

Dari Pendidikan Karakter menuju Etika Profesional: Tinjauan Literatur tentang Pembentukan Moral Mahasiswa Calon Guru

*From Character Education to Professional Ethics: A Literature Review of
Moral Development Among Preservice Teachers*

Syamsurijal

Universitas Negeri Makassar

jalyugos@unm.ac.id

Submitted:	Revised:	Accepted:	Published:
Sep 16, 2026	Oct 15, 2026	Oct 26, 2026	Oct 31, 2026

Abstract

Character education is an important foundation for preparing preservice teachers. However, the internalization of moral values does not necessarily entail the ability to make ethical decisions in professional practice. This article aims to synthesize the conceptual relationships among character education, moral development, professional identity, and professional ethics among preservice teachers and formulate a framework for strengthening teacher education. The study employed an integrative literature review involving targeted searches for major theoretical works and scholarly articles on character education, moral reasoning, teachers' professional ethics, and preservice teacher education. The literature was analyzed thematically by comparing theoretical foundations, research contexts, findings, and pedagogical implications. The synthesis indicates that the transition from personal character to professional ethics is a nonlinear process integrating five mechanisms: recognitions of values and moral sensitivity, role modeling, reasoning through ethical dilemmas, guided reflection during field placements, and an institutional culture consistent with ethical values. The synthesis also identifies a gap between ethical knowledge and the ability to apply moral concepts explicitly when considering conflicts between values. These findings underscore the need for ethics education that connects an understanding of norms with reasoning practice and reflection on professional experiences. This article proposes a Character–Professional Ethics Transition Model linking value internalization, moral reasoning, professional identity formation, and accountable ethical action. In practical terms, the framework may guide the integration of learning based on ethical dilemmas, reflection

on field placements, and the strengthening of institutional culture into preservice teacher education. The proposed model requires empirical testing, particularly through longitudinal research in Indonesian teacher education contexts.

Keywords: Character Education; Professional Ethics; Preservice Teachers; Moral Reasoning; Professional Identity.

Abstrak: Pendidikan karakter merupakan fondasi penting dalam pembentukan calon guru. Namun, internalisasi nilai moral belum tentu disertai kemampuan mengambil keputusan etis dalam praktik profesional. Artikel ini bertujuan menyintesis hubungan konseptual antara pendidikan karakter, perkembangan moral, identitas profesional, dan etika profesi pada mahasiswa calon guru serta merumuskan kerangka penguatan pendidikan guru. Kajian menggunakan tinjauan literatur integratif melalui penelusuran terarah terhadap karya teoretis utama dan artikel ilmiah mengenai pendidikan karakter, penalaran moral, etika profesi guru, dan pendidikan calon guru. Literatur dianalisis secara tematik dengan membandingkan landasan teori, konteks penelitian, temuan, dan implikasi pedagogis. Hasil sintesis menunjukkan bahwa transisi dari karakter personal menuju etika profesional merupakan proses tidak linear yang melibatkan keterpaduan lima mekanisme, yaitu pengenalan nilai dan sensitivitas moral, keteladanan, penalaran melalui dilema etis, refleksi terarah selama praktik lapangan, serta budaya kelembagaan yang konsisten dengan nilai etis. Sintesis juga mengidentifikasi kesenjangan antara pengetahuan etika dan kemampuan menggunakan konsep moral secara eksplisit untuk mempertimbangkan konflik nilai. Temuan ini menegaskan perlunya pendidikan etika yang menghubungkan pemahaman norma dengan latihan penalaran dan refleksi atas pengalaman profesional. Artikel ini mengusulkan Model Transisi Karakter–Etika Profesional yang menghubungkan internalisasi nilai, penalaran moral, pembentukan identitas profesional, dan tindakan etis yang dapat dipertanggungjawabkan. Secara praktis, kerangka tersebut dapat menjadi acuan untuk mengintegrasikan pembelajaran berbasis dilema etis, refleksi praktik lapangan, dan penguatan budaya kelembagaan dalam pendidikan calon guru. Model yang diusulkan memerlukan pengujian empiris, terutama melalui penelitian longitudinal dalam konteks pendidikan guru di Indonesia.

Kata Kunci: Pendidikan Karakter; Etika Profesional; Mahasiswa Calon Guru; Penalaran Moral; Identitas Profesional.

PENDAHULUAN

Pendidikan guru tidak hanya bertujuan menghasilkan lulusan yang menguasai materi ajar dan strategi pembelajaran, tetapi juga menyiapkan individu yang mampu menggunakan kewenangan profesional secara bertanggung jawab. Mengajar selalu melibatkan keputusan yang berdampak pada martabat, kesempatan belajar, keselamatan, dan perkembangan peserta didik. Karena itu, dimensi moral bukan tambahan di luar kompetensi guru, melainkan bagian dari pertimbangan profesional yang menyertai tindakan pedagogis sehari-hari (Biesta, 2015; Campbell, 2008). Guru dapat menguasai prosedur pembelajaran, tetapi tetap menghadapi persoalan etis ketika harus menyeimbangkan keadilan, kepedulian, kerahasiaan, kebutuhan individual, aturan institusi, dan kepentingan kelompok.

Dalam konteks tersebut, pendidikan karakter dan etika profesional sering ditempatkan berdekatan, tetapi keduanya tidak identik. Pendidikan karakter menekankan pembentukan kebiasaan, disposisi, dan kebajikan seperti kejujuran, tanggung jawab, kepedulian, serta pengendalian diri. Etika profesional menuntut lebih dari kepemilikan sifat baik: calon guru perlu mengenali pihak yang terdampak, menafsirkan kewajiban yang relevan, menimbang konflik nilai, memberikan alasan yang dapat dipertanggungjawabkan, dan bertindak sesuai standar profesi. Campbell (2008) menempatkan pengajaran sebagai pekerjaan yang sarat pertimbangan moral, sedangkan Biesta (2015) menegaskan pentingnya penilaian profesional guru dalam menghadapi tujuan pendidikan yang tidak dapat direduksi menjadi capaian terukur semata.

Pembedaan ini penting karena mahasiswa calon guru dapat mengetahui bahwa kejujuran, keadilan, dan tanggung jawab merupakan nilai yang baik, tetapi belum tentu mampu menerapkannya ketika menghadapi dilema konkret. Misalnya, mahasiswa dapat memahami pentingnya keadilan, tetapi kesulitan menentukan respons ketika seorang peserta didik melakukan pelanggaran karena kondisi keluarga yang rentan. Mahasiswa juga dapat menyatakan bahwa privasi peserta didik harus dijaga, tetapi belum mampu menentukan informasi apa yang perlu disampaikan kepada orang tua, guru pamong, atau pihak sekolah. Situasi seperti ini menunjukkan bahwa pengetahuan moral, motivasi untuk bertindak, dan kemampuan melakukan tindakan etis merupakan dimensi yang berkaitan, tetapi berbeda.

Kerangka perkembangan moral (Rest et al., 1999) membantu menjelaskan kompleksitas tersebut melalui empat komponen: sensitivitas moral, penilaian moral, motivasi moral, dan karakter atau pelaksanaan tindakan moral. Seseorang perlu menyadari bahwa situasi memiliki dimensi moral, menilai tindakan yang paling dapat dibenarkan, memprioritaskan nilai moral di antara kepentingan lain, dan memiliki keteguhan untuk melaksanakan keputusan. Kegagalan pada salah satu komponen dapat membuat pengetahuan tentang nilai tidak berujung pada tindakan yang sesuai. Dengan demikian, pembentukan moral calon guru tidak cukup dinilai melalui hafalan kode etik atau persetujuan terhadap pernyataan moral.

Literatur pendidikan guru telah lama mengidentifikasi perlunya pendidikan etika yang eksplisit. Maxwell & Schwimmer (2016), melalui tinjauan naratif, menunjukkan bahwa pendidikan etika bagi calon guru menghadapi pertanyaan tentang tujuan, isi kurikulum, strategi pembelajaran, serta hambatan institusional. Warnick & Silverman (2011)

mengusulkan kerangka analisis kasus untuk membantu mahasiswa mengidentifikasi pertimbangan moral yang relevan dalam praktik mengajar. Lebih baru, Halvorsen et al. (2025) menemukan bahwa diskusi kasus oleh calon guru di Norwegia cenderung diperlakukan sebagai masalah praktis yang perlu diselesaikan, sementara penalaran moral yang menimbang kebajikan dan konflik nilai muncul lebih terbatas. Temuan tersebut mengingatkan bahwa pengalaman atau niat baik tidak selalu menghasilkan penalaran etis yang terstruktur.

Di Indonesia, pendidikan karakter telah menjadi perhatian penting dalam kebijakan dan praktik pendidikan. Kajian Januarti dan Hendrastomo (2017) menyoroti peluang integrasi nilai karakter melalui mata kuliah etika dan profesi keguruan. Maulana (2022), dalam studi kasus terhadap tiga guru sekolah menengah di Indonesia, menemukan bahwa praktik pendidikan karakter mencakup aspek kognitif, afektif, dan perilaku, tetapi pelaksanaannya belum selalu direncanakan dan dinilai secara sistematis. Sementara itu, Umar et al. (2024) memetakan literatur pendidikan karakter berintegritas di Indonesia dan menyoroti ruang pengembangan penelitian yang lebih terarah. Kajian mengenai pendidikan karakter mahasiswa perguruan tinggi juga menekankan perlunya strategi yang terintegrasi dengan kehidupan kampus, bukan hanya kegiatan seremonial atau kegiatan tambahan (Siregar et al., 2025). Namun, sebagian kajian karakter membahas peserta didik atau mahasiswa secara umum, sedangkan literatur etika profesi lebih banyak berfokus pada norma profesi, dilema di tempat kerja, atau kurikulum pendidikan guru. Keterhubungan antara dua bidang tersebut masih perlu disintesis secara konseptual.

Artikel ini berangkat dari tiga pertanyaan kajian: (1) bagaimana literatur menjelaskan hubungan pendidikan karakter dengan etika profesional calon guru; (2) mekanisme pedagogis dan kelembagaan apa yang membantu nilai moral berkembang menjadi penilaian serta tindakan etis; dan (3) kesenjangan konseptual maupun penelitian apa yang perlu ditangani dalam pendidikan guru Indonesia? Kontribusi artikel terletak pada sintesis yang menghubungkan karakter personal dengan tuntutan penalaran, identitas, dan akuntabilitas profesional, serta pada pengajuan kerangka transisi yang dapat diteliti lebih lanjut.

METODE

Desain kajian

Artikel ini menggunakan pendekatan tinjauan literatur integratif. Pendekatan integratif memungkinkan sintesis sumber dengan desain dan orientasi yang beragam—

termasuk karya teoretis, tinjauan literatur, dan penelitian empiris—untuk membangun pemahaman konseptual atas suatu masalah (Whittemore & Knafl, 2005). Pendekatan ini dipilih karena pertanyaan kajian tidak hanya meminta pemetaan hasil penelitian, tetapi juga menghubungkan konsep pendidikan karakter, perkembangan moral, identitas profesional, dan etika profesi yang sering dibahas dalam tradisi literatur berbeda.

Strategi penelusuran dan kriteria sumber

Penelusuran terarah dilakukan melalui SciSpace dan penelusuran lanjutan pada laman penerbit jurnal serta portal bibliografis yang relevan, termasuk laman jurnal universitas, ERIC, Garuda, dan DOAJ. Istilah pencarian dalam bahasa Inggris mencakup “character education”, “moral development”, “moral reasoning”, “professional ethics”, “teacher education”, “pre-service teachers”, “ethical dilemma”, dan “professional identity”. Istilah bahasa Indonesia mencakup “pendidikan karakter”, “akhlak mahasiswa”, “etika profesi keguruan”, “mahasiswa calon guru”, dan “penalaran moral”. Karya teoretis klasik dipertimbangkan ketika menjadi dasar konseptual bagi literatur kontemporer; artikel empiris dan tinjauan yang lebih baru diprioritaskan untuk menggambarkan perkembangan diskusi.

Sumber dipertimbangkan apabila: (a) membahas secara langsung atau konseptual pendidikan karakter, perkembangan moral, etika profesi, identitas profesional, atau pendidikan calon guru; (b) memiliki informasi bibliografis yang dapat ditelusuri; dan (c) menyediakan abstrak atau teks yang cukup untuk menilai relevansi dan kontribusinya. Literatur yang hanya membahas pendidikan karakter pada peserta didik sekolah digunakan secara terbatas, yaitu untuk menerangkan konteks pembentukan karakter guru dan tidak diperlakukan sebagai bukti langsung tentang perubahan moral mahasiswa calon guru. Sumber yang metadata atau relevansinya tidak dapat dipastikan tidak digunakan sebagai dasar klaim utama.

Ekstraksi dan sintesis

Informasi yang dicatat meliputi fokus kajian, jenis sumber atau desain penelitian, konteks, temuan utama yang dilaporkan penulis, keterbatasan yang relevan, serta implikasinya bagi pendidikan calon guru. Sintesis dilakukan secara tematik dengan membandingkan literatur pada lima poros: (1) definisi dan dimensi karakter; (2) proses penalaran serta tindakan moral; (3) keteladanan dan budaya institusi; (4) pembelajaran etika berbasis kasus dan refleksi; serta (5) identitas profesional dan pengalaman praktik. Hasil sintesis tidak dimaksudkan

sebagai estimasi efek kuantitatif, dan hubungan konseptual yang dibahas tidak diperlakukan sebagai bukti kausal.

Batas metodologis perlu dinyatakan secara eksplisit. Penelusuran yang menjadi dasar draf ini bersifat terarah dan integratif, bukan systematic literature review (SLR) dengan pencarian menyeluruh yang telah direplikasi pada seluruh basis data. Oleh sebab itu, artikel ini tidak melaporkan angka total rekaman, duplikasi, eksklusi, atau jumlah akhir studi seolah-olah telah diperoleh melalui proses PRISMA. Untuk pengajuan final ke jurnal yang mensyaratkan SLR, pencarian tambahan perlu dilakukan pada basis data yang ditetapkan jurnal, tanggal pencarian harus dicatat, proses penyaringan harus didokumentasikan, dan diagram alir harus dibangun dari catatan nyata.

HASIL

Sintesis tematik menghasilkan enam tema utama yang menjelaskan hubungan antara pembentukan karakter dan etika profesional: disposisi moral, komponen tindakan moral, keteladanan dan budaya kelembagaan, pembelajaran etika berbasis dilema, praktik lapangan reflektif, serta konteks pendidikan guru di Indonesia. Tema-tema tersebut menjadi dasar penyusunan Model Transisi Karakter–Etika Profesional (MTKEP).

Pendidikan karakter: dari deklarasi nilai menuju disposisi moral

Pendidikan karakter kerap dipahami sebagai upaya menanamkan nilai baik melalui pengajaran, pembiasaan, dan keteladanan. Lickona (1991) menekankan keterkaitan pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Ketiga dimensi ini memberi peringatan bahwa mengetahui nilai tidak sama dengan menghayatinya, dan menghayati nilai tidak selalu berarti mampu melaksanakannya secara konsisten. Berkowitz & Bier (2004) juga menekankan pentingnya mendasarkan program pendidikan karakter pada pengetahuan tentang praktik yang mendukung perkembangan karakter, bukan sekadar menambah slogan atau daftar nilai dalam dokumen kurikulum.

Bagi mahasiswa calon guru, implikasi dari pemahaman ini adalah pendidikan karakter perlu ditempatkan sebagai proses perkembangan, bukan paket nilai yang dianggap selesai setelah satu mata kuliah. Nilai kejujuran, tanggung jawab, kepedulian, keadilan, dan penghormatan terhadap martabat manusia perlu dihubungkan dengan pilihan nyata yang dibuat mahasiswa dalam tugas akademik, kerja kelompok, interaksi dengan dosen, praktik

mengajar, dan hubungan dengan peserta didik. Dengan kata lain, nilai harus dapat dikenali dalam tindakan, alasan yang menyertai tindakan, dan konsistensi ketika tindakan tersebut menghadapi tekanan.

Karakter juga tidak boleh disamakan dengan kepatuhan tanpa pertimbangan. Mahasiswa yang selalu mengikuti aturan karena takut sanksi belum tentu telah mengembangkan kemampuan menilai apakah suatu tindakan adil, proporsional, atau melindungi hak peserta didik. Sebaliknya, pertimbangan etis tidak berarti mahasiswa bebas mengabaikan aturan; keputusan profesional perlu mempertimbangkan standar, hak, konteks, serta alasan yang dapat diuji. Pendidikan karakter yang matang dengan demikian harus membuka ruang dialog, pertanyaan kritis, dan evaluasi atas konsekuensi tindakan, tanpa menghilangkan orientasi pada kebajikan.

Moralitas sebagai proses: sensitivitas, penilaian, motivasi, dan tindakan

Model empat komponen Rest et al. (1999) menawarkan jembatan analitis antara karakter dan tindakan etis. Sensitivitas moral adalah kemampuan melihat bahwa suatu situasi melibatkan kepentingan, hak, atau potensi kerugian bagi orang lain. Penilaian moral berkaitan dengan menentukan tindakan yang paling dapat dibenarkan. Motivasi moral merujuk pada kesediaan memprioritaskan nilai moral di antara tujuan yang bersaing, sedangkan karakter moral meliputi ketekunan dan kapasitas untuk melaksanakan keputusan. Dalam pendidikan calon guru, keempat komponen ini dapat menjadi dasar penyusunan tujuan pembelajaran dan asesmen.

Sebagai contoh, ketika seorang mahasiswa mengetahui bahwa rekan kelompoknya menyalin sebagian tugas dari sumber tanpa atribusi, sensitivitas moral ditunjukkan melalui pengenalan bahwa persoalan tersebut bukan sekadar masalah format. Penilaian moral muncul saat mahasiswa menimbang kejujuran akademik, solidaritas terhadap teman, keadilan bagi anggota kelompok lain, dan prosedur institusi. Motivasi moral terlihat dari keputusan untuk tidak menutupi pelanggaran demi menjaga hubungan pertemanan. Karakter moral tampak pada kemampuan menjalankan keputusan dengan cara yang proporsional, terdokumentasi, dan tidak mempermalukan pihak lain secara tidak perlu. Contoh ini menunjukkan bahwa etika tidak hanya menyangkut jawaban benar-salah, tetapi juga kualitas proses pertimbangan dan pelaksanaan.

Tao et al. (2025), melalui tinjauan sistematis atas 60 artikel tentang penalaran moral yang relevan bagi pendidikan calon guru, menunjukkan bahwa penelitian di bidang ini

menggunakan beragam landasan teori dan pendekatan pedagogis, tetapi cakupan konteks dan metode masih tidak merata. Mereka menyoroti pentingnya menggabungkan penalaran kognitif dengan aspek emosional dan pengalaman nyata. Temuan ini mendukung pandangan bahwa pengembangan moral calon guru tidak seharusnya bergantung pada satu metode atau satu indikator saja. Kuesioner sikap dapat mengukur pengakuan terhadap nilai, tetapi belum tentu menggambarkan cara mahasiswa menafsirkan dilema dan bertindak ketika terdapat risiko sosial atau akademik.

Keteladanan, pembiasaan, dan kurikulum tersembunyi

Keteladanan merupakan mekanisme penting karena mahasiswa mempelajari norma bukan hanya melalui penjelasan formal, tetapi juga dengan mengamati perilaku orang yang memiliki otoritas atau kedekatan sosial. Teori pembelajaran sosial Bandura (1977) menjelaskan peran observasi dan pemodelan dalam proses belajar. Dalam pendidikan guru, dosen, guru pamong, dan pengelola program studi menjadi model tentang bagaimana otoritas digunakan, bagaimana perbedaan pendapat dikelola, bagaimana kesalahan diakui, dan bagaimana keputusan dijelaskan.

Akan tetapi, keteladanan bukan mekanisme otomatis. Mahasiswa dapat mengamati perilaku dosen yang konsisten, tetapi tetap memerlukan kesempatan untuk menginterpretasikan alasan moral di balik perilaku tersebut. Sebaliknya, ketika pesan formal tentang integritas bertentangan dengan praktik—misalnya, aturan penilaian diterapkan tidak konsisten atau perilaku merendahkan dianggap wajar—kurikulum tersembunyi dapat melemahkan pesan pendidikan karakter. Karena itu, kredibilitas pendidikan etika bergantung pada konsistensi antara nilai yang diajarkan, kebijakan yang diterapkan, dan hubungan sehari-hari di lingkungan kampus.

Bukti dari konteks Indonesia memperlihatkan pentingnya perhatian terhadap praktik nyata. Maulana (2022) melaporkan bahwa tiga guru sekolah menengah yang diteliti menjalankan pendidikan karakter dalam dimensi kognitif, afektif, dan perilaku, tetapi praktik tersebut belum direncanakan dan dievaluasi secara sistematis. Studi kasus ini tidak dapat digeneralisasi ke semua sekolah atau program pendidikan guru, namun memperlihatkan risiko ketika pendidikan karakter bergantung pada intuisi dan komitmen individu tanpa dukungan desain, refleksi, dan evaluasi kelembagaan. Untuk pendidikan calon guru, keteladanan perlu dipadukan dengan bahasa etis yang eksplisit dan kesempatan menilai praktik secara kritis.

Pendidikan etika eksplisit dan pembelajaran berbasis dilema

Salah satu masalah dalam pendidikan profesi adalah anggapan bahwa menjadi orang baik sudah cukup untuk menjadi profesional yang etis. Maxwell dan Schwimmer (2016) mengidentifikasi bahwa pendidikan etika calon guru membutuhkan kejelasan tentang tujuan pembelajaran, isi, metode, dan tempatnya dalam kurikulum. Warnick dan Silverman (2011) menawarkan analisis kasus sebagai cara untuk membantu mahasiswa mengidentifikasi pertimbangan moral yang relevan dengan praktik mengajar. Pendekatan kasus memungkinkan mahasiswa membandingkan beberapa pilihan, mengidentifikasi pihak yang terdampak, menilai konflik kewajiban, dan menjelaskan alasan keputusan.

Namun, diskusi kasus tidak otomatis menghasilkan penalaran moral yang baik. Halvorsen et al. (2025), melalui penelitian kualitatif terhadap diskusi kasus etis mahasiswa calon guru di Norwegia, menunjukkan bahwa peserta cenderung membingkai dilema sebagai persoalan praktis yang perlu diselesaikan, sedangkan penggunaan konsep etis akademik dan penalaran kebajikan lebih terbatas. Temuan tersebut penting karena memperlihatkan jarak antara kemampuan menemukan solusi praktis dan kemampuan menjelaskan mengapa solusi itu adil, menghormati martabat peserta didik, atau dapat dipertanggungjawabkan secara profesional.

Oleh sebab itu, pembelajaran berbasis dilema perlu menggunakan pertanyaan penuntun yang terstruktur: Apa fakta yang sudah diketahui dan apa yang masih belum jelas? Siapa saja pihak yang terdampak? Nilai, hak, atau kewajiban apa yang berkonflik? Pilihan tindakan apa yang tersedia? Apa alasan etis untuk setiap pilihan? Risiko apa yang mungkin timbul? Bagaimana keputusan dapat dijelaskan kepada peserta didik, orang tua, rekan guru, dan institusi? Pertanyaan tersebut membantu mahasiswa bergerak dari opini spontan menuju argumentasi yang mempertimbangkan prinsip, konteks, dan konsekuensi.

Sejalan dengan itu, Cheruvalath dan Shirodkar (2024), dalam kajian terhadap 51 mahasiswa calon guru, menemukan bahwa proses pemecahan masalah kreatif membantu peserta menguraikan alasan dan kritik terhadap penilaian etis serta mengenali keterbatasan solusi yang diajukan.

Diskusi juga perlu memberi ruang bagi ketidaksetujuan yang beralasan. Tujuannya bukan melatih mahasiswa menebak jawaban yang diinginkan dosen, melainkan membangun kapasitas untuk mengenali kompleksitas moral dan mempertanggungjawabkan keputusan. Dosen perlu membedakan perbedaan interpretasi yang sah dari membenaran atas

diskriminasi, kekerasan, pelanggaran privasi, atau ketidakjujuran. Dengan cara ini, dialog etis dapat tetap terbuka tanpa menjadikan semua keputusan sama-sama dapat dibenarkan.

Praktik lapangan, refleksi, dan pembentukan identitas profesional

Pengalaman praktik mengajar merupakan ruang penting untuk menguji nilai dalam situasi yang tidak selalu dapat diprediksi. Mahasiswa berhadapan dengan perbedaan kemampuan belajar, relasi kuasa, ekspektasi sekolah, kerahasiaan informasi, kebutuhan akomodasi, komunikasi dengan orang tua, dan tekanan untuk memenuhi tuntutan administratif. Akan tetapi, pengalaman saja tidak menjamin perkembangan moral. Pengalaman yang tidak direfleksikan dapat memperkuat kebiasaan lokal, termasuk kebiasaan yang kurang etis, apabila praktik tersebut diterima tanpa pemeriksaan kritis.

Kajian identitas guru oleh Beauchamp dan Thomas (2009) menunjukkan bahwa identitas profesional berkaitan dengan refleksi, emosi, agensi, narasi diri, dan konteks sosial. Identitas calon guru berkembang melalui proses menafsirkan pengalaman dan menegosiasikan gambaran tentang guru seperti apa yang ingin mereka menjadi. Biesta (2015) juga menekankan bahwa penilaian profesional tidak dapat sepenuhnya digantikan oleh prosedur atau indikator kinerja. Dalam konteks moral, calon guru perlu belajar membuat keputusan yang dapat dipertanggungjawabkan ketika aturan umum tidak secara langsung menyelesaikan semua konflik nilai.

Karena itu, praktik lapangan perlu dilengkapi refleksi terarah, dialog dengan guru pamong, dan umpan balik yang menilai proses pertimbangan, bukan hanya kelancaran mengajar. Refleksi dapat menggunakan jurnal dilema etis, analisis insiden kritis, konferensi pascapraktik, dan portofolio keputusan profesional. Mahasiswa diminta menjelaskan apa yang mereka ketahui pada saat keputusan dibuat, nilai apa yang diprioritaskan, suara siapa yang kurang terdengar, dan apa yang akan diubah bila situasi serupa terjadi kembali. Praktik semacam ini dapat membantu menghubungkan pengalaman, konsep akademik, dan identitas profesional tanpa menganggap bahwa satu refleksi membuktikan perubahan karakter yang menetap.

Tinjauan sistematis Nakar et al. (2026) atas 14 publikasi juga menunjukkan bahwa dilema dalam praktik lapangan dapat muncul dari ketegangan antara kerangka etika pribadi dan ekspektasi profesional, kesenjangan antara teori dan praktik, serta ketidaksesuaian budaya institusi.

Kajian Decker et al. (2022) tentang pendidikan etika dalam persiapan guru pendidikan khusus menunjukkan terbatasnya perhatian empiris pada pendidikan etika dalam jurnal yang mereka telaah: rata-rata publikasi sekitar dua artikel per tahun selama periode kajian, mayoritas tulisan bersifat nonempiris, dan hanya sebagian kecil yang merujuk pada kode etik atau standar praktik yang relevan. Ruang lingkup kajian tersebut spesifik pada pendidikan khusus sehingga tidak dapat dianggap mewakili seluruh pendidikan guru. Meskipun demikian, kajian itu menguatkan kebutuhan agar pendidikan etika diteliti dan diajarkan sebagai bagian eksplisit dari persiapan profesional, bukan sekadar diasumsikan muncul dari praktik.

Konteks Indonesia: integrasi nilai, mata kuliah profesi, dan budaya kampus

Dalam konteks Indonesia, pendidikan karakter memiliki landasan sosial dan kebudayaan yang beragam. Nilai seperti tanggung jawab, kejujuran, kepedulian, gotong royong, penghormatan terhadap martabat manusia, dan keadilan dapat dibahas melalui tradisi lokal, pendidikan kewargaan, nilai keagamaan, serta standar profesional. Namun, konteks budaya tidak boleh dipakai untuk menghindari pemeriksaan kritis terhadap praktik yang berpotensi merugikan peserta didik. Nilai yang diwariskan perlu didialogkan dengan prinsip perlindungan, kesetaraan, dan akuntabilitas profesional.

Januarti dan Hendrastomo (2017) menempatkan mata kuliah etika dan profesi keguruan sebagai salah satu ruang untuk mengintegrasikan pendidikan karakter pada calon guru, termasuk melalui rancangan pembelajaran dan metode perkuliahan yang inovatif. Simanjorang et al. (2024) juga membahas peran mata kuliah etika profesi keguruan dalam pembentukan karakter dan praktik profesional mahasiswa calon guru melalui kajian kepustakaan. Kedua karya ini memberi pijakan kontekstual, tetapi tidak boleh dibaca sebagai bukti eksperimental bahwa satu mata kuliah secara mandiri menyebabkan perubahan karakter. Untuk menyimpulkan efektivitas, diperlukan desain penelitian, ukuran hasil, dan data pembandingan yang memadai.

Umar et al. (2024) menganalisis 42 artikel tentang pendidikan karakter berintegritas di Indonesia yang terbit pada 2017–2023. Kajian tersebut menunjukkan keragaman tema dan pendekatan, sekaligus menyoroti perlunya perhatian lebih terarah pada integritas dan inovasi metodologis. Siregar et al. (2025), dalam tinjauan sistematis tentang pengembangan karakter di pendidikan tinggi Indonesia, menganalisis 27 artikel dan menyoroti keterbatasan yang berulang, antara lain dominasi desain kualitatif, sampel yang terbatas, minimnya studi

longitudinal, serta penggunaan instrumen karakter yang belum terstandar secara luas. Kedua tinjauan tersebut berfokus pada pendidikan karakter yang lebih luas, bukan semata mahasiswa calon guru; kontribusinya di sini adalah menunjukkan bahwa penguatan moral perlu diikuti peningkatan kualitas evaluasi dan bukti empiris.

Dari sintesis tersebut, terdapat tiga tantangan yang perlu dihadapi program pendidikan guru Indonesia. Pertama, integrasi karakter berisiko menjadi deklarasi kurikulum apabila tidak diterjemahkan ke dalam capaian pembelajaran, tugas, praktik, dan asesmen. Kedua, tanggung jawab moral dapat dipersempit menjadi kesopanan atau kepatuhan, padahal keputusan profesional sering menuntut keberanian mengoreksi praktik yang tidak adil. Ketiga, budaya etis tidak dapat dibebankan hanya pada mata kuliah tertentu; konsistensi dosen, guru pamong, sistem penilaian, prosedur penanganan keluhan, dan tata kelola program turut menentukan pesan moral yang diterima mahasiswa.

Sintesis konseptual: Model Transisi Karakter–Etika Profesional

Berdasarkan literatur yang dikaji, artikel ini mengusulkan Model Transisi Karakter–Etika Profesional (MTKEP). Model ini merupakan sintesis konseptual yang belum tervalidasi secara empiris. Gagasan utamanya adalah bahwa karakter personal menjadi dasar penting, tetapi tindakan profesional yang etis memerlukan proses tambahan berupa pengenalan konteks, penalaran moral, refleksi, pembentukan identitas, dan akuntabilitas. Proses tersebut tidak berjalan satu arah; pengalaman dan umpan balik dapat memperkuat atau justru menantang pemahaman moral yang telah dimiliki.

Tahap pertama adalah orientasi nilai dan sensitivitas moral. Mahasiswa mempelajari kebajikan dasar dan belajar mengenali situasi yang melibatkan hak, martabat, keadilan, atau potensi kerugian. Tahap kedua adalah pemodelan dan habituasi: nilai diperlihatkan dalam tindakan dosen, guru pamong, serta budaya akademik, kemudian dipraktikkan secara konsisten. Tahap ketiga adalah penalaran etis eksplisit melalui kasus, dialog, dan penggunaan konsep profesional. Tahap keempat adalah refleksi berbasis pengalaman, terutama selama praktik lapangan. Tahap kelima adalah tindakan profesional yang dapat dipertanggungjawabkan, yaitu keputusan yang memperhatikan kode etik, kebutuhan peserta didik, konteks, dan alasan moral. Evaluasi serta refleksi atas konsekuensi tindakan memberi umpan balik kepada seluruh tahapan.

Model ini juga memasukkan kondisi pemungkin dan penghambat. Kondisi pemungkin mencakup keselarasan kurikulum, konsistensi keteladanan, ruang dialog yang

aman, kualitas supervisi praktik, serta prosedur institusi yang adil. Penghambat dapat berupa ketidaksesuaian antara nilai formal dan praktik, relasi kuasa yang menekan mahasiswa untuk diam, asesmen yang hanya mengukur pengetahuan deklaratif, atau pengalaman praktik tanpa bimbingan reflektif. Dengan demikian, keberhasilan pembentukan etika profesional merupakan hasil interaksi antara kapasitas mahasiswa dan ekologi pendidikan guru.

Tabel 1. Model Transisi Karakter–Etika Profesional (MTKEP)

Komponen	Mekanisme utama	Indikator yang dapat diamati	Contoh asesmen
Orientasi nilai dan sensitivitas moral	Pengenalan nilai, hak, pihak terdampak, dan potensi kerugian	Mahasiswa mampu mengidentifikasi dimensi etis dalam kasus	Analisis skenario dan identifikasi pihak terdampak
Keteladanan dan habituasi	Observasi, latihan konsisten, norma akademik yang adil	Kejujuran, tanggung jawab, dan penghormatan tampak dalam rutinitas	Observasi perilaku, umpan balik sejawat, refleksi
Penalaran etis	Analisis dilema, perbandingan alternatif, justifikasi keputusan	Alasan keputusan merujuk nilai, kewajiban, konteks, dan konsekuensi	Rubrik analisis kasus dan diskusi terstruktur
Refleksi dan identitas profesional	Jurnal reflektif, supervisi, dialog dengan guru pamong	Mahasiswa mengenali asumsi, bias, dan kebutuhan perbaikan	Portofolio praktik dan konferensi reflektif
Tindakan profesional akuntabel	Pelaksanaan keputusan sesuai standar dan evaluasi konsekuensi	Keputusan adil, proporsional, dapat dijelaskan, dan berorientasi pada peserta didik	Simulasi, observasi praktik, dan penilaian multi-sumber

MTKEP membedakan indikator pembelajaran dari klaim tentang karakter yang menetap. Satu tugas analisis kasus dapat menunjukkan kemampuan menalar, tetapi belum cukup untuk menyimpulkan bahwa mahasiswa selalu bertindak etis dalam situasi nyata. Sebaliknya, kepatuhan pada satu aturan belum tentu menunjukkan kemampuan menghadapi konflik nilai. Evaluasi yang lebih kuat perlu menggabungkan bukti dari beberapa konteks dan waktu, seperti analisis kasus, refleksi tertulis, observasi praktik, umpan balik guru pamong, serta rekam jejak integritas akademik yang ditangani sesuai prosedur dan perlindungan privasi.

PEMBAHASAN

Dari disposisi karakter menuju kompetensi etis profesional

Sintesis kajian ini menegaskan bahwa karakter personal merupakan fondasi penting, tetapi bukan jaminan bahwa calon guru akan mengambil keputusan profesional yang etis dalam situasi nyata. Pendidikan karakter terutama membangun orientasi nilai, kebiasaan, dan disposisi; etika profesional menuntut kemampuan tambahan untuk mengenali siapa yang terdampak, membaca konteks, menguji konflik kewajiban, membandingkan alternatif, serta mempertanggungjawabkan pilihan. Perbedaan ini sejalan dengan gagasan bahwa pengetahuan moral, perasaan atau komitmen moral, dan tindakan moral merupakan dimensi yang saling berhubungan tetapi tidak identik (Lickona, 1991). Kajian pendidikan karakter berbasis bukti juga mengingatkan bahwa program tidak cukup hanya memuat daftar nilai; rancangan, praktik, dan lingkungan belajar perlu mendukung perkembangan karakter secara konsisten (Berkowitz & Bier, 2004).

Dalam kerangka empat komponen Rest et al. (1999), tindakan etis membutuhkan sensitivitas moral, penilaian moral, motivasi moral, serta kapasitas untuk melaksanakan keputusan. Karena itu, mahasiswa yang dapat menyebutkan nilai kejujuran belum tentu mengenali dimensi etis dari tekanan teman sebaya, mampu menimbang keadilan terhadap pihak lain, atau bertahan pada keputusan ketika berisiko mengalami penolakan sosial. Penelitian terhadap mahasiswa pendidikan guru telah menempatkan penalaran moral dan perilaku sebagai objek yang perlu ditelaah secara langsung, bukan diasumsikan muncul secara otomatis karena seseorang memilih profesi pendidik (Cummings et al., 2001). Tinjauan sistematis Tao et al. (2025) atas 60 artikel juga memperlihatkan keragaman landasan teori dan strategi penelitian dalam studi penalaran moral calon guru, sekaligus menunjukkan bahwa efektivitas intervensi pendidikan masih membutuhkan pengujian yang lebih kuat dan konteks penelitian yang lebih beragam.

Implikasi teoretisnya, transisi karakter menuju etika profesional sebaiknya dipahami sebagai proses non-linear, bukan tahapan perkembangan yang pasti bergerak maju. Karakter memberi orientasi, sedangkan penilaian profesional memerlukan kebijaksanaan praktis untuk mempertimbangkan prinsip, relasi, konsekuensi, dan kondisi khusus. Campbell (2008) menempatkan pengajaran sebagai profesi bermuatan moral, sementara Biesta (2015) menekankan bahwa pertimbangan profesional guru tidak dapat direduksi menjadi penerapan prosedur atau pencapaian indikator semata. Kristjánsson (2024) memperjelas gagasan ini

melalui konsep **phronesis** atau kebijaksanaan praktis: tindakan yang baik tidak hanya sesuai aturan, tetapi juga menunjukkan kemampuan menilai apa yang patut dilakukan dalam situasi tertentu. Dengan demikian, MTKEP mempertemukan pendidikan karakter berbasis kebajikan dengan tuntutan penalaran dan akuntabilitas profesi.

Pendidikan etika eksplisit: dari penguasaan kode etik menuju penalaran yang dapat dipertanggungjawabkan

Literatur menunjukkan bahwa etika profesional masih berisiko ditempatkan sebagai pengetahuan tambahan, bukan kompetensi inti pendidikan guru. Maxwell & Schwimmer (2016) mencatat bahwa literatur pendidikan etika bagi calon guru telah lama memperdebatkan tujuan, isi kurikulum, metode pembelajaran, dan hambatan institusional. Dalam konteks Australia, Boon dan Maxwell (2016) menemukan bahwa mata kuliah etika yang berdiri sendiri relatif jarang diwajibkan dalam program pendidikan guru yang mereka telaah, meskipun responden mengakui pentingnya etika. Sementara itu, tinjauan 30 tahun oleh Decker et al. (2022), yang secara khusus memeriksa literatur pendidikan khusus, menemukan bahwa publikasi tentang etika profesional relatif terbatas, didominasi tulisan nonempiris, dan tidak selalu mengacu secara eksplisit pada kode etik atau standar praktik yang relevan. Temuan Decker et al. tidak dapat digeneralisasi ke semua program pendidikan guru, tetapi menguatkan alasan untuk menempatkan pendidikan etika sebagai agenda yang dirancang dan dievaluasi secara sengaja.

Karena itu, keberadaan kode etik atau mata kuliah profesi saja tidak cukup untuk membuktikan bahwa calon guru telah siap menghadapi dilema. Warnick & Silverman (2011) menawarkan kerangka analisis kasus sebagai sarana untuk menghubungkan prinsip profesional dengan persoalan konkret. Mahasiswa perlu belajar menerjemahkan norma ke dalam alasan yang dapat diperiksa: hak siapa yang harus dilindungi, kewajiban apa yang berkonflik, apakah suatu keputusan proporsional, dan bagaimana dampaknya bagi peserta didik. Pendekatan tersebut tidak berarti kode etik ditinggalkan; kode etik menjadi sumber pertimbangan yang perlu ditafsirkan secara bertanggung jawab, bukan sekadar dihafalkan.

Bukti intervensi terbaru memberi dukungan awal bagi pengajaran etika yang aktif, meskipun klaim efektivitas harus tetap dibatasi oleh desain dan konteks penelitian. Dalam studi metode campuran, Albez (2025) melaporkan perubahan pada orientasi etis dan penilaian calon guru setelah pembelajaran etika daring selama 14 minggu dengan penggunaan skenario dilema. Cheruvalath dan Shirodkar (2024), melalui analisis kualitatif atas respons 51

calon guru, menunjukkan bahwa proses pemecahan masalah kreatif membantu peserta mengartikulasikan alasan di balik keputusan, mengkritik penilaian sendiri, dan mengenali kelemahan solusi. Kedua studi tersebut menyarankan potensi pendekatan aktif, tetapi tidak cukup untuk menyimpulkan bahwa perubahan akan bertahan dalam jangka panjang atau secara otomatis berpindah ke semua situasi praktik. Evaluasi program karena itu perlu memasukkan bukti tindak lanjut dan perilaku dalam konteks yang berbeda.

Dilema etis sebagai laboratorium penalaran moral

Kasus etis menyediakan ruang belajar untuk menguji apakah mahasiswa mampu bergerak dari intuisi menuju argumentasi profesional. Davies dan Heyward (2019), berdasarkan refleksi tertulis dari 100 mahasiswa calon guru yang menjalani praktik, menunjukkan bahwa dilema praktik memiliki unsur yang berulang sekaligus dibentuk oleh kondisi sosial-budaya yang spesifik. Halvorsen et al. (2025) juga menemukan bahwa diskusi kasus etis calon guru dapat lebih diarahkan pada penyelesaian masalah praktis daripada penggunaan konsep etika secara eksplisit untuk menimbang konflik nilai. Temuan ini penting: solusi yang tampak praktis belum tentu adil, menghormati martabat peserta didik, atau dapat dipertanggungjawabkan secara profesional jika alasan moralnya tidak diperiksa.

Nakar et al. (2026), dalam tinjauan sistematis terhadap 14 publikasi mengenai praktik lapangan, mengidentifikasi ketegangan antara kerangka etika personal dan ekspektasi profesional, kesenjangan teori-praktik, serta ketidakselarasan dengan budaya institusi. Ketiga bentuk ketegangan ini memperlihatkan bahwa dilema calon guru bukan semata-mata akibat ketidaktahuan terhadap aturan; dilema juga muncul ketika aturan, kebiasaan sekolah, arahan guru pamong, dan keyakinan mahasiswa tidak sejalan. Oleh sebab itu, skenario pembelajaran sebaiknya memuat konflik yang realistis dan tidak selalu mempunyai satu jawaban sederhana.

Untuk memperkuat kualitas diskusi, setiap kasus dapat dianalisis melalui urutan yang konsisten: (1) memilah fakta yang diketahui dan informasi yang belum tersedia; (2) mengidentifikasi peserta didik dan pihak lain yang terdampak; (3) mengenali hak, nilai, kewajiban, dan prinsip yang bertentangan; (4) menyusun sekurang-kurangnya dua alternatif tindakan; (5) menilai konsekuensi dan keberatan yang mungkin muncul; serta (6) memberikan alasan keputusan dengan merujuk pada kode etik, prinsip pedagogis, dan konteks kasus. Mahasiswa juga perlu diminta menyusun argumen tandingan terhadap pilihannya sendiri. Praktik ini berhubungan langsung dengan kemampuan metakognitif moral yang dibahas oleh

Cheruvalath dan Shirodkar (2024), serta menjawab kebutuhan pendidikan etika eksplisit yang disoroti Maxwell dan Schwimmer (2016).

Keteladanan dan budaya institusi sebagai ekologi pembelajaran etika

Keteladanan tetap penting, tetapi tidak seharusnya diperlakukan sebagai pengganti pembelajaran etika yang eksplisit. Teori pembelajaran sosial Bandura (1977) menjelaskan bahwa perilaku dapat dipelajari melalui observasi dan pemodelan; dalam pendidikan guru, dosen dan guru pamong memperlihatkan bagaimana otoritas, kesalahan, perbedaan pendapat, dan tanggung jawab diperlakukan. Akan tetapi, mahasiswa perlu diajak menguraikan alasan moral di balik perilaku yang diamati. Tanpa proses interpretasi, peniruan dapat berhenti pada kepatuhan terhadap figur otoritas dan tidak berkembang menjadi pertimbangan mandiri.

Budaya kelembagaan juga dapat memperkuat atau melemahkan pesan formal pendidikan karakter. Jika integritas diajarkan tetapi penilaian dilakukan secara tidak transparan, jika penghormatan terhadap peserta didik ditekankan tetapi penghinaan dianggap lumrah, atau jika pelanggaran ditangani secara selektif, mahasiswa menerima kurikulum tersembunyi yang bertentangan dengan nilai yang dinyatakan. Studi Kuru Çetin et al. (2021) mengenai perilaku etis dan tidak etis yang dialami mahasiswa menegaskan relevansi pengalaman konkret mahasiswa dalam memahami etika profesi. Oleh sebab itu, budaya etis perlu tampak dalam prosedur akademik sehari-hari, transparansi penilaian, perlindungan terhadap pelapor, mekanisme keluhan yang aman, serta perlakuan yang adil terhadap seluruh mahasiswa.

Dalam konteks Indonesia, Januarti dan Hendrastomo (2017) membahas peluang mengintegrasikan pendidikan karakter ke dalam perkuliahan etika dan profesi keguruan, sedangkan Simanjorang et al. (2024) menyoroti peran mata kuliah etika profesi dalam pembentukan karakter dan praktik profesional calon guru. Kajian tersebut memberi pijakan konseptual bagi integrasi kurikulum, tetapi tidak boleh dibaca sebagai bukti bahwa satu mata kuliah saja menyebabkan perubahan karakter. Pendidikan etika perlu dipahami sebagai tanggung jawab bersama antara program studi, dosen, guru pamong, dan tata kelola institusi.

Praktik lapangan, refleksi, dan pembentukan identitas profesional

Praktik lapangan mempertemukan nilai yang dipelajari di kampus dengan kondisi yang tidak selalu dapat diprediksi. Mahasiswa dapat menghadapi konflik tentang kerahasiaan informasi, perlakuan yang adil, kebutuhan individual peserta didik, tekanan dari guru

pamong, atau permintaan orang tua. Beauchamp dan Thomas (2009) menempatkan identitas guru sebagai proses yang melibatkan refleksi, emosi, agensi, narasi diri, dan konteks sosial. Walkington (2005) juga menyoroti refleksi sebagai bagian dari proses menjadi guru. Dengan demikian, identitas profesional tidak cukup dibentuk melalui pernyataan tentang guru ideal; identitas berkembang ketika mahasiswa menafsirkan pengalaman, meninjau asumsi, dan mempertimbangkan bagaimana nilai profesi seharusnya memandu tindakannya.

Refleksi yang produktif harus lebih dari catatan kronologis tentang kegiatan mengajar. Jurnal reflektif, analisis insiden kritis, konferensi pascapraktik, dan portofolio dilema etis perlu meminta mahasiswa menghubungkan bukti, prinsip, alternatif, alasan keputusan, serta dampak tindakan. Guru pamong dan dosen pembimbing berperan memberi umpan balik atas kualitas penalaran, bukan hanya keberhasilan teknis pembelajaran. Namun, refleksi tetap memiliki keterbatasan: narasi yang baik belum tentu menunjukkan tindakan etis yang konsisten. Karena itu, refleksi perlu dipadukan dengan observasi praktik, umpan balik multi-sumber, dan pembahasan kasus berulang dari waktu ke waktu.

Relevansi konteks Indonesia dan kesenjangan penelitian

Literatur Indonesia yang dirujuk dalam naskah ini menunjukkan perhatian yang berkembang terhadap pendidikan karakter dan integritas, tetapi tidak seluruhnya secara khusus meneliti mahasiswa calon guru. Maulana (2022), melalui studi kasus terhadap tiga guru sekolah menengah, memperlihatkan bahwa pelaksanaan pendidikan karakter dapat mencakup dimensi kognitif, afektif, dan perilaku, namun perencanaan serta evaluasinya tidak selalu sistematis. Umar et al. (2024) memetakan 42 artikel mengenai pendidikan karakter berintegritas di Indonesia, sedangkan Siregar et al. (2025) menelaah 27 artikel tentang pengembangan karakter di pendidikan tinggi Indonesia. Kedua tinjauan tersebut menunjukkan kebutuhan untuk memperkuat arah penelitian dan kualitas bukti, tetapi cakupannya lebih luas daripada etika profesional calon guru. Oleh karena itu, temuan tersebut relevan sebagai konteks sistemik, bukan bukti langsung tentang efektivitas model pada mahasiswa PGSD.

Kesenjangan paling penting ialah masih perlunya penelitian yang menghubungkan tiga jenis bukti: pemahaman nilai yang dinyatakan mahasiswa, kualitas alasan ketika menganalisis dilema, dan perilaku yang dapat diamati selama praktik. Penelitian mendatang di Indonesia dapat menguji MTKEP pada program studi dan wilayah yang berbeda, termasuk konteks pendidikan dasar, dengan memperhatikan variasi budaya sekolah dan pola supervisi.

Desain longitudinal dapat memantau perkembangan sejak mata kuliah dasar kependidikan hingga praktik lapangan dan awal karier; studi metode campuran dapat membandingkan skor instrumen dengan narasi dilema serta observasi; sedangkan penelitian intervensi dapat membandingkan pembelajaran berbasis kasus, refleksi terarah, dan pengajaran etika yang lebih konvensional. Pendekatan ini sejalan dengan rekomendasi Tao et al. (2025) untuk memperluas keragaman teori, metode, dan konteks penelitian.

Penguatan operasional Model Transisi Karakter–Etika Profesional

Kontribusi MTKEP terletak pada upaya menghubungkan orientasi nilai, pemodelan, penalaran etis, refleksi, dan tindakan yang akuntabel ke dalam satu kerangka yang dapat diterjemahkan ke dalam kurikulum. Model ini bukan urutan linear yang menjamin perubahan, melainkan siklus pembelajaran: pengalaman tindakan memunculkan refleksi; refleksi memperbarui pemahaman nilai dan penilaian; dan umpan balik kelembagaan memengaruhi keputusan berikutnya. Kerangka ini juga menegaskan bahwa kegagalan tindakan etis tidak selalu dapat dijelaskan sebagai kekurangan karakter individu, karena tekanan relasi kuasa, ketidakjelasan prosedur, dan budaya institusi dapat membatasi pilihan yang dirasakan tersedia.

Secara praktis, setiap tahap MTKEP perlu dipasangkan dengan bukti belajar yang sesuai. Sensitivitas moral dapat dinilai melalui kemampuan mengenali pihak terdampak; penalaran etis melalui kualitas argumentasi dan pertimbangan alternatif; refleksi melalui kemampuan menguji asumsi dan merevisi keputusan; sedangkan tindakan profesional melalui simulasi, observasi praktik, dan penjelasan keputusan kepada pihak terkait. Penilaian harus menghindari klaim berlebihan bahwa satu tugas atau satu perilaku membuktikan karakter yang menetap. Ringkasan hubungan antara dimensi model, strategi implementasi, dan bukti asesmen disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Operasionalisasi Model Transisi Karakter–Etika Profesional dalam Pendidikan Guru

Dimensi MTKEP	Strategi implementasi	Bukti/indikator asesmen	Risiko jika berdiri sendiri
Orientasi nilai dan sensitivitas moral	Analisis vignette; identifikasi hak, pihak terdampak, dan potensi kerugian.	Ketepatan mengenali masalah moral dan informasi yang masih dibutuhkan.	Nilai hanya dihafal tanpa mengenali persoalan etis dalam konteks.

Dimensi MTKEP	Strategi implementasi	Bukti/indikator asesmen	Risiko jika berdiri sendiri
Keteladanan dan budaya etis	Pemodelan oleh dosen/guru pamong; aturan penilaian transparan; kanal konsultasi dan keluhan yang aman.	Observasi praktik, umpan balik mahasiswa, dan konsistensi prosedur institusi.	Pesan formal bertentangan dengan kurikulum tersembunyi.
Penalaran etis eksplisit	Diskusi kasus terstruktur; perbandingan alternatif; argumen tandingan; rujukan kode etik.	Alasan keputusan, pertimbangan hak/kewajiban, konsekuensi, dan proporsionalitas.	Diskusi berhenti pada opini atau solusi praktis tanpa justifikasi moral.
Refleksi dan identitas profesional	Jurnal dilema, analisis insiden kritis, konferensi pascapraktik, dan supervisi reflektif.	Kemampuan menguji asumsi, mengenali bias, serta merevisi keputusan berdasarkan umpan balik.	Refleksi menjadi deskripsi kegiatan tanpa analisis atau transfer pembelajaran.
Tindakan profesional akuntabel	Simulasi, protokol konsultasi saat praktik, observasi dan umpan balik multi-sumber.	Keputusan yang dapat dijelaskan, sesuai standar, memperhatikan peserta didik, dan dievaluasi dampaknya.	Satu tugas atau laporan diri dianggap cukup untuk menyimpulkan karakter menetap.

Keterbatasan kajian

Kajian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, pendekatannya bersifat integratif dan penelusurannya terarah, sehingga tidak dapat diklaim sebagai pemetaan menyeluruh atas seluruh publikasi yang relevan. Kedua, literatur yang tersedia memiliki variasi konteks, tujuan, dan metode; temuan dari pendidikan khusus, pendidikan sekolah, atau konteks negara lain tidak dapat langsung digeneralisasi kepada semua program pendidikan guru di Indonesia. Ketiga, sebagian sumber yang membahas konteks Indonesia merupakan kajian konseptual atau tinjauan, sehingga tidak menyediakan bukti kausal tentang efektivitas intervensi. Keempat, MTKEP merupakan model konseptual hasil sintesis, bukan instrumen atau teori yang telah diuji. Keterbatasan ini menuntut kehati-hatian dalam menafsirkan model dan memperjelas agenda penelitian berikutnya.

KESIMPULAN

Pendidikan karakter dan etika profesional saling berkaitan, tetapi tidak dapat dipertukarkan. Pendidikan karakter menyediakan orientasi nilai dan disposisi moral; etika profesional menuntut kemampuan mengenali masalah etis, menimbang konflik nilai, menggunakan standar profesi, mengambil keputusan, dan mempertanggungjawabkan tindakan dalam konteks nyata. Literatur menunjukkan bahwa keteladanan, pembiasaan,

diskusi dilema, refleksi, dan pengalaman praktik merupakan mekanisme yang saling melengkapi, sementara ketidakkonsistenan budaya institusi dan minimnya pengajaran etika secara eksplisit dapat menghambat transisi dari nilai ke tindakan.

Kontribusi utama kajian ini adalah Model Transisi Karakter–Etika Profesional yang menghubungkan orientasi nilai, sensitivitas moral, keteladanan, penalaran etis, refleksi praktik, dan tindakan profesional yang akuntabel. Bagi program pendidikan guru Indonesia, model ini menyarankan agar pendidikan moral tidak dibatasi pada satu mata kuliah atau slogan karakter, melainkan diintegrasikan secara konsisten ke dalam kurikulum, praktik lapangan, asesmen, dan tata kelola akademik. Karena kajian ini bukan SLR yang lengkap dan modelnya belum diuji, penelitian lanjutan perlu menggunakan strategi penelusuran yang dapat direplikasi serta desain empiris longitudinal atau intervensi untuk menilai validitas dan kegunaan model.

DAFTAR PUSTAKA

- Albez, C. (2025). Does online ethics education affect pre-service teachers' ethics position? A mixed-method study. *SAGE Open*, 15(3), Article 21582440251356756. <https://doi.org/10.1177/21582440251356756>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). Research-based character education. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 72–85. <https://doi.org/10.1177/0002716203260082>
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 50(1), 75–87. <https://doi.org/10.1111/ejed.12109>
- Boon, H. J., & Maxwell, B. (2016). Ethics education in Australian preservice teacher programs: A hidden imperative? *Australian Journal of Teacher Education*, 41(5), 1–20. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n5.1>
- Campbell, E. (2008). The ethics of teaching as a moral profession. *Curriculum Inquiry*, 38(4), 357–385. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2008.00414.x>
- Cheruvalath, R., & Chandrakant, S. P. (2024). Fostering meta-moral cognitive skills among pre-service teachers using creative problem-solving processes. *Thinking Skills and Creativity*, 54, Article 101670. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101670>
- Cummings, R., Dyas, L., Maddux, C. D., & Kochman, A. (2001). Principled moral reasoning and behavior of preservice teacher education students. *American Educational Research Journal*, 38(1), 143–158. <https://doi.org/10.3102/00028312038001143>

- Davies, M., & Heyward, P. (2019). Between a hard place and a hard place: A study of ethical dilemmas experienced by student teachers while on practicum. *British Educational Research Journal*, 45(2), 372–387. <https://doi.org/10.1002/berj.3505>
- Decker, D. M., Wolfe, J. L., & Belcher, C. K. (2022). A 30-year systematic review of professional ethics and teacher preparation. *The Journal of Special Education*, 55(4), 201–212. <https://doi.org/10.1177/0022466921989303>
- Halvorsen, Ø. W., Bukkestein, I. S., Hilt, L. T., Lea, K., Eide, L., Roness, D., Sjøen, M., Bergheim, P. V. D., Bornati, S., Grønset, T. L., & Rompianesi, T. (2025). Pre-service teachers' forms of reasoning in discussions of ethical cases. *European Journal of Teacher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/02619768.2025.2526443>
- Januarti, N. E., & Hendrastomo, G. (2017). Implementasi Pendidikan Karakter melalui Perkuliahan Etika dan Profesi Keguruan. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 8(2), 240–254. <https://doi.org/10.21831/jpk.v7i2.16258>
- Kristjánsson, K. (2024). Aristotelian practical wisdom (phronesis) as the key to professional ethics in teaching. *Topoi*, 43(3), 1031–1042. <https://doi.org/10.1007/s11245-023-09974-7>
- Kuru Çetin, S., Nayır, F., & Kırıl, B. (2021). Ethics of teaching profession from the perspective of students according to the gender variable. *Shanlax International Journal of Education*, 9(4), 210–216. <https://doi.org/10.34293/education.v9i4.4139>
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Maulana, M. I. (2022). Teachers' enactments of character education: A case study from Indonesia. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(2), 123–132. <https://doi.org/10.21831/jpka.v13i2.50224>
- Maxwell, B., & Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45(3), 354–371. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1204271>
- Nakar, S., Park, E., & Hodge, S. (2026). Pre-service teacher preparedness in ethical decision-making: Understanding the personal-professional ethics tension in practicum experiences. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 54(4), 390–420. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2026.2692707>
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M. J., & Thoma, S. J. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Simanjorang, B. M., Situmorang, L., Salsabila, T., Panggabean, N., & Yunita, S. (2024). Peran Mata Kuliah Etika Profesi Keguruan dalam Pembentukan Karakter dan Praktik Profesional Mahasiswa Calon Guru di Indonesia. *Journal on Education*, 6(4), 22228–22233. <https://jonedu.org/index.php/joe/article/view/6333>
- Siregar, T. M., Sinaga, F. A., Hutagalung, T., Firdaus, M., Ramadhani, I., Tanjung, Y. I., & Sihombing, R. A. (2025). Strategic interventions for character development in the era of Society 5.0: A systematic literature review of Indonesian higher education. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 15(4), 2600–2620. <https://doi.org/10.23960/jpp.v15i4.pp2600-2620>

- Tao, T., Balakrishnan, V., & Binti Kamaruddin, A. Y. (2025). Research on moral reasoning applicable to the education of pre-service teachers: A systematic literature review. *Cogent Education*, 12(1), Article 2554324. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2554324>
- Umar, U., Hamzah, M., Rahmatullah, R., & Ni'mah, S. (2024). Integrity character education in Indonesia: Systematic literature review and bibliometric analysis. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(4), 5457–5472. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.5644>
- Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(1), 53–64. <https://doi.org/10.1080/1359866052000341124>
- Warnick, B. R., & Silverman, S. K. (2011). A framework for professional ethics courses in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 62(3), 273–285. <https://doi.org/10.1177/0022487110398002>
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546–553. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>