyai kemudahan fleksibiliti yang menyokong kebebasan pembelajaran dan motivasi untuk lebih aktif dalam PdP, serta melakukan penjarakan fizikal bagi mengurangkan jangkitan COVID-19 di persekitaran kampus (Firman & Sari Rahayu, 2020). Pensyarah dituntut untuk lebih beradaptasi dengan teknologi sebagai medium pembelajaran tanpa mengurangkan nilai pendidikan. Manakala pelajar diminta untuk terus aktif dan berdikari dalam PdP secara dalam talian, seperti yang termaktub dalam Buku Pendidikan Tinggi di Masa Pandemi COVID-19 dengan Kurikulum Merdeka Belajar (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020). Para pengkaji pendidikan bersetuju bahawa interaksi di dalam kelas menjadi berkesan apabila idea dikembangkan dan diperhalusi oleh pelajar mengikut apa yang ditulis atau dibincangkan oleh orang lain (misalnya, oleh pensyarah). Struktur interaksi di dalam kelas ini dapat membantu pelajar untuk belajar menafsirkan pelbagai interpretasi malah menyatakan pendapat tidak bersetuju (Sherry et al., 2019). Namun begitu, interaksi aktif antara pensyarah dan pelajar melalui PdP secara dalam talian memiliki banyak kekangan, sama ada dari faktor pelajar, atau faktor guru/pensyarah (Firman & Sari Rahayu, 2020). Melalui bahasa yang digunakan dalam interaksi pensyarah dan pelajar, akan dapat diteroka sama ada di sebalik PdP terdapat praktis kekuasaan pensyarah atau tidak.

Dalam wacana pedagogi di pengajian tinggi, tidak dapat dinafikan bahawa pensyarah menjadi pemegang kuasa. Pensyarah menentukan proses PdP yang akan berlaku di dalam kelas. Manifestasi kekuasaan pensyarah ini berlaku melalui penggunaan bahasa dalam wacana pedagogi. Bahasa merupakan medium untuk mengawal, mendominasi, dan mempengaruhi seseorang atau kumpulan (Fairclough, 2013). Ini bermakna, terdapat hubungan yang rapat antara bahasa dan kuasa. Bahasa dan kuasa adalah sebahagian daripada kajian Analisis Wacana Kritis (AWK) yang memandang bahasa sebagai perbuatan diskursif (amalan sosial) termasuk amalan kuasa (Van Dijk, 2006). Dominasi dan ketidaksetaraan dalam bahasa digunakan untuk membina atau mengekalkan kuasa melalui ucapan. Kuasa boleh berlaku di mana-mana sahaja, termasuk di dalam kelas (Taylor et al., 2018). Selaras dengan pendapat ini, Foucault (dalam Eriyanto, 2001) berpendapat bahawa kawalan bertujuan untuk membentuk individu yang taat dan disiplin adalah satu bentuk kuasa yang ada di mana-mana termasuk di dalam kelas. Komponen yang terlibat ialah guru dan murid (pensyarah dan pelajar) melalui penggunaan wacana pedagogi. Ketidakseimbangan antara wacana yang digunakan oleh pensyarah dan pelajar ini mengakibatkan berlakunya praktis sosial iaitu praktis kekuasaan.

Artikel ini akan menjelaskan praktis kekuasaan yang terselindung dalam wacana pedagogi secara dalam talian di pengajian tinggi sebagai satu kajian kes. Analisis wacana pedagogi akan

mendedahkan kewujudan praktis kekuasaan dalam wacana melalui pemerihalan dimensi tekstual dan interpretasi amalan wacana mengikut kerangka teori AWK Fairclough (1995; 2013). Oleh itu, kajian ini akan menggunakan pendekatan AWK Fairclough. Wacana pedagogi menjadi perantara bagi struktur dan proses sosial yang berlangsung, bukan semata-mata dari perspektif linguistik dan komunikasi. Tambahan pula, analisis wacana pedagogi itu sendiri merupakan salah satu pendekatan yang dijalankan oleh beberapa pengkaji dalam konteks pendidikan (Bonyadi, 2019). Pandangan yang diperoleh daripada analisis wacana pedagogi sejak beberapa dekad yang lalu telah meningkatkan persefahaman antara guru dan murid (dalam konteks kajian ini iaitu pensyarah dan pelajar). Ini kerana analisis wacana pedagogi melihat secara dekat perbualan di kelas supaya dapat mendedahkan pola umum perbezaan komunikasi di antara pensyarah-pelajar dan pelajar-pelajar. Analisis wacana pedagogi juga dapat mengatasi masalah dalam corak ambil gilir pensyarah dan pelajar, memulakan topik, menggunakan pelbagai jenis bahasa, atau bercerita dengan cara yang berbeza yang dapat menggambarkan salah faham yang sedang berkembang dalam kalangan kumpulan sosial di dalam kelas (Rymes, 2016). Hal ini termasuk praktis sosial di sebalik wacana pedagogi, ialah praktis kekuasaan.

Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi ini akan didedahkan melalui hubungan dialektik analisis tekstual wacana pedagogi dan amalan wacana. Analisis tekstual berkaitan dengan jalinan makna ideasional, interpersonal, dan teks. Analisis ketiga-tiga jalinan makna ini dihasilkan daripada bentuk teks, termasuk organisasi percakapan (sistem ambil gilir) (Fairclough, 1995). Ciri tekstual dalam kajian ini tertumpu kepada huraian ciri-ciri struktur interaksi yang melibatkan sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya pensyarah-pelajar di kelas secara dalam talian. Pemerihalan aspek-aspek tersebut antara pensyarah dan pelajar dapat memberi kefahaman tentang sistem pengetahuan atau andaian tentang hubungan dan identiti sosial praktis kekuasaan dalam PdP secara dalam talian yang dikaji ini.

SOROTAN LITERATUR

Berdasarkan semakan, terdapat beberapa kajian lepas yang memberi tumpuan kepada praktis kekuasaan sebagai dapatan kajian dalam wacana pedagogi, baik di peringkat sekolah mahupun di pengajian tinggi. Kajian lepas yang mempersoalkan praktis kekuasaan guru/pensyarah dikaji oleh Idris (2002), Effendy (2011), Jully (2014), Tarmini et al. (2016), Marlina (2017), Asrianti (2019) serta Marlina et al. (2023).

Kajian Idris (2002) dan Marlina (2017) mendapati praktis penguasaan dan pemusatan guru di bilik darjah semasa PdP berlaku di sekolah. Pemusatan guru dalam kedua-dua kajian ini juga tergolong sebagai praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi. Objektif kedua-dua kajian adalah untuk menjelaskan praktis sosial dalam wacana pedagogi di peringkat sekolah melalui hubungan antara huraian dimensi tekstual dan interpretasi amalan wacana. Sementara itu, kajian Effendy (2011) menjelaskan ciri-ciri kuasa dalam wacana pedagogi Bahasa Melayu di sekolah menengah di Singapura. Seterusnya, Jully (2014) mengkaji representasi kekuasaan guru bahasa Indonesia di sekolah menengah di Indonesia melalui tindak tutur direktif, asertif, dan ekspresif. Tidak jauh berbeza dengan

Jully, terdapat kajian Tarmini et al. (2016) yang menjelaskan representasi kekuasaan dalam tindak tutur pensyarah di Universitas Lampung, Indonesia pada tindak tutur direktif, asertif, dan ekspresif. Seterusnya kajian Asrianti (2019) menjelaskan representasi kekuasaan wacana pedagogi dalam pelbagai bentuk, strategi, dan fungsi di sekolah menengah pertama di Palu, Indonesia. Manakala Marlina et al. (2023) mendapati wujud kekuasaan yang sama rata antara guru dan murid di dalam bilik darjah melalui analisis penanda pengemukaan topik dalam wacana pedagogi.

Tidak semua pengkaji mengaitkan kajian mereka dengan kurikulum serta menggunakan pendekatan AWK Fairclough untuk menjelaskan praktis kekuasaan berkenaan. Pengkaji yang memanfaatkan kerangka AWK ialah Idris (2002), Effendy (2011), Marlina (2017), Asrianti (2019) serta Marlina et al. (2023). Manakala pengkaji lain menganalisis representasi kekuasaan dari perspektif pragmatik berbahasa. Oleh itu, meskipun artikel ini memberi tumpuan kepada praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi di pengajian tinggi, ciri tekstual dan amalan wacana akan diuraikan dan diinterpretasi secara mendalam untuk menjawab permasalahan praktis kekuasaan. Ciri tekstual ditumpukan kepada sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya pensyarah-pelajar di dalam kelas.

Kajian oleh Idris (2002), Marlina (2017), Asrianti (2019) serta Marlina et al. (2023) ini telah menambah baik kajian lepas yang lain kerana telah memanfaatkan kerangka AWK Fairclough. Namun, keempat-empat kajian ini tidak mempersoalkan sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya sebagai sebahagian daripada dimensi tekstual wacana pedagogi. Selain daripada kajian Marlina (2017) serta kajian Marlina et al. (2023), kajian lepas lain dijalankan secara bersemuka, manakala kajian ini dilakukan secara dalam talian di pengajian tinggi semasa pandemik COVID-19.

Untuk mengekalkan interaktiviti pelajar dalam persekitaran pembelajaran secara dalam talian, terdapat prasyarat yang harus dilakukan pensyarah, iaitu memenuhi keperluan pembelajaran dan memberi motivasi kepada pelajar sebelum kelas dimulakan (Whitaker & Valtierra, 2018; Yilmaz, 2017; Abdul Rahman et al., 2021). Oleh itu, bagi menambah baik kajian terdahulu, kajian ini akan menjelaskan praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi secara dalam talian sebagai satu kajian kes di pengajian tinggi dengan mengaplikasikan kerangka teori AWK Fairclough (1995). Kajian ini juga akan mengaitkan proses PdP secara dalam talian dengan kurikulum semasa pandemik, iaitu kurikulum yang mengimplementasikan MBKM (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020).

METODOLOGI

Proses PdPR sesuai dengan matlamat dalam Buku Pendidikan Tinggi di Masa Pandemi COVID-19 dengan Kurikulum Merdeka Belajar (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020). Data wacana yang digunakan diperoleh melalui kajian kes kursus tatabahasa di salah sebuah universiti awam di Indonesia. Pengumpulan data telah dijalankan selama satu semester semasa pandemik COVID-19. Wacana diperoleh melalui rakaman lima sesi PdP secara dalam talian melalui Zoom Cloud Meeting. Wacana

pedagogi ini melibatkan seorang pensyarah yang berpengalaman mengajar dengan jumlah pelajar seramai 30 orang. Dalam memilih data wacana, pengkaji menggunakan persampelan bertujuan (Creswell, 2012). Pemilihan sampel bertujuan dalam kajian kualitatif ini amat sesuai kerana sampel yang dipilih mempunyai data dan maklumat yang ingin diterokai berkenaan praktis sosial dalam penggunaan bahasa sebenar oleh pensyarah dan pelajar di dalam kelas. Temu bual tidak berstruktur turut diadakan dengan perbincangan kumpulan fokus pelajar selepas PdPR bagi memantapkan dapatan analisis.

Rakaman data perbualan dalam PdPR antara pensyarah dan pelajar kemudian ditranskrip untuk memperoleh teks. Bagi memudahkan kerja analisis, setiap ujaran dinomborkan mengikut klausa untuk menganalisis struktur wacana pedagogi. Struktur wacana pedagogi dianalisis mengikut kerangka Initiation-Response-Feedback (IRF) Sinclair dan Coulthard (1975) dalam Fairclough (1992) bahawa pergerakan interaksi guru-murid (pensyarah-pelajar) di dalam kelas terdiri daripada beberapa jenis lakuan seperti pemula, respons, soalan, komen/maklum balas, dan sebagainya. Analisis struktur wacana dalam dimensi tekstual wacana pedagogi dicerakinkan seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1. Analisis struktur wacana pedagogi mengikut kerangka Sinclair dan Coulthard (1975) dalam Fairclough (1992)

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
1	001	Pemula	Ps		
	002	Soalan	Ps		
	003	Respons	P		
	004	Komen	Ps		
	dan seterusnya	dan seterusnya			

Berdasarkan Jadual 1, analisis struktur wacana pedagogi ini mengikut konsep Sinclair dan Coulthard (1975) dalam Fairclough (1992) bahawa struktur wacana pensyarah-pelajar di dalam kelas terdiri daripada pelajaran (*lesson*), transaksi (*transaction*), tukaran (*exchange*), gerakan (*move*), dan lakuan (*act*). Pengajaran terbina daripada transaksi. Transaksi terbina daripada beberapa tukaran. Tukaran terbina daripada beberapa gerakan. Gerakan terdiri daripada beberapa jenis lakuan seperti pemula, respons dan maklumbalas/komen. Pensyarah memulakan gerakan dan pelajar memberi respons, kemudian pensyarah memberi maklum balas/komen; dan gerakan seterusnya. Kajian ini menganalisis struktur pensyarah-pelajar daripada unit tukaran dan gerakan, manakala analisis penggunaan ayat tanya daripada unit gerakan. Dalam analisis dan perbincangan, pensyarah ditandakan dengan kod Ps dan pelajar ditandakan dengan kod P. Jadual 1 mengandungi maklumat analisis praktis kekuasaan melalui penggunaan ayat tanya. Kesemua data kemudiannya dianalisis secara kualitatif menggunakan teori AWK Fairclough (2013) berdasarkan tiga dimensi, iaitu praktis sosial, tekstual dan amalan wacana.

Analisis tekstual merupakan proses pemerihalhan teks wacana dari segi bentuk dan makna. Di dalam dimensi ini ciri dan fitur teks yang akan diuraikan dalam kajian ini ialah struktur

teks di antara pelajar dan pensyarah yang memerihalkan kawalan interaksi, iaitu siapa yang mengawal interaksi, struktur pertukaran dalam wacana, dan sistem ambil gilir (Fairclough, 1995). Kajian wacana pedagogi ini menumpukan dimensi tekstual pada sistem ambil gilir pensyarah-pelajar dan penggunaan ayat tanya. Sistem ambil gilir menurut Idris (2002: 10) ialah sistem mengambil giliran bercakap yang dibina berdasarkan persamaan hak dan kewajipan bagi semua yang terlibat di dalam wacana. Asmah (2018) menjelaskan bahawa ayat tanya ialah ayat yang memberi kesan akan ada jawapan, sungguhpun jawapannya tidak wajib. Kajian ini membincangkan ayat tanya tertutup dan ayat tanya terbuka. Menurut Asmah (2018), ayat tanya tertutup hanya memerlukan jawapan “ya” atau “tidak”, manakala ayat tanya terbuka memerlukan pelbagai jawapan. Ayat tanya terbuka menurut Nik Safiah (2010) menggunakan kata tanya “apa”, “siapa”, “dari mana”, “bila”, “mengapa” dan “bagaimana”.

Seterusnya, analisis amalan wacana merupakan usaha dalam menafsirkan pada peringkat makro proses penghasilan wacana (Fairclough, 1992). Dimensi amalan wacana dalam kajian ini berkaitan dengan amalan pensyarah dan pelajar di dalam kelas secara dalam talian, manakala analisis proses sosial pula adalah usaha menjelaskan praktis sosial yang terselindung dalam wacana pedagogi ini melalui hubungan dialektiknya dengan keberkesanan teks dan amalan wacana. Dengan kata lain, analisis pada dimensi praktis sosial ini bertujuan untuk menjelaskan sebab pengamal wacana (pensyarah dan pelajar) berwacana sedemikian (Fairclough, 1992). Kajian ini memfokuskan kepada usaha menjelaskan praktis kekuasaan yang wujud dalam wacana pedagogi melalui huraian dimensi tekstual wacana dan interpretasi amalan wacana dengan mengaplikasikan kerangka teori AWK Fairclough. Analisis dan perbincangan praktis kekuasaan akan merujuk pada Fairclough (2013) bahawa penggunaan bahasa sebenarnya boleh membayangkan praktis kekuasaan, sama ada untuk mengawal, mendominasi, atau mempengaruhi; serta pembahagian kekuasaan mengikut Robbins dan Judge (2013) yang merangkumi:

- (a) kuasa paksaan (*coersive power*): kekuasaan yang disebabkan rasa takut akan akibat negatif yang muncul apabila tidak mematuhi sesuatu;
- (b) kuasa penghargaan (*reward power*): kemampuan seseorang untuk memberikan penghargaan kepada orang lain (pengikut) kerana kepatuhan mereka;
- (c) kuasa sah/rasmi (*legitimate power*): kuasa sah yang dimiliki oleh seseorang yang darjatnya lebih tinggi daripada pihak yang darjatnya lebih rendah;
- (d) kuasa pakar (*expert power*): kesan yang diperoleh seseorang hasil daripada adanya kecekapan khas atau pengetahuan yang dimiliki; dan
- (e) kuasa karisma (*referent power*): kekuasaan yang dimiliki kerana gaya keperibadian atau perilaku seseorang.

DAPATAN KAJIAN

Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian praktis kekuasaan melalui analisis tekstual wacana pedagogi dalam kursus tatabahasa melalui sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya pensyarah dan pelajar serta amalan wacananya. Mengikut kerangka wacana pedagogi, interaksi guru-murid/pensyarah-pelajar dalam wacana melibatkan dimensi tekstual yang

terdiri dari sistem ambil gilir, pemilihan topik, hak murid untuk bertanya dan kewajipan murid untuk menjawab soalan guru, hak murid untuk berbicara, dan sebagainya (Fairclough, 1995). Analisis dimensi tekstual wacana pedagogi ini difokuskan kepada menghuraikan sifat interaksi pensyarah-pelajar dalam sistem ambil gilir dan jenis ayat tanya yang digunakan.

Kajian ini mendapati terdapat praktis kekuasaan pensyarah yang melibatkan kuasa penghargaan, kuasa sah, dan kuasa pakar, manakala kuasa paksaan dan kuasa karisma tidak ditemukan di dalam data wacana pedagogi. Praktis kekuasaan ini dapat dijelaskan melalui struktur wacana pensyarah-pelajar yang boleh membayangkan siapa yang menguasai sistem ambil gilir dan ayat tanya di dalam kelas. Dalam kajian ini, praktis kekuasaan melalui sistem ambil gilir pensyarah-pelajar di dalam wacana pedagogi ini berlangsung melalui beberapa struktur gerakan. Struktur gerakan yang dikenal pasti ialah gerakan Ps, Ps-P, Ps-Ps-P dan Ps-Ps; manakala struktur gerakan pelajar ialah P, P-Ps dan P-P. Seterusnya analisis penggunaan ayat tanya pensyarah yang dikenal pasti ialah penggunaan ayat tanya tertutup dan ayat tanya terbuka, amalan pensyarah menjawab soalan sendiri, mengulang jawapan pelajar, dan menyuap jawapan pelajar. Penggunaan ayat tanya pelajar yang dikenal pasti ialah penggunaan ayat tanya tertutup dan ayat tanya terbuka. Semua perkara ini ditunjukkan dalam Jadual 2 dan dijelaskan dengan contoh berkaitan dalam Jadual 3 hingga 8.

Jadual 2. Dimensi tekstual wacana pedagogi

Teks	Sistem ambil gilir										
	Struktur pensyarah						Struktur pelajar				
	JG	JT	Ps	Ps-P	Ps-P-Ps	Ps-Ps	JGPs	P	P-Ps	P-P	JGP
a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l
1	502	134	25	17	14	78	442	0	0	0	60
2	538	156	27	17	19	93	484	0	0	0	54
3	684	228	27	21	33	147	602	0	0	0	82
4	757	277	33	41	31	172	680	0	0	0	77
5	1,036	406	54	26	43	280	946	0	0	3	90
J	3,517	1,201	166	122	140	770	3,154	0	0	3	363
%	100	100	14	10	12	64	89	0	0	0	11

(Bersambung)

Jadual 2 (sambungan)

Teks	Penggunaan ayat tanya								
	Ayat tanya pensyarah						Ayat tanya pelajar		
	ATTp	ATTb	JATPs	MSS	MgJP	MpJP	ATTp	ATTb	JATP
a	m	n	o	p	q	r	s	t	u
1	79	56	135	34	9	4	3	1	4
2	87	44	131	36	7	2	2	0	2
3	98	77	175	59	14	2	3	0	3
4	137	54	191	41	4	4	4	2	6
5	186	34	220	99	4	3	3	2	5
J	587	265	852	269	38	15	15	5	20
%	69	31	100	32	4	2	75	25	100

Nota: JG = Jumlah Gerakan; P-Ps = Pelajar-Pensyarah; JT = Jumlah Tukaran; P-P = Pelajar-Pelajar; Ps = Pensyarah; JGP = Jumlah Gerakan Pelajar; P = Pelajar; ATTp = Ayat Tanya Tertutup; Ps-P = Pensyarah-Pelajar; ATTb = Ayat Tanya Terbuka; Ps-P-Ps = Pensyarah-Pelajar-Pensyarah; JATPs = Jumlah Ayat Tanya Pensyarah; Ps-Ps = Pensyarah-Pensyarah; MSS = Menjawab Soalnya Sendiri; JGPs = Jumlah Gerakan Pensyarah; MgJP = Mengulang Jawapan Pelajar; JATP = Jumlah Ayat Tanya Pelajar; MpJP = Menyuaip Jawapan Pelajar.

Cara Membaca Jadual:

- 1)... dalam 1.f... (bermakna pada Teks 1 Lajur f sebanyak 14 tukaran dimulakan pensyarah, lalu direspons pelajar, dan ditutup semula oleh pensyarah).
- 2) Berdasarkan Jadual 2, J.e... (bermakna pada Jumlah, Lajur e sebanyak 122 tukaran dimulakan pensyarah dan direspons pelajar).

PERBINCANGAN

Praktis Kekuasaan melalui Dimensi Tekstual dan Amalan Wacana Pedagogi

Kuasa sah, kuasa pakar dan kuasa penghargaan adalah sebahagian daripada praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi ini diperlihatkan melalui dimensi tekstual dan amalan wacananya (Robbins & Judge, 2013). Dalam dimensi tekstual, kajian ini menumpukan pada sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya pensyarah di dalam kelas. Penggunaan bahasa sebenar melalui ayat tanya pensyarah dan pelajar di dalam kelas boleh menggambarkan adanya praktis kekuasaan, sama ada untuk mengawal, mendominasi, atau mempengaruhi sebagaimana dinyatakan Fairclough (2013). Seterusnya, struktur pensyarah-pelajar yang terbentuk dalam sistem ambil gilir di dalam kelas diuraikan beserta penggunaan ayat tanya pensyarah yang menunjukkan wujudnya praktis kekuasaan pensyarah.

Struktur Ps-P-Ps

Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi digambarkan melalui struktur pensyarah dan pelajar sebagai bahagian daripada dimensi tekstual wacana pedagogi ini. Struktur pensyarah-pelajar-pensyarah (Ps-P-Ps) dijumpai di dalam data yang bermaksud terdapat

sistem ambil gilir dalam gerakan yang dilakukan oleh pensyarah dan pelajar di dalam wacana pedagogi yang dikaji. Dalam hal ini, sistem ambil gilir dalam gerak interaksi dimulakan oleh pensyarah (Ps), kemudian mendapat respons pelajar (P), lalu interaksi ditutup oleh pensyarah (Ps) dalam bentuk komen. Struktur gerakan Ps-P-Ps ini berlaku dalam kebanyakan interaksi atau “gerakan” yang menunjukkan pensyarah mengawal proses PdP sebagai bahagian daripada kuasa sah pensyarah di dalam kelas.

Berdasarkan Jadual 2, dapat dibuktikan bahawa praktis kekuasaan pensyarah diperlihatkan melalui bilangan struktur gerakan Ps-P-Ps pada keseluruhan teks mencapai 140 tukaran (dalam J.f). Demikian pula dengan penggunaan ayat tanya pensyarah. Struktur Ps-P-Ps, membolehkan berlakunya amalan pensyarah mengulang jawapan pelajar dan amalan pensyarah menyuap jawapan pelajar dengan memenggal perkataan jawapan. Jadual 2 menunjukkan amalan pensyarah mengulang jawapan pelajar sebanyak 38 gerakan (dalam J.q) dan menyuap jawapan pelajar sebanyak 15 gerakan (dalam J.r).

Selain itu, struktur Ps-P-Ps membolehkan pensyarah memulakan interaksi dengan soalan, sama ada soalan tertutup atau terbuka. Ini dibuktikan dalam Jadual 2, J.m, amalan pensyarah mengemukakan ayat tanya tertutup adalah sebanyak 587 gerakan (69%) dan ayat tanya terbuka adalah sebanyak 265 gerakan (31%) dalam J.n. Maknanya, penggunaan ayat tanya tertutup pensyarah kepada pelajar jauh lebih besar daripada ayat tanya terbuka yang melibatkan minda pelajar untuk berfikir. Sementara itu, amalan pelajar bertanya kepada pensyarah dengan soalan tertutup adalah sebanyak 15 gerakan (dalam J.s) dan soalan terbuka adalah hanya sebanyak lima gerakan (dalam J.t). Fenomena struktur gerakan Ps-P-Ps dan amalan pensyarah menggunakan ayat tanya ini dapat dijelaskan melalui contoh 1 (Jadual 3).

Jadual 3. Contoh 1: Struktur Ps-P-Ps

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
10	023	Pemula	Ps	<i>Kalau struktur klausa</i>	Ayat tanya terbuka Ps (bagaimana)
	024	Soalan	Ps	<i>bagaimana Ela? Kalau sebuah struktur sintaksis berbentuk klausa, berarti berisi apa?</i>	
	025	Respons	P	<i>Kata dan frasa</i>	Respons P
	026	Komen	Ps	<i>Kata dan frasa... kira-kira begitu.</i> (Petikan Teks 3)	Pengulangan jawapan P
107	967	Pemula	Ps	<i>Jadi, di situ tema remanya ya tetap dua kan?</i>	Ayat tanya tertutup Ps
	968	Soalan	Ps	<i>Di subjek sama di pre__?</i>	Penyuapan jawapan P “pre__”
	969	Respons	P27	<i>__dikit</i>	Respons P menyambung suapan Ps
	970	Komen	Ps	<i>Dikit</i> (Petikan Teks 5)	Pengulangan jawapan P

Dalam contoh 1 petikan Teks 3, bagi tukaran 10, gerakan [023] dan [024], praktis kekuasaan pensyarah sebagai seorang yang memiliki kuasa sah dan kuasa pakar di bidang tatabahasa diperlihatkan melalui amalan pensyarah memulakan gerakan dengan soalan yang terus direspons oleh pelajar dalam [025]. Pensyarah memulakan ayat dengan ayat tanya terbuka kepada pelajar. Sebagaimana Idris (2002: 15) menyatakan bahawa ayat tanya terbuka merupakan soalan yang melibatkan kata tanya seperti “mengapa”, “bagaimana”, atau “jelaskan” dan memerlukan jawapan yang memberi pandangan atau memerlukan minda bekerja. Pensyarah memanfaatkan leksikal “bagaimana” untuk bertanyakan struktur klausa kepada pelajar. Namun, sebelum direspons pelajar, dalam gerakan [023], ayat tanya terbuka pensyarah kemudian diparafrasakan dan diulang semula oleh pensyarah dengan leksikal “apa” dalam gerakan [024]. Pensyarah melakukan hal tersebut bermaksud ingin memudahkan pelajar dalam memahami soalan pensyarah. Soalan dalam gerakan [024] ini hanya memerlukan jawapan singkat pelajar seperti dalam gerakan [025]. Kemudian, dalam gerakan [026], pensyarah memberi komen atas respons pelajar ini dengan cara mengulang semula jawapan pelajar. Hal ini dilakukan pensyarah untuk mengukuhkan jawapan pelajar terhadap soalan pensyarah. Struktur Ps-P-Ps dan lakuan “pemula-respons-komen” ini berlaku pada tukaran 10.

Dalam proses PdP, amalan pensyarah mengemukakan ayat tanya (baik terbuka mahupun tertutup), serta memperlihatkan amalan mengulang jawapan pelajar, atau menyuap jawapan pelajar dilakukan dengan tujuan untuk mendapatkan jawapan, pendapat, dan maklumat daripada pelajar mengenai sesuatu terkait bahan pelajaran. Hal ini disokong oleh Abdul Chaer (2015) bahawa ayat tanya merupakan ayat yang mengharapkan jawapan berupa perakuan, maklumat, alasan, atau pendapat sama ada daripada pihak pendengar atau pembaca. Ayat tanya boleh diakhiri dengan partikel “kah” dan “kan” (Hasan, 2003) seperti yang diujarkan pensyarah dalam gerakan [967]. Amalan pensyarah mengenggal perkataannya atau menyuap jawapan pelajar menunjukkan pensyarah ingin tetap mengawal proses PdP sesuai dengan objektif pembelajaran, kemudian mempengaruhi pelajar sehingga mengikut jawapan yang dikehendaki pensyarah. Keadaan ini memperlihatkan interaksi pensyarah-pelajar yang lebih didominasi pensyarah.

Interaksi pensyarah-pelajar melalui struktur Ps-P-Ps mengikut Sinclair dan Coulthard (1975) ialah gerakan dimulakan pensyarah, direspons oleh pelajar, kemudian pensyarah memberi komen/maklum balas. Lazimnya, di dalam kelas, pensyarah melibatkan kuasa penghargaan dengan memberi perakuan dalam bentuk pujian terhadap respons pelajar. Di dalam data, didapati juga perakuan pensyarah dengan leksikal “betul”, “betul sekali”, “ok”, dan “ya” terhadap respons pelajar yang bermakna bahawa jawapan pelajar sudah betul. Perakuan ini diberikan oleh pensyarah selepas mengulang jawapan pelajar. Amalan pensyarah memberi perakuan dapat dilihat dalam Jadual 4, yang menunjukkan pensyarah memberi perakuan “betul sekali” selepas mengulang jawapan pelajar dalam gerakan [480].

Jadual 4. Contoh 2: Struktur Ps-P-Ps dan perakuan respons P

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
203	477	Pemula	Ps	<i>Apa kategori mahasiswa?</i>	Ayat tanya terbuka (apa)
	478	Respons	P21	<i>Nomina</i>	Jawapan P
	479	Respons	P22	<i>Nomina</i>	Jawapan P
	480	Komen	Ps	<i>Nomina, betul sekali.</i>	Pengulangan jawapan P dan perakuan terhadap jawapan P “betul sekali”

(Petikan Teks 4)

Seterusnya dalam contoh 3 (Jadual 5), petikan Teks 5, tukaran 107, praktis kekuasaan pensyarah ditunjukkan dengan penggunaan ayat tanya tertutup yang hanya memerlukan jawapan singkat daripada pelajar dengan “ya” atau “tidak”. Hal ini dicirikan dengan penggunaan leksikal “kan” (bukan) dalam gerakan [967] yang bertujuan memberi penekanan dan pengesahan pelajar untuk jawapan yang diharapkan pensyarah. Kemudian, pensyarah mempertegas dengan soalan yang dipenggal “Di subjek sama di pre_?” (Di subjek dan di pre_?). Pensyarah melakukan penyuapan jawapan kepada pelajar dengan cara memenggal perkataan terakhir dalam gerakan [968]. Amalan pensyarah menyuap jawapan pelajar ini menunjukkan terdapat ciri praktis kekuasaan pensyarah di dalam kelas. Pelajar tidak diberi peluang untuk memikirkan jawapan yang lebih lengkap dengan melibatkan minda kerana pelajar hanya menyambung perkataan pensyarah “_dikata” dalam gerakan [969]. Perkara ini sedikit sebanyak menunjukkan kekuasaan pensyarah dalam mempengaruhi dan mendominasi kelas.

Jadual 5. Contoh 3: Struktur Ps-P-Ps

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
107	967	Pemula	Ps	<i>Jadi, di situ tema remanya ya tetap dua kan?</i>	Soalan tertutup Ps
	968	Soalan	Ps	<i>Di subjek sama di pre_?</i>	Penyuapan jawapan P
	969	Respons	P27	<i>_dikata</i>	Respons P menyambung suapan Ps
	970	Komen	Ps	<i>Dikata</i>	Pengulangan jawapan P

(Petikan Teks 5)

Di sebalik kekuasaan pensyarah yang lebih mendominasi kelas di dalam data wacana pedagogi, terdapat peluang pelajar untuk bertanya. Pensyarah kerap memberi peluang kepada pelajar untuk bertanya, sama ada di tengah-tengah penerangan pensyarah, ataupun selepas pensyarah menjelaskan bahan. Terdapat juga amalan pensyarah memberi peluang pelajar untuk membentangkan tugas berkumpulan di tengah-tengah proses PdPR. Namun, seperti dalam Jadual 2, amalan pelajar mengemukakan soalan kepada pensyarah amat sedikit. Hanya 20 gerakan pelajar bertanya kepada pensyarah pada semua teks yang

menjadi data wacana. Maknanya, pelajar dapat dikategorikan sebagai sangat pasif di dalam kelas. Perkara ini menjadi punca pelajar memberikan respons hanya apabila dimulakan dahulu atau dicungkil dahulu oleh pensyarah (amalan pensyarah menyuap jawapan pelajar). Dapatan temu bual dengan pelajar mengukuhkan amalan pensyarah dalam memulakan topik dan interaksi di dalam kelas. Keadaan yang berlaku di dalam kelas ini tidak selari dengan tuntutan kurikulum MBKM di mana sepatutnya pelajar dapat lebih aktif dan terbuka kepada pensyarah, serta lebih berani memberikan soalan dan idea mengenai bahan kepada pensyarah (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020).

Struktur Ps-P

Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi dibayangkan juga oleh struktur pensyarah-pelajar (Ps-P). Struktur Ps-P bermaksud sistem ambil gilir dalam gerak interaksi yang dikuasai dan dimulakan oleh pensyarah, kemudian mendapat respons pelajar sebagai penutup interaksi (gerakan). Pensyarah memulakan gerakan sama ada dalam bentuk salam, maklumat, atau soalan, kemudian direspons pelajar. Apabila pensyarah memulakan gerakan dengan soalan, ayat tanya dikemukakan sama ada dalam bentuk ayat tanya tertutup atau ayat tanya terbuka. Ayat tanya guru/pensyarah berdasarkan pada tindak balas pelajar terbahagi kepada dua jenis, iaitu, ayat tanya tertutup dan ayat tanya terbuka (Dos et al., 2016). Secara amnya, ayat tanya tertutup ini adalah soalan dengan satu jawapan yang betul, pendek, dan bertujuan untuk mengingat maklumat. Pelajar tidak diharapkan dapat menyumbang idea dan tidak memerlukan minda untuk berfikir. Manakala jenis kedua, iaitu soalan terbuka (ayat tanya terbuka), adalah soalan yang dijawab oleh pelajar secara analisis, sintesis atau penilaian menggunakan hubungan pengetahuan mereka dengan soalan, masalah atau situasi yang dirujuk sebagai soalan divergen. Sebagaimana yang telah dibincangkan sebelum ini bahawa ayat tanya tertutup pensyarah kepada pelajar lebih banyak daripada ayat tanya terbuka. Hal ini membayangkan adanya kekuasaan pensyarah di dalam kelas.

Dalam struktur Ps-P ini, hal yang berlaku ialah pensyarah tidak memberikan komen atau maklum balas terhadap respons pelajar. Melalui Jadual 2, dapat dilihat bahawa terdapat 122 tukaran (dalam J.e) dari keseluruhan teks berstruktur Ps-P. Keadaan ini menunjukkan bahawa apa-apa yang dimulakan oleh pensyarah, selepas direspons oleh pelajar, tidak terus diberikan perakuan oleh pensyarah. Sistem ambil gilir dalam interaksi pensyarah-pelajar di kelas ini hanya berlaku satu hala, iaitu daripada pensyarah kepada pelajar. Fenomena pemusatan pensyarah yang ditunjukkan melalui struktur Ps-P ini dapat dilihat dalam Jadual 6.

Jadual 6. Contoh 4: Struktur Ps-P

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
30	089	Pemula	Ps	<i>Menurutmu kalo di klausa subordinatif harus berhubung dengan konjungsi subordinatif tidak?</i>	Ayat tanya tertutup hanya memerlukan jawapan “ya” atau “tidak” (ayat tanya tempelan)
	090	Soalan	Ps	<i>Kalo nyebutnya subordinatif itu berhubung dengan klausa subordinatif tidak?</i>	
	091	Respons	P1	<i>Iya, Bu.</i>	
41	240	Pemula	Ps	<i>Sampai di sini paham enggak?</i>	Ayat tanya tertutup (ayat tanya tempelan)
	241	Respons	P	<i>Paham, Bu.</i>	

(Petikan Teks 5)

Contoh 4 di dalam Jadual 6 memperlihatkan kekuasaan pensyarah yang melibatkan kuasa sah dan kuasa pakar melalui sistem ambil gilir dan penggunaan ayat tanya. Pensyarah mengawali gerakan dengan ayat tanya tertutup yang mempunyai struktur tempelan. Menurut Asmah (2018), subsistem ayat tanya tertutup dikategorikan sebagai pertanyaan penuh dan pertanyaan tempelan. Pertanyaan penuh bentuk ayat penuh, manakala ayat tanya tempelan terdiri daripada struktur ayat dasar yang ditempelkan dengan kata “tidak”, “bukan”, atau “ya”. Dalam gerakan [089], [090] dan [240], praktis kekuasaan pensyarah dapat dilihat melalui amalan pensyarah mengawal pelajar dengan pertanyaan tempelan. Keadaan ini memancing pelajar untuk menjawab terus soalan pensyarah dengan jawapan “Iya, Bu” dalam gerakan [091] dan “Paham, Bu” dalam gerakan [241]. Pensyarah tidak memberi perakuan dalam bentuk apa pun. Interaksi yang berlaku ialah satu hala, daripada pensyarah kepada pelajar sahaja. Struktur yang terbentuk pada kedua-dua gerak interaksi dalam contoh 4 ialah Ps-P. Sebagai orang yang memiliki kuasa sah di dalam kelas, sememangnya wajar apabila pensyarah memberi perakuan ataupun tidak terhadap respons pelajar. Namun, pemberian perakuan merupakan penghargaan kepada pelajar terhadap respons yang diberikan. Fisher (2000, dalam Krish, 2006) menyatakan bahawa kekerapan maklum balas pensyarah menjadi motivasi yang baik dan memastikan para pelajar di dalam kelas tetap bersedia belajar.

Keadaan pada struktur gerak interaksi Ps-P ini menunjukkan adanya unsur praktis kekuasaan pensyarah dalam wacana pedagogi. Gerakan dimulakan pensyarah dalam bentuk maklumat, arahan, penegasan, atau soalan. Dalam amalan pensyarah bertanya kepada pelajar, didapati pensyarah akan memanggil nama pelajar dahulu, kemudian mengemukakan soalan. Secara psikologi, hal ini menjadi punca pelajar merasa tidak bersedia untuk menjawab soalan pensyarah. Keadaan ini bertentangan dengan Arida et al. (2017) bahawa dalam kemahiran bertanya, guru semestinya memberikan soalan dahulu kepada murid, kemudian murid diberikan masa untuk berfikir. Selepas itu, barulah guru memanggil nama murid

untuk menjawab soalan. Guru/pensyarah yang berkesan ialah yang mempersilakan pelajar menjawab soalan dalam tiga hingga lima saat selepas guru/pensyarah memberikan soalan, lebih-lebih lagi untuk ayat tanya terbuka yang memerlukan minda pelajar untuk berfikir (Hafizhah & Rosnani, 2019). Pada perkara ini kaedah pemberian soalan kepada pelajar menunjukkan praktis kekuasaan pensyarah di dalam kelas. Pensyarah menganggap semua pelajar telah bersedia diberi soalan.

Struktur Ps-Ps

Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi dibayangkan pula oleh adanya struktur pensyarah-pensyarah (Ps-Ps). Struktur Ps-Ps bermaksud bahawa di dalam wacana pedagogi yang dikaji ini terdapat sistem ambil gilir yang hanya dilakukan oleh pensyarah. Dalam hal ini, sistem ambil gilir dalam gerak interaksi dikuasai dan dimulakan oleh pensyarah, kemudian ditutup semula oleh pensyarah. Struktur sedemikian jelas menunjukkan adanya unsur pemusatan pensyarah yang memiliki kuasa sah di dalam kelas dan kuasa pakar dalam tatabahasa. Struktur Ps-Ps ini mencatat bilangan tertinggi iaitu sebanyak 770 tukaran (Jadual 2, J.g).

Struktur Ps-Ps di dalam proses PdPR dapat menghasilkan amalan pensyarah berceramah panjang lebar dan pensyarah menjawab soalnya sendiri. Amalan pensyarah sedemikian bertujuan menerangkan bahan secara mendalam supaya pelajar menjadi faham dan jelas. Oleh itu, terdapat keterlibatan kuasa sah pensyarah dan kuasa pakar dalam struktur Ps-Ps ini yang memperlihatkan dominasi di dalam kelas.

Dalam Jadual 2, J.g, bilangan struktur Ps-Ps adalah paling tinggi berbanding gerakan lain, iaitu sebanyak 770 tukaran. Manakala nisbah peratusan antara sistem ambil gilir yang dikuasai pensyarah dan dikuasai pelajar dalam keseluruhan teks ialah 99.75% : 0.25%. Dapat dijelaskan bahawa daripada kesemua teks, pensyarah menguasai sistem ambil gilir sebanyak 1,198 kali dan pelajar menguasai sistem ambil gilir sebanyak tiga kali, maka jumlah keseluruhan sistem ambil gilir pensyarah dan pelajar sebanyak 1,201 tukaran (Jadual 2, J.c). Perkara ini menunjukkan bahawa sistem ambil gilir sememangnya dikuasai oleh pensyarah. Dalam erti kata lain, sistem ambil gilir tertumpu kepada pensyarah. Manakala amalan pensyarah menjawab soalnya sendiri ditemui dalam data sebanyak 269 gerakan (dalam J.p). Maknanya, keadaan ini menunjukkan pensyarah cukup banyak mendominasi di dalam kelas. Fenomena sistem ambil gilir dan amalan pensyarah menjawab soalnya sendiri dengan struktur Ps-Ps ini dijelaskan dalam Jadual 5, contoh 3.

Jadual 7. Contoh 5: Struktur Ps-Ps

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
29	084	Pemula	Ps	<i>Kata semua?</i>	Ayat tanya tertutup
	085	Respons	Ps	<i>Boleh</i>	Menjawab soalnya sendiri

(Bersambung)

Jadual 7. (*Sambungan*)

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
	086	Soalan	Ps	<i>Salah satu diisi frasa?</i>	Ayat tanya tertutup
	087	Respons	Ps	<i>Boleh</i>	Menjawab soalnya sendiri

(Petikan Teks 3)

Dalam Jadual 7, dapat dilihat bahawa pensyarah menguasai sistem ambil gilir dan menjawab soalnya sendiri. Bagi gerakan tersebut, pensyarah memulakan interaksi. Dalam wacana pedagogi ini, praktis kekuasaan pensyarah telah menimbulkan amalan pelajar pasif yang bercirikan amalan pensyarah menjawab soalnya sendiri dalam gerakan [085] dan [087]. Keadaan ini berlaku kerana kuasa sah pensyarah yang sememangnya lebih menguasai kelas berbanding pelajar. Dapatan temu bual bersama pelajar mengesahkan bahawa pensyarah mengajar dengan cara berceramah. Hal ini kerana dalam kurikulum, kursus tatabahasa adalah bersifat teori dan konsep, serta mengandungi 30 topik dalam kursus berkenaan yang perlu dijelaskan sehingga pensyarah akan lebih banyak berceramah berbanding memenuhi aktiviti kelas dengan perbincangan berkumpulan. Hal ini dilakukan pensyarah bagi mencapai objektif pembelajaran.

Collins dan Norris (2017) menyatakan bahawa pengajaran tatabahasa (termasuk mengenal pasti bahagian pertuturan dalam ayat yang semakin kompleks) adalah penting dalam kurikulum bahasa. Kajian mengenai tatabahasa menunjukkan bahawa kaedah tradisional dalam mengajar tatabahasa tidak memberikan kesan yang diinginkan. Manakala Omuna dan Syomwene (2020) menyatakan bahawa pendekatan pensyarah yang tepat dalam pembelajaran akan memberikan kesan yang baik kepada penguasaan tatabahasa pelajar. Dalam perkara ini, kekuasaan pensyarah dalam kelas tatabahasa ini sememangnya kelihatan lebih besar berbanding pelajar apabila pensyarah yang menentukan sama ada pelajar boleh menjawab terus soalan selepas pensyarah bertanya atau pensyarah tidak memberikan peluang langsung kepada pelajar untuk menjawab. Hal ini menggambarkan proses PdP dengan kaedah berceramah.

Dalam PdP secara dalam talian dengan kurikulum MBKM, dinyatakan bahawa pemberi maklumat pembelajaran bukan sahaja pensyarah, tetapi juga unsur lain, yang memenuhi unsur pendidikan (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020). Ini bermakna, pelajar juga boleh menjadi sumber maklumat bagi pelajar lain. Pensyarah boleh memancing pelajar untuk memberikan maklumat berkaitan dengan bahan pelajaran. Pensyarah boleh memberi peluang kepada pelajar untuk lebih aktif dalam PdPR dengan pelbagai strategi pembelajaran sebagaimana tuntutan PdPR dengan kurikulum yang mengimplementasikan MBKM.

Struktur Ps

Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi juga ditunjukkan melalui struktur pensyarah (Ps) sahaja. Struktur Ps bermaksud dalam wacana pedagogi yang dikaji terdapat sistem ambil gilir yang dilakukan oleh pensyarah sahaja. Dalam hal ini, sistem ambil gilir dalam gerak

interaksi hanya dibayangkan dengan satu lakuan, iaitu “pemula”. Hal ini boleh bermakna sama ada penutur lakuan ini (pensyarah) tidak mendapat sebarang respons daripada pelajar, atau pensyarah tidak mengharapkan respons daripada pelajar. Pensyarah memulakan gerakan dengan satu lakuan kemudian akan beralih pada gerakan seterusnya. Dengan kataan lain, pada setiap gerakan baharu, pensyarah akan beralih topik dan memulakan topik baharu. Jadual 2 menunjukkan struktur Ps pada keseluruhan teks mencapai 166 tukaran (dalam J.d). Keadaan ini sedikit sebanyak menunjukkan adanya unsur pemusatan pensyarah. Praktis kekuasaan pensyarah pada struktur gerakan Ps ini dapat dilihat dalam Jadual 8, contoh 6.

Jadual 8. Contoh 6: Struktur Ps

Tukaran	Gerakan	Lakuan	Penutur	Ayat/Klausa	Nota
171	496	Pemula	Ps	<i>Kita harus sebagai orang yang mengerti ilmunya ini, hati-hati menerapkan satuan, ya.</i>	Penekanan dalam maklumat “harus” dan “ya”
172	497	Pemula	Ps	<i>Sorry, fungsi eh apa tadi?</i>	Pertukaran topik dengan gerakan baharu
	498	Maklumat	Ps	<i>Alat intonasi itu penting sekali</i>	
197	560	Pemula	Ps	<i>Maaf ya ibu minum dulu, kebanyakan ngomong.</i>	Pertukaran topik dengan gerakan baharu
198	561	Pemula	Ps	<i>Ayam goreng kampung dan ayam kampung goreng.</i>	Pertukaran topik dengan gerakan baharu
	562	Soalan	Ps	<i>Di dalam bahasa Indone...dalam frasa bahasa Indonesia urutan itu apakah mengganggu konstruksi frasa?</i>	

(Petikan Teks 3)

Dalam Jadual 8, pensyarah membuka empat tukaran dengan topik yang berbeza. Dalam gerakan [496] pensyarah memberi penekanan dalam maklumat yang disampaikan melalui leksikal “harus” dan “ya”. Dalam gerakan [171] dan [172], pensyarah kemudiannya membuka gerakan baharu dengan mengesahkan kepada pelajar mengenai topik yang dibincangkan. Lakuan yang terbentuk hanyalah sebagai “pemula”, manakala struktur yang wujud pula hanyalah Ps. Dalam hal ini, pensyarah sebenarnya menganggap soalan yang diberikan tidak memerlukan jawapan pelajar dan kenyataan pensyarah tidak memerlukan tindak balas daripada pelajar. Dalam tukaran [197] aktiviti PdP terhenti seketika, kemudian diteruskan dengan tukaran [198].

Struktur gerakan Ps meletakkan pensyarah sebagai pihak yang berkuasa, mesti didengari, dan mesti dipatuhi. Seperti struktur Ps-Ps, struktur Ps menunjukkan kuasa sah pensyarah di dalam kelas dan kuasa pakar pensyarah. Dalam pandangan AWK, unsur bahasa yang digunakan oleh pensyarah dalam data merupakan satu bentuk kekuasaan untuk mengawal pelajar dan mendominasi kelas. Penggunaan gerakan secara berterusan yang dilakukan bersendirian, serta mengabaikan respons pelajar di dalam kelas juga telah menunjukkan adanya praktik pemusatan pensyarah. Hal ini juga bertentangan dengan tuntutan PdPR dengan MBKM bahawa pelajar merupakan subjek pembelajaran, dan proses pembelajaran dijalankan secara semula jadi dalam bentuk kerja dan pengalaman secara langsung (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020). Dalam erti kata lain, sebagai subjek pembelajaran, pelajar mestilah mendapat peluang untuk lebih banyak terlibat dalam pembelajaran berbanding pensyarah. Pembelajaran sepatutnya berpusat pada pelajar, bukan pensyarah.

Struktur P, P-P dan P-Ps

Praktis kekuasaan pensyarah dalam wacana pedagogi ini tidak akan ketara sekiranya terdapat struktur gerakan yang dimulakan oleh pelajar dan wujud interaksi di antara pelajar dengan pensyarah (P-Ps), serta pelajar dengan pelajar lain (P-P). Sekurang-kurangnya terdapat amalan positif apabila sistem ambil gilir dalam gerak interaksi dikuasai dan dimulakan oleh pelajar, kemudian mendapat komen pensyarah sebagai penutup interaksi (gerakan) seperti dalam struktur P-Ps. Pelajar akan kelihatan berani dan berinisiatif memulakan pertuturan dalam pembelajaran di dalam kelas. Manakala struktur P pula bermaksud di dalam wacana pedagogi terdapat sistem ambil gilir yang dilakukan oleh pelajar sahaja. Dalam hal ini, sistem ambil gilir dalam gerak interaksi hanya dibayangkan dengan satu lakuan, iaitu “pemula” oleh pelajar. Hal ini boleh bermakna penutup lakuan ini (pelajar) tidak menerima sebarang komen daripada pensyarah. Berbeza dengan sistem ambil gilir di antara pelajar dengan pelajar lain (P-P), yang bermakna wujud interaksi aktif pelajar di dalam kelas dan pensyarah sebagai pemudah cara sahaja. Struktur P-P boleh wujud sekiranya aktiviti perbincangan berkumpulan dijalankan di dalam kelas. Pensyarah memberikan pengesahan terhadap soal jawab di antara pelajar. Keadaan proses PdP ini akan menghasilkan interaksi yang aktif antara pelajar dan pensyarah seterusnya mewujudkan situasi PdP yang bermakna dan menyeronokkan. Pensyarah membangunkan prestasi pembelajaran pelajar. Menurut Inkaew (2022), faktor penting dalam menggalakkan prestasi pembelajaran pelajar adalah melalui strategi maklum balas pensyarah. Pelajar boleh belajar dari kesilapan mereka sendiri, yang dikenal pasti oleh pensyarah, mendapatkan komen pensyarah, dan contoh tambahan. Selain itu, pembelajaran tatabahasa secara dalam talian ini semestinya boleh meningkatkan keyakinan pelajar untuk berinteraksi dengan pensyarah kerana mereka “bersembunyi” di belakang kamera semasa PdPR.

Walau bagaimanapun, tiada gerakan yang dimulakan oleh pelajar dalam wacana pedagogi ini, sama ada dengan struktur P mahupun P-Ps. Terdapat 3 tukaran yang mengandungi interaksi di antara pelajar dengan pelajar lain dalam Teks 5, namun ketiga-tiga interaksi tersebut tidak berkaitan dengan bahan pembelajaran, tetapi mengenai isu teknikal tayangan slaid bahan pensyarah. Oleh itu, boleh dikatakan bahawa hampir semua gerakan dalam

kajian wacana pedagogi ini dimulakan oleh pensyarah. Praktis kekuasaan pensyarah di dalam kelas nampak ketara. Pensyarah sangat aktif, manakala pelajar pasif. Perkara ini bertentangan dengan pernyataan Sailin dan Mahmor (2018) bahawa PdP di dalam kelas perlu memberi penekanan kepada pendidikan yang berpusatkan pelajar. Pengetahuan secara aktif dibina melalui PdP yang bertujuan memberi pengalaman dan ini akan memperkasa pelajar untuk belajar sendiri.

Di sebalik praktis sosial ini, tidak ada model tunggal “guru yang baik”, sebaliknya, terdapat wacana yang berbeza dalam beberapa ideologi Barat yang mendominasi masa yang berlainan mengikut Moore (2004), iaitu pertama, guru yang baik ialah seorang yang berkarisma, memberi inspirasi, memupuk dan menjaga pelajar; kedua, seorang yang cekap, juruteknik yang berpengetahuan, mahir dalam kaedah pedagogi, yang merancang, mengurus dan menilai pembelajaran; dan ketiga sebagai pengamal reflektif, ejen yang arif dalam menghadapi cabaran dan mencipta perubahan penting dengan melakukan refleksi mengenai masalah dalam pedagogi untuk membangunkan penyelesaian (Cortazzi & Jin, 2020).

KESIMPULAN

Dapatan kajian ini melengkapkan kajian lepas yang memberi tumpuan kepada wacana pedagogi. Dapatan kajian ini telah menunjukkan penambahbaikan kepada kajian lepas berkenaan representasi kekuasaan guru/pensyarah, namun belum dikaji menggunakan pendekatan AWK dan tidak dikaitkan dengan kurikulum. Praktis kekuasaan dalam wacana pedagogi secara dalam talian di pengajian tinggi wujud melalui pemerihal dimensi tekstual dan tafsiran amalan wacana. Analisis dimensi tekstual wacana pedagogi ini menunjukkan sistem ambil gilir yang dikuasai oleh pensyarah dan penggunaan ayat tanya tertutup yang lebih dominan berbanding ayat tanya terbuka. Pensyarah memulakan gerakan dengan memberi penerangan, soalan, arahan, contoh, dan kesimpulan. Manakala pelajar lebih pasif dan kurang menjawab soalan pensyarah kerana pensyarah mendominasi kelas. Daripada sistem ambil gilir dalam dimensi tekstual ini mencetuskan amalan pensyarah yang mengemukakan banyak ayat tanya tertutup dengan struktur tempelan, berceramah secara panjang lebar, menjawab soalan sendiri, mengulang jawapan pelajar, dan menyuap jawapan pelajar. Manakala amalan pelajar yang dikenal pasti muncul sebagai kesan berlakunya amalan pensyarah ialah pelajar tidak bertindak balas (senyap/pasif), serta lambat bertindak balas dan memberikan jawapan kepada soalan pensyarah. Kebolehsuaian pelajar dalam PdP secara dalam talian semasa pandemik COVID-19 boleh menjadi punca pasifnya pelajar di dalam kelas (Awee et al., 2022).

Di sebalik dominasi kekuasaan pensyarah, terdapat faktor utama pensyarah menjalankan amalan berceramah di dalam kelas kerana sifat kursus tatabahasa yang memerlukan lebih banyak penerangan berbanding aktiviti perbincangan berkumpulan di antara pelajar dengan pelajar lain. Pensyarah telah berusaha memberi peluang pengaktifan pelajar dalam sesi soal jawab. Tidak dapat dinafikan, walaupun PdPR ini menuntut pengaktifan pelajar, sebagaimana tuntutan kurikulum yang mengimplementasikan MBKM (Kementerian

Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia, 2020), kursus ini tidak berjaya mengaktifkan pelajar. Kefasifan pelajar juga menjadi salah satu punca dominasi kekuasaan pensyarah di dalam kelas sehingga pensyarah menjadi lebih banyak bercakap berbanding pelajar. Wacana pedagogi ini dihasilkan secara konvensional. Dalam wacana pedagogi ini pensyarah tidak berjaya mengubah corak pembelajaran tradisional yang berpusatkan pensyarah kepada corak pembelajaran berpusatkan pelajar. Praktis sosial kekuasaan pensyarah dalam wacana pedagogi ini ditunjukkan melalui kuasa sah, kuasa pakar, serta kuasa penghargaan dengan tujuan mengawal, mendominasi, dan mempengaruhi pelajar.

Justeru, kajian wacana pedagogi dalam PdP secara dalam talian ini berjaya meneroka kewujudan praktis kekuasaan pensyarah dalam proses pembelajaran melalui analisis dimensi teks dan amalan wacana yang dikesan. Dapatan kajian ini menyumbang kepada pelaksanaan PdPR agar berpusat kepada pelajar. Pelajar boleh membina pengetahuan tatabahasa secara aktif mengikut keupayaan dan pemikiran pelajar dengan arahan dan perakuan daripada pensyarah. Kajian ini menyumbang kepada disiplin linguistik terhadap pengemasan pedagogi guru/pensyarah mengikut matlamat dalam MBKM semasa pandemik COVID-19. Kajian ini mencadangkan pengemasan pedagogi guru/pensyarah berkaitan kaedah pengajaran. Seperti yang dinyatakan oleh Mpuangan dan Opoku (2021), latihan berterusan mengenai kaedah pengajaran bagi guru/pensyarah dalam semua kursus akan menjadikan guru/pensyarah dapat menyesuaikan diri dengan berkesan di dalam kelas. Kajian ini juga mencadangkan pendekatan untuk pengajian tinggi bagi memudahkan dan menambah baik mekanisme pembelajaran secara dalam talian.

RUJUKAN/REFERENCES

- Abdul Chaer. (2015). *Sintaksis bahasa Indonesia: Pendekatan proses*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Abdul Rahman, N., Zukarnain, Z. A., Mohd Zain, N. A., & Yusof, R. (2021). An exploratory sequential sentiment analysis of online learning during the movement control order in *Malaysia*. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 18(2), 235–261. <https://doi.org/10.32890/mjli2021.18.2.9>
- Arida, R., Arju, M., & Furoidatul, H. (2017). Penerapan keterampilan bertanya dan memberikan penguatan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas VII SMP Negeri 4 Jember. *Lingua Franca*, 2(2), 510–518.
- Asmah, H. O. (2018). *Wacana teks: Genre teori dan kaedah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Asrianti. (2019). Representasi kekuasaan dalam wacana kelas di sekolah menengah pertama. *Retorika: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 12(1), 14–24. <https://doi.org/10.26858/retorika.v12i1.7384>
- Awee, A., Mohsin, F. H., & Kuek, T. Y. (2022). Students' adaptability on unexpected transition to online learning during COVID-19 pandemic: The role of self regulation learning and self efficacy. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 37(1), 19–45. <https://doi.org/10.21315/apjee2022.37.1.2>
- Bonyadi, A. (2019). Discourse analysis and language pedagogy: A review. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 2(1), 128–136. <https://doi.org/10.2478/jtes-2019-0010>

- Collins, G., & Norris, J. (2017). Written language performance following embedded grammar instruction. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 56(3), 16–30. https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol56/iss3/4.
- Cortazzi, M., & Jin, L. (2020). Good teachers: Visions of values and virtues in university student metaphors. *KEMANUSLAAN the Asian Journal of Humanities*, 27(2), 145–164. <https://doi.org/10.21315/kajh2020.27.2.8>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Dos, B., Bay, E., Aslansoy, C., Tiryaki, B., Cetin, N. & Duman, C. (2016). An analysis of teachers' questioning strategies. *Academic Journals*, 11(22), 2065–2078. <https://doi.org/10.5897/ERR2016.3014>
- Effendy, A. (2011). *Analisis wacana kritis: Kuasa dalam bilik darjah – satu kajian kes sekolah menengah di Singapura*. Master's thesis, Nanyang Technological University.
- Eriyanto. (2001). *Analisis wacana: Pengantar analisis teks media*. Yogyakarta: LKiS.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London, and New York: Longman.
- Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The critical study of language* (2nd ed.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315834368>
- Firman, & Sari Rahayu, R. (2020). Pembelajaran online di tengah pandemi Covid-19. *Indonesian Journal of Educational Science (IJES)*, 2(2), 81–89. <https://doi.org/10.31605/ijes.v2i2.659>
- Gee, J. P. (2005). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. London, and New York: Routledge.
- Hafizhah, Z., & Rosnani, H. (2019). The development of questioning skills through hikmah (wisdom) pedagogy. *Creative Education*, 10(12), 2593–2605. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012187>
- Hasan, A. (2003). *Tata bahasa baku bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Idris, A. (2002). *Dominasi guru dalam wacana bilik darjah Kurikulum Bersepadu di Malaysia: Satu analisis wacana kritis* [Paper presentation]. Persidangan Antarabangsa Bahasa, Sastra, dan Kebudayaan Melayu ke-2, Singapore, 1–3.
- Inkaew, M. (2022). A challenge of online teaching and learning pedagogy: Fundamental English writing class in a Thai context. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 37(1), 131–155. <https://doi.org/10.21315/apjee2022.37.1.7>
- Jully, A. Y. (2014). *Representasi kekuasaan pada tindak tutur guru dalam pembelajaran Bahasa Indonesia kelas VIII A SMP Negeri 10 Kotabumi tahun pelajaran 2013/2014*. [Master's thesis, Universitas Lampung].
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia. (2020). *Buku pendidikan tinggi di masa pandemi Covid-19: Pembelajaran perguruan tinggi dan implementasi merdeka Belajar di masa pandemi Covid-19*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. https://dikti.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2020/11/Buku-1_Pembelajaran-Merdeka-1.pdf

- Krish, P. (2006). The power of feedback in an online learning environment. *3L Journal of Language, Linguistics, Literature the Southeast Asian Journal of English Language*, 12, 95–105.
- Marliana, N. L. (2017). Sistem pengendalian topik dalam wacana pedagogi di sekolah dasar. *AKSIS: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*, 1(1), 80–103. <https://doi.org/10.21009/10.21009/AKSIS.010105>
- Marliana, N. L., Jaafar, M. F., & Radzi, H. (2023). Penanda pengemukaan topik dalam wacana pedagogi: Satu analisis wacana kritis. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 23(2), 75–93. <http://doi.org/10.17576/gema-2023-2302-05>
- Moore, A. (2004). *The good teacher: Dominant discourses in teaching and teacher education*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203420270>
- Mpuangnan, K. N., & Opoku A. (2021). Implementation of standard-based curriculum in Ghana: Concerns of basic school teachers. *International Journal of Education and Research*, 9(3), 53–66.
- Nik Safiah, K. (2010). *Tatabahasa Dewan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Omuna, M. O., & Syomwene, A. K. (2020). Influence of instructional approaches on student achievement in English grammar in public secondary schools in Kenya. *International Journal of Education and Research*, 8(9), 115–132.
- Robbins, S. P., & Judge, T.A. (2013). *Organizational behaviour*. Pearson.
- Rymes, B. (2016). *Classroom discourse analysis: A tool for critical reflection*. New York, and London: Routledge.
- Sailin, S. N., & Mahmor, N. A. (2018). Improving student teachers' digital pedagogy through meaningful learning activities. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(2), 143–173. <https://doi.org/10.32890/mjli2018.15.2.6>
- Saleh, S., & Liew, S. S. (2018). Classroom pedagogy in German and Malaysian secondary school: A comparative study. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 33, 57–73. <https://doi.org/10.21315/apjee2018.33.5>
- Sherry, M. B., Dodson, G., & Sweeney, S. (2019). Improvising identities: Comparing cultural roles and dialogic discourse in two lessons from a US elementary classroom. *Linguistics and Education*, 50, 36–45. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.02.002>
- Sinclair, J. McH., & Coulthard, R. M. (1975) *Towards an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils*. London: Oxford University Press.
- Tarmini, W., Samhati, S., & Widodo, M. (2016). *Representasi kekuasaan pada tindak tutur dosen di lingkungan FKIP Universitas Lampung: Sebuah kajian pragmatik*. Paper presented at Konferensi Internasional VI Bahasa, Sastra, dan Budaya Daerah Indonesia, Lampung, 24–26 September.
- Taylor L. A., Vlach S. K., & Wetzal, M. M. (2018). Observing, resisting, and problem-posing language and power: Possibilities for small stories in inservice teacher education. *Linguistics and Education*, 46, 23–32. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2018.05.006>
- UNESCO. (2020). *Covid-19 response*. <https://www.unesco.org/en/covid-19>
- van Dijk, T. A. (2006). Discourse and manipulation. *Discourse and Society*, 17(3), 359–383. <https://doi.org/10.1177/0957926506060250>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Whitaker, M. C., & Valtierra, K. M. (2018). Enhancing preservice teachers' motivation to teach diverse learners. *Teaching and Teacher Education, 73*, 171–182. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.004>
- Yilmaz, R. (2017). Exploring the role of e-learning readiness on student satisfaction and motivation in flipped classroom. *Computers in Human Behavior, 70*, 251–260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.085>