

BUDAYA DAN KOGNISI

(PERTEMUAN DUA BELAS)

Dr. Rusmiyati, M.Pd Prodi BK STKIP PGRI Sumenep

Kognisi mengacu pada setiap proses dimana individu memperoleh dan memanfaatkan pengetahuan. Kognisi meliputi proses seperti berpikir, penalaran, labelling, analisis, kategorisasi, dan perencanaan.

A. ISU TEORITIS

Deskripsi dan Identifikasi hubungan antara budaya dan kognisi telah dilakukan sejak akhir 1800. Banyak penelitian yang telah dilakukan oleh beberapa ahli seperti Berry dan Dasen (1974), Segall, Berry dan Dasen dan Poortinga (1990), dan Altarriba (1993). Orang dalam konteks budaya yang berbeda mengembangkan pola keterampilan yang berbeda dan belajar cara-cara yang berbeda dalam memecahkan masalah. Ada indikasi jelas bahwa budaya yang berbeda-beda bukan hanya melekat pada keterampilan tertentu, tetapi juga dalam proses dan keterampilan kognitif tertentu (Cole, 1988 , 1992; Irvine & Berry, 1988).

Kontroversi Nature dan Nurture

Kontroversi nature dan nurture berasal dari perbedaan antara filsafat nativisme dan filsafat empirisme. Nativisme mempercayai bahwa pada kemampuan otak manusia sejak lahir telah dipersiapkan untuk tugas-tugas kognitif. Empirisme mempercayai bahwa kemampuan kognisi merupakan hasil dari pengalaman..

Yang paling sering digunakan dalam penelitian lintas-budaya pada kognisi adalah pendekatan fungsional, yang menekankan aspek adaptif interaksi seseorang dengan lingkungan. Pendekatan ini telah digunakan untuk menjelaskan berbagai fenomena persepsi dan kognitif (Berry, 1976; Berry, van de Koppel, Senechal, Anhis, Bahuchet, Cavalli-Sforza, & Witkin, 1986; Mishra, Sinha, & Berry, 1996). Kontroversi nature dan nurture dalam perkembangan kognitif sebagian ditangkap dalam teori Jean Piaget . Menurut teori Jean Piaget seorang anak, dalam perkembangannya, melewati empat tahap berurutan (sensorimotor, preoperational, concrete operational, and formal operational). Setiap tahap ditandai dengan struktur kognitif tertentu yang menggabungkan struktur sebelumnya. Perubahan dalam karakteristik struktur kognitif setiap tahap dianggap invariant dan universal, dan merupakan pengaruh lingkungan (Piaget, 1974), dan transmisi sosiokultural (Piaget, 1972) yang mungkin mengubah tingkat perkembangan psikologis pada setiap tahap. Teori ini menunjukkan bahwa nativist dan empiris terlihat saling melengkapi satu sama lain.

Masalah empiris

Sejumlah masalah empiris yang berkaitan dengan kognisi telah banyak muncul dalam literatur lintas-budaya dalam beberapa tahun terakhir. Hal ini berkaitan dengan: (a) validitas kesimpulan proses kognitif seseorang, (b) validitas hubungan antara kognitif dan variabel budaya, dan (c) validitas generalisasi tentang kehidupan kognitif masyarakat yang dilakukan dalam kegiatan mereka sehari-hari.

B. EMPAT KONSEPTUALISASI

Secara historis, ada empat teori yang digunakan untuk memahami hubungan antara budaya dan kognisi (Berry, Poortinga, Segall, & Dasen, 1992). Pendekatan-pendekatan ini meliputi general intelligence, epistemologi genetik, kemampuan khusus, dan gaya kognitif. Perbedaan antara pendekatan ini dibuat berdasarkan tiga isu utama: konseptualisasi konteks ekologis dan budaya, pola atau organisasi dalam pertunjukan kognitif, dan hubungan antara kedua melalui berbagai proses kognitif

a) General intelligence

Teori General intelligence didasarkan pada gagasan tentang kompetensi kognitif, yang disebut "kemampuan umum" yang dibuktikan oleh korelasi positif antara beberapa kemampuan kognitif seperti verbal, spasial, numerik, dan sebagainya. Ekologi dan budaya (seperti ekonomi, pengalaman budaya dan pendidikan) dianggap membentuk sebuah kelompok. Seorang individu yang diperkaya dengan pengalaman sosial budaya cenderung memiliki kesempatan yang lebih besar untuk mengembangkan central processor, dan menunjukkan kecerdasan yang lebih besar. Banyak teori intelijen melibatkan gagasan "g" (Carroll, 1983; Sternberg, 1985).

Dalam studi lintas-budaya, adanya faktor khusus (misalnya penalaran, verbal, matematika, dan konseptual) selain "g" telah ditunjukkan (Burg & Belmont, 1990; Vernon, 1969). Perbedaan antara "Intelligence A" (genetik), "Intelligence B" (potensi yang dikembangkan melalui interaksi dengan lingkungan budaya), dan "Intelijen C" (kinerja pada tes tertentu) sama pentingnya (Vernon, 1969). Faktor-faktor seperti bahasa dan motivasi memberikan kontribusi terhadap kinerja seorang individu pada tes (Sternberg, 1994).

b) Genetik Epistemologi

Studi-studi lintas budaya yang menggunakan operasional konkret umumnya terfokus pada pengembangan konservasi, logika dasar, dan berpikir spasial. Meskipun menghadapi masalah metodologis yang serius, para peneliti telah melakukan kategorisasi tahap Piaget dalam masyarakat dan budaya (Shayer, Demetriou, & Pervez, 1988). Namun, beberapa studi telah mengungkapkan adanya tahap tambahan dalam urutan yang dijelaskan oleh Piaget. Saxe (1981,1982) mempelajari pengembangan konsep angka antara Oksapmin Papua New Guinea yang menggunakan sistem angka yang menggunakan nama-nama bagian tubuh. Sementara anak-anak Oksapmin mengikuti tahap dijelaskan oleh Piaget dalam pengembangan konsep angka, tahap tambahan tampaknya terkait dengan fitur khusus dari sistem jumlah mereka, yang menimbulkan kesulitan dalam membedakan antara nilai-nilai kardinal dari dua bagian tubuh simetris.

Perbedaan budaya juga berhubungan dengan usia di mana berbagai tahap telah tercapai. Beberapa bukti menunjukkan bahwa beberapa orang di beberapa kebudayaan sekaligus mungkin kurang operasional konkret, yang ditunjukkan dengan kurva perkembangan

asimtotik. Dasen (1982) telah menunjukkan bahwa ini adalah kinerja, bukan fenomena, kompetensi, karena cenderung menghilang dengan sesi pelatihan singkat yang diberikan kepada anak-anak. penulis lain berpendapat bahwa perbedaan budaya dalam perkembangan operasional konkret mungkin tidak lebih dari sebuah fenomena kinerja, atau artefak metodologis (Irvine, 1983; Nyiti, 1982).

The "ortodoks" tradisi Piaget telah dikritik karena menempatkan orang dewasa yang berfungsi penuh terhadap status "anak" (Cole & Scribner, 1977). Dasen, Berry, dan Witkin (1979) berpendapat bahwa perbedaan budaya bisa ditafsirkan hanya sebagai perbedaan, tanpa melampirkan beberapa pertimbangan nilai, jika suatu kerangka ecocultural diadopsi. Cepat akuisisi penalaran spasial dalam berburu nomaden dan masyarakat berkumpul, dan penalaran kuantitatif dalam masyarakat pertanian menetap (Dasen, 1975) mengungkapkan nilai adaptif konsep-konsep ini untuk masing-masing masyarakat. Dasen (1984) telah memeriksa konteks budaya pemikiran operasional konkret. Sebuah hubungan negatif antara pembangunan operasional spasial dan bakat lokal dihargai antara Baoul dari CdTe d'Ivoire dalam hal arti kecerdasan yang dimiliki oleh orang tua telah didokumentasikan (Dasen, 1988; Dasen et al, 1985.). Penelitian lebih lanjut dengan sampel yang bervariasi dalam tekanan ecocultural operasi pada anak diperlukan. Namun, bukti yang dikumpulkan sejauh ini menunjukkan bahwa perkembangan kognitif adalah tidak benar-benar budaya, tidak sepenuhnya seragam di mana-mana.

Studi-studi lintas budaya menggunakan tugas-tugas operasional formal telah mengungkapkan bahwa sekolah tingkat menengah adalah kondisi yang diperlukan untuk sukses pada tugas-tugas ini (Dasen & Heron, 1981; Shea, 1985). Dalam studi dengan sekolah tinggi dan mahasiswa di Australia, dan dengan siswa Melayu, India, dan Cina di Malaysia, Keats (1985) menemukan bukti berpikir operasional formal untuk beberapa mata pelajaran di semua kelompok, tetapi tidak untuk semua mata pelajaran dalam grup manapun. peningkatan kinerja yang cukup itu terungkap setelah sesi pelatihan proporsionalitas, menunjukkan bahwa perbedaan antara kelompok-kelompok sebagian besar pada tingkat kinerja.

Dalam penelitian dengan subyek unschooled, kesulitan telah ditemukan, mungkin karena perbedaan gaya dalam berpikir. Penelitian dengan murid sekolah menengah pedesaan dan perkotaan dan dengan orang dewasa buta huruf di Cote d'Ivoire I (Taps, 1994) menggunakan beberapa tugas Piaget operasi formal menunjukkan pendekatan holistik dalam mata pelajaran nonschooled, yang berada dalam harmoni dengan pengalaman sehari-hari mereka dengan masalah yang sama. Tekan £ telah diturunkan bukti untuk dua gaya berpikir yang berbeda antara remaja yang sesuai dengan dua cara menetapkan makna pada dunia alam. Salah satunya adalah analitik "eksperimental" gaya, yang sesuai dengan logika "formal" yang digunakan untuk menetapkan hukum kausal. "pengalaman" Lain adalah gaya, yang bekerja melalui representasi simbolis, dan sesuai dengan logika "pragmatis" (tindakan-oriented) yang digunakan untuk mencari hasil akhir. Taps berpendapat bahwa gaya kedua sesuai dengan filsafat Bantu, dan diproduksi oleh pendidikan informal.

Temuan ini mengingatkan kita untuk tidak menggunakan situasi budaya yang tidak sesuai dengan subyek nonschooled untuk studi pemikiran operasional formal. (1981) karya Saxe dengan pulau Ponam di Papua New Guinea menyajikan contoh yang baik untuk mengembangkan tugas budaya yang sesuai. Penduduk pulau Ponam menggunakan sistem penamaan anak di mana anak perempuan diberi nama menurut urutan kelahiran mereka dalam hubungannya dengan saudara perempuan mereka. Aturan yang sama diikuti dalam penamaan anak, tetapi menggunakan nama seri lain. Saxe mengembangkan tugas berpikir operasional formal dengan menggunakan aturan akrab atribusi nama ke anak laki-laki dan perempuan. Subjek diminta untuk membangun keluarga hipotesis sesuai dengan aturan atribusi nama.

Ditemukan bahwa subjek mampu menyelesaikan pertanyaan yang berkaitan dengan setiap jenis kelamin di sekitar tiga belas tahun. Di sisi lain, pertanyaan yang melibatkan kedua jenis kelamin (yang terkandung bentuk penalaran combinatory) tidak diselesaikan sampai sekitar sembilan belas tahun. Penemuan menyarankan bahwa subjek memiliki kemampuan untuk melaksanakan pemikiran operasional formal, meskipun indikator yang relative longgar bila dilihat dari segi kriteria ketat Piaget pemikiran formal. Shea (1985) berpendapat bahwa ini seharusnya tidak diartikan bahwa masyarakat tertentu <tidak mampu penalaran formal. Kemungkinan bahwa penalaran ilmiah tidak terutama jika dinilai dalam semua budaya. Oleh karena itu, akan mungkin untuk menentukan tahap akhir pembangunan hanya dengan memahami sistem nilai kognitif masyarakat, dan kemudian menilai mana individu-individu dari masyarakat tertentu yang sebenarnya bergerak dalam proses pembangunan.

Telah ada upaya menuju kebangkitan teori Piaget dengan mengintegrasikan aspek struktural dan kontekstual. "teori neo-Piaget" mencari akuntansi invariants struktural untuk perubahan pembangunan, dengan penekanan pada kebutuhan untuk mengambil variabel situasional ke rekening. Ini diwakili, khususnya, dalam karya-karya Pascual-Leone (1988), Kasus (1985), Fischer (1980) dan Demetriou, Efklides, dan Platsidou (1993). Semua teori ini memiliki kesamaan peningkatan yang stabil dalam kapasitas pengolahan dengan usia. Dasen dan de Ribaupierre (1987) telah memeriksa banyak dari proposisi baru dalam hal potensi mereka untuk mengakomodasi perbedaan budaya dan individu. Mereka menemukan tidak satupun dari mereka untuk menjadi pemenang, dan berpendapat bahwa pengujian lintas-budaya proposisi mereka adalah tugas besar yang membutuhkan perhatian segera. Beberapa karya terbaru (Case & Okamoto, 1996) menunjukkan bahwa bentuk tertinggi pemikiran tergantung pada penguasaan sistem yang adalah ciptaan budaya, bukan pencapaian manusia universal.

c) Keterampilan Khusus

Para pendukung pendekatan ini (Cole, Gay, Glick, & Sharp, 1971) mengkritik pendekatan alternatif yang mencoba mengkaitkan kinerja kognitif ke prosesor umum atau pusat. Mereka meletakkan penekanan pada studi hubungan antara fitur tertentu dari konteks eko-budaya (misalnya, sebuah pengalaman atau peran) dan kinerja kognitif tertentu (misalnya, pada tugas klasifikasi). Dengan asumsi bahwa proses kognitif bersifat universal, mereka memegang pandangan bahwa "... perbedaan budaya dalam kognisi lebih berada dalam situasi di mana proses kognitif tertentu diterapkan pada proses dalam satu kelompok budaya " (Cole et al, 1971., hal 233).

Pada intinya, pendekatan yang menekankan fitur eko-budaya kelompok dan hubungan mereka dengan kinerja kognitif, tetapi menolak keberadaan prosesor pusat untuk memediasi pengaruh budaya pada kognisi (Laboratorium Perbandingan Manusia Kognisi, LCHC, 1982,1983). Pendekatan ini juga tampaknya tidak peduli dengan keluar pola dalam keterampilan kognitif serta sifat organisasi keterampilan dalam konteks budaya yang berbeda (Berry, 1983). Seperti pengejaran yang mengakibatkan masalah yang serius generalisasi. Sebagai Jahoda (1980) berpendapat, itu merupakan "eksplorasi ... tak berujung potongan cukup spesifik perilaku ... kurang global konstruk teoritis" (hal. 126).

Dukungan untuk posisi teoritis telah diklaim di review banyak karya peneliti lain yang berhubungan dengan proses cognitive (LCHC, 1982,1983). Studi Cole et al. (1971) dengan petani Kpelle pada estimasi jumlah beras, dengan Harga-Williams, Gordon, dan Ramirez (1969) pada konservasi massa di kalangan anak-anak tembikar Meksiko, oleh Serpell (1979) pada pola reproduksi antara Zam-bian dan anak-anak Skotlandia, dan dengan Jahoda (1983) pada pemahaman akan "keuntungan" di antara Skotlandia dan anak-anak Zimbabwe,

memberikan contoh yang baik dari penelitian yang cenderung mendukung kekhususan proses kognitif.

Bukti serupa dilaporkan dalam studi pengaruh keaksaraan terhadap kinerja kognitif antara orang-orang Vai (Scribner & Cole, 1981). Sebuah tugas mengukur berbagai fungsi kognitif diberikan kepada individu Vai unschooled. Temuan menunjukkan bahwa huruf tidak mengubah kognisi individu secara umum. Sebaliknya, hanya beberapa pertunjukan tes khusus (komunikasi deskriptif dan penilaian tata bahasa) terkait dengan akuisisi script Vai. Disimpulkan bahwa "membuat ... beberapa perbedaan untuk beberapa keahlian di beberapa konteks" (Scribner & Cole, 1981, hal 234). Ini efek terbatasnya melek huruf ditafsirkan dalam hal "terbatas" digunakan di antara anggota masyarakat.

Berry dan Bennett (1991) direplikasi penelitian ini antara Cree Utara Ontario dimana keaksaraan dalam naskah suku kata secara luas digunakan untuk banyak tujuan, tetapi sebagian dibatasi bahwa hal itu tidak terkait dengan semua aspek kehidupan budaya mereka. Mereka menemukan bukti untuk peningkatan kognitif umum kinerja pada Matriks Raven's Progressive, tapi ada beberapa bukti pengaruh keaksaraan suku kata pada tugas spasial, yang melibatkan operasi kognitif yang penting untuk penggunaan script ini. Meskipun tidak ada bukti untuk setiap perubahan umum dalam cara 'orang berpikir karena keaksaraan, studi itu menunjukkan intercorrelations positif antara semua nilai tes, menyarankan pola tertentu dalam data.

Pola kinerja telah dilaporkan dalam studi lain juga di mana pengaruh pengalaman budaya tertentu (misalnya, tenun) pada reproduksi pola melalui berbagai media (misalnya, pensil-kertas, pasir, kawat, dan posisi tangan) telah diperiksa (Mishra & Tripathi, 1996). Demikian pula pengalaman budaya, terjadi sebagai elemen diskrit atau situasi, yang ditemukan terjalin (Mishra & Tripathi, 1994) dan rumit tertanam dalam konteks pembelajaran individu (Berry, 1983). Para pendukung teori keterampilan khusus telah menyadari beberapa kesulitan dengan pendekatan ini. Masalah utama adalah. kegagalan untuk memperhitungkan umum dalam perilaku manusia "(LCHC, 1983, hal 331), Mereka merasa bahwa" keterampilan dan pengetahuan yang diperoleh dalam satu pengaturan sering muncul dalam pengaturan lainnya berdasarkan kondisi yang tepat. Agar pendekatan pemrosesan terdistribusi untuk bekerja, itu harus menyediakan beberapa cara untuk mewakili fakta bahwa peristiwa individu membentuk dasar dari sistem pengetahuan berhubungan satu sama lain "(LCHC, 1983, hal 331) Baru-baru ini Cole. (1992) telah mengadopsi konsep dari mempertahankan "modularitas." Dia bahwa proses psikologis domain-spesifik, tapi menganggap domain yang berbeda sebagai modul yang rumit terkait dengan konteks budaya, dan input yang dimasukkan ke prosesor sentral yang beroperasi pada mereka. ini formulasi baru tampaknya cukup berguna, namun, ada kebutuhan untuk menguji proposisi baru dalam penelitian lintas-budaya Dengan beberapa data baru di tangan, kita dapat berharap bahwa akan ada pemulihan hubungan antara pendekatan keterampilan khusus dan orang-orang yang mencari. beberapa oiganization atau pola pada kedua sisi konteks dan kinerja hubungan budaya-kognisi.

d) Gaya Kognitif

Gaya kognitif pertama kali dirumuskan oleh Ferguson (1956), yang berpendapat bahwa " faktor budaya yang menentukan apa yang harus dipelajari dan pada usia berapa, karena itu, lingkungan budaya yang berbeda mengarah pada pengembangan pola yang berbeda dari kemampuan "(hal. 156). Pendekatan gaya kognitif mencari keterkaitan (model) dalam kinerja kognitif dan berlaku kapasitas yang berbeda untuk mengembangkan model dalam lingkungan eko-budaya yang berbeda, sesuai dengan persyaratan yang dikenakan pada seorang individu.

Di antara berbagai gaya kognitif, gaya tergantung bidang-bidang independen (FD-FI) telah mendapat perhatian besar dalam penelitian lintas-budaya (Witkin & Goodenough, 1981). Studi-studi lintas budaya gaya FD-FI kognitif sebagian besar telah persued dalam

kerangka ecocultural diusulkan oleh Berry (1976,1987). review komprehensif dari literatur yang relevan tersedia di Berry (1981,1991).

Isu-isu utama yang dibahas adalah konsistensi dalam skor pada tes penyesuaian domain yang berbeda, jenis kelamin perbedaan dalam gaya FD-FI, stabilitas dalam gaya, dan peran tekanan ekologi dan pengaruh akulturatif.

Studi dengan anak-anak nomaden yang berburu, transisi, dan kelompok pertanian, budaya, suku dan lainnya di India (D. Sinha, 1979, 1980) telah mengungkapkan bahwa pemburu dan pengumpul secara psikologis relatif lebih dibedakan (lebih FI) dari agrikultur, dan bahwa dalam masyarakat yang berbeda, peran seks yang berbeda secara budaya diresepkan, yang menyebabkan hasil psikologis yang berbeda untuk pria dan wanita. Peran struktur sosial dan praktek petugas sosialisasi pada mereka telah diuji dengan anak-anak dari keluarga monogami, polyandrous, dan polygynandrous (D. Sinha & Bharat, 1985). pengalaman Keluarga (misalnya, keterlibatan ibu dan ayah), praktek disipliner digunakan dengan anak-anak dan dominasi ibu-bapak, yang menunjukkan beberapa variasi di seluruh tipe keluarga, tidak ditemukan cukup kuat untuk andal mempengaruhi tingkat diferensiasi psikologis anak. Hill ekologi didukung oleh praktek-praktek budaya tertentu dari kelompok Brahmana telah ditemukan untuk memperkuat proses diferensiasi di antara anak-anak Nepal (D. Sinha & Shrestha, 1992). Efek dari pengalaman sekolah, urbanisasi, dan industrialisasi pada gaya kognitif anak-anak budaya Santhal suku (India) juga telah ditemukan di arah diprediksi (G. Sinha, 1988).

Tes ekstensif teori baik Witkin dan model ecocultural telah dicoba di Afrika Tengah (Berry et al, 1986.). Pria dan wanita anak-anak dan orang dewasa dari Biaka (Pygmy pemburu dan pengumpul), yang Bangandu (terutama ahli ilmu, tetapi dengan beberapa berburu dan mengumpulkan), dan Gbanu (ahli ilmu penuh) kelompok budaya yang dipelajari dengan menggunakan delapan tes diferensiasi kognitif pada visual, auditori, dan taktual domain. Melihat, bercerita, dan duduk perilaku juga dinilai sebagai indikator diferensiasi dalam domain sosial. Sosialisasi dipelajari melalui wawancara orang tua dan tetangga, anak-peringkat, dan pengamatan interaksi orangtua-anak pada tugas yang dirancang khusus. Kontak-akulturasi (didefinisikan sebagai perubahan fitur budaya masyarakat akibat kontak dengan budaya lain, seperti bahasa lisan atau pakaian yang dikenakan) dan uji-akulturasi (derajat kemudahan tercermin dalam situasi tes, atau bahan menguji pemahaman) kelompok-kelompok juga dinilai .

Faktor analisis data uji kognitif secara luas didukung adanya gaya kognitif FD-FI. Bukti untuk sosialisasi diferensial untuk kemerdekaan dalam tiga kelompok juga berhubungan dengan prediksi umum model ecocultural. Namun, validitas prediktif sosialisasi untuk pengembangan gaya kognitif muncul keragu-raguan. Di sisi lain, ada bukti yang jelas untuk efek dari kedua akulturasi uji-terkait dan kontak pada hasil tes. perbedaan kelompok budaya dalam kinerja yang nyata, khususnya ketika efek covgpying akulturasi adalah partialled keluar.

Sebuah studi yang lebih baru telah dilakukan di India dengan Birhor (nomaden pemburu-pengumpul kelompok), Asur (terakhir pemukim mengejar ekonomi campuran perburuan-pengumpulan dan pertanian), dan Oraon (lama agrikultur) kelompok budaya suku di Negara dari Bihar (Mishra et al, 1996.). Dalam setiap kelompok, variasi diperoleh sehubungan dengan sejumlah langkah objektif dan subjektif dari kontak dan akulturasi uji. Penekanan Sosialisasi (tekanan terhadap kepatuhan atau pernyataan) dari kelompok dinilai melalui kombinasi observasi, wawancara, dan pengujian. Cerita-bergambar EFT (Sinha, 1978), Taktik EFT (Berry et al, 1986), dan Blok Desain digunakan sebagai ukuran gaya kognitif.

Pengaruh fitur ecocultural dan acculturational kelompok berada di arah diprediksi. Interaksi antara latar belakang ecocultural dan akulturasi mengungkapkan efek yang terakhir

yang sebagian besar untuk kelompok Oraon dengan efek tidak ada atau diabaikan bagi kelompok-kelompok Birhor dan Asur. Sebuah "hipotesis ambang batas" digunakan untuk menjelaskan pengaruh budaya terikat akulturasi: akulturasi dapat mengubah karakteristik psikologis dari kelompok hanya ketika telah membuat jalan ke dalam kehidupan rakyat melampaui titik ambang batas. Meskipun uji-akulturasi budaya tampaknya menjadi prediktor penting kinerja uji, ia tidak dapat menggantikan efek dari adaptasi ecocultural lama kelompok sebagai pemburu atau sebagai agrikultur. Temuan menunjukkan bahwa orang tua atau anak-dilaporkan penekanan sosialisasi adalah prediktor lemah gaya kognitif anak-anak, sedangkan variabel seperti orang tua membantu dan umpan balik andal bisa memprediksi gaya kognitif anak-anak dalam arah yang diharapkan.

Studi-studi ini menunjukkan bahwa studi lintas-budaya gaya kognitif telah mengikuti jalan umum dalam proses penelitian. Unpacking dari "akulturasi / 'khususnya perbedaan antara" test "dan" kontak "akulturasi (Berry et al, 1986; Mishra et al, 1996) adalah cukup berguna. Namun, tampaknya ada sedikit bukti yang konsisten dalam budaya untuk dipostulasikan. Peran sosialisasi dalam perkembangan gaya kognitif. Peran berlaku untuk sosialisasi dapat diklaim hanya ketika bukti pentingnya ditunjukkan di dan dalam budaya. Saat ini, hanya mantan tampaknya secara konsisten hadir untuk sosialisasi, sehingga kerangka teori baru terwujud.

Keanekaragaman raksasa dicontohkan dalam empat pendekatan teoretis utama tidak mengizinkan kita untuk menarik kesimpulan yang berkaitan dengan hubungan antara budaya dan kognisi. Dengan melihat hubungan ini melalui perspektif ecocultural dan mengadopsi sikap nonethnocentric, kita dapat menyimpulkan bahwa proses kognitif umumnya dimiliki oleh semua individu / bahwa kompetensi kognitif berkembang dengan cara yang berbeda sesuai dengan tuntutan ekologi seseorang dan budaya, dan yang berlaku kesimpulan tentang ini kompetensi dapat ditarik hanya dengan menempatkan penilaian dalam kehidupan budaya yang lebih luas dari individu atau kelompok.

C. Pengaruh-pengaruh budaya terhadap proses-proses kognitif

Dengan pemahaman terhadap masalah yang dihadapi studi lintas-budaya dari kognisi, dan posisi diadopsi teoritis untuk menangani masalah-masalah tersebut, kini giliran kita berdiskusi tentang studi terbaru yang berkaitan dengan proses kognitif untuk menggambarkan bagaimana dan seberapa jauh aspek-aspek kognitif dibentuk oleh faktor budaya.

1) *Categorization and Color Terms*

Persepsi memberikan kita beragam pengetahuan dari dunia sekitar bahwa pembagian berbagai stimulus ke dalam kategori menjadi kegiatan kognitif yang penting untuk mengatur dan mempertahankan pengetahuan. Orang-orang berbicara dengan bahasa yang berbeda terhadap nama obyek di lingkungan alami dengan cara yang berbeda. Seperti perbedaan terminologis sering menyebabkan asumsi bahwa orang dari budaya yang berbeda akan memiliki partisi kognitif yang berbeda tentang lingkungan.

Untuk waktu yang lama, "hipotesis relativitas linguistik" (Whorf, 1956) diusulkan untuk menggambarkan hubungan antara budaya dan kognisi. Studi yang berkaitan dengan *codability* warna telah menunjukkan bahwa orang-orang dalam masyarakat yang berbeda tidak memiliki susunan yang sama dari partisi warna terhadap spektrum warna. Hipotesis secara radikal ditantang oleh Berlin dan Kay (1969) yang berpendapat bahwa "warna vocal" serupa dalam semua bahasa, meskipun jumlah warna dasar dalam bahasa sangat bervariasi. Sebuah perkembangan evolusi dalam hal warna bahasa dipelajari; masyarakat dengan budaya yang "sederhana" cenderung memiliki warna dasar lebih sedikit dari budaya yang "kompleks" (misalnya, skala besar, industri) masyarakat. Dengan demikian, partisi spektrum warna

mencerminkan relativitas budaya yang dibatasi oleh kompleksitas masyarakat. Hasil temuan baru-baru ini telah mengadopsi keduanya antara *neural* (Kay, Berlin, & Merrifield, 1991) dan *eco-cultural* (Mac Laury, 1991) perspektif. Sebuah diskusi komprehensif yang terkait dengan penamaan warna tersedia dalam Russell, Derogowski, dkk pada bab Kinnear dalam buku ini.

Telah ada kecenderungan baru dalam hubungan antara bahasa dan pemikiran dalam studi tentang "linguistik kognitif" (Hill & Mannheim, 1992) di mana perbedaan linguistik di kelompok bahasa yang berbeda dipandang sebagai mewujudkan perbedaan konseptual. Slobin (1990, 1991) mengungkapkan bahwa anak-anak yang berbicara dengan bahasa yang berbeda menafsirkan gambar dengan cara yang berbeda pula, hal ini menunjukkan bahwa bahasa memiliki sebuah "orientasi subyektif" (lihat bab oleh Semin & Zweir di Volume 3).

2) *Ethnobiology*

Bukti yang lebih lengkap tentang budaya yang berbentuk kategorisasi dapat diperoleh dari penelitian terbaru mengenai *ethnobiology*, seperti pengklasifikasian sistem tanaman dan hewan (Berlin, 1992). Isu sentral yang berkaitan dengan tata nama perbedaan kategoris bahwa anggota masyarakat tradisional membuat antara spesies tanaman dan hewan. Pendekatan ini akan menunjukkan bahwa tanaman dan binatang, yang paling penting untuk masyarakat dalam hal kelangsungan hidupnya, merupakan obyek yang paling mungkin diskriminasi dan penamaan, sedangkan Berlin (1992) mengklaim bahwa alam mengenai semua manusia dalam cara yang umum, dan bahwa mereka semua merasakannya di serupa cara yang sama. Misalnya, semua masyarakat membedakan pohon dari pinus dan serangga dari tikus. *taksonomi* tersebut (pengelompokan spesies) didistribusikan di seluruh hewan dan tanaman secara eksklusif dan hirarki terorganisir berdasarkan tingkatan (*kingdom, phylum/division, class, order, family, genus, species and varietal.*).

Di mana pengaruh budaya masuk ke sistem klasifikasi dan tata-nama? Berlin menyatakan bahwa budaya muncul pada tingkat taksa subgenik (*subgeneric taxa*) yaitu, spesifik dan bervariasi (*species and varietal*), proporsi utama yang diasosiasikan dengan spesies tanaman dan hewan. Bukti ini menunjukkan bahwa pentingnya peningkatan hewan dan tumbuhan dalam masyarakat subsistem akan menyebabkan perbedaan konseptual subgenik.

Perbandingan lintas-budaya juga menunjukkan variasi yang cukup besar dalam kategori pada tingkat "bentuk kehidupan". Pentingnya ekonomi tanaman dan spesies hewan telah dilaporkan menjadi faktor yang paling signifikan menentukan kategorisasi orang. Diferensial pengetahuan kategori dan tata-nama sering ditemukan dan diasosiasikan dengan faktor-faktor seperti jenis kelamin, usia, dan pembagian kerja berdasarkan studi juga telah diambil sebagai bukti penting dari pada klasifikasi pengaruh budaya (Berlin, 1992). Sebagai contoh, Aguaruna Jivaro laki-laki (dari Amazon Basin) dibandingkan dengan wanita tentang tentang pengentuannya terhadap burung pelatuk (*woodpeckers*) berdasarkan pengalaman mereka dalam perjalanan berburu. Hasilnya, perempuan lebih akurat dari pada laki-laki dalam mengenali hewan tersebut, hal ini mungkin karena tanggung jawab perempuan terhadap budidaya.

3) *Prototypes*

Diskusi tersebut di atas menunjukkan bagaimana antropolog kognitif telah mencoba membuat konsep dan mempelajari pengaruh budaya terhadap organisasi konsep. Psikolog kognitif cenderung mengadopsi pendekatan yang sebagian besar didasarkan pada "analisis prototipikal (*prototypicality analysis*).". Dalam pendekatan ini, orang-orang dari berbagai masyarakat diminta untuk menilai suatu item sebagai contoh istilah kategori tertentu (misalnya, seberapa baik "kelinci" adalah sebagai contoh dari "kategori" hewan). Analisis

penilaian prototipikal tersebut telah memberikan bukti untuk kedua beberapa budaya-tertentu dan beberapa pola universal dalam sistem kategorisasi.

Schwanenflugel dan Rey (1986) dibandingkan prototipikal dari kelompok yang berbahasa Spanyol-dan-Inggris (antar satu bahasa) yang tinggal di Florida untuk jangka waktu cukup lama. Mereka menemukan korelasi substansial (+0,64) untuk peringkat typicality dari dua kelompok di atas untuk sejumlah besar kategori, namun ada juga bukti untuk variasi antara mereka untuk kategori seperti "burung" dan "buah". variasi dalam struktur kategori cenderung meningkat sebagai budaya menjadi lebih berbeda satu sama lain, misalnya, Taiwan-Cina dan Amerika (Lin & Schwanenflugel, 1995; Lin, Schwanenflugel, & Wisenbaker, 1990). Dalam budaya yang relatif sama (misalnya, Jerman dan Amerika), di sisi lain, kurang variasi dalam struktur kategori telah dilaporkan (Hasselhom, 1990).

Mungkin ada prototipe tertentu umumnya dimiliki oleh semua anggota kelompok budaya. Schwanenflugel dan Rey (1986) telah menunjukkan bahwa kategori typicality lintas budaya dapat diprediksi dari kesamaan budaya prototipe untuk domain tertentu. Jadi, untuk "bagian tubuh," mana prototip budaya yang sangat serupa, prototypicality relatif dari bagian tubuh lainnya juga dirasakan sama lintas-budaya dibandingkan dengan "burung" di mana prototipe bervariasi untuk dua kelompok. Temuan ini cenderung menyiratkan bahwa keakraban budaya merupakan faktor penting dalam menentukan variasi lintas-budaya dalam struktur kategori,. berbagai Dalam studi Namun, hanya 6 sampai 15 persen dari variasi dalam penilaian *prototypicality* telah dibukukan oleh faktor ini. Blount dan Schwanenflugel (1993) berpendapat bahwa keakraban budaya dapat menentukan urutan anak akan belajar contoh kategori dalam suatu budaya.

Secara umum, temuan ini menunjukkan perbedaan dalam kategorisasi dan pelabelan kategori yang akan relatif terhadap fitur budaya individu atau kelompok. Bahkan pengetahuan-atau-berdasarkan penjelasan keakraban ditawarkan untuk kategorisasi perbedaan antar kelompok dalam beberapa studi cenderung berakar dalam fitur budaya kelompok.

4) *Sorting*

Studi kategorisasi dilakukan dan dikendalikan dengan digunakan pengaturan yang lebih sering relatif memiliki prosedur penyortiran. Dalam studi sebelumnya, dan budaya perbedaan perkembangan dalam penggunaan warna dan bentuk sebagai dasar untuk rangsangan pengelompokan sering dijelaskan (lihat Pick, 1980). Kemudian bekerja menggunakan "dibikin" dan "bebas" prosedur menyortir telah menyelidiki dimensi (taksonomi, fungsional, persepsi) sepanjang perbedaan kategorisasi yang dapat dievaluasi. Populasi telah ditemukan untuk bervariasi dalam dimensi yang disukai klasifikasi, kemudahan atau kesulitan mengubah dimensi kategorisasi, dan verbalisasi dimensi yang digunakan dalam penyortiran sebagai fungsi dari karakteristik *ecocultural*. (Rogoff, 1981; S. Mishra, 1982) .

Mishra, dkk (1996) meneliti perilaku pemilahan Birhor, Asur, dan Oraon kelompok suku dari Bihar (India) dengan harapan bahwa perbedaan karakteristik *ecocultural* kelompok akan mendorong pola yang berbeda dari penyortiran. Subjek diminta untuk membuat pemilahan 29 benda menonjol, yang terdiri dari enam kategori. Temuan menunjukkan bahwa, secara umum, Birhors mengurutkan objek berdasarkan kategori yang lebih sedikit dan menghasilkan subkategori yang lebih sedikit pula jika dibandingkan dengan Asurs dan Oraons. Kontak akulturasi kelompok tidak mempengaruhi produksi keseluruhan kategori, atau kategori sesuai dengan kategori yang diharapkan, atau subkategori. Semua kelompok mengurutkan objek terutama secara fungsional.

Wassmann dan Dasen (1994) mempelajari klasifikasi antara enam sampel Yupno Papua New Guinea yang pandangan umum mengklasifikasikan hal ini menjadi "panas (*hot*),"

"dingin (*cold*)," dan "sedang (*cool*)". Tugas yang terdiri dari sembilan belas objek yang dapat dengan jelas diklasifikasikan sebagai "panas" atau "*dingin*," tapi juga bisa diklasifikasikan menurut kriteria lain seperti warna, bentuk, fungsi, atau taksonomi. Ditemukan bahwa hanya ahli-ahli sihir yang digunakan kategori dari "panas / dingin" tandasnya. Orang-orang dewasa yang lebih tua lain yang digunakan secara implisit melalui fungsi, sedangkan sekolah diinduksi menyortir menurut warna. Anak-anak, apakah disekolahkan atau yang tidak disekolahkan, terutama diurutkan berdasarkan warna. Formulir tidak pernah digunakan, dan taksonomi sangat jarang, sebagai kriteria klasifikasi objek.

Temuan ini cenderung untuk menolak anggapan bahwa beberapa kelompok budaya menunjukkan abstraksi kurang atau umum dalam proses berpikir dibandingkan dengan orang lain. Diferensial keakraban dengan bahan pengujian tampaknya tidak menjadi pengaruh saja. tampaknya bahwa kelompok-kelompok dapat mengkategorikan benda-benda meskipun keakraban diferensial mereka dengan stimuli (Dasen, 1984), dan mereka dapat mengkategorikan bahkan rangsangan akrab berbeda dalam hal pengalaman spesifik mereka terkait dengan mereka dan kelayakan budaya dari cara ini, ketrampilan mereka dinilai (Wassmann, 1993). Bukti tidak mendukung perbedaan dalam kapasitas kelompok budaya untuk memproses informasi.

5) *Learning and Memory*

Belajar dan memori memiliki signifikansi praktis yang besar untuk beragam kegiatan dalam kehidupan seseorang. Peran unsur budaya dalam memori dan strategi yang digunakan dalam akuisisi dan mengingat kembali stimulus merupakan hal utama telah yang dibahas dalam studi lintas-budaya (**lihat Wagner, 1981**).

Pengaruh unsur budaya pada memori terutama dibahas dalam studi tentang memori cerita diambil dari dua kebudayaan. Steffensen dan Calker (1982) diuji AS dan Australia Aborigin perempuan untuk mengingat dua cerita tentang anak sakit. Anak itu dirawat oleh pengobatan Barat dalam satu cerita, dan negara lain dengan obat asli di. Ada bukti yang lebih baik ingat cerita yang konsisten dengan pengetahuan budaya masyarakat sendiri. Hasil serupa telah dilaporkan oleh Harris, Schoen, dan Lee (1986) untuk mengingat cerita oleh subyek Amerika dan Brasil, dan oleh Harris, Schoen, dan Hensley (1992) untuk mengingat cerita oleh Amerika Serikat dan kelompok budaya Meksiko.

Temuan ini berbeda dari hasil yang dilaporkan oleh Mandler, Scribner, Cole, dan De Forest (1980). Mereka menemukan beberapa perbedaan relatif dalam sejumlah atau pola mengingat cerita oleh anak-anak AS dan Uberian dan orang dewasa, dan berpendapat bahwa mengingat cerita adalah proses budaya universal. Penelitian memori fokus cerita mengenai pengaruh pengetahuan budaya pada *recall discrepant* cerita budaya atau cerita kejadian seperti bukan pada mengkategorisasi bahwa pengetahuan dalam budaya tertentu (Harris, et al 1992.,). Munculnya budaya isi satu dalam mengingat cerita mewakili isi poin budaya lain yang memiliki kecenderungan asimilasi pengetahuan *discrepant*, yang menandai salah satu proses utama perkembangan kognitif. Memberikan kode akrab dengan benda asing atau peristiwa merupakan bentuk yang paling umum strategi *mnemonic* digunakan oleh orang-orang. Perbedaan dalam mengingat cerita yang konsisten dengan budaya pengetahuan yang menunjukkan bahwa orang-orang dari beragam budaya memiliki kapasitas yang sama untuk menggunakan *mnemonik* tersebut.

Faktor budaya dalam memori dapat beroperasi dengan cara lain, juga. Sebuah kelompok budaya yang ada di kebiasaan menjalani hidup tanpa lampu atau sumber cahaya lain di malam hari akan menempatkan permintaan yang kuat pada individu untuk menjaga hal-hal di tempat-tempat tetap dan ingat mereka. Mishra dan Singh (1992) mempelajari kelompok tersebut dari budaya suku Asur di Bihar (India). dan insidental mengingat sengaja anak-anak untuk "lokasi" dan "pasang" gambar dibandingkan. Ada bukti mengingat akurasi

yang lebih besar untuk "lokasi" daripada pasangan gambar, terlepas dari kondisi pembelajaran insidental atau disengaja.

Peran budaya dalam pembelajaran dan memori juga telah dipelajari melalui analisis pengaruh sekolah dan lingkungan sekolah. Berbagai bentuk sekolah yang ditemukan di dalam atau lintas budaya cenderung memiliki hasil yang berbeda untuk belajar dan memori (**lihat bab oleh Serpell & Hatano, volume ini**). Perbandingan strategi pembelajaran Quran tradisional (Wagner, 1985, 1993) dan Sansekerta (Mishra, 1988) siswa sekolah dengan orang-orang di-tipe sekolah Barat mengungkapkan perbedaan dalam penggunaan strategi belajar dan hasil belajar. Hafalan memori tampaknya menjadi strategi pembelajaran yang dominan anak-anak sekolah tradisional (Wagner, 1985; Wagner & Spratt, 1987). Sehubungan dengan penggunaan strategi organisasi, Mishra (1988) menemukan bahwa anak-anak dalam bahasa Sansekerta dan jenis sekolah Barat cenderung untuk mengatur item daftar menurut apa yang paling penting bagi mereka. mantan kelompok organisasi tersebut didasarkan pada "pentingnya benda," sedangkan yang terakhir didasarkan pada "pentingnya acara."

Studi dilanjutkan dengan anak-anak untuk memperhatikan "baik" dan "biasa" kualitas sekolah juga membawa keluar hasil yang menarik. sekolah yang baik dicirikan oleh ruang yang cukup bagi siswa dan staf, transportasi, fasilitas untuk olahraga, permainan dan kegiatan rekreasi, perpustakaan dan ruang baca, guru-guru yang terlatih, dan penggunaan teknologi pengajaran yang baru (Mishra & Gupta, 1978; D. Sinha, 1977). sekolah Biasa kurang dilengkapi dengan fasilitas ini. lingkungan sekolah seperti ini memiliki pengaruh yang signifikan pada kinerja uji kognitif (Irvine, 1983).

Agrawal dan Mishra (1983) mencatat bahwa "sekolah biasa" anak-anak melakukan usaha yang lebih untuk mempelajari tugas verbal dan hasilnya kurang dalam proses mengingat jika dibandingkan dengan anak-anak sekolah baik. Mishra (1992) menemukan bahwa perbedaan dalam mengingat dan menyusun/mengurutkan dari anak-anak yang berasal dari sekolah yang biasa dan anak-anak yang berasal dari sekolah yang baik nyata, khususnya dalam daftar belajar. Namun, perbedaan berkurang ketika item yang sama disajikan dalam konteks cerita familiar.

Studi-studi lintas budaya pembelajaran juga difokuskan pada kegiatan siswa dan peran guru, baik yang mengarah ke hasil belajar yang berbeda. Perbandingan siswa Cina dan Jepang dengan siswa Amerika telah menunjukkan bahwa mantan tidak hanya terlibat dalam kegiatan akademik lebih banyak, tetapi guru-guru mereka juga memberi informasi lebih lanjut. Di sisi lain, guru-guru Amerika cenderung untuk menunjukkan perhatian yang lebih besar dengan organisasi dan disiplin di dalam kelas (Fulgini, 1993; Hawkins, 1983; Stevenson, Lee, & Stigler, 1986).

Kelas besar ukuran, iklim otoriter, pekerjaan rumah yang berlebihan, dan metode pengajaran ekspositori berfokus pada mempersiapkan siswa untuk ujian umumnya ciri konteks belajar dan mengajar di banyak negara berkembang. Hal ini menyebabkan perbedaan dalam kegiatan siswa dan guru, dan tingkat keterlibatan orang tua di terkait kegiatan's sekolah anak-anak (misalnya, pekerjaan rumah). Teknik reward dan hukuman, dan situasi di mana ini disampaikan, juga menunjukkan variasi lintas-budaya. Dalam budaya Asia, pujian untuk kinerja yang baik adalah jarang, sedangkan hukuman dalam bentuk ejekan dan mempermalukan anak cukup sering (Ho, 1981). Pujian hanya diberikan untuk prestasi yang luar biasa atau kebajikan lainnya, tetapi jarang diberikan publik (Salili, Hwang, & Choi, 1989). Dalam sebuah penghargaan lingkungan memiliki efek motivasi yang tinggi pada hasil pembelajaran.

Para peneliti telah sering berkomentar tentang mahasiswa Asia menjadi pembelajar pasif, menunjukkan ketergantungan berat pada hafalan belajar dan menggunakan tingkat rendah strategi pembelajaran difokuskan pada lulus ujian (Murphy, 1987). Semacam strategi pembelajaran yang dikombinasikan dengan penekanan pada perilaku yang sesuai dan disiplin

sering menjadi penyebab kurangnya berpikir dan kreativitas di antara mereka (Murphy, 1987). Fenomena ini telah ditafsirkan berbeda oleh peneliti yang terlibat dalam studi emik. Lin (1988) berpendapat bahwa reproduksi bahan buku teks hafal atau catatan kuliah para guru bisa menjadi perpanjangan dari kasih sayang, yaitu, menerima dan mematuhi guru atau penguasa, sesuatu yang sengaja diajarkan kepada anak-anak selama sosialisasi. Dengan demikian, penggunaan dominan strategi pembelajaran hafalan harus dipandang sebagai ekspresi dari dihargai skema budaya pembelajaran; itu tidak menunjukkan bahwa anak-anak budaya tradisional tidak atau tidak bisa mendapatkan dan menggunakan mnemonik lain untuk membantu belajar dan memori jika situasi jadi waran.

6) *Literacy*

Konsekuensi dari keaksaraan telah menjadi populer dari diskusi di antara banyak orang untuk waktu yang lama (lihat Serpell & Hatano). Peran keaksaraan dapat diamati pada serta tingkat perilaku budaya. Sedangkan pada tingkat budaya, kekhawatiran adalah dengan munculnya lembaga sosial; pada tingkat individu, perubahan sehari-hari perilaku individu, seperti akses pada informasi dan bentuk baru komunikasi, dianalisa. (Berry & Bennett, 1991). Scribner dan Cole (1981) telah membedakan antara dua jenis efek melek huruf pada tingkat individu. Satu berkaitan dengan pertumbuhan pikiran sebagai akibat dari asimilasi pengetahuan dan informasi yang ditularkan oleh teks tertulis. Yang lain terkait dengan isi pikiran dan proses berpikir. pernyataan teoritis mengenai pengaruh keaksaraan pada fungsi kognitif sangat kuat (misalnya, Bagus, 1968), tapi bukti empiris yang mendukung klaim tersebut lemah. Metodologis telah sulit untuk mengisolasi pengaruh keaksaraan dari sekolah (misalnya, Das & Dash, 1990; Rogoff, 1981; Tulviste, 1989). Variasi yang secara luas dalam bentuk keaksaraan di seluruh penelitian lebih lanjut memperumit kesimpulan tentang efeknya.

Pengaruh keaksaraan telah banyak dipelajari dengan anak-anak memperoleh melek huruf Alquran. Wagner (1993) meneliti tentang anak-anak Muslim di Maroko telah menunjukkan bahwa pada berbagai tugas memori serial, para siswa Al-Quran mengingat lebih baik daripada anak yang tidak dididik, namun Quran anak-anak sekolah melakukan sama seperti anak-anak sekolah umum modern. Hal ini dijelaskan oleh observasi bahwa hafalan penghafalan belum dikeluarkan dari sekolah Islam pedagogi modern (Wagner, 1993). Scribner dan Cole (1981) menemukan bahwa Al-Quran aksarawan cenderung untuk belajar lebih banyak daftar dengan "menghafal" dibandingkan dengan *clustering*. Dari sudut pandang strategis, "hafalan belajar dianggap sebagai strategi yang kurang efektif. Lebih lanjut, penelitian tentang pengaruh keaksaraan kognitif pada proses yang dibutuhkan tersedia penelitian menunjukkan tidak ada bukti substansial untuk efek pada proses ini.

7) *Spatial Cognition*

Spasial kognisi adalah sebuah proses di mana individu mendapatkan pengetahuan dari objek dan kejadian atau menghubungkan-hubungkan sesuatu. Meskipun para ahli mengakui hal ini penting bagi manusia, penelitian tentang kognisi spasial belum diidentifikasi isu-isu kunci. Sebuah alasan penting tampaknya mempelajari pemahaman spasial anak-anak sebagai tujuan itu sendiri, bukan sebagai komponen utama masalah praktis yang dihadapi oleh anak-anak dalam sehari-hari kegiatan mereka (Gauvain, 1993a, 1993b).

penelitian lintas-budaya pada kognisi spasial telah berfokus pada peran konvensi komunikatif dalam menjelaskan ruang, peran alat simbolis untuk mewakili ruang, dan peran praktek-praktek budaya dalam mengorganisir pengetahuan tentang dan penggunaan ruang.

Semua kita berbicara tentang lokasi berbagai objek atau tempat di lingkungan. Deskripsi dari satu rute adalah bagian paling umum dari komunikasi kita. Spencer dan Darvizeh (1983) membandingkan deskripsi rute Iran prasekolah anak-anak dan Inggris.

Kelompok terakhir memberi hidup dan penuh lebih banyak tempat di sepanjang rute, tetapi informasi arah kurang dari yang pertama. Dengan tiga tahun usia, anak ditemukan untuk berkomunikasi informasi spasial kepada orang lain dengan cara orang dewasa di budaya mereka, menunjukkan bahwa kompetensi komunikatif dalam domain spasial melibatkan akuisisi berpola keterampilan budaya untuk mendeskripsikan ruang.

artefak budaya, seperti pensil dan kertas atau peta, dapat memfasilitasi atau memperkuat kemampuan individu untuk berpikir tentang ruang dan menggambarkannya. Uttal dan Wellman (1989) menunjukkan bahwa dari peta bahkan anak-anak prasekolah dapat memperoleh pengetahuan yang terpadu dari beberapa lokasi dalam skala ruang besar. Namun, beberapa jenis peta, seperti yang dibuat oleh beberapa kelompok Aborigin Australia (Gould, 1969; Klich, 1988), mungkin tidak tersedia untuk semua orang, dengan itu, mereka tidak mungkin untuk dipahami. Vygotsky (1987) berpendapat bahwa partisipasi dalam praktek dan konvensi yang terkait dengan alat ini adalah penting untuk mengembangkan pemikiran spasial. Jauhnya jarak yang ditempuh oleh navigator Puluwat (Gladwin, 1971; Hutchins, 1983) bintang menggunakan jalur dan sistem navigasi tradisional merupakan prestasi besar dalam domain spasial kognitif mereka melalui partisipasi dalam kegiatan tersebut.

Peran praktek-praktek budaya dalam pemikiran telah didokumentasikan dalam penelitian tentang kognisi sehari-hari dan penalaran (Rogoff & Love, 1984); kecerdasan praktis (Sternberg & Wagner t, 1986), magang kognitif (Rogoff, 1990), praktek budaya, dan pengembangan (LCHC, 1983; Saxe, 1991); dan terletak belajar (Love, 1988, Love & Wenger, 1990) (lihat bab oleh Schliemann, Carraher & Ceci, buku ini). Frake (1980) menganalisis penggunaan arah mutlak (misalnya, timur, barat, selatan, utara) dan arah kontingen (misalnya, kiri-kanan, depan-belakang) dalam dua budaya yang berbeda. Ada bukti yang menunjukkan bahwa budaya berbeda dalam penggunaan kata-kata terarah. Dalam navigasi tradisional di Asia Tenggara, "selatan" sering digunakan untuk merujuk kepada "ke laut" ketimbang "darat," dan hampir tidak pernah untuk selatan benar. Dampak dari sistem seperti orientasi absolut pada representasi spasial sedang dipelajari di beberapa lokasi di seluruh dunia (Levinson, 1995). Sebagai contoh, Wassmann dan Dasen (dalam pers) menemukan bahwa di Bali, dimana suatu sistem mutlak dominan dalam bahasa mereka dan budaya, tetapi di mana secara relatif (kanan / kiri) juga ada, anak-anak (usia 4 sampai 9 tahun) hanya menggunakan encoding mutlak array spasial, sementara anak-anak yang lebih tua (11 sampai 14) dan orang dewasa menggunakan pengkodean mutlak lebih sering daripada satu relatif, tetapi dapat beralih dari satu ke yang lain.

Semua budaya menggunakan beberapa heuristik untuk mengatur informasi spasial dan mengingat lokasi situs. Nilai adaptif-hari-hari kegiatan spasial dan praktek individu merupakan faktor penting dalam pengembangan keterampilan spasial. Munroe dan Munroe (1971) telah menemukan hubungan antara anak Kenya jarak dimainkan dari desa mereka dan pengembangan keterampilan spasial mereka. Hasil serupa telah diperoleh. dengan anak-anak dari kelompok suku budaya Birjia di India (Mishra, di tekan). Dalam tindak lanjut penelitian longitudinal, Munroe, Munroe, dan Brasher (1985) melaporkan bahwa jarak diarahkan perjalanan dari rumah (misal saat menggiring, menjalankan tugas) muncul menjadi prediktor utama keterampilan spasial antara cowok, tapi tidak kalangan gadis. Dalam sebuah penelitian anak-anak Baoule di Pantai Gading, Dasen et al. (1985) menemukan bahwa berada jauh dari rumah (lebih dari 3 km.) Dan varians dari jarak dari rumah (indeks dari berbagai tempat yang dikunjungi oleh anak-anak) yang berkorelasi dengan pengembangan konsep tata ruang (dinilai dengan tugas Piaget), tetapi untuk anak laki-laki saja. Langkah-langkah ini tidak berlaku baik untuk anak perempuan, karena mereka ditemukan dalam 200 meter dari rumah di 87 persen dari pengamatan. Cohen dan Cohen (1985) menemukan hasil

serupa sehubungan memori spasial anak laki-laki, dan diinterpretasikan ini sebagai hasil dari-diarahkan aktivitas-didefinisikan tujuan dewasa.

POAG, Cohen, dan Weatherford (1983) telah melaporkan dikontrol spasial pengalaman-dewasa menjadi halangan untuk pengembangan pengetahuan spasial, sedangkan adalah kesempatan anak-anak untuk mengeksplorasi ruang di bawah kendali mereka sendiri telah ditemukan untuk mempromosikan pemahaman spasial. Tampaknya bahwa interferensi oleh orang lain selama eksplorasi spasial merupakan variabel penting dalam pengembangan kognisi spasial. Sejauh bahwa proses eksplorasi tetap tak terputus (meskipun sedang diarahkan) oleh orang dewasa, seseorang dapat mengharapkan kontribusi positif terhadap perkembangan pemikiran spasial.

Temuan ini menunjukkan bahwa pengalaman sebelumnya dalam menetapkan, tuntutan yang terkait dengan kegiatan subsisten anak, sehari-hari kegiatan mereka, dan praktek-praktek budaya, yang mendorong dan mendukung jenis tertentu kegiatan dalam konteks budaya tertentu, yang berguna dalam memahami pengembangan kognisi spasial.

8) *Problem Solving and Reasoning*

Pemecahan masalah merupakan bentuk kegiatan kognitif yang tinggi dari suatu individu. Hal ini membutuhkan analisis informasi dan persepsi tentang hubungan untuk menarik kesimpulan logis tertentu. Studi lintas-budaya telah difokuskan pada pemecahan masalah matematika dan *conditional reasoning* (penalaran bersyarat). Kami secara singkat akan memeriksa beberapa hal yang berada di sini, sedangkan penelitian yang berhubungan dengan penalaran moral dibahas oleh Eckensberger dan Zimba dalam buku ini.

Masalah Matematika memberikan tes kemampuan penalaran yang baik, maka, perbedaan budaya dalam keterampilan matematika telah menarik perhatian para peneliti. budaya Timur (misalnya, Cina) telah diklaim sebagai mendukung pengembangan kemampuan numerik. Stevenson, Lee, Chen, Lummis, Stigler, Fan, dan Ge (1990) diuji klaim ini, dan menemukan performa yang lebih baik dengan Cina dari pada siswa Amerika pada beberapa langkah-langkah pencapaian matematika. Geary, Fan, dan Bow Thomas (1992) menemukan bahwa pada masalah penambahan sederhana, anak-anak Cina menunjukkan akurasi yang lebih besar dan kecepatan dari Amerika. anak-anak China menunjukkan ketergantungan besar pada strategi seperti pengambilan langsung dan dekomposisi, sedangkan anak-anak Amerika yang digunakan menghitung sebagai strategi utama mereka. Dalam hal pengembangan strategi, anak-anak Amerika tertinggal tiga sampai empat tahun di belakang anak-anak China. Perbedaan instruksi yang digunakan oleh orang tua dan guru dan waktu yang dihabiskan oleh anak-anak untuk menguasai keterampilan dasar matematika yang bertanggung jawab atas performa yang lebih baik oleh anak Amerika Tionghoa. Parental instruksi dan sosialisasi juga telah dilaporkan sebagai faktor penting dalam pengembangan dan kemampuan berpikir matematis dalam penelitian lain (Burg & Belmont, 1990; Van de Vijver & Willemsen, 1993).

Davis dan Ginsburg (1993) dibandingkan anak-anak Beninese (Afrika), Amerika, dan Korea dan menemukan sedikit perbedaan dalam kinerja mereka pada masalah matematika informal, sedangkan pada masalah formal, anak-anak Korea unggul. Perbedaan-perbedaan ini dipertanggungjawabkan oleh instruksi kelas dan pelatihan orangtua bahwa anak-anak Korea diterima sehubungan dengan matematika formal. Efek positif dari sekolah pada pemecahan masalah kemampuan anak Beninese juga jelas. Di sisi lain, kemampuan matematika anak-anak yang tidak bersekolah dan mereka yang bekerja di pasar ditemukan hanya ekspresi dalam kegiatan mereka tampil di-hari kehidupan sehari (misalnya, menghitung uang yang diperlukan untuk makan dan minum). Transfer keterampilan ini untuk situasi matematika formal tampaknya perlu ragu (Carraher, 1991; Saxe, 1991, lihat juga bab oleh Schliemann, Carraher & Ceci, volume ini).

Studi tentang *kondisional dan penalaran deduktif* telah berfokus pada peran faktor linguistik.) Bekerja Politzer (1991 dengan penutur asli dari Cina dan Tamil (sebuah bahasa India Selatan) di Kuala Lumpur, dengan menggunakan masalah dalam bahasa Inggris atau Melayu, tidak memberikan bukti yang dapat diandalkan perbedaan dalam penalaran mereka. Cara dan Politzer (1993) melaporkan hasil yang sama dengan pembicara asli bahasa Inggris dan Cina, menunjukkan bahwa penalaran kondisional tidak dibatasi oleh fitur linguistik kelompok budaya.

Penalaran juga telah dipelajari dengan menggunakan tugas-tugas yang merupakan bagian dari hari-hari yang pengalaman satu. Hollos dan Richards (1993) mengadopsi pendekatan ini dalam studi dengan anak laki-laki dan perempuan Nigeria. Pada anak perempuan Nigeria budaya umumnya tinggal di rumah dan melakukan pekerjaan domestik, sementara anak laki-laki menghabiskan waktu mereka di luar rumah, khususnya selama tahun-tahun remaja. Gambar dari dua sehat dan dua tanaman sakit yang ditampilkan untuk subyek bersama dengan deskripsi perlakuan khusus mereka <misalnya, air, pupuk, dan insektisida). Subyek diminta untuk menjawab set pertanyaan (misalnya, "Apa membuat tanaman yang sehat tumbuh dengan baik?). Yang penalaran anak laki-laki Nigeria dan perempuan berkirim surat untuk bahwa sampel Barat, kecuali bahwa antara usia dua belas dan tujuh belas, gadis tidak tampil serta anak laki-laki.. Perbedaan-perbedaan ini dipandang sebagai konsisten dengan diferensial sosialisasi pengalaman Nigeria anak laki-laki dan perempuan Temuan menyarankan covariation antara siklus pengalaman hidup dan kinerja pada tugas-tugas penalaran. Namun, lebih penelitian tentang pengalaman sosial diamati dengan proses penalaran diperlukan.

Penalaran silogisme adalah operasi kognitif dasar yang dikenal sensitif terhadap pengaruh budaya. Hal ini terkait dengan kebenaran logis yang berbeda dari kebenaran empiris. Perbedaan antara kebenaran dan empiris logis, dan penjelasan tentang perbedaan ini mendefinisikan kemampuan penalaran silogisme. lampu logis membutuhkan pemahaman dan kesimpulan, sedangkan kebenaran empiris yang belajar dari pengalaman sendiri satu atau dari kesaksian orang lain.

Bekerja Luria's (1976) menunjukkan bahwa petani buta huruf di Uzbekistan mampu memahami kebenaran empiris, tetapi mereka gagal untuk menghargai kebenaran logis. Sekolah memberikan kontribusi signifikan terhadap penalaran silogisme (Scribner di Cole, 1981), menunjukkan bahwa melalui pendidikan sekolah, kebenaran logika dapat ditanamkan pada anak. Bickersteth dan Das (1981) dibandingkan penalaran silogisme anak muda dari Kanada dan Sierra Leone. Walaupun anak-anak dari Sierra Leone dilakukan lebih baik daripada mereka yang berasal dari Kanada, perbedaan antara kedua kelompok budaya tidak hadir selama pendidikan mereka dan intelijen adalah sebanding.

Dalam sebuah penelitian di India, Dash dan Das (1987) menemukan bahwa anak-anak dididik lebih baik terhadap "kata penghubung" tipe silogisme (misalnya, anjing A dan kuda selalu bergerak bersama.. Kuda bergerak di hutan sekarang Apa yang dilakukan anjing ,?) sedangkan anak-anak unschooled lebih baik terhadap "bertentangan-untuk-pengalaman" silogisme jenis (misalnya, Jika kuda itu cukup makan, ia tidak dapat bekerja dengan baik Bisa Rama Babu's. kuda cukup makan hari ini. itu bekerja dengan baik hari ini?). Kedua jenis silogisme baik konten digunakan yang akrab bagi peserta dalam penelitian, sedangkan penelitian sebelumnya bekerja konten asing (misalnya, Luria, 1976, yang disebut "beruang putih di Siberia" dengan peserta dari Uzbekistan). Perbedaan dalam hasil antara dua penelitian demikian dapat diatribusikan dengan dimensi keakraban: unschooled anak-anak di India mungkin memiliki pengetahuan yang lebih baik-tangan pertama dari kuda daripada anak-anak disekolahkan, dan karenanya mampu merespon dengan benar untuk silogisme tersebut.

Secara keseluruhan, hasil ini tetap menunjukkan bahwa kebenaran logika dapat dipahami bahkan oleh anak-anak didik tidak dengan tingkat kompetensi yang sama oleh anak-anak sekolah. Namun, anak-anak dapat melakukan buruk ketika kebenaran empiris dan logis mengganggu dengan kesimpulan logis. Ada kebutuhan still untuk menganalisis peran praktek-praktek budaya, nilai, dan sistem kepercayaan kelompok di-studi lintas budaya penalaran silogisme untuk menilai peran tepat budaya dalam proses ini.

9) *Creativity*

Kreativitas adalah proses kognitif yang sangat bernilai bahwa individu dapat menampilkan ketika mereka mencoba untuk memecahkan masalah. Tidak ada konsensus pada sifat kreativitas atau keberadaannya sebagai proses kognitif yang berbeda secara kualitatif. Pengujian dari upaya kreativitas untuk mengukurnya dalam hal orisinalitas, fleksibilitas, dan kelancaran ide atau produk.

Terdapat sangat sedikit hal-hal lintas-budaya yang terdapat pada kreativitas, namun beberapa studi telah berusaha untuk menganalisa mendukung lingkungannya (Stein, 1991). Psikologi sosial kreativitas telah menekankan pentingnya's ekologis konteks anak dalam pengembangan kreativitas (Harrington, 1990). Anak-anak dalam hubungan teman sebaya dengan orang tua bersama dengan dukungan dan rangsangan yang diterima dari mereka muncul untuk menjadi prediktor yang baik kreativitas (Simonton, 1987).

Studi menguji peran faktor budaya dalam kreativitas telah fokus pada tekanan budaya dan praktek-praktek sosialisasi yang beroperasi pada anak-anak. Colligan (1983) menganalisis pengembangan kreativitas musik di Bali, Jepang, dan India budaya Samoa Omaha,, menggambar atas bukti antropologi tersedia berkaitan dengan pembinaan inovasi musik di antara mereka. Dalam kedua dan budaya Bali Samoa, para penari didorong untuk mengenali individualitas mereka (sebagai orang di Samoa, dan sebagai anggota kelompok di Bali), maka dalam budaya ini, mereka cenderung untuk mengembangkan gaya individu yang unik dalam kerangka dasar organisasi-masyarakat seni mereka. Orang Jepang dan India Omaha budaya, di sisi lain, tidak memiliki sanksi budaya yang mendukung inovasi dan orisinalitas, melainkan, ada tekanan besar pada stabilitas bentuk dan gaya. Oleh karena itu, budaya ini terus hidup dengan bentuk yang tidak berubah dari musik. Colligan (1983) berpendapat bahwa untuk kreativitas terjadi, masyarakat harus memiliki peraturan mengakui adanya gaya individu.

Mar'i dan Karayanni (1982) telah meninjau penelitian yang dilakukan tentang kreativitas dalam budaya Arab. Secara umum, laki-laki ditemukan skor yang lebih tinggi daripada perempuan pada kedua kreativitas figural tindakan dan verbal, perbedaan yang secara bertahap menjadi kurang dengan perubahan sosial budaya yang terjadi dalam masyarakat Arab. Lebih "modern" subyek menunjukkan kreativitas yang lebih besar dari kurang modern "subjek", dengan bukti untuk perbedaan seks sedikit lebih muda dan lebih "modern" sampel daripada yang relatif lebih tua dan lebih "tradisional" sampel. Ada juga bukti untuk mata pelajaran Arab untuk skor lebih tinggi pada verbal daripada ukuran kreativitas figural, yang ditafsirkan dari segi penekanan pada pencapaian kemampuan verbal dalam budaya Islam.

Kreativitas dapat dipupuk dengan mendorong anak-anak untuk berpartisipasi dalam kegiatan bermain tertentu. Peran "membuat-percaya" bermain telah ditemukan untuk tergantung pada berbagai peran orang dewasa yang tersedia dalam budaya; varietas ini cenderung meningkat dengan akulturasi. Ina studi di Afrika Barat, kreativitas juga ditemukan dirangsang oleh fakta bahwa mainan tidak diberikan oleh orang dewasa, tetapi dibangun oleh anak-anak sendiri, misalnya, dengan kawat (Dasen, 1988; Segall et al 1990..). Untuk tingkat mana kegiatan tersebut memainkan merupakan bagian dari proses sosialisasi anak-anak dalam budaya apapun, kami bisa memprediksi pengaruh budaya pada kreativitas. Ada

kebutuhan untuk menganalisis kreativitas seperti yang tercermin dalam kegiatan sehari-hari biasa anak-anak di berbagai budaya.

KESIMPULAN

Literatur yang berhubungan dengan proses kognitif mengungkapkan kepentingan substansial oleh psikolog lintas-budaya dalam studi proses ini. Ada indikator yang baik dari kemajuan dalam bidang ini sejak tahun 1980. terpuji upaya telah dilakukan untuk melakukan penelitian di luar kerangka yang diberikan umumnya oleh pengaturan jenis laboratorium. Peneliti telah menunjukkan kepekaan terhadap konteks budaya mata pelajaran dalam mengembangkan tugas dan situasi untuk pengukuran proses kognitif. Sementara masalah dibahas dalam banyak studi tetap hampir sama dengan yang dipelajari dalam dekade sebelumnya, parameter baru telah diadopsi dan interpretasi baru telah maju untuk beberapa proses-proses ini berkenaan dengan pembangunan lintas budaya.

Pada dekade sebelumnya, kecenderungan untuk "penelitian nyaman" tampak jelas, yang menunjukkan lebih "menyenangkan" daripada nyata menyelidik ke dalam proses kognitif atau fenomena. Kecenderungan ini disaksikan dalam beberapa penelitian pada kognisi bahkan hari ini. Dengan demikian, 'koleksi didorong oleh mudah ketersediaan mata pelajaran dari dua atau lebih budaya adalah kelompok data tidak lazim dalam studi banding proses kognitif. Namun, ada banyak contoh studi baik yang menyangkut teori tampaknya berakar. Hal ini tidak hanya persamaan dan perbedaan kelompok yang ditekankan, tetapi keprihatinan melampaui isu-isu dangkal dengan memilih sampel yang bertujuan menjawab pertanyaan signifikansi teoretis. Dengan tersedianya data baru, hubungan antara budaya dan kognisi telah muncul lebih kompleks dari yang umumnya dianggap tahun-tahun sebelumnya. Oleh karena itu, semua posisi teoritis telah menunjukkan tanda-tanda revisi dalam rangka untuk menampung data yang lebih baru dalam rangka mereka. Ini, Piaget keterampilan khusus, dan pendekatan gaya kognitif sedang meletakkan penekanan pada pengembangan "emik" perspektif dengan menganalisis kegiatan kognitif dan proses yang mendasari individu atau kelompok karena mereka mulai digunakan di-hari hari hidup. Sayangnya beberapa pekerjaan masih mencoba untuk menafsirkan kemampuan kognitif semata-mata dari segi konstruksi a priori dan ditentukan secara genetis dangkal "rasial" karakteristik. Di sisi lain, membesarkan hati untuk melihat teori lain menekankan proses kognitif sebagai "adaptif" terhadap konteks ekologi dan budaya individu atau kelompok. Upaya untuk memahami baik luas dan arah perkembangan kognitif selaras dengan tekanan ecocultural operasi pada individu ini tanda yang sehat bagi pengembangan psikologi etnosentris non kognisi.

Pada tingkat teoritis, empat konseptualisasi berurusan dengan hubungan antara budaya dan kognisi tampaknya mendekatkan satu sama lain. Penerimaan pusat pengolahan "mekanisme" dan probabilitas dirasakan "transfer" keterampilan dari satu situasi ke yang lain dalam pendekatan keterampilan khusus sekarang membawa lebih dekat ke tampilan lain. Semoga, akan ada lebih korespondensi bahkan di antara mereka, yang memungkinkan pengembangan pendekatan yang lebih bersatu untuk mempelajari hubungan budaya-kognisi daripada yang kita temukan saat ini.

DAFTAR RUJUKAN

Mishra. 1997. *Cognition and Cognitive Development*. Dalam Berry; Dasen; Saraswathi. 1997. *Handbook Of Cross Cultural Psychology Volume 2*. hal 143-176.

