

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА МЕЖДУ ТЕОРИЕЙ И ПРАКТИКОЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Д.С. Обеланова, ассистент-преподаватель

А.Н. Жигач, ассистент-преподаватель

Югорский государственный университет

(Россия, г. Ханты-Мансийск)

DOI:10.24412/2500-1000-2026-5-1-97-103

Аннотация. Статья посвящена проблеме «образовательного разрыва» – устойчивого противоречия между академическими знаниями и реальными профессиональными компетенциями, которое приводит к когнитивному диссонансу у выпускников, снижению мотивации и затяжной профессиональной адаптации. В качестве ключевого инструмента преодоления этого разрыва рассматриваются имитационные деловые игры, теоретико-методологическим фундаментом которых выступает синтез теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера и теории экспериментального обучения Д. Колба. На примере авторских разработок анализируются механизмы устранения теоретических, коммуникационных и операционных разрывов. Предлагается универсальная модель оценки педагогической эффективности деловых игр «3-К», а также практические рекомендации для педагогов по выбору и конструированию игровых форматов в зависимости от типа выявленного образовательного разрыва.

Ключевые слова: образовательный разрыв; теоретико-практический разрыв; когнитивный диссонанс; деловая игра; имитационное обучение; экспериментальное обучение; цикл Колба; профессиональные компетенции; модель оценки «3-К»; игропрактика.

В современной педагогике и психологии труда феномен «образовательного разрыва» (или «теоретико-практического разрыва») определяется как устойчивое противоречие между академическими знаниями, полученными в процессе обучения, и реальными компетенциями, необходимыми для успешного выполнения профессиональных задач. Данный разрыв провоцирует у обучающихся состояние когнитивного диссонанса: столкнувшись с производственной реальностью, молодой специалист обнаруживает, что формализованные модели и алгоритмы, усвоенные в аудитории, не работают в условиях неопределенности, многозадачности и межличностной коммуникации, присущих реальному рабочему процессу. Психологическим следствием этого становятся неуверенность в собственных силах, страх ошибки и снижение мотивации, что в конечном итоге ведет к затяжной профессиональной адаптации и значительному падению первоначальной эффективности выпускника. Экономически это выражается в низкой отдаче от инвестиций в образование как для самого индивида, так и для работода-

теля, вынужденного доучивать сотрудника «на ходу», часто методом проб и ошибок.

В ответ на вызовы «образовательного разрыва» современная дидактика все активнее обращается к имитационным деловым играм методам обучения, ключевым из которых является деловая игра. В отличие от традиционных пассивных форм передачи информации, симуляция создает безопасную среду, где теоретические знания перестают быть абстракцией и превращаются в инструмент решения конкретных, динамически изменяющихся задач. Погружаясь в игровую модель реального процесса (будь то управление проектом, производственное совещание или переговоры), студент не просто применяет формулы, а проживает ситуацию, сталкивается с последствиями своих решений и получает немедленную обратную связь. Это позволяет снять первичный страх перед сложностью реального мира и перевести знания из пассивного «знаю» в активное «умею» и «владею». Таким образом, имитационные деловые игры выступают не просто дополнением к лекционному курсу, а необходимым связующим звеном, мостом, позволяющим гармонизиро-

вать теоретическую подготовку с практическими требованиями профессии и значительно сократить период профессиональной адаптации будущего специалиста.

Деловая игра имеет важную роль в формировании субъективных и социальных аспектов будущей профессиональной деятельности студентов. Деловая игра позволяет создавать имитационные ситуации, которые способствуют развитию профессиональных навыков и компетенций более эффективно, чем традиционные методы обучения [2].

Главными принципами организации образовательного процесса становятся принцип совместной деятельности, диалогического общения, игрового или имитационного моделирования. Акцент переносится с передачи предметного содержания на индивидуальный опыт воспитанников, на актуализацию их мотивов и потребностей, а также на усиление прикладной профессиональной направленности содержания обучения, на междисциплинарную интеграцию [1].

Перечень современных профессиональных компетенций включают не только умения решать чисто профессиональные задачи, но и общие требования к личности выпускника: самостоятельность, самоорганизация, инициатива, креативное мышление, готовность к разумному риску [1].

Теоретико-методологическим фундаментом использования деловых игр в образовательном процессе выступает синтез двух классических концепций: теории когнитивного диссонанса Леона Фестингера и теории экспериментального обучения Дэвида Колба. Согласно теории Фестингера, когнитивный диссонанс возникает как психическое напряжение при столкновении противоречащих друг другу знаний, убеждений или поведенческих установок. В контексте профессионального образования это напряжение проявляется в момент, когда студент обнаруживает несоответствие между усвоенной теоретической моделью («я знаю, как должно быть по учебнику») и требованиями практической ситуации («я не понимаю, почему это не работает в реальности»). Согласно Фестингеру, индивид стремится редуцировать (уменьшить) диссонанс, однако традиционное образование часто предлагает лишь путь наращивания дополнительной теории, что лишь углубляет раз-

рыв [3]. В свою очередь, Дэвид Колб в своей циклической модели экспериментального обучения предлагает иной механизм преодоления: истинное знание формируется лишь тогда, когда абстрактная концептуализация (теория) замыкается на активное экспериментирование (практику) через конкретный опыт и рефлексивное наблюдение. В рамках рассматриваемой концепции деловая игра представляет собой оптимальный дидактический инструмент, инициирующий полноценное прохождение цикла, предложенного Д. Колбом. Данный формат обеспечивает участнику возможность непосредственного проживания конкретной ситуации (приобретение эмпирического опыта), создаёт условия для рефлексивного анализа (осмысление последствий собственных действий и принятых решений), позволяет осуществить переформулировку абстрактных теоретических положений (переосмысление исходной концептуальной схемы) и незамедлительно подвергнуть их верификации посредством активного экспериментирования в последующем игровом цикле. Следовательно, именно благодаря циклическому воспроизведению указанных этапов деловая игра преобразует тягостное состояние когнитивного диссонанса (интерпретируемое как «разрыв») в продуктивный механизм профессионального становления, при котором противоречие утрачивает характер психологической травмы и приобретает статус точки развития [4, с. 29].

Эффективная реализация цикла экспериментального обучения Д. Колба и конструктивное разрешение когнитивного диссонанса становятся возможными исключительно при условии корректного подбора типа симуляционного инструментария. Это, в свою очередь, актуализирует необходимость осмысления сложившихся типологий деловых игр и их специфического дидактического ресурса. В актуальной образовательной практике принято осуществлять дифференциацию игровых форматов по ряду оснований. По степени свободы и жесткости модели различают жесткие (имитационные) игры, где действия строго регламентированы алгоритмом, и мягкие (ролевые) игры, ориентированные на развитие коммуникативной компетентности и гибкость поведения. По целевой направленности выделяют учебные (дидактические) игры, наце-

ленные на отработку конкретных навыков; производственные (аттестационные) игры, служащие инструментом оценки компетенций; и исследовательские (проектные) игры, предназначенные для поиска решений в условиях неопределенности. Особое значение для преодоления «образовательного разрыва» имеют операциональные (процессные) игры, моделирующие конкретные профессиональные процедуры (например, документооборот или технологический процесс), и управленческие (системные) игры, воссоздающие целостный контекст принятия решений в условиях многозадачности и ограниченных ресурсов. Дидактический потенциал этих форматов заключается в их способности создавать ситуации «проживания ошибки» без реальных репутационных или финансовых потерь, обеспечивать многократную повторяемость действий для формирования устойчивого навыка и, что наиболее важно, визуализировать системные связи между теоретическими концепциями и их практическими последствиями. Именно многообразие жанров деловых игр позволяет педагогу проектировать образовательный процесс таким образом, чтобы на каждом его этапе – от первичного знакомства с профессией до финальной преддипломной подготовки – студент сталкивался с когнитивным диссонансом ровно той степени сложности, которая стимулирует развитие, но не парализует волю, превращая абстрактное знание в личностно присвоенный профессиональный инструментарий.

Ключевым критерием эффективности деловых игр как инструмента преодоления когнитивного диссонанса выступает их способность трансформировать декларативное знание в процедуральное, то есть перевести информацию о профессиональной реальности в способность действовать внутри этой реальности. Традиционная образовательная парадигма, ориентированная на проверку усвоения информации через воспроизведение (ответ на экзамене), продуцирует иллюзию компетентности: студент знает определение термина «маркетинг», но теряет при необходимости сегментировать реальную аудиторию. Эффективная деловая игра, напротив, оценивается не по тому, что студент может рассказать о профессии, а по тому, какие решения он принимает в моделируемых обстоя-

тельствах, как аргументирует выбор стратегии и как корректирует действия при изменении условий. Истинным результатом здесь становится формирование операциональных паттернов – свернутых алгоритмов действий, доведенных до уровня навыка и применимых в ситуациях неопределенности. В этом смысле дидактическая ценность игры измеряется не количеством усвоенных фактов, а глубиной присвоения профессиональной логики: способностью видеть проблему целиком, прогнозировать последствия шагов и рефлексировать собственные ошибки. Эмпирическим подтверждением эффективности служит перенос сформированных в игре компетенций в реальную практическую деятельность – выпускник, прошедший через качественную симуляцию, демонстрирует не шок от столкновения с реальностью, а готовность к ней, поскольку когнитивный диссонанс был пережит и переработан им еще в безопасной образовательной среде.

Практический разбор на примере деловых игр «Империя решений» и «Межведомственное противодействие» разработанных преподавателями игропрактиками в ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет» в рамках дисциплины «Основы личной и профессиональной эффективности» для студентов 1 курса.

Деловая игра «Империя решений» является эффективной симуляцией принятия финансовых решений в условиях неопределенности и риска, поскольку она вынуждает участников действовать в быстро меняющейся среде с ограниченной информацией. Элемент стохастичности, привносимый посредством генерации случайного числа на игровом кубике в начале каждой итерации, воспроизводит принципиальную непредсказуемость рыночной среды: игровые коллективы не обладают информацией о том, с каким именно экономическим вызовом (обозначенным как «станция») им предстоит столкнуться. Данное обстоятельство делает невозможным заблаговременное формирование единственно верного решения и, как следствие, актуализирует потребность в оперативной адаптации.

Сценарий, разворачивающийся на станции «Маркетплейсы», вводит дополнительную составляющую коммерческой неопределенности. Несмотря на то, что условие задачи осво-

бождает участников от необходимости учитывать производственные издержки, оно порождает зависимость от рыночного регулятора в виде комиссионного сбора. Это вынуждает команду осуществлять поиск оптимального соотношения между устанавливаемой ценой и конечным уровнем доходности.

Установленные временные лимиты (пятнадцать минут на каждый цикл) в сочетании с требованием фиксировать промежуточные и итоговые показатели на общем листе формата А1 формируют эффект отчётного периода, свойственный практике реального предпринимательства. В условиях подлинной экономической деятельности управленческие решения зачастую требуют незамедлительного принятия, а их последствия носят необратимый характер – именно эту логику воспроизводит предложенный игровой регламент. Через чередование случайных событий (кубик), специфических отраслевых рисков (карточки станций) и жестких дедлайнов игра моделирует стресс-сценарий, в котором участники учатся просчитывать последствия, идти на обдуманный риск и выбирать оптимальную стратегию для максимизации финансового результата.

Деловая игра «Межведомственное противодействие» представляет собой комплексную симуляцию социального партнерства, целью которой является отработка механизмов горизонтальных связей между различными институтами в решении общественно значимой проблемы. Игровая модель искусственно создает среду, требующую согласования интересов ведомств с разными функциональными задачами (культура, образование, спорт, безопасность, медиа), что позволяет участникам на практике освоить процедуры согласования и увидеть общую картину профилактической работы. Введение на начальном этапе строгих коммуникационных барьеров (взаимодействие только через «курьеров») моделирует бюрократические и административные проволочки, свойственные реальному межведомственному взаимодействию, и побуждает участников искать пути оптимизации («внедрение улучшений»). Кульминацией моделирования становится этап «прямого эфира», который переводит результаты ведомственной работы в публичную плоскость, формируя у игроков понимание важности информа-

ционного освещения и общественной отчетности. Таким образом, через последовательное прохождение этапов планирования, бюрократического согласования и публичной презентации игра погружает участников в контекст реальной профилактической деятельности, где эффективность достигается не автономными усилиями, а только через конструктивный диалог и координацию действий всех секторов общества.

Деловая игра «Империя решений». Тип разрыва: от теории финансов к действиям в условиях риска.

Устраняемый теоретический разрыв. Данная симуляция нивелирует противоречие между абстрактным усвоением экономических закономерностей (функционирование спроса и предложения, структура издержек, механизмы налогообложения) и их конкретно-ситуационным проявлением в реальной хозяйственной практике. Традиционная образовательная парадигма ограничивается изучением формальных формул исчисления прибыли, оставляя вне фокуса обучающего процесса феномен рыночной волатильности. В предлагаемом игровом формате теоретические конструкции «актуализируются» посредством введения фактора – броска игрового кубика. В результате участники эмпирически постигают, что финансовая модель представляет собой не детерминированную гарантию результата, а лишь один из вероятностных сценариев, утрачивающий свою устойчивость под воздействием экзогенных факторов (имитируемых карточками случайных экономических станций).

Устраняемый коммуникационный разрыв. Игровая процедура элиминирует разрыв между индивидуально-авторским решением и коллективной ответственностью за его реализацию. В реальной управленческой практике финансовый директор осуществляет расчёты не в институционально изолированной среде («вакууме»), но вынужден обеспечивать трансляцию избранной стратегии членам команды и оперативно фиксировать итоговые показатели в унифицированной форме отчётности (условный «ватман»). Иммерсивная среда деловой игры формирует у участников понимание того, что корректность финансового решения в математическом смысле должна быть дополнена его коммуникативной

доступностью для внутригруппового согласования и верификации итогов. Игра учит, что финансовое решение должно быть не только верным математически, но и понятно коммуницировано внутри команды для сверки итогов.

Устраняемый операционный разрыв: устраняется разрыв между стратегией и тактикой. Участники учатся оперативно реагировать на изменение вводных (комиссия маркетинга, требования ФНС) и пересчитывать свои действия «здесь и сейчас», а не полагаться на долгий рамочный план.

Деловая игра «Межведомственное взаимодействие». Тип разрыва: от ведомственной разобщенности к общественному консенсусу.

Устраняемый теоретический разрыв: игра преодолевает разрыв между знанием о проблеме (экстремизм – это плохо) и знанием инструментов ее решения (профилактика). Участники перестают быть просто «студентами, осуждающими терроризм», и превращаются в «специалистов», которые понимают, что профилактика – это не лозунги, а конкретные действия по организации фестиваля или согласованию забега с полицией.

Устраняемый коммуникационный разрыв (ключевой для этой игры): это основной разрыв, который устраняет игра – разрыв между ведомственной замкнутостью и межведомственным диалогом. В реальности полиция, культура и образование часто работают параллельно. Игра через механизм «курьеров» и последующей оптимизации показывает, что без обмена данными (заявки в СМИ, согласования с полицией) мероприятие просто не состоится. Устраняется иллюзия, что можно быть эффективным в одиночку.

Устраняемый операционный разрыв: устраняется разрыв между планированием и реализацией. Команды не просто «придумывают» мероприятие, а проходят бюрократические процедуры (заполнение бланков, указание реальных адресов) и выходят в публичное поле (прямой эфир). Это учит тому, что любой социальный проект требует документального оформления и презентации обществу.

Проведенный анализ двух деловых игр различной направленности позволяет перейти к созданию универсальной модели оценки их педагогической эффективности. Предлагаемая модель базируется на трех ключевых измере-

ниях, соответствующих типам образовательных разрывов, которые игра призвана устранить.

Модель оценки «3-К» (Концепция – Коммуникация – Компетенция)

Для оценки эффективности деловой игры предлагается использовать три группы критериев:

А. Критерий концептуальной целостности (устранение теоретического разрыва)

Показатель 1.1: Соответствие игровой механики реальным процессам (валидность). Насколько действия в игре (бросок кубика, согласование с полицией) отражают суть моделируемого явления?

Показатель 1.2: Наличие «инсайта» – момента, когда участник понимает ограниченность теоретического знания без практического контекста (например, «прибыль есть, а денег нет из-за комиссии» или «мероприятие придумали, а полиция его не согласовала»).

Шкала оценки: 0 – теория не связана с игрой, 1 – частичная иллюстрация теории, 2 – полное погружение в теоретическую проблему через действие.

Б. Критерий коммуникативной плотности (устранение коммуникационного разрыва)

Показатель 2.1: Интенсивность горизонтальных связей. Измеряется количеством вынужденных контактов между участниками/командами за единицу времени.

Показатель 2.2: Качество переданной информации. Фиксируется, была ли информация искажена (эффект «курьера» в первой итерации) или передана точно.

Шкала оценки: 0 – монолог, 1 – двусторонний обмен, 2 – сложная сетевая коммуникация с обратной связью.

В. Критерий операционной применимости (устранение операционного разрыва)

Показатель 3.1: Наличие артефакта деятельности. Создан ли по итогам игры материальный или цифровой продукт (расчет в ватмане, бланк заявления, видеорепортаж)?

Показатель 3.2: Трансферабельность навыка. Может ли участник сразу после игры применить полученный навык в учебной или профессиональной деятельности (заполнить реальную заявку, рассчитать налог)?

Шкала оценки: 0 – игра ради игры, 1 – есть понимание действий, 2 – сформирован конкретный прикладной навык.

Интегральный показатель эффективности вычисляется как среднее арифметическое по трем группам критериев. Игра считается эффективной, если каждая из групп получает не менее 1 балла, а интегральный показатель превышает 1,5.

Опираясь на анализ двух представленных деловых игр, можно сформулировать ряд практических рекомендаций для педагогов и организаторов обучения.

При выборе между существующими игровыми форматами (например, между финансовым симулятором и социально-коммуникативной игрой) следует руководствоваться диагностикой «болевого точки» образовательного процесса:

Если студенты «знают, но не умеют» (теоретический разрыв):

Совет: Выбирайте игры с высокой долей случайности и внешних факторов (как в деловой игре с кубиком «Империя решений»). Важно, чтобы игра разрушала иллюзию линейности мира.

Пример: Для юристов – игра, где меняются показания свидетелей; для медиков – симулятор с нестабильным состоянием пациента.

Если студенты «понимают проблему, но не могут договориться» (коммуникационный разрыв):

Совет: Ищите игры с распределенными ролями и асимметричными правилами (как в деловой игре «Межведомственное взаимодействие»). Ключевой элемент – наличие «шлюзов» или «курьеров», которые создают искусственные коммуникативные барьеры, чтобы научить их преодолевать.

Если студенты «хорошо говорят, но плохо делают» (операционный разрыв):

Совет: Выбирайте игры, результатом которых является осязаемый продукт: количественный показатель (например, остаточный объем финансовых средств) либо институционально значимый документ (заявка, служебная записка, протокол согласования).

В условиях отсутствия готового сценария педагог способен самостоятельно сконструировать игропрактику, последовательно реализую логику преодоления образовательных разрывов. Первый шаг предполагает идентификацию разрыва посредством постановки диа-

гностического вопроса: «Какое предметное знание уже присутствует у обучающихся, но ни разу не было переведено в плоскость практического действия?». На втором этапе проектируется «узкое горлышко» – зона потенциального отказа или дефицита, имитирующая реальную профессиональную коллизию. Третий шаг предполагает введение «моста» – инструментального средства, обеспечивающего прохождение спроектированного узкого места (аналогично оптимизации межведомственной коммуникации в игре с департаментами или пересчёту стратегии в условиях изменённых экономических параметров в финансовой игре). Четвёртым, обязательным компонентом выступает рефлексивная фаза, в рамках которой (через групповое обсуждение, фиксацию метапознавательных выводов либо формализованный подсчёт результатов) участники вербализуют тождество преодолённого разрыва, тем самым осуществляя интериоризацию нового опыта.

Деловая игра раскрывает свой максимальный педагогический потенциал исключительно в условиях целенаправленного конструирования вокруг выявленного образовательного разрыва. Независимо от содержательной природы этого разрыва – рыночная неопределённость, бюрократическая фрагментация деятельности или дефицит процедурных навыков – дидактическая ценность игрового формата определяется не его развлекательной составляющей, а способностью моделировать в условиях психологической безопасности профессиональное препятствие и фасилитировать поиск участниками конструктивных стратегий его преодоления. Предложенная в настоящем исследовании трёхкомпонентная модель оценки «3-К» (Концепция – Коммуникация – Компетенция) выполняет функцию дифференциации «игр как самоцели» от подлинно обучающих симуляций, тогда как изложенные методические рекомендации представляют собой практический инструментарий для интеграции игровых форматов в образовательный процесс, ориентированный на формирование не дискретных знаний, а целостного компетентностного профиля обучающегося.

Библиографический список

1. Дворяткина С.Н., Будякова Т.П. Деловая игра как средство проявления синергии в обучении математике студентов-юристов // CONTINUUM. Математика. Информатика. Образование. – 2018. – № 2. – С. 90-101.
2. Вальц А.А., Кундиус В.А. Современные технологии педагогики: деловые симуляции и игры // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – № 6 (87). – С. 883-892.
3. Роменец В.А., Маноха И.П. Теория когнитивного диссонанса Леона Фестингера // PSYFACTOR. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyfactor.org/lib/festinger-dissonans-2.htm>.
4. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента. – М.: Издательство АСВ, 2004. – 224 с.

**BUSINESS GAME AS A TOOL FOR OVERCOMING COGNITIVE
DISSONANCE BETWEEN THEORY AND PRACTICE IN PROFESSIONAL EDUCATION**

D.S. Obelanova, *Teaching Assistant*

A.N. Zhigach, *Teaching Assistant*

Ugra State University

(Russia, Khanty-Mansiysk)

***Abstract.** The article is devoted to the problem of the "educational gap" - a stable contradiction between academic knowledge and real professional competencies, which leads to cognitive dissonance among graduates, decreased motivation and protracted professional adaptation. Imitation business games are considered as a key tool for overcoming this gap, the theoretical and methodological foundation of which is the synthesis of L. Festinger's theory of cognitive dissonance and D. Kolb's theory of experiential learning. On the example of copyright developments, mechanisms for eliminating theoretical, communication and operational gaps are analyzed. A universal model for assessing the pedagogical effectiveness of 3-K business games is proposed, as well as practical recommendations for teachers on the choice and design of game formats, depending on the type of educational gap identified.*

***Keywords:** educational gap; a practical-theoretical gap; cognitive dissonance; business game; simulation training; experiential learning; Flask cycle; professional competencies; 3-K valuation model; game practice.*