Департамент образования города Москвы

Государственное автономное образовательное учреждение

высшего образования города Москвы

«Московский городской педагогический университет»

Институт педагогики и психологии образования

Общеинститутская кафедра психологии образования

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ**

**ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МОДУЛЮ**

М.3 «Основы научно-исследовательской работы»

Направление подготовки /специальность

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль подготовки

Психология образования

**Москва**

**2016**

**1.Паспорт фонда оценочных средств по модулю** "Основы научно-исследовательской работы"

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Наименование трудового действия[[1]](#footnote-1)** | **Виды учебной деятельности[[2]](#footnote-2)** | **Оценочные средства** |
| Объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей | Основы математической обработки информации | Проектное задание (курсовая работа) |
| Экспериментальная психология | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Учебно-исследовательская (рассредоточенная) практика | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития | Введение в научно-исследовательскую деятельность | Проектное задание (курсовая работа) |
| Основы научной коммуникации | Проектное задание (курсовая работа) |
| Иностранный язык в профессиональной деятельности | Имитационные задачи |
| Экспериментальная психология | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Учебно-исследовательская (рассредоточенная) практика | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка | Введение в научно-исследовательскую деятельность | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Основы математической обработки информации | Проектное задание (курсовая работа) |
| Экспериментальная психология | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |
| Учебно-исследовательская (рассредоточенная) практика | Проектное задание (курсовая работа)  Имитационные задачи |

**2.Методические указания для проведения промежуточной аттестации по модулю[[3]](#footnote-3)**

Промежуточная аттестация по модулю осуществляется путем сдачи студентами модульного экзамена. Сдача экзамена состоит из 2 этапов:

1. публичная защита курсовой работы;
2. решение имитационных задач.

Содержание промежуточной аттестации по модулю носит междисциплинарный практико-ориентированный характер и соответствует дисциплинам модуля. Для успешной промежуточной аттестации по модулю студент должен освоить в рамках изучаемых курсов модуля ряд теоретических и практико-ориентированных научных проблем, отражающих современные потребности образования в реализации личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию.

**Практико-ориентированные и теоретические проблемы** по дисциплинам модуля представлены в таблице:

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Практико-ориентированные и теоретические проблемы** |
| **Введение в научно-исследовательскую деятельность** | |
|  | Наука как особый способ деятельности человеческого общества. Наука как система знаний. Наука как социальный институт, как результат; наука как процесс. Кумулятивный характер развития научного знания. Дифференциация и интеграция науки. Структура научного знания. Индивидуальная и коллективная научно-исследовательская деятельность. Коммуникация в науке. Внедрение результатов исследования.  Теоретическое знание. Эмпирическое знание. Научный метод. Проблема парадигмы в научной психологии. Уровни научной теории. Структура теории. Принципы научного исследования. Принцип верифицируемости и фальсифицируемости. Типы научного исследования. Эмпирическое и теоретическое исследование. Фундаментальные и прикладные исследования. Монодисциплинарные и междисциплинарные, аналитические и комплексные исследования.  Общие методологические принципы научного исследования: объективности, всесторонности и комплексности исследования, системный подход к проведению исследования, единство логического и исторического и др. Методологические требования к результатам исследования: объективность, достоверность, надежность, доказательность и др.Дать психологическую характеристику образовательной среды как условия познавательного и личностного развития обучающихся.  Типы исследования: поисковые исследования, критические исследования, уточняющие исследования, воспроизводящие исследования. Структура и логика исследования. Вариативность построения научного исследования. Этапы психолого-педагогического исследования.  Обоснование темы исследования, ее актуальность и методические основы. Понятие цели, виды целей и гипотез. Компоненты научного аппарата психолого-педагогического исследования: актуальность, проблема, цель, объект, предмет исследования, гипотеза, задачи, научная новизна, теоретическая и практическая значимость для науки и практики.  Метод научного познания: сущность, содержание, основные характеристики. Классификация методов научного познания: философские, общенаучные подходы и методы, частнонаучные, дисциплинарные и методы междисциплинарного исследования. Классификация методов исследований: эмпирические, теоретические, сравнительно-исторические, методы математической и статистической обработки и интерпретации результатов научной работы. Исследовательские возможности и ограничения различных методов.  Общенаучные логические методы и приемы познания (анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, индукция, дедукция, аналогия, моделирование и др.). Сравнительно-исторические методы исследований: генетический, исторический и сравнительный. Методы изучения научной и методической литературы, архивных материалов.  Эмпирические методы исследования, методы обработки и формализации полученных данных. Методы интерпретации полученных данных. |
|  |
| **Основы математической обработки информации** | |
|  | Понятие научного исследования; структура; качественные и количественные методы; методы математической статистики; основные понятия математической статистики; шкалы измерений.  Понятие статистической гипотезы; нулевая и альтернативная гипотезы; формулировка гипотезы; требования к формулировке гипотезы; примеры статистических гипотез и схема их проверки.  Понятие статистического критерия, определение критерия, виды критериев; уровень статистической значимости; выбор статистического критерия.  Понятие математического моделирования; наблюдение и эксперимент как основы математического моделирования.  Хранение и обработка информации. |
| **Основы научной коммуникации** | |
|  | Понятие о коммуникации. Суть научной коммуникации. Место научного мировоззрения среди других мировоззренческих систем. Модели коммуникации. Структура научной коммуникации. Традиционные академические требования к изложению и оформлению научной мысли.  Средства и условия научной коммуникации. Технические средства. Понятие о языке и знаке. Языки науки и этические языки. Гибридные семиотические системы в научной коммуникации. Типы научной коммуникации по отношению к используемым средствам. Устная и письменная научная речь. Научный стиль как основное средство научной коммуникации. Разновидности научного стиля и критерии их выделения. Языковые средства научного стиля. Распространенные жанры научного стиля и требования к произведениям в данных жанрах. Требования с научному стилю студенческих научных работ.  Субъекты научной коммуникации. Внутринаучная и междисциплинарная коммуникация. Собственно-научная коммуникация в сопоставлении с научно-организационной и научно-коммерческой коммуникацией. Авторское право и право авторства. Финансовый вопрос в научной коммуникации. Научная, паранаучная и лженаучная коммуникация. Научные конференции: очные и заочные. Научный популизм. Факторы научной коммуникации. Собственно научные: гносеологическая задача, стремление к объективации знания, использование терминологии и специальных кодов, критическое мышление. Социокультурные: традиции научного сообщества, влияние академической культуры, политическая конъюнктура, организация и администрирование научной деятельности, наднациональный или национальный характер науки. Индивидуально-психологичекие: познавательный интерес исследователя, субъективное мнение и кругозор ученого; научный авторитет, отношения ученых. Научная этика.  Диалогичность научной коммуникации. Понятие о споре. Спор, дискуссия, полемика, дебаты и прения в научной коммуникации. Научная аргументация. Софистика и демагогия в научном споре. Процедура и защиты научных работ роли участников. Пути принятия коллегиального решения в результате научной дискуссии.  Понятие о тексте. Научный текст. Структура научного текста. Порядок работы над созданием научного текста. Порядок работы над чтением научного текста. Научный аппарат текста. Разработка терминологической системы текста. Интертекстуальные связи научного текста. Правила оформления библиографических ссылок. Использованная литература, библиография. Научный гипертекст.  Научная информация как предмет научной коммуникации. Субъективная и объективная ценность научной информации. Хранение научной информации. Традиционные и электронные библиотеки: институциональные и новаторские. Тематический каталог как прообраз поисковой системы. Привлечение внимания к научной информации. Средства облегчения восприятия научной информации. Стимулирование интереса к научной информации.  Понятие о дискурсе. Научный дискурс как вид инстанционального дискурса. Взаимодействие научного дискурса с другими видами дискурса. Основные тенденции современного научного дискурса. Различные дискурсивные практики в научной коммуникации. Прецедентные тексты. |
| **Иностранный язык в профессиональной деятельности** | |
|  | Основы использования иностранного языка в текстах по педагогике и психологии.  Терминологический аппарат зарубежной педагогики и психологии  Особенности фразеологизмов, используемых в научных текстах.  Основы перевода профессиональных текстов по педагогике и психологии |
| **Экспериментальная психология** | |
|  | Научное исследование: принципы и его структура. Методология науки. Понятие научной проблемы. Понятие гипотезы исследования. Классификации методов психологического исследования. Теория и эмпирия. Эмпирическое исследование: его специфика. Неэкспериментальные психологические методы: наблюдение, беседа, «архивный метод», метод анализа продуктов деятельности. Экспериментальное общение. Личность и деятельность экспериментатора. Испытуемый: его деятельность в эксперименте. Личности испытуемого в ситуации психологического эксперимента.  Организация и проведение психологического эксперимента. Идеальный эксперимент и реальный эксперимент. Реальный эксперимент и «эксперимент полного соответствия». Экспериментальная выборка. Выборочное и генеральное исследования. Требования к формированию выборки. Виды выборок. Рекомендации к формированию экспериментальной выборки. Экспериментальные переменные и способы их контроля. Независимая и зависимая переменные. Отношения между переменными. Контроль переменных. Определение внешней переменной. Экспериментальные и неэкспериментальные планы. Планы для одной независимой переменной. Планы для одной независимой переменной и нескольких групп. Факторные планы. Планы экспериментов для одного испытуемого. Доэкспериментальные и квазиэкспериментальные планы. Планы ex-post-facto. Корреляционное исследование. Планирование корреляционного исследования. Ограничения корреляционных исследований.  Предметная специфика психологического эмпирического исследования. Логические предпосылки структурного описания психологических исследований. Умозрительные психологические предпосылки. Структура естественнонаучного психологического исследования. Виды естественнонаучного психологического исследования. Факт и артефакт в психологическом исследовании. Основные характеристики психологического эмпирического исследования. Субъектный подход к психологическому эмпирическому исследованию. Проблема объектной специфики психологического эмпирического исследования (эксперимента). Общение исследователя и испытуемого, роль инструкции. Субъект-объектная природа испытуемого и специфика эмпирического психологического метода. Принцип дополнительности в психологическом эмпирическом исследовании. Герменевтический подход в психологии. Отношение герменевтики и естественнонаучного подхода в психологическом эмпирическом исследовании. Трехмерная классификация психологических эмпирических методов. |
| **Учебно-исследовательская (рассредоточенная) практика** | |
|  | Применение норм и принципов научного подхода к исследованию наблюдаемых психолого-педагогических феноменов.  Апробирование технологий планирования, организации и проведения научного исследования по психолого-педагогическому направлению  Отработка навыков научной коммуникации и математической обработки информации  Практическое экспериментирование в области педагогики и психологии  Практика использования иностранного языка в профессиональной деятельности |

**3.Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации обучающихся по модулю** **(комплекты заданий для оценки сформированности трудового действия и критерии оценивания сформированности трудового действия со шкалой оценивания)[[4]](#footnote-4)**

**Оценочное средство 1. Проектное задание (курсовая работа)**

Предполагается публичная защита студентами курсовой работы с комиссией из преподавателей курсов модуля. Защита курсовой работы является 1 этапом сдачи модульного экзамена. Баллы, полученные студентом по итогам защиты, суммируются с баллами, полученными по итогам сдачи 2 этапа модульного экзамена – решения имитационных задач.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерии оценки** | **Показатели** | **Количество баллов** |
| Качество выполненной курсовой работы | - оригинальность работы не менее 60%,  - полнота и содержательность раскрытия темы, | 2 |
| - соответствие структуры работы требованиям,  - адекватность выводов задачам, гипотезам и исследования, методов – целям и т.п. | 2 |
| - корректное и адекватное использование методов математической обработки информации. | 2 |
| - правильное оформление работы, включая библиографический список,  - наличие в библиографическом списке не менее 35 источников, из них не менее 3 – на иностранном языке. | 1 |
| Характер публичной защиты курсовой работы | - полнота и содержательность доклада,  - соответствие доклада теме курсовой работы. | 2 |
| - соблюдение регламента выступления | 1 |
| - владение навыками научной коммуникации (эмоциональность и плавность речи, научный стиль высказываний, правильное понимание вопросов и грамотные ответы на них и т.п.) | 2 |
| ***Итого баллов*** | | **12** |

**Оценочное средство 2. Имитационные задачи.**

Предполагается решение студентами имитационных задач двух типов. Первый тип задачи – это написание в ходе экзамена ***аннотации к своей курсовой работы* *на русском и иностранном языке*.** Для этого студент приносит с собой на экзамен курсовую работу. Второй тип задачи – это ***научно-психологическая интерпретация студентами одного из предложенных классических психологических экспериментов.*** Интерпретация экспериментов может быть заменена на анализ и разбор научной статьи с изложением результатов психологического или психолого-педагогического исследования.

Аннотация к курсовой работе должна быть объемом 8-10 предложений и содержать цели (идею), результаты и основные выводы исследования и др.

Научно-психологическая интерпретация классических психологических экспериментов должна содержать ответы на вопросы:

1. Каковы цели исследования?
2. Какой психологический эффект (явление) изучается (демонстрируется) данным экспериментом?
3. Какие факты были установлены в эксперименте?
4. Какие переменные можно выделить в эксперименте?
5. Какова валидность экспериментальных данных и какие источники невалидности присутствуют?
6. Как можно интерпретировать результаты исследования и какие сделать практические выводы?
7. Каким образом и для решения каких прикладных задач можно использовать результаты данного эксперимента?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерии оценки** | **Показатели** | **Количество баллов** |
| Качество аннотации к своей курсовой работе | - объем, полнота и информативность аннотации,  - научный стиль изложения. | 2 |
| - точность перевода аннотации на иностранный язык. | 2 |
| Качество научно-психологической интерпретации классического эксперимента | - полнота и содержательность интерпретации. | 1,5 |
| - корректность интерпретации. | 1,5 |
| - демонстрация научного мышления и научного стиля изложения | 1 |
| ***Итого баллов*** | | **8** |

Суммарно по итогам модульного экзамена студент может получить максимально **20 баллов**.

**Примеры классических психологических экспериментов**

**1.** Компания Вестерн Электрик столкнулась с фактом понижения производительности труда сборщиц [реле](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%BB%D0%B5). Длительные исследования не привели к удовлетворительному объяснению причин. Тогда в [1928 году](https://ru.wikipedia.org/wiki/1928_%D0%B3%D0%BE%D0%B4). был приглашен Мэйо, который и поставил свой эксперимент, первоначально имеющий целью выяснить влияние на производительность труда такого фактора, как освещённость рабочего помещения. Эксперименты в Хоторне в общей сложности длились с [1924](https://ru.wikipedia.org/wiki/1924) по [1932 год](https://ru.wikipedia.org/wiki/1932_%D0%B3%D0%BE%D0%B4), в них чётко обозначены различные этапы, но здесь воспроизведена лишь основная схема эксперимента. В выделенных Мэйо экспериментальной и [контрольной группах](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%BF%D0%B0&action=edit&redlink=1) были введены различные условия труда: в экспериментальной группе освещённость увеличивалась и обозначался рост производительности труда, в контрольной группе при неизменной освещённости производительность труда не росла. На следующем этапе новый прирост освещённости в экспериментальной группе дал новый рост производительности труда; но вдруг и в контрольной группе — при неизменной освещённости — производительность труда также возросла. На третьем этапе в экспериментальной группе были отменены улучшения освещённости, а производительность труда продолжала расти; то же произошло на этом этапе и в контрольной группе. Эти неожиданные результаты заставили Мэйо модифицировать эксперимент и провести ещё несколько добавочных исследований: теперь изменялась уже не только освещённость, но значительно более широкий круг условий труда (помещение шести работниц в отдельную комнату, улучшение [системы оплаты труда](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D1%82%D0%B0_%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B0), введение дополнительных перерывов, двух выходных в неделю и т. д.). При введении всех этих новшеств производительность труда повышалась, но, когда по условиям эксперимента, нововведения были отменены, она, хотя и несколько снизилась, осталась на уровне более высоком, чем первоначальный.

**2.** В университете Джона Хопкинса в 1920 году, Джон Б. Уотсон провел исследование классического обусловливания, явления, которое совмещает в себе условный раздражитель с безусловным раздражителем, пока они не приводят к единой реакции. Данный тип обусловливания может создать новую реакцию у человека или животного по отношению к объекту или звуку, который ранее был нейтральным. Изучение связи между стимулом и реакцией обычно ассоциируется с Иваном Павловым, который звонил в колокольчик каждый раз, когда кормил свою собаку до тех пор, пока один только звук не стал вызывать у собаки слюновыделение. Уотсон же изучал классическое обусловливание на 9-месячном ребенке, которого он назвал Альберт Б. Мальчик любил животных, в частности белых крыс, также участвующих в эксперименте. Со временем Уотсон начал совмещать появление крыс с громким звуком от удара молотком по металлу. У Альберта начал развиваться страх при появлении этих, а также большинства других животных и объектов белого цвета. Эксперимент считается особенно неэтичным сегодня, потому что у Альберта никогда не было предрасположенности к фобиям, которые развил в нем Уотсон. (Ребенок умер от болезни, не связанной с экспериментом в возрасте 6 лет, поэтому врачи не смогли определить, остались бы у него те самые страхи в зрелом возрасте.)

**3.** Соломон Аш проводил эксперименты на соответствие в Свэрсморском колледже в 1951 году, приглашая одного участника вместе с группой людей соединить линию по длине. Каждому давалась картинка, на которой нужно было определить одну из трех линий, соответствующую по длине исходной линии. Но участник был помещен в группу актеров, которым сказали давать правильный ответ дважды подряд, а затем переключиться на неправильный ответ. Аш хотел проверить, будет ли участник соответсвовать им и также давать неправильный ответ, принимая тот факт, что останется единственным иначе ответившим на данный вопрос.

Тридцать семь из 50 участников согласились с неправильным ответом группы, несмотря на физические доказательства обратного. Аш пошел на обман в этом эксперименте, не получив информированного согласия его участников, так что эти исследования не могут быть воспроизведены сегодня.

**4.** В 1968 году Джон Дарли и Бибб Латане изучали поведение свидетелей преступлений. Они были особенно заинтригованы убийством Китти Дженовезе, молодой женщины, чье убийство было засвидетельствовано многими, но все же никем не предотвращено. Пара провела исследование в Колумбийском университете, в котором они давали участнику пройти опрос и оставляли его одного в комнате, чтобы он заполнил все бумаги. Через некоторое время безвредный дым начинал просачиваться в комнату. Исследование показало, что один участник намного быстрее сообщал о дыме, чем те участники, которые были в составе группе. Дарли и Латане поставили запись актера, который делал вид, что у него приступ, в наушники человека, который считал, что слушает просьбы неотложной медицинской помощи где-то поблизости в коридоре. Опять же, участники гораздо быстрее реагировали, когда думали, что они были единственными людьми, слышащими просьбы о помощи.

**5. Эксперимент Милгрэма**

Йельский психолог Стенли Милгрэм захотел все же понять, каким образом такое большое количество людей стали жертвами Холокоста. Он предположил, что люди по своей природе склонны подчиняться авторитетным фигурам, ставя вопрос : ''Может ли быть так, что Эйхман и его подчиненные, виновные в уничтожении евреев, просто следовали приказам? Можем ли мы называть их всех соучастниками? " В 1961 году, Милгрэм начал проводить эксперименты повиновения.

Участникам этот эксперимент был представлен как исследование влияния боли на память. Каждое испытание было разделено на роли "учитель " и "ученик ", который был актером, так что только один человек был настоящим участником. Весь экспериент был продуман таким образом, что живому участнику всегда доставалась роль «учителя». Оба находились в отдельных комнатах и "учителю" давались инструкции. Он должен был нажимать кнопку, чтобы поражать током "ученика" каждый раз, когда тот давал неправильный ответ. Каждый последующий неправильный ответ приводил к увеличению напряжения. В конце концов, актер начинал жаловаться на боль, сопроваждая ее криком. Милгрэм выяснил, что большинство участников просто выполняло приказы, продолжая причинять боль "ученику". Если бы ток был проведен в действительности и участники имели возможность изменять напряжение, то большинство из них просто убило бы "ученика" в соседней комнате. Донесение этого факта участнику после эксперимента является ярким примером психологического вреда, нанесенного ему.   
  
**6. Эксперименты Харлоу с обезьянами**

В 1950 году Гарри Харлоу из университета Висконсина проводил испытания детской привязанности с использованием макак-резусов в своих экспериментах. Обезьяна была отдалена от матери, которая была заменена двумя другими, одной из ткани и одной из проволоки. Тканевая "мать" не делела ничего, кроме как была приятной на ощупь, в то время как "мать" из проволоки кормила обезьяну через бутылку. Обезьянка провела большую часть своего дня, находясь рядом с "матерью" из ткани и только около часа дня рядом с проволочной "мамой", несмотря на то, что та была источником питания. Харлоу также использовал запугивания с целью показать исчезла ли привязанность обезьянок к их неживым матерям. Тем не менее, результаты были положительными. Харлоу также проводил эксперименты, изолируя одних обезьян от других, чтобы показать, что те, кто так и не научился быть частью группы в молодом возрасте, не смогли ассимилироваться и завести потомство, когда становились старше. Эксперименты Харлоу были прекращены в 1985 из-за нарушения правил против жестокого обращения с животными. Тем не менее, профессор кафедры психиатрии Нед H. Калин, доктор медицинских наук из медицинского университета штата Висконсин недавно начал проводить подобные эксперименты, которые связаны с отчуждением детенышей обезьян и подвержению их пугающим стимулам. Он надеется исследовать на их основе природу человеческих страхов, но уже столкнулся с протестами организаций по защите животных и широкой общественности.   
  
**7. Выученная беспомощность**

В 1965 году Мартин Селигман и его команда использовали собак для исследования природы беспомощности. Собака находилась на одной стороне коробки, которая была разделена посередине низким барьером. Затем подавался ток, который можно было избежать, если собака прыгнет через барьер на другую половину. Так вот собаки быстро научились, как предотвратить себя от боли. Команда исследователей во главе Селигмана затем использовала группу собак и подавала в коробку ток, который был полностью неизбежен. На следующий день, эти собаки были опять же помещены в коробку с барьером. Несмотря на новые обстоятельства, которые позволили бы им избежать болезненных потрясений, эти собаки даже не попытались перепрыгнуть через барьер, а только скулили и не прыгали вовсе, демонстрируя выученную беспомощность.   
  
**8. Пещера разбойников**

Музафер Шериф провел эксперимент "Пещера разбойников" летом 1954 года, исследуя групповое поведение в условиях конфликта. Группа мальчишек десяти-двенадцати лет была отправлена в летний лагерь, но они не знали, что их вожатые были на самом деле психологами. Мальчики были разделены на две отдельные группы, которые встречались вместе только во время спортивных соревновнования или других мероприятий. Экспериментаторы спровоцировали рост напряженности между двумя группами, в частности, сохранив счет соревнований близким в пунктах. Затем Шериф создал проблемы, такие как нехватка воды, что потребовало от обеих команд объединиться и работать вместе для того, чтобы достичь цели. После нескольких из таких проблем, группы стали неразделимыми и очень дружными.

**9. Голубоглазые студенты против кареглазых**

Джейн Эллиот не была психологом, но она провела одно из самых спорных исследований в 1968 году путем разделения голубоглазых и кареглазых учащихся на две группы. Эллиотт работала учительницей начальной школы в штате Айова и попыталась дать своим ученикам наглядный пример дискриминации на следующий день после убийства Мартина Лютера Кинга, но это упражнение до сих пор относится к современной психологии и оно также изменило карьеру Эллиотт.   
  
После деления класса на группы, учительница привела лживые научные исследования, утверждающие, что одна из групп превосходит другую. В течение дня одной группе предоставлялись привилегии. Как оказалось, и дня не хватило, чтобы одна группа стала жестокой, а вторая спокойной и тихой. На следующий день, когда Эллиот поменяла роли двух групп местами, все оказалось наоборот.   
Эксперимент Эллиотт (который она повторяла в 1969 и 1970 годах) получил большую общественную огласку, поэтому, наверное, и не ставится в классах сегодня. Основные этические проблемы связаны с обманом и согласием, хотя некоторые из самых первых его участников до сих пор считают, что эксперимент значительно повлиял на их жизнь.   
  
**10. Стэнфордский тюремный эксперимент**

В 1971 году Филипп Зимбардо из Стэнфордского университета провел свой знаменитый эксперимент тюрьме, который был направлен на изучение поведения группы и важность ролей в ней. Зимбардо и его команда отобрали группу из 24 студентов-мужчин, которые считались "здоровыми", как физически, так и психологически. Эти люди зарегистрировались для участия в "психологическом исследовании тюремной жизни ", за что им платили по $ 15 в сутки. Половина из них методом случайной выборки становилась заключенными, а другая половина была назначена на роли тюремных охранников. Эксперимент разыгрывался в подвале факультета психологии Стэнфордского университета, где команда Зимбардо создала импровизированную тюрьму. Экспериментаторы пошли на многое, чтобы создать реалистичный опыт для заключенных, включая арест в домах участников.   
  
Заключенным дали стандартные инструкции тюремной жизни, которая включала в себя сохранение порядка и ношение формы. Охранники же никогда не должны были прибегать к насилию по отношению к заключенным, но им необходимо было сохранять контроль. Первый день прошел без происшествий , но заключенные восстали на второй день, забаррикадировавшись в своих камерах и не обращая внимания на охранников. Такое поведение потрясло охранников и, предположительно, привело к психологическому насилию с их стороны, которое последовало за происшествием. При этом охранники начали отделять "хороших" заключенных от "плохих" и давали наказания, включающие отжимания, одиночное заключение, и публичное унижение мятежникам.

Зимбардо объяснил: " В течение всего нескольких дней, у охранников стали проявляться садистские наклонности, заключенные впали в депрессию и показывали признаки тяжелого стресса." Двое заключенных выбыли из эксперимента, один в конечном итоге стал психологом и консультантом по тюрьмам. Эксперимент, как первоначально предполагалось, должен был продлиться в течение двух недель, но закончился раньше.

Эксперименты <http://4brain.ru/psy/experimenty.php>

Эффекты <http://4brain.ru/psy/effekty.php#1>

Рассмотрим исследование, проведенное социальными психологами Марком Снайдером и Джули Хоген (Snyder & Haugen, 1994; 1995). Они попросили 76 юношей, студентов Миннесотского университета, познакомиться по телефону с одной из 76 студенток. Каждому юноше была предъявлена фотография, и было сказано, что ему предстоит разговаривать именно с этой девушкой. Одной половине участников эксперимента были показаны фотографии тучных женщин (которые на самом деле не «предназначались» им в собеседницы), а второй половине – фотографии женщин с нормальным весом. Одна часть эксперимента заключалась в том, что мужчины должны были составить впечатление о личностных качествах своих собеседниц. Последующий анализ «женской части» телефонных диалогов показал, что женщины разговаривали более холодно и сдержанно, если звонивший им мужчина считал, что беседует с толстушкой. Понятно, что поведение этих мужчин подтолкнуло собеседниц подтвердить их (мужчин) мнение о том, что женщины-толстушки непривлекательны. Так проявились предубежденность и дискриминация. Памятуя о влиянии установок мачехи на поведение Золушки, возможно, стоит назвать этот феномен «эффектом Золушки».

1. в соответствии с профессиональным стандартом [↑](#footnote-ref-1)
2. дисциплины (указывается название дисциплины), практика (указываются вид практики), НИР [↑](#footnote-ref-2)
3. описывается технология промежуточной аттестации по модулю [↑](#footnote-ref-3)
4. комплекты заданий и критерии оценки указываются отдельно для каждого оценочного средства [↑](#footnote-ref-4)