

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Донской государственный технический университет»

ОЛИМПИАДА «Я – БАКАЛАВР»
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–11 КЛАССОВ
2025/2026 учебный год

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

ПО ПСИХОЛОГИИ

КЛАСС 10

Вариант 1

Задание 1 (20 баллов)

В известном эксперименте покупателям в супермаркете предлагали на пробу либо 6 видов джема, либо 24 вида. У стенда с большим ассортиментом останавливалось значительно больше людей (60% против 40%), но совершали покупки лишь 3% из них. В группе с малым ассортиментом покупку совершили 30% остановившихся.

1. Опишите когнитивный и эмоциональный механизмы, которые лежат в основе этого парадокса – почему большое разнообразие привлекает, но снижает вероятность принятия решения?
2. Как этот феномен может проявляться в жизни современного подростка (приведите 2 различных примера, не связанных с покупками)?
3. Сформулируйте один практический совет для снижения негативного влияния этого парадокса на процесс подготовки к экзаменам.

Подробное решение:

- 1. Опишите когнитивный и эмоциональный механизмы, которые лежат в основе этого парадокса – почему большое разнообразие привлекает, но снижает вероятность принятия решения?**

Когнитивный механизм:

Перегрузка информации и когнитивные затраты. Большое количество вариантов (24 вида джема) требует от человека проведения сложного сравнительного анализа, прогнозирования последствий выбора и удержания в рабочей памяти большого объёма данных. Это превышает предел когнитивной нагрузки, приводя к трудностям в обработке информации и принятии решения.

Боязнь упущенной выгоды. Осознание того, что, выбрав один вариант, мы отказываемся от множества других, порождает сомнения: «А вдруг другой джем был бы лучше?». Это парализует процесс выбора.

Эмоциональный механизм:

Рост тревожности и неуверенности. Обилие выбора повышает уровень субъективной ответственности за результат. Человек начинает бояться совершить ошибку и испытать сожаление, что приводит к стрессу и избеганию принятия решения.

Снижение ожидаемого удовлетворения. При большом выборе наши ожидания завышаются. В результате выбранный вариант с меньшей вероятностью будет казаться идеальным, что снижает эмоциональную удовлетворённость от конечного результата («я мог бы выбрать лучше»).

2. Как этот феномен может проявляться в жизни современного подростка (приведите 2 различных примера, не связанных с покупками)?

Примеры проявления феномена у подростков (не связанные с покупками):

1. Выбор кружка, секции или направления для проектной работы. Подросток видит в школе десятки вариантов (программирование, робототехника, медиажурналистика, театр, волонтерство). Из-за страха выбрать «не ту» сферу и потратить время впустую он может долго колебаться и в итоге не выбрать ничего, упустив возможности для развития.

2. Выбор контента для просмотра. Открывая стриминговый сервис с огромной библиотекой, подросток может потратить 30-40 минут на пролистывание бесконечных вариантов, испытывая раздражение и фрустрацию. В итоге он может либо выбрать что-то привычное, либо вообще отказаться от просмотра, так как сам процесс выбора оказался эмоционально истощающим.

3. Сформулируйте один практический совет для снижения негативного влияния этого парадокса на процесс подготовки к экзаменам.

Практический совет для подготовки к экзаменам:

Совет: Использовать метод «искусственного сужения выбора» и микропланирование.

Реализация: Вместо того чтобы составлять глобальный и пугающий список «что нужно выучить за месяц», следует в начале каждой недели (или даже каждого дня) определять небольшой, конкретный и обязательный к выполнению блок задач.

Пример: Не «готовиться к ЕГЭ по истории», а «в понедельник с 17:00 до 18:30 разобрать и выучить 5 ключевых дат по Второй мировой войне и написать конспект по одному параграфу учебника».

Психологическое обоснование: Это снижает когнитивную перегрузку, вызванную масштабом всей подготовки. Ученик фокусируется на небольшом, понятном и достижимом сегменте, что снижает тревогу и страх не успеть.

Завершение такого микро-блока даёт быстрое чувство достижения, которое поддерживает мотивацию и снижает прокрастинацию.

Задание 2 (20 баллов)

В исследованиях с новокаледонскими воронами и сойками птицам предлагали незнакомые объекты. Часть птиц проявляла «неоправданное» любопытство: они тратили время и энергию на исследование объектов, не сулящих немедленной пищевой награды. Дальнейшие тесты показали, что такие «любопытные» особи впоследствии быстрее решали новые, незнакомые задачи по добыче пищи.

1. Какая форма поведения (помимо инструментальной деятельности) демонстрируется здесь птицами и как она связана с интеллектом?
2. Сформулируйте гипотезу о том, почему «бескорыстное» любопытство могло закрепиться в процессе эволюции у некоторых видов.
3. Проведите параллель между этим феноменом и мотивацией учебной деятельности у старшеклассников. Чем опасна стратегия «учить только то, что будет на экзамене»?

Подробный разбор задания:

1. Какая форма поведения (помимо инструментальной деятельности) демонстрируется здесь птицами и как она связана с интеллектом?

Демонстрируется исследовательское поведение и эпистемическое любопытство (любопытство ради знания). Это форма когнитивной активности, не связанная с сиюминутным удовлетворением биологических потребностей.

2. Сформулируйте гипотезу о том, почему «бескорыстное» любопытство могло закрепиться в процессе эволюции у некоторых видов.

В эволюции видов, обитающих в экологически сложных, динамичных или непредсказуемых нишах (как новокаледонские вороны), преимущество получают особи, способные к быстрой адаптации. «Бескорыстное» любопытство могло закрепиться через механизм *естественного отбора*, поскольку оно является формой *упреждающего обучения*. Особи, которые инвестировали энергию в исследование новизны без сиюминутной выгоды, накапливали «скрытые» знания о физических свойствах объектов и структуре среды.

3. Проведите параллель между этим феноменом и мотивацией учебной деятельности у старшеклассников. Чем опасна стратегия «учить только то, что будет на экзамене»?

Параллель заключается в переходе от внешней мотивации (пищевая награда у птиц или высокий балл на экзамене у людей) к внутренней мотивации (исследовательский драйв, любопытство). В обоих случаях успешность в долгосрочной перспективе (решение новых сложных задач у ворон; успешная профессиональная и личная самореализация у человека) зависит не от количества заученных «инструментальных» навыков (узких

алгоритмов), а от сформированной способности к самообучению и гибкости мышления.

Опасность стратегии «учить только то, что будет на экзамене»:

1. Формирование ригидного мышления. Как и птицы, которые не исследовали бы новые объекты, старшеклассник, ориентированный только на экзаменационные шаблоны, теряет способность решать нестандартные задачи, выходящие за рамки известных алгоритмов.
2. Отсутствие мета-навыков. При такой стратегии не формируется умение учиться. Вместо развития когнитивной гибкости и навыков самостоятельного поиска информации происходит «натаскивание», что приводит к когнитивному беспомощности при столкновении с жизненными вызовами, которые невозможно предсказать заранее.
3. Потеря долгосрочной мотивации. Как и в эксперименте с птицами, отсутствие практики «бескорыстного» познания приводит к тому, что человек оказывается неспособен к проактивной адаптации в быстро меняющемся мире. Он реагирует только на прямое подкрепление (стимул-реакция), что в эволюционном смысле делает его менее конкурентоспособным, чем «любопытные» особи, способные к инновациям.

Вывод: Любопытство, будь то у врановых или у старшеклассников, является эволюционно значимым механизмом, обеспечивающим адаптивность и интеллектуальное развитие. Узкая прагматичность (ориентация только на экзамен) снижает способность к генерализации знаний и инновациям.

Задание 3 (20 баллов)

В эксперименте Франса де Валя капуцинам предлагали выполнять простое задание, за которое они получали вознаграждение. Обезьяны в соседних клетках получали одинаковое вознаграждение (огурец) и были спокойны. Однако, когда одну из обезьян начали награждать более вкусным виноградом, вторая, получавшая огурец, начинала демонстрировать признаки возмущения: отказывалась от огурца, швыряла его в экспериментатора или стучала по клетке.

1. О каком фундаментальном социальном чувстве, лежащем в основе человеческой морали, свидетельствует эта реакция? Дайте его определение.
2. Проанализируйте, какие когнитивные способности должны быть у обезьяны для проявления такой реакции (например, способность к ...?).
3. Критически оцените утверждение: «Этот эксперимент доказывает, что у обезьян есть понятие о справедливости, идентичное человеческому». С какими контраргументами можно выступить?

Подробный разбор задания:

1. О каком фундаментальном социальном чувстве, лежащем в основе человеческой морали, свидетельствует эта реакция? Дайте его определение.

Речь идёт о чувстве несправедливости или отвращении к неравенству. Это базовая эмоция, лежащая в основе сложных социальных взаимодействий.

2. Проанализируйте, какие когнитивные способности должны быть у обезьяны для проявления такой реакции (например, способность к ...?).

Для демонстрации подобного поведения капуцинам требуются следующие когнитивные способности:

- Способность к социальному сравнению – умение отслеживать действия и вознаграждения других особей, сопоставлять их со своим собственным опытом. Это предполагает наличие механизмов внимания к социальным партнёрам и запоминания результатов их действий.
- Способность к оценке «затраты – результат» и понимание связи между выполнением задания и полученным вознаграждением, а также восприятие несоответствия между своими усилиями и вознаграждением по сравнению с другим.
- Элементарная «теория разума» (хотя бы в минимальной форме) способность учитывать намерения другого (например, различать, был ли дисбаланс намеренным или случайным). В более сложных версиях эксперимента капуцины реагируют сильнее, если видят, что сосед получает лучшее вознаграждение незаслуженно (без выполнения задания), что указывает на восприятие нарушенных ожиданий о справедливости обмена.
- Эмоциональная регуляция и протестное поведение – способность испытывать негативные эмоции (фрустрацию, гнев) и направлять их на объект, воспринимаемый как источник несправедливости (экспериментатор или символ неравенства).

3. Критически оцените утверждение: «Этот эксперимент доказывает, что у обезьян есть понятие о справедливости, идентичное человеческому». С какими контраргументами можно выступить?

Утверждение, что эксперимент доказывает идентичность понятия справедливости у обезьян и человека, является преувеличением.

Контраргументы:

1. Отсутствие абстрактного морального суждения. Реакция капуцинов носит эмоционально-инструментальный характер: она возникает в конкретном контексте немедленного вознаграждения и направлена на устранение дискомфорта от неравенства, а не на поддержание абстрактного принципа справедливости как универсальной нормы. Люди же способны рассуждать о справедливости в отсутствие личной выгоды, применять её к третьим лицам и следовать нормам даже в ущерб себе.
2. Различие в контекстуальности. У капуцинов реакция на неравенство сильно зависит от конкретных условий: она исчезает, если неравенство нельзя напрямую наблюдать, или если экспериментатор не участвует в

распределении. Для человека чувство несправедливости более децентрализовано и устойчиво к контексту.

3. Отсутствие нарративного и нормативного измерения. Человеческое понятие справедливости включает в себя представления о правах, намерениях, историческом контексте и возможности прощения. Обезьяны демонстрируют лишь неприятие неравенства в ситуации непосредственного взаимодействия, но не создают культурных норм, законов или абстрактных философских конструкций вокруг этого чувства.
4. Альтернативное объяснение: конкуренция, а не мораль. Поведение капуцинов можно интерпретировать не как моральное возмущение, а как форму конкурентного протеста: индивид, получающий худшее вознаграждение, пытается повысить свою относительную выгоду или наказать «несправедливого» партнёра, чтобы в будущем не оказаться в проигрышной позиции. Это адаптивная стратегия в условиях групповой жизни, направленная на поддержание статуса и доступа к ресурсам, а не на реализацию морального идеала.

Таким образом, эксперимент де Валя демонстрирует эволюционные предпосылки чувства справедливости, но не доказывает тождественности человеческой морали и социального поведения обезьян.

Задание 4 (20 баллов)

В эксперименте Марка Леппера группу детей, которые с удовольствием рисовали фломастерами, разделили на три группы. Первой пообещали за это награду («красивую значок»), второй награду не обещали, но вручили её неожиданно, а третью вообще не поощряли. Через некоторое время, когда у детей появилась возможность снова рисовать фломастерами в свободное время, дети из первой группы проявили значительно меньше интереса к рисованию, чем дети из двух других групп.

1. Объясните психологический механизм, который привёл к снижению внутренней мотивации у детей первой группы. Используйте в объяснении понятие «каузальная атрибуция».

2. К каким практическим выводам для системы образования (например, системы оценивания или поощрений) приводит этот эксперимент?

3. Предложите, как можно трансформировать внешнее требование (например, необходимость читать сложную книгу по программе), чтобы минимизировать «эффект сверхоправдания» и поддержать внутренний интерес.

Подробный разбор задания:

1. Объясните психологический механизм, который привёл к снижению внутренней мотивации у детей первой группы. Используйте в объяснении понятие «каузальная атрибуция».

Механизм – эффект сверхоправдания. Внешнее вознаграждение за изначально внутренне мотивированную деятельность приводит к тому, что человек начинает приписывать своё поведение внешней причине («я рисую за значок»), а не внутренней («мне нравится рисовать»).

2. К каким практическим выводам для системы образования (например, системы оценивания или поощрений) приводит этот эксперимент?

Эксперимент М. Леппера демонстрирует, что не всякое поощрение полезно, а часто оно контрпродуктивно. Для образовательной практики следуют выводы: Осторожность с вербальным и материальным подкреплением. Система «ты сделаешь – я дам» может уничтожить познавательную инициативу. Особенно это касается заранее объявленных, материальных и не связанных с содержанием деятельности наград (звёздочки, призы, оценки как цель, а не как обратная связь).

Приоритет неожиданного и информативного поощрения. Награда, которая даётся после деятельности как сюрприз и подчёркивает компетентность («У тебя получилось отличное сочинение, я вижу, как ты старался»), не снижает, а иногда усиливает внутреннюю мотивацию, так как не воспринимается как взятка.

Смещение фокуса с контроля на автономию. Системы, построенные на тотальном внешнем контроле (баллы, рейтинги, жёсткие сроки с наказаниями), формируют у учащихся внешний локус контроля и снижают готовность к самостоятельной познавательной деятельности вне требований.

Разделение оценивания и стимулирования. Оценка, выполняющая информативную функцию (обратная связь о прогрессе), менее опасна, чем оценка как средство манипуляции («получишь пятёрку – пойдёшь гулять»).

3. Предложите, как можно трансформировать внешнее требование (например, необходимость читать сложную книгу по программе), чтобы минимизировать «эффект сверхоправдания» и поддержать внутренний интерес.

Примерный вариант ответа:

Внешнее требование (например, «прочитать сложную книгу по программе») можно трансформировать, сохранив или поддержав внутренний интерес, через следующие стратегии:

Предоставление выбора в рамках требования. Вместо единственной книги можно предложить список из нескольких произведений, объединённых темой, или дать возможность выбрать формат работы. Выбор поддерживает ощущение автономии, снижая восприятие задания как внешнего принуждения.

Смещение акцента с «надо» на «почему это может быть интересно лично тебе». Создание проблемной ситуации, связь содержания книги с жизненным опытом учащихся, с вопросами, которые для них значимы («Как герой

принимает решение? А как бы ты поступил?»). Внешняя цель (сдать отчёт) заменяется или дополняется личностным смыслом.

Использование неожиданного и «естественного» поощрения. Вместо обещания оценки за книгу, организация обсуждения в формате книжного клуба, где ценностью становится обмен мнениями, а не отметка. Если и вводить награду, она должна быть информативной и неконтролирующей: похвала за глубину вопроса, а не за прочитанное количество страниц.

Включение элементов социального взаимодействия. Совместное чтение, дискуссии, проекты с партнёром, смещают мотивацию с внешнего контроля на социально-познавательную.

Задание 5 (20 баллов)

В классе формируется проектная группа для участия в важном конкурсе. Группа состоит из ярких, способных, но очень разных личностей. Лидер группы, осознаёт риск возникновения огруппления мышления – феномена, при котором стремление к групповому консенсусу подавляет инакомыслие и критическое мышление, что приводит к принятию неэффективных решений.

Разработайте конкретный регламент работы проектной группы из 3-4 пунктов, который бы целенаправленно предотвращал возникновение огруппление мышления. Для каждого пункта регламента дайте развёрнутое психологическое обоснование: на какой именно механизм огруппления мышления он направлен и почему должен быть эффективен.

Пример правильного ответа:

Регламент работы проектной группы

1. Назначение «адвоката дьявола» с ротацией роли на каждом ключевом этапе

Формулировка:

Перед началом обсуждения любого важного решения (выбор концепции, распределение задач, финальная версия проекта) один из членов группы назначается «адвокатом дьявола». Его задача – сознательно выявлять слабые стороны, риски и альтернативные варианты, даже если он субъективно согласен с большинством. Роль передаётся другому участнику на следующем этапе.

Психологическое обоснование:

Огруппление мышления часто развивается через механизм самоцензуры, участники, замечая изъяны, предпочитают не высказывать сомнения, чтобы не нарушать гармонию. Также действует иллюзия единодушия: молчание воспринимается как полное согласие.

«Адвокат дьявола», превращает критику из нарушения групповой нормы в обязательную функцию. Ротация предотвращает закрепление роли за «постоянным критиком», которого группа может начать маргинализировать. Это снижает давление на инакомыслящих и разрушает ложное ощущение консенсуса до того, как оно успеет закрепиться.

2. Обязательный «режим тишины» перед голосованием: сбор анонимных письменных аргументов «за» и «против»

Формулировка:

Перед любым решением, принимаемым голосованием или консенсусом, каждый участник в течение 5-7 минут индивидуально и письменно фиксирует не менее двух аргументов в пользу предлагаемого варианта и не менее двух аргументов против (или рисков). Записи сдаются ведущему и зачитываются анонимно до начала открытого обсуждения.

Психологическое обоснование:

Этот пункт направлен против двух ключевых механизмов: самооценки и давления лидера или авторитета. В устной дискуссии статусные различия, харизма лидера или боязнь конфликта подавляют сомнения. Анонимность снимает страх социального наказания и позволяет выявить реальный спектр мнений.

Письменная фиксация также активирует систему аналитического мышления (медленное, рефлексивное), противодействуя преждевременному эмоциональному сближению группы. Зачитывание аргументов до открытого обсуждения гарантирует, что альтернативы будут услышаны всеми, прежде чем сформируется групповая поляризация и стремление к раннему консенсусу.

3. Привлечение внешнего эксперта (или «стороннего взгляда») на финальной стадии прототипирования

Формулировка:

На этапе, когда проект принял конкретную форму, группа обязана презентовать его человеку, не участвовавшему в разработке (учитель из параллельного класса, специалист по профилю, старшеклассник — не участник конкурса). Встреча проводится в формате «вопрос — ответ», причём группа не имеет права прерывать критика и должна зафиксировать все замечания без немедленной защиты.

Психологическое обоснование:

Одним из симптомов огруппления является иллюзия неуязвимости и коллективная рационализация, когда группа начинает игнорировать риски и истолковывать любые сигналы в пользу своего решения. Внешний эксперт выступает как «разрушитель групповых границ». Он не связан с внутригрупповыми нормами, статусной иерархией и не подвержен групповому давлению. Его присутствие активирует рефлексию группы о самой себе и снижает эффект «стражников» (участников, которые подавляют инакомыслие ради сохранения группового духа). Формат обязательной фиксации замечаний без немедленной защиты мешает группе использовать рационализацию для отбрасывания неудобной информации.

4. Разделение на подгруппы для независимой разработки альтернатив с последующей защитой

Формулировка:

На этапе выработки стратегии или концепции группа делится на две подгруппы. Каждая подгруппа независимо разрабатывает свой вариант

решения или подхода к задаче. Затем подгруппы по очереди представляют свой вариант, а другая выступает в роли «критического оппонента». Окончательное решение принимается только после открытого обсуждения сильных и слабых сторон обоих вариантов.

Психологическое обоснование:

Этот метод разрушает преждевременную групповую сплочённость вокруг одной идеи, которая часто возникает из-за эффекта социального доказательства (участники подстраиваются под мнение первых выступающих).

Разделение на подгруппы создаёт конструктивную конфронтацию и переводит энергию из русла «сохранения гармонии» в русло «соревнования идей». Психологически это снижает страх изоляции для тех, кто сомневается, поскольку их сомнения институционализируются в позиции целой подгруппы. Смена состава подгрупп на разных этапах не даёт закрепиться устойчивым «лагерям» и предотвращает формирование жёстких коалиций, которые могли бы подменить собой общегрупповой интерес.

Итоговая логика регламента:

Предложенные пункты воздействуют на все основные причины огруппления мышления: подавление инакомыслия, иллюзию единодушия, изоляцию от внешней критики и преждевременную консолидацию вокруг первого решения. Вместе они формируют у группы «культуру рефлексивного инакомыслия», где критическое мышление становится не нарушением, а обязательной частью командной работы.