

Prosiding Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Negeri Jakarta
Homepage: https://journal.unj.ac.id/unj/index.php/semnas-ps
Vol. 4 No. 1, Bulan 2026, halaman: 1070-1077
E-ISSN: xxxx-xxxx

Cultural Humility Sebagai Dasar Pengembangan Profesional Guru Bimbingan dan Konseling

Bau Ratu[1*], Mohamad Awal Lakadjo[2], Suhrah[3]
[1]Universitas Tadulako, Palu, Sulawesi Tengah, Indonesia
[2]Universitas Negeri Gorontalo, Gorontalo, Indonesia
[3]SMP Negeri 5 Palu, Sulawesi Tengah, Indonesia
[1*]Email penulis koresponden: bauratu@untad.ac.id

Riwayat Artikel

Submited: 23-11-2026
Accepted: 23-11-2026
Published: 23-11-2026

Abstrak

Cultural humility merupakan aspek penting dalam profesionalitas guru bimbingan dan konseling pada layanan sekolah yang beragam secara budaya. Penelitian ini bertujuan menganalisis *cultural humility* guru bimbingan dan konseling serta merumuskan pola konseptual pengembangan profesional berdasarkan temuan empiris. Penelitian menggunakan desain potong lintang dengan melibatkan 57 guru bimbingan dan konseling dan 240 murid di Kota Palu. Hasil menunjukkan bahwa guru menilai *cultural humility* mereka tinggi, sedangkan murid memberikan penilaian moderat, dengan kesenjangan antarkelompok yang besar. Dimensi *self-reflection and critique* juga berada pada posisi relatif lebih lemah. Berdasarkan pola temuan tersebut, dirumuskan pola pengembangan profesional yang mengintegrasikan refleksi kritis, umpan balik murid, supervisi reflektif, dan penyesuaian praktik secara berkelanjutan. Pola ini menempatkan pengalaman murid dan refleksi guru sebagai sumber pembelajaran profesional. Dengan demikian, *cultural humility* berfungsi sebagai dasar evaluasi sekaligus pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling.

Kata kunci: *cultural humility*; pengembangan profesional; guru bimbingan dan konseling; refleksi kritis; umpan balik murid.

Abstract

Cultural humility is an important dimension of guidance and counseling teachers' professionalism in culturally diverse school settings. This study aimed to examine teachers' cultural humility and formulate a conceptual pattern for professional development grounded in the empirical findings. A cross-sectional design involved 57 guidance and counseling teachers and 240 junior-high-school students in Palu City, Indonesia. Teachers rated their cultural humility in the high range, whereas students evaluated it in the moderate range, revealing a large between-informant discrepancy. Self-reflection and critique also occupied a comparatively weaker position among the teacher-rated dimensions. These empirical patterns informed a professional-development framework integrating critical reflection, systematic student feedback, reflective supervision, and continuous practice adjustment. The framework treats student experience and counsellor reflection as complementary sources of professional learning and uses perceptual discrepancy as reflective evidence for identifying relational blind spots. Cultural humility therefore functions not only as an evaluative construct but also as a basis for sustained, responsive, and inclusive professional development in school guidance and counseling.

Keywords: *cultural humility; professional development; guidance and counseling teachers; critical reflection; student feedback.*

Prosiding ***Fakultas Ilmu Pendidikan-Universitas Negeri Jakarta*** *diterbitkan oleh Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta*



PENDAHULUAN

Profesionalitas guru bimbingan dan konseling tidak hanya ditentukan oleh penguasaan pengetahuan, keterampilan asesmen, dan teknik intervensi, tetapi juga oleh kemampuan membangun relasi bantuan yang reflektif, egaliter, dan responsif terhadap keberagaman murid. Sekolah mempertemukan guru bimbingan dan konseling dengan murid yang berbeda dalam bahasa, etnisitas, agama, latar sosial ekonomi, pengalaman keluarga, dan cara mengekspresikan kebutuhan psikologis. Dalam situasi seperti ini, kompetensi teknis yang tidak disertai kesediaan untuk memeriksa asumsi diri berisiko menghasilkan respons yang secara tidak sengaja mengabaikan pengalaman murid. Karena itu, pengembangan profesional perlu mencakup kapasitas untuk belajar dari relasi, menerima umpan balik, dan meninjau kembali praktik berdasarkan pengalaman penerima layanan.

Cultural humility menawarkan kerangka yang relevan untuk kebutuhan tersebut. Berbeda dari pendekatan yang menempatkan kompetensi budaya sebagai seperangkat pengetahuan yang dapat dikuasai secara tuntas, *cultural humility* menekankan keterbukaan, kesadaran terhadap bias pribadi, kemauan untuk terus belajar, dan perhatian pada ketimpangan kuasa dalam hubungan bantuan (Lee & Haskins, 2022; Zhu dkk., 2021, 2023). Perspektif ini menempatkan murid bukan sekadar sebagai penerima layanan, tetapi juga sebagai sumber pengetahuan mengenai bagaimana sikap dan perilaku profesional benar-benar dialami dalam interaksi konseling.

Relevansi pendekatan tersebut semakin kuat ketika penilaian profesional dilakukan melalui lebih dari satu sumber. Penilaian diri dapat memberikan informasi tentang intensi, keyakinan, dan persepsi guru terhadap praktiknya sendiri, tetapi tidak selalu menangkap dampak relasional dari perilaku tersebut. Penelitian pada domain multikultural menunjukkan bahwa persepsi praktisi, klien, dan pengamat tidak selalu sejalan, sehingga evaluasi berbasis satu informan dapat mengabaikan blind spot yang hanya tampak dari pengalaman penerima layanan (Fraire dkk., 2023; Kondili dkk., 2022; Wilcox dkk., 2024). Dalam konteks sekolah, perspektif murid penting karena mereka mengalami secara langsung keterbukaan, sensitivitas, bahasa, respons, dan relasi kuasa yang muncul dalam layanan bimbingan dan konseling.

Pengembangan *cultural humility* juga berkaitan erat dengan proses pengembangan profesional. Perkembangan tersebut tidak cukup dicapai melalui pelatihan berbasis pengetahuan, tetapi memerlukan kesempatan untuk melakukan refleksi, menerima umpan balik, menerapkan pembelajaran, dan mendiskusikan pengalaman praktik melalui supervisi. Perkembangan *cultural humility* pada konselor sekolah berlangsung sebagai proses yang kontinu, relasional, dan refleksif (Tran dkk., 2025). Dalam supervisi konseling sekolah, kesempatan untuk refleksi dan penerapan juga menjadi bagian penting dari pengalaman belajar profesional (Chae & Backer, 2024). Dalam konteks Indonesia, supervisi yang efektif dilaporkan berkontribusi terhadap pengembangan profesional konselor melalui peningkatan keterampilan, metode kerja, dan pengetahuan layanan (Zakia dkk., 2024).

Meskipun *cultural humility* semakin mendapat perhatian dalam literatur konseling, kajian yang menghubungkan profil empiris *cultural humility* dengan mekanisme pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling masih terbatas. Kajian terdahulu banyak menempatkan *cultural humility* sebagai konstruk yang diukur melalui penilaian konselor maupun pengalaman penerima layanan (Gonzalez dkk., 2021; Srisarajivakul dkk., 2023), sementara literatur pengembangan profesional lebih banyak membahas refleksi, umpan balik, dan supervisi sebagai mekanisme pembelajaran profesional (Betters-Bubon dkk., 2022; Chae & Backer, 2024; Zakia dkk., 2024). Dengan demikian, masih diperlukan kerangka yang menghubungkan temuan empiris *cultural humility* dengan proses pengembangan profesional secara lebih sistematis.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis *cultural humility* guru bimbingan dan konseling dari perspektif guru dan murid serta merumuskan pola konseptual pengembangan profesional berbasis *cultural humility*. Pola tersebut diarahkan untuk mengintegrasikan refleksi kritis, umpan balik murid, supervisi reflektif, penyesuaian praktik, dan pembelajaran profesional berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain integratif dua tahap. Tahap pertama berupa survei potong lintang dengan orientasi deskriptif, korelasional, dan komparatif untuk memetakan *cultural humility* dari dua sumber informan. Tahap kedua berupa analisis konseptual berbasis temuan empiris untuk menurunkan kebutuhan dan pola pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling. Dengan struktur ini, data empiris menjadi dasar identifikasi kebutuhan pengembangan, sedangkan literatur digunakan untuk menjelaskan mekanisme profesional yang relevan terhadap kebutuhan tersebut.

Penelitian dilaksanakan pada jenjang sekolah menengah pertama di Kota Palu, Sulawesi Tengah. Partisipan terdiri atas 57 guru bimbingan dan konseling dan 240 murid. Guru direkrut menggunakan pendekatan populasi total dengan partisipasi sukarela; survei didistribusikan kepada guru bimbingan dan konseling aktif pada jenjang sekolah menengah pertama di Kota Palu. Murid direkrut secara sukarela melalui guru yang berpartisipasi dan memenuhi kriteria memiliki pengalaman langsung menerima layanan atau berinteraksi dengan guru bimbingan dan konseling yang berpartisipasi. Analisis dilakukan pada tingkat kelompok dan tidak memasangkan guru dengan murid secara individual.

Guru mengisi Multidimensional *Cultural humility Scale* (Gonzalez dkk., 2021), terdiri atas 15 butir dengan format Likert enam poin dan lima dimensi: openness, self-awareness, ego-lessness, self-reflection and critique, dan supportive interactions. Murid mengisi *Cultural humility Scale for Students* (Srisarajivakul dkk., 2023), terdiri atas 11 butir dan menghasilkan subskala Positive CH dan Negative CH. Skor Positive CH yang lebih tinggi menunjukkan persepsi terhadap perilaku yang lebih mencerminkan *cultural humility*, sedangkan skor Negative CH yang lebih tinggi menunjukkan lebih banyak perilaku yang tidak konsisten dengan *cultural humility*. Uji coba instrumen menunjukkan konsistensi internal total sebesar $\alpha = 0{,}816$ pada skala guru serta $\alpha = 0{,}876$ untuk Positive CH dan $\alpha = 0{,}836$ untuk Negative CH pada skala murid.

Analisis empiris diawali dengan statistik deskriptif dan korelasi Spearman untuk menguji hubungan dimensi atau subskala dengan skor total masing-masing instrumen. Karena kedua instrumen memiliki rentang skor berbeda, skor total direskalakan secara linear ke metrik umum 0–100 sebelum perbandingan antarkelompok. Uji Shapiro–Wilk menunjukkan distribusi tidak normal ($p < 0{,}001$); karena itu, perbedaan penilaian guru dan murid diuji menggunakan Mann–Whitney U. Besaran efek antarkelompok dinyatakan dengan $r = |Z|/\sqrt{N}$.

Pada tahap kedua, temuan empiris yang secara langsung mengindikasikan kebutuhan pengembangan profesional diidentifikasi sebagai empirical signals, terutama kesenjangan persepsi guru–murid dan posisi relatif *self-reflection and critique*. Temuan tersebut kemudian diintegrasikan dengan literatur primer mengenai *cultural humility*, refleksi kritis, umpan balik, supervisi konseling sekolah, dan pembelajaran profesional. Sintesis diarahkan untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan, mekanisme pembelajaran profesional, dan hubungan antarkomponen yang selanjutnya dirumuskan menjadi pola konseptual. Tahap ini tidak dimaksudkan sebagai pengembangan atau validasi model intervensi; pola yang dihasilkan merupakan formulasi konseptual berbasis integrasi data empiris dan literatur.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil Empiris *Cultural humility* dan Kesenjangan Persepsi

Guru bimbingan dan konseling menilai *cultural humility* mereka pada kategori tinggi ($M = 73{,}70$; $SD = 7{,}74$), sedangkan murid menilai guru pada kategori moderat ($M = 35{,}96$; $SD = 4{,}04$). Karena kedua instrumen memiliki rentang teoretis yang berbeda, skor total ditransformasikan ke metrik 0–100. Pada metrik tersebut, rerata guru adalah 78,27 ($SD = 10{,}32$) dan murid 56,72 ($SD = 9{,}19$). Uji Mann–Whitney menunjukkan perbedaan yang signifikan ($U = 536{,}000$; $Z = -10{,}842$; $p < 0{,}001$) dengan efek besar ($r = 0{,}63$). Temuan ini menunjukkan bahwa penilaian diri guru dan pengalaman murid tidak sepenuhnya konvergen, sehingga *cultural humility* perlu dipahami sebagai kualitas relasional yang membutuhkan lebih dari satu sumber informasi.

Tabel 1. Ringkasan Profil *Cultural humility* Berdasarkan Sumber Informan

Sumber	N	M	SD	Kategori	Skor 0–100
Guru BK	57	73,70	7,74	Tinggi	78,27
Murid	240	35,96	4,04	Moderat	56,72

Sumber: Hasil Analisis Penelitian

Pola Dimensi sebagai Indikator Kebutuhan Pengembangan

Pada tingkat dimensi, *openness* (87,50%), *supportive interactions* (87,33%), *self-awareness* (82,94%), dan *ego-lessness* (81,94%) berada pada kategori tinggi, sedangkan *self-reflection and critique* berada pada kategori moderat (69,67%). Semua dimensi guru berkorelasi positif dan signifikan dengan skor total; *self-awareness* menunjukkan hubungan terkuat ($\rho = 0{,}784$), sementara *self-reflection and critique* tetap menunjukkan hubungan bermakna ($\rho = 0{,}578$; $p < 0{,}001$). Pada murid, Positive CH berada pada kategori tinggi (83,74%) dan berkorelasi kuat dengan skor total ($\rho = 0{,}830$; $p < 0{,}001$), sedangkan Negative CH berada pada kategori rendah (33,25%) dan tidak berhubungan signifikan dengan skor total ($\rho = 0{,}022$; $p = 0{,}737$).

Tabel 2. Profil Dimensi Guru dan Implikasinya bagi Pengembangan Profesional

Dimensi	% Maks.	Kategori	Makna Pengembangan
Openness	87,50	Tinggi	Mempertahankan keterbukaan dan kesiapan belajar dari pengalaman murid.
Self-awareness	82,94	Tinggi	Menghubungkan kesadaran diri dengan pemeriksaan asumsi dan bias yang lebih kritis.
Ego-lessness	81,94	Tinggi	Memperkuat sikap tidak defensif ketika menerima umpan balik.
Self-reflection and critique	69,67	Moderat	Menjadi prioritas penguatan refleksi kritis dan supervisi reflektif.
Supportive interactions	87,33	Tinggi	Menggunakan pengalaman relasional murid sebagai indikator kualitas praktik.

Sumber: hasil analisis penelitian

Kesenjangan Persepsi sebagai Bukti Reflektif

Kesenjangan yang besar antara penilaian guru dan murid tidak seharusnya dibaca sebagai bukti bahwa salah satu kelompok lebih benar, tetapi sebagai informasi tentang perbedaan posisi dalam relasi layanan. Guru menilai intensi, keyakinan, dan perilaku yang mereka sadari, sedangkan murid menilai bagaimana perilaku tersebut dialami dalam pengalaman konkret. Karena *cultural humility* bersifat relasional, kedua perspektif memberikan informasi yang berbeda tetapi saling melengkapi.

Kesenjangan antarinforman tersebut dapat digunakan sebagai *reflective evidence* untuk mengidentifikasi kemungkinan *relational blind spots*. Pemaknaan ini sejalan dengan temuan bahwa evaluasi praktisi dan klien dapat berbeda pada domain multikultural (Fraire dkk., 2023) dan dengan pendekatan *feedback-informed* yang menempatkan informasi dari penerima layanan sebagai bagian dari praktik yang kolaboratif, responsif, dan berorientasi pada perbaikan (Duncan & Reese, 2024). Dalam konteks sekolah, persepsi murid terhadap *cultural humility* guru juga relevan terhadap kualitas relasi murid–guru (Slaton dkk., 2023). Dengan demikian, hubungan antara kesenjangan persepsi, bukti reflektif, pembelajaran profesional merupakan interpretasi yang dikembangkan dari data penelitian ini dan diperkuat oleh literatur, bukan hasil statistik tambahan.

Self-Reflection and Critique sebagai Prioritas Pengembangan

Posisi *self-reflection and critique* yang lebih rendah dibandingkan dimensi guru lainnya menunjukkan area yang perlu memperoleh perhatian dalam pengembangan profesional. Refleksi kritis melampaui kesadaran terhadap adanya bias karena menuntut konselor memeriksa bagaimana asumsi, posisi sosial, dan praktik institusional dapat memengaruhi interpretasi serta respons terhadap murid. Refleksi diri ditempatkan sebagai fondasi untuk meningkatkan kesadaran, mengidentifikasi bias, dan mengembangkan praktik konseling sekolah yang lebih responsif terhadap ketidakadilan (Betters-Bubon dkk., 2022). Karena itu, *self-reflection and critique* dalam penelitian ini diposisikan sebagai prioritas pengembangan profesional, bukan sebagai kelemahan personal guru bimbingan dan konseling.

Refleksi kritis menjadi salah satu mekanisme utama pengembangan profesional karena memungkinkan pengalaman layanan ditransformasikan menjadi pembelajaran. Perkembangan *cultural humility* pada konselor sekolah berlangsung melalui pengalaman menghadapi disonansi budaya, mengakui kekeliruan, menjalani pembelajaran yang disengaja, mempertahankan komitmen di tengah tantangan, serta memusatkan pengalaman murid (Tran dkk., 2025). Temuan tersebut memperkuat posisi refleksi kritis dalam pola yang dirumuskan penelitian ini. Refleksi tidak berhenti pada introspeksi, tetapi perlu terhubung dengan pengalaman murid, supervisi, dan keputusan untuk menyesuaikan praktik.

Supervisi Reflektif dan Umpan Balik Murid sebagai Mekanisme Pembelajaran

Supervisi reflektif menyediakan ruang untuk menghubungkan umpan balik, refleksi diri, dan keputusan profesional. Studi kasus kualitatif mengenai pelatihan supervisor konseling sekolah, menemukan *community of learning* serta *opportunities for reflection and application* sebagai tema yang mendukung pengalaman belajar supervisor (Chae & Backer, 2024). Dalam konteks Indonesia, supervisi yang efektif berkontribusi terhadap pengembangan profesional konselor (Zakia dkk., 2024). Temuan tersebut mendukung supervisi sebagai lingkungan pembelajaran profesional. Dalam pola penelitian ini, supervisi reflektif secara lebih khusus ditempatkan sebagai ruang untuk menafsirkan umpan balik, menguji asumsi, mendiskusikan kemungkinan *cultural misattunement*, dan merumuskan penyesuaian praktik.

Umpan balik murid diposisikan sebagai *formative professional evidence* yang memberi akses terhadap pengalaman relasional yang tidak selalu diperoleh melalui penilaian diri guru. Dalam konteks *feedback* dan pembelajaran konselor, hubungan antara evaluasi kinerja, *feedback*, refleksi diri, dan *self-efficacy* calon konselor sekolah (Agustin dkk., 2025). Meskipun konteks penelitian tersebut adalah calon konselor dan bukan murid sebagai pemberi *feedback*, temuannya mendukung prinsip bahwa *feedback* yang diproses melalui refleksi dapat menjadi sumber pembelajaran profesional. Karena itu, dalam pola yang dirumuskan penelitian ini, umpan balik murid berfungsi sebagai input untuk refleksi dan supervisi, bukan sebagai mekanisme penilaian yang berdiri sendiri.

Pola Konseptual Pengembangan Profesional Berbasis *Cultural humility*

Integrasi hasil empiris dengan literatur menghasilkan pola konseptual pengembangan profesional yang bersifat siklik. Data penelitian memberikan dasar untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan, terutama melalui kesenjangan persepsi guru–murid dan posisi relatif *self-reflection and critique*. Literatur kemudian digunakan untuk menjelaskan mekanisme yang relevan dalam merespons kebutuhan tersebut, yaitu refleksi kritis, umpan balik, dan supervisi. Ketiganya mengarah pada identifikasi relational blind spots, peninjauan asumsi, dan penyesuaian praktik. Penyesuaian tersebut kembali dievaluasi melalui pengalaman murid dan refleksi guru sehingga membentuk *continuous professional learning*.

Tabel 3. Derivasi Temuan Empiris menjadi Pola Pengembangan Profesional

Sinyal Empiris	Kebutuhan Profesional	Proses Pengembangan	Luaran yang Diharapkan

Kesenjangan penilaian guru–murid	Kepekaan terhadap perspektif penerima layanan	Umpan balik murid secara sistematis	Identifikasi blind spots relasional
Self-reflection and critique relatif lebih lemah	Refleksivitas kritis	Refleksi kritis dan analisis insiden	Peninjauan asumsi dan bias praktik
Perbedaan perspektif bersifat relasional	Ruang pembelajaran aman dan dialogis	Supervisi reflektif	Interpretasi feedback tanpa defensivitas
Temuan perlu diterjemahkan ke praktik	Pembelajaran profesional berkelanjutan	Penyesuaian praktik dan evaluasi ulang	Layanan yang lebih responsif dan inklusif



Sumber: Sintesis Hasil Penelitian

Gambar 1. Pola konseptual pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling berbasis *cultural humility*.

Implikasi bagi Pengembangan Profesional Guru Bimbingan dan Konseling

Pola tersebut menggeser orientasi pengembangan profesional dari pelatihan satu arah menuju pembelajaran yang berbasis bukti relasional. *Cultural humility* mempertahankan posisi belajar sepanjang karier dan menghubungkan self-awareness dengan kesiapan menerima koreksi dari relasi profesional (Chase & Post, 2025; Coneys dkk., 2025). Karena itu, pengembangan profesional tidak cukup menambah informasi mengenai kelompok sosial tertentu, tetapi perlu menyediakan mekanisme yang memungkinkan guru menguji kembali asumsi dan menyesuaikan praktik berdasarkan pengalaman murid.

Dalam implementasinya, sekolah dapat mengembangkan siklus periodik yang dimulai dengan asesmen atau umpan balik murid, dilanjutkan dengan refleksi individual, pembahasan dalam supervisi atau komunitas belajar profesional, perumusan perubahan praktik, dan evaluasi ulang. Fokus supervisi dapat diarahkan pada kasus atau interaksi yang menimbulkan ketidakpastian budaya, pola bahasa yang berpotensi membatasi partisipasi murid, serta situasi ketika guru merasa defensif terhadap umpan balik. Pendekatan ini menjaga agar pengembangan profesional tetap kontekstual dan tidak terpisah dari pengalaman layanan sehari-hari.

Pola ini juga memiliki implikasi bagi penjaminan mutu layanan bimbingan dan konseling. Umpan balik murid dapat diposisikan sebagai komponen formatif, bukan instrumen penghukuman. Data yang digunakan untuk pengembangan profesional sebaiknya dibahas dalam lingkungan yang aman, agregat, dan berorientasi pada pembelajaran. Prinsip tersebut penting agar perbedaan persepsi dipahami sebagai informasi untuk meningkatkan kualitas relasi, sementara supervisi reflektif berfungsi sebagai mekanisme untuk menerjemahkan informasi tersebut menjadi tindakan yang realistis dan terukur.

Pola tersebut merupakan formulasi konseptual berbasis integrasi temuan empiris dan literatur, bukan model intervensi yang telah tervalidasi. Hubungan antarkomponen masih perlu diuji melalui penelitian implementasi, longitudinal, atau intervensi sebelum dapat dinyatakan sebagai model pengembangan profesional yang terstandar. Pengujian berikutnya juga perlu mempertimbangkan pasangan guru–murid yang dapat dilacak secara individual dan konteks wilayah yang berbeda untuk menilai keterlaksanaan serta transferabilitas pola.

KESIMPULAN

Cultural humility dapat berfungsi sebagai dasar evaluasi sekaligus pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling. Data menunjukkan adanya kesenjangan yang besar antara penilaian diri guru dan penilaian murid serta posisi *self-reflection and critique* yang relatif lebih lemah dibandingkan dimensi guru lainnya. Dua pola tersebut memberikan arah yang spesifik bagi pengembangan profesional: pengalaman murid perlu diperlakukan sebagai bukti reflektif, sementara refleksi kritis perlu diperkuat agar kesadaran diri dapat diterjemahkan menjadi pemeriksaan asumsi dan penyesuaian praktik. Berdasarkan integrasi temuan empiris dan literatur, penelitian ini merumuskan pola konseptual yang menghubungkan refleksi kritis, umpan balik murid, supervisi reflektif, penyesuaian praktik, dan pembelajaran profesional berkelanjutan. Pola tersebut menawarkan dasar bagi layanan bimbingan dan konseling yang lebih responsif dan inklusif, tetapi masih memerlukan pengujian implementasi dan intervensi sebelum dapat digunakan sebagai model pengembangan profesional yang terstandar.

DAFTAR PUSTAKA

Agustin, A. K. M., Mulawarman, M., & Sutarmi, S. (2025). Dampak Evaluasi Kinerja Terhadap Self-Efficacy Calon Konselor Sekolah dalam Melaksanakan Konseling Individu: Pendekatan Mixed Method. *Jurnal Ilmiah Global Education*, *6*(3), 2109–2115. https://doi.org/10.55681/jige.v6i3.4133

Betters-Bubon, J., Pianta, R., Sweeney, D., & Goodman-Scott, E. (2022). Antiracism Starts With Us: School Counselor Critical Reflection Within an Multitiered Systems of Support Framework. *Professional School Counseling*, *26*(1a). https://doi.org/10.1177/2156759x221086747

Chae, N., & Backer, A. (2024). Promising practices for online site supervision training for school counselors. *Counselor Education and Supervision*, *63*(2), 99–116. https://doi.org/10.1002/ceas.12295

Chase, L., & Post, P. (2025). The Impact of Attitudes Related to Trauma-Informed Care on Cultural Humility Among Play Therapists. *International Journal of Play Therapy*, *34*(1), 26–36. https://doi.org/10.1037/pla0000231

Coneys, K., Toomey, J., Parish, B. C. S., Toomey, K., Schwalbe, J. A., Wang, K., Top, D. N., Kivlighan, M., Pérez-Rojas, A. E., Wilcox, M. M., Sanders, P., & Bailey, R. J. (2025). Do therapists become more culturally humble with experience? Some humility is warranted. *Journal of counseling psychology*, *72*(5), 517–522. https://doi.org/10.1037/cou0000817

Duncan, B. L., & Reese, R. J. (2024). The Evolution of Feedback: Toward a Multicultural Orientation. *Psychotherapy*, *61*(2), 101–109. https://doi.org/10.1037/pst0000524

Fraire, A., Tiwari, D., Hinger, C., Leeper, E., Agorsor, C., Hughitt, R., Coleman, J., Sinha, S., Porter, E. F., DeBlaere, C., Davis, D. E., & Owen, J. (2023). Observer and Client Perceptions of Therapist Multicultural Orientation in a Jail Setting. *Journal of Psychotherapy Integration*, *33*(4), 368–383. https://doi.org/10.1037/int0000316

Gonzalez, E., Sperandio, K. R., Mullen, P. R., & Tuazon, V. E. (2021). Development and Initial Testing of the Multidimensional Cultural Humility Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, *54*(1), 56–70. https://doi.org/10.1080/07481756.2020.1745648

Kondili, E., Isawi, D., Interiano-Shiverdecker, C., & Maleckas, O. (2022). Predictors of cultural humility in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*, *61*(2), 129–140. https://doi.org/10.1002/ceas.12230

Lee, A. T., & Haskins, N. H. (2022). Toward a culturally humble practice: Critical consciousness as an antecedent. *Journal of Counseling and Development*, *100*(1), 104–112. https://doi.org/10.1002/jcad.12403

Slaton, C. R., Lammers, W., & Park, A. (2023). How school belongingness in diverse students moderates student perceptions of teachers' cultural humility in predicting student–teacher working alliance. *Psychology in the Schools*, *60*(7), 2360–2372. https://doi.org/10.1002/pits.22862

Srisarajivakul, E. N., McPhee, K., Choe, E. J. Y., Rice, K. G., Varjas, K., Meyers, J., Davis, D. E., & Graybill, E. (2023). The Cultural Humility Scale for Students: Development and initial validation among adolescents. *Journal of School Psychology*, *99*, 101224. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.101224

Tran, T. S., Rubel, D. J., & Shi, Y. (2025). How Midwestern White School Counselors Experience Developing Cultural Humility in Working With Students of Color: An Interpretative Phenomenological Analysis. *Professional School Counseling*, *29*(1). https://doi.org/10.1177/2156759x251396463

Wilcox, M. M., Farra, A., Black, S. W., Pollard, E., Drinane, J. M., Tao, K. W., DeBlaere, C., Hook, J. N., Davis, D. E., Watkins, C. E., & Owen, J. (2024). Cultural Humility and Racial Microaggressions in Cross-Racial Clinical Supervision: A Moderated Mediation Model. *Journal of Counseling Psychology*, *71*(4), 304–314. https://doi.org/10.1037/cou0000732

Zakia, R., Mahmuda, M., & Dasril, D. (2024). Supervisi Bimbingan dan Konseling dalam Peningkatan Pengembangan Profesional Konselor. *Psychocentrum Review*, *6*(3), 172–179. https://doi.org/10.26539/pcr.631365

Zhu, P., Luke, M., & Bellini, J. (2021). A Grounded Theory Analysis of Cultural Humility in Counseling and Counselor Education. *Counselor Education and Supervision*, *60*(1), 73–89. https://doi.org/10.1002/ceas.12197

Zhu, P., Luke, M. M., Liu, Y., & Wang, Q. (2023). Cultural humility and cultural competence in counseling: An exploratory mixed methods investigation. *Journal of Counseling and Development*, *101*(3), 264–276. https://doi.org/10.1002/jcad.12469

BIODATA PENULIS KORESPONDEN



Bau Ratu adalah dosen pada Universitas Tadulako dengan bidang kajian bimbingan dan konseling sekolah, konseling multikultural, dan pengembangan profesional guru bimbingan dan konseling. Informasi kontak: bauratu@untad.ac.id. Nomor HP/WA: 085225760370