МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇН
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Факультет № 6
Кафедра соціології та психології

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

з навчальної дисципліни
«Сучасні соціально-педагогічні технології у вищій освіті»
обов'язкових компонент освітньо-наукової програми
третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

053 Психологія (юридична психологія)

Тема №5. Рефреймінг як технологія з розвитку когнітивного ресурсу студентів

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО
Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 р. №7

СХВАЛЕНО
Вченою радою факультету №6
Протокол від 25.08.2023 р. №7

ПОГОДЖЕНО
Секцією Науково-методичної
Ради ХНУВС з гуманітарних та
соціально-економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 р. №7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та
психології Протокол від 15.08.2023 р. №8

Розробник:
Професор кафедри соціології та психології, доктор соціол. н., професор,
Нечітайло Ірина Сергіївна

Рецензенти:
1. Доцент кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Державного біотехнологічного університету, к. соціол. н., доцент Борюшкіна О. В.;
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, к. психол. н., доцент Чепіга Л. П.

ТЕМА 5. РЕФРЕЙМІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ З РОЗВИТКУ КОГНІТИВНОГО РЕСУРСУ СТУДЕНТІВ

План

5.1. Поняття фрейму. Типи фреймів.
5.2. Когнітивні коди та когнітивний ресурс.
5.3. Принципи розвитку (розширення) когнітивного коду в освіті шляхом рефреймінгу.

Рекомендована література

Основна

1. Нечітайло І. С. Сучасні соціально-педагогічні технології у вищій освіті : навчальний посібник для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіт. / Харківський національний університет внутрішніх справ; каф. соціології та психології. Харків, 2021. 142 с.
2. Подшивалкіна В.І., Подольська Є.А., Хижняк Л. М., Бірюкова М.В. Нечітайло І.С. та ін. Соціальні технології: заради чого? яким чином? з якими результатами? / за заг. наук. ред. В. І. Подшивалкіної. Одеса : «ОНУ імені І. І. Мечнікова», 2014. 588 с.
3. Щудло С. Вища освіта у пошуках якості: quo vadis : монографія. Харків; Дрогобич : Коло, 2012. 339 с.

Допоміжна

4. Бойко І. І. Фреймінг у процесі проблематизації складних соціальних обставин (на прикладі проблеми бідності в Україні). Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи". 2013. № 1045. С. 158–163.
5. Нечітайло І. С. Рефреймінг як соціально-педагогічна технологія: соціологічний підхід до розгляду. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*. 2016. Т. 21, Вип. 1. С. 56– 63.
6. Нечітайло І. С. Якісні зміни в освіті як підґрунтя соціальних змін: деякі революційні «сценарії». Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. 2016. Вип. 10. 2016. С. 236–245.

5.1. Поняття фрейму. Типи фреймів

Термін рефреймінг є похідним від поняття «фрейм». Дане поняття використовується в соціальних та гуманітарних науках і позначає смислову рамку, яка використовується людиною для розуміння певних явищ, процесів, ситуацій і дій відповідно до цього розуміння.

Фрейм – стійка структура, когнітивне утворення, схема репрезентації, метакомунікативне визначення ситуації, засноване на принципах, які керують подіями, принципах організації і залучення в події.

Розробкою поняття «фрейм» займався І. Гофман, який визначав його, як конституйовану агентами цілісність практик і смислів, які люди в типових, повторюваних соціальних ситуаціях надають своїм діям і діям інших (як вербальним, так і не вербальним).

За І. Гофманом, фрейм – це здатність практичної свідомості «збирати» світ в організоване ціле, різновид процедурного знання («знання-як»), а також послідовність дій, що описують будь-який креативний або функціональний аспект предмета. Крім того, фрейм, згідно І. Гофману, – це «певна перспектива сприйняття, що створює формальне визначення ситуації».

Цікаве визначення фрейму пропонує аналітик І. Гофмана Філіп Менінг, підкреслюючи, що фрейм – це розбір певної цілісності (соціальної, культурної) і потім складання структур, як сукупності взаємодіючих елементів [5, с. 60].

В результаті узагальнення наведених вище та інших дефініцій можна зробити висновок про те, що фрейм – це особливий механізм подання знань, який об'єднує декларативні знання про: (1) об'єкти, (2) події і властивості, (3) методи отримання інформації і досягнення цілей (процедурне знання).

Виходячи з такого визначення, фрейми можна розділити на наступні типи:

- фрейми-структури, що використовуються для позначення об'єктів і понять («будинок», «земля», «батьківщина» тощо); фрейми-ролі (батько, менеджер тощо);
- фрейми-сценарії (боротьба, святкування тощо);
- фрейми-ситуації (виграш, аварія тощо).

Фрейми можуть відрізнятися своїми результатами, а також розмірами. Чим глибшим і ширшим є фрейм, тим сильніше не тільки адаптаційні, а й перетворюючі можливості його носія. Отже, є сенс проводити спеціальну роботу зі зміни фреймів (рефреймінг), тобто з поглиблення і розширення їх меж. По суті, фрейм – різновид складного концепту або складно структурований концепт. Концепт – дискретне ментальне утворення, що має відносно впорядковану внутрішню структуру, що представляє собою результат пізнавальної (когнітивної) діяльності особистості та суспільства і несе комплексну, енциклопедичну інформацію про пені предмети або явища, про інтерпретацію даної інформації суспільною свідомістю.

Концепти і фрейми (як складні концепти) є базовими складовими когнітивного коду.

5.2. Когнітивні коди та когнітивний ресурс

Когнітивний код – це «ключ» до розуміння, установка на розуміння соціальної реальності (окремої ситуації), яка може передаватися «у спадок» в рамках тих чи інших великих соціальних груп.

В такому аспекті розгляду поняття когнітивного коду нерозривно пов'язане з поняттям когнітивного ресурсу і проблематикою соціальної нерівності. П. Бурдьє у своїх роботах пише про соціальні, культурні, символічних і матеріальні ресурси, що ведуть до накопичення різного роду капіталів, володіння якими визначає позицію індивідів і груп в соціальному просторі. У нашому випадку мова йде про когнітивний ресурс, який є не менш важливим, проте непомітним, «прихованим» медіатором соціальної диференціації, статусного позиціонування і (від)творення соціальної нерівності. З цієї точки зору наукове опрацювання поняття «когнітивний ресурс», на наш погляд, є досить актуальною.

У звичному розумінні когнітивний ресурс – безліч когнітивних елементів, які використовуються людиною для переробки інформації. В якості найбільш загальної характеристики когнітивного ресурсу пропонується розглядати ступінь складності когнітивної системи. Високий ступінь складності проявляється в здатності суб'єкта конструювати багатовимірні моделі реальності, виділяючи безліч взаємопов'язаних сторін. Низька ступінь складності свідчить про використання досить спрощених моделей реальності і відповідної інтерпретації того, що відбувається за допомогою фіксації одних і тих же сторін дійсності, в силу обмеженості набору суб'єктивних вимірів.

Когнітивний код – зашифрована в певній формі інформація, що дозволяє людині і навіть цілим групам людей ідентифікувати ситуацію, що передує розумінню, як діяти в цій ситуації. У результаті формується певний когнітивний стиль.

Когнітивна психологія налічує більше десятка різновидів таких стилів. Кожен різновид стилю має вигляд дихотомічної шкали, крайніми точками якої є прямо протилежні стилі. Ухил у бік позитивного полюсу відкриває сприятливі перспективи всебічного, творчого та іншого розвитку особистості.

Обмежений чи розширений когнітивні коди створюють передумови формування різнополюсних когнітивних стилів. Обмежений − це код стилів зі зміщенням в негативний бік, а розширений – код стилів, зміщених у позитивний бук. Різновиди стилів можуть перетинатися і поєднуватися. Габітусам свободи і творчості відповідає поєднання позитивних полюсів наступних різновидів когнітивних стилів:

1. Когнітивна простота (обмежені коди) / складність (розширені коди). Одні люди розуміють та інтерпретують все, що відбувається в спрощеній формі, на основі фіксації обмеженого набору відомостей (полюс когнітивної простоти). Інші, навпаки, схильні створювати багатовимірну модель реальності, виділяючи в ній безліч взаємозалежних сторін (полюс когнітивної складності).

2. Конкретність (обмежені коди) / абстрактність (розширені коди). В основі конкретності-абстрактності лежать такі психологічні процеси, як

диференціація та інтеграція понять. Полюс «конкретної концептуалізації» характеризується незначною диференціацією і недостатньою інтеграцією понять. Для «конкретних» особистостей типовими є наступні психологічні якості: схильність до «чорно-білого» мислення, залежність від статусу та авторитету, нетерпимість до невизначеності, стереотипність рішень, ситуативний характер поведінки, нездатність мислити в термінах гіпотетичних ситуацій. Полюс «абстрактної концептуалізації», навпаки, передбачає як високу диференціацію, так і високу інтеграцію понять. Відповідно, для «абстрактних» особистостей характерною є свобода від безпосередніх властивостей ситуації, орієнтація на внутрішній досвід у поясненні фізичного і соціального світу, схильність до ризику, незалежність, гнучкість, креативність.

3. Полезалежність (обмежені коди) / поленезалежність (розширені коди). Поленезалежність розуміється як можливість суб'єкта долати вплив контексту або як здатність особистості орієнтуватися більшою мірою на саму себе, свої власні відчуття, а не на соціальний контекст. Поленезалежні особистості є інтелектуально-ефективними, на відміну від полезалежних особистостей, які відрізняються підвищеною соціальною ефективністю. Полезалежні люди в процесі навчання більше залежать від стимулювання, зовнішнього підкріплення (особливо негативного), поленезалежні − від внутрішньої мотивації.

Носії габітусів свободи і творчості, формування яких, відповідно до розробленої нами концептуальної схеми, є важливою функцією сучасної освіти, є «володарями» синтетичного складно-абстрактно-полінезалежного когнітивного стилю. Ще раз підкреслимо, що передумовою формування такого стилю є саме складні (розвинені, розширені)[1] когнітивні коди. У зв'язку з цим, актуальності набуває така технологія як «рефреймінг», що в контексті наших міркувань розглядається як субтехнологія[2] інжинірингу освітнього простору навчального закладу і стосується його текстової складової. Для того, щоб змінити (розвинути, розширити) когнітивний код, необхідно здійснити вплив на його елементи − фрейми. Субтехнологія рефреймінгу включає в себе сукупність методів такого впливу. Рефреймінг дозволяє поглянути по-новому на ситуацію, інакше інтерпретувати, знайти нові рішення тих чи інших проблем. Це відбувається за рахунок зміни фреймів, в рамках яких ці проблеми сприймаються. Буквально, рефреймінг означає переміщення будь-якого образу чи переживання в новий фрейм (рамку), відмінний від початкового. Через рефреймінг, що періодично повторюється, відбувається розширення і

[1] Когнітивний код можна тільки розширювати (розвивати), його не можна звузити (як не можна повернути назад ділення клітин), можна тільки загальмувати процес розвитку. Чим старшою є людина, тим складніше піддається розвитку його когнітивний код.

[2] У значенні «технологія в технології», тобто специфічна (під)технологія більш загальної технології − інжинірингу освітнього простору навчального закладу.

поглиблення фреймів. Те ж саме відбувається з поглядами їх носія, його установками на розуміння реальності.

5.3. Принципи розвитку (розширення) когнітивного коду в освіті шляхом рефреймінгу

Аналіз наукової та науково-методичної літератури дозволяє виділити ряд універсальних принципів розвитку (розширення) когнітивного коду шляхом рефреймінгу в освіті:

1. Варіативність навчальних програм і навчальних завдань, з урахуванням відмінностей когнітивних стилів і ступеня розвиненості когнітивних кодів у тих, хто навчається;

2. Розширення й ускладнення понятійного поля того, хто навчається, смислової багатогранності понять;

3. Проблематизація змісту освіти, що створює умови становлення суб'єктності (її прояву в процесах взаємодії між тим, хто навчає, і тим хто навчається), можливості актуалізації потенціалу саморозвитку тих, хто навчається.

Завданням того, хто навчає, є створення таких умов, щоб ті, хто навчається, які є носіями розширених кодів і володарями когнітивної стратегії високого ступеня гнучкості та незалежності, «підтягували» до свого рівня тих, чий когнітивний код є менш розвинутим. Перешкодою такому «підтягуванню» може стати надмірна строгість педагога, яка, м'яко кажучи, не сприяє розширенню когнітивних кодів. Якими б продуманими не були навчальні програми, якими б різноманітними не були методи навчання, вони приводяться в рух діями педагога, зокрема, його мовою, а точніше дискурсом, як стверджує цілий ряд сучасних представників соціолінгвістики (Н. Болдирєва, Г. Берестнєва, З. Попова, І. Стерніна та ін.). Перефразовуючи висловлювання П. Фрейре, відзначимо, що «стурбованість» структурою і змістом програми навчання, насправді, є «стурбованістю» змістом діалогу і структурою педагогічного дискурсу. Дискурс обов'язково має структуру. Він може бути більше або менше (сильно чи слабо) структурованим. Приклад слабо структурованого дискурсу − побутове спілкування. Дискурси, що породжуються освітньою комунікацією (в ході лекційних, семінарських та інших занять), як і судові та телевізійні дискурси, є сильно структурованими.