

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© В.М. Жураковская¹, О.А. Оличева²

¹ Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Московской области «Корпоративный университет развития образования» Российская Федерация, 129281, г. Москва, Староватутинский проезд, 8

² МОУ «Лицей г. Истра» Российская Федерация, 143500, г. Москва, ул. Босова, 17а

Поступила в редакцию 05.04.2024

Окончательный вариант 18.05.2024

■ Для цитирования: Жураковская В.М., Оличева О.А. Деловая игра как педагогическое средство развития глобальных компетенций обучающихся // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2024. Т. 21 № 2. С. 95-118. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.2.7>

Аннотация. К одной из важных задач реализации государственной образовательной политики относят качество образования, которое выражается в том числе в функциональной грамотности, включающей также глобальные компетенции обучающихся. В статье поднимается проблема, заключающаяся в разработке педагогических средств и условий, определяющих развитие у обучающихся глобальных компетенций. *Цель статьи* состоит в разработке структуры деловой игры, определяющей развитие у обучающихся общеобразовательной школы глобальных компетенций, в описании практического применения структуры деловой игры при проектировании конкретных деловых игр в образовательной практике общеобразовательной школы. Предлагается новая структура деловой игры, предложен пример деловой игры «Саммит стран БРИКС», спроектированной на основе этой структуры. *К научной новизне исследования* относим разработку деловой игры, спроектированной на основе интеграции научных подходов: синергетического, деятельностного, коучингового, взаимопроникновение которых определило разработку новых структурных компонентов деловой игры, ориентированной на формирование глобальных компетенций обучающихся. *Теоретической значимостью исследования* явились теоретические положения, положенные в основу структуры деловой игры, которые будут содействовать расширению и обогащению теории проектирования педагогических технологий, определяющих формирование глобальных компетенций обучающихся, и востребуют в образовательном процессе проведение деловых игр для обучающихся во внеурочной деятельности. *Практическая значимость исследования* заключается в практическом применении структуры деловой игры в профессиональной деятельности педагога при проектировании деловых игр во внеурочной деятельности, определяющих формирование глобальных компетенций обучающихся. Анализ использования в образовательной организации во внеурочной деятельности деловых игр, определяющих формирование глобальных компетенций обучающихся, дал возможность выявить позитивную динамику сформированности опыта глобального мышления обучающихся и на ней обосновать эффективность разработанных педагогических средств.

Ключевые слова: функциональная грамотность, глобальные компетенции обучающегося, деловая игра, структура деловой игры.

BUSINESS GAME AS A PEDAGOGICAL TOOL FOR DEVELOPING STUDENTS' GLOBAL COMPETENCIES

© V.M. Zhurakovskaya¹, O.A. Olicheva²

¹ Corporate University of Education Development of Moscow region
8, Starovatutinsky proezd, Moscow, 129281, Russia, Russian Federation

² Municipal Educational Institution "Lyceum in Istra"
17 a, Bosova st., Moscow, 143500, Russian Federation

Original article submitted 05.04.2024

Revision submitted 18.05.2024

■ For citation: Zhurakovskaya V.M., Olicheva O.A. Business game as a pedagogical tool for developing students' global competencies. Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences. 2024; 21(2):95–118. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.2.7>

Abstract. One of the important tasks of implementing state educational policy is the quality of education, expressed in functional literacy, which also includes the global competencies of students. The paper raises the problem of developing pedagogical tools and conditions that determine the development of global competencies of secondary school students. The aim of the paper is to develop the structure of a business game that determines the development of global competencies of secondary school students, to describe the practical application of the structure of a business game when designing specific business games in the educational practice of a secondary school. The study proposes a new structure of a business game and offers an example of the business game "BRICS Summit", designed on the basis of this structure. The scientific novelty of the research includes the development of a business game designed on the basis of the integration of scientific approaches: synergetic, activity-based, coaching, the interpenetration of which determined the development of new structural components of a business game focused on the formation of global competencies of students. The theoretical significance of the study was the theoretical principles underlying the structure of the business game, which will contribute to the expansion and enrichment of the theory of design of pedagogical technologies that determine the formation of global competencies of students, and will require the conduct of business games for students in extracurricular activities in the educational process. The practical significance of the study is in practical application of the structure of a business game in the professional activities of a teacher when designing business games as extracurricular activities that determine the formation of global competencies of students. Analysis of business games implementation in an educational organization in extracurricular activities, which determine the formation of students' global competencies, made it possible to identify the positive dynamics of the development of students' experience of global thinking and, on this basis, to substantiate the effectiveness of the designed pedagogical tools.

Keywords: functional literacy, global competencies of the student, business game, structure of the business game.

Введение

В программе Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года отмечается, что образовательные результаты относятся к важной задаче реализации государственной образовательной политики. Качество образования в России определяется в том числе результатами международных исследований PISA, которые среди 60 стран мира являются значимыми, признанными показателями конкурентности, качества общего образования. Образовательные результаты соответствуют функциональной грамотности, включающей в том числе глобальные компетенции обучающихся [1].

Под глобальной компетентностью понимают следующее: способности обучающихся критически обсуждать, изучать, интерпретировать, анализировать проблемы глобального, межкультурного характера в обществе, умения обучающихся мыслить критически, выявлять разногласия по обсуждаемым вопросам, позициям, обусловленным культурными, политическими условиями, факторами и др. [2]; способности обучающихся критически исследовать межкультурные и мировые вопросы в различных аспектах, понимать, как различные занимаемые позиции людей влияют на восприятие, суждения и представления о себе и других, участвовать в открытом, адекватном и эффективном взаимодействии с другими людьми разного культурного происхождения на основе взаимного уважения к человеческому достоинству [3].

Таким образом, для того чтобы реализовать задачи государственной образовательной политики, связанные с формированием у обучающихся функциональной грамотности, необходимо решить проблему разработки педагогических средств, определяющих формирование у обучающихся в том числе глобальных компетенций, входящих в их функциональную грамотность, выраженных в способностях обучающихся критически исследовать глобальные проблемы, межкультурные вопросы, которые не имеют национальных границ, определяют развитие общества, жизнь будущих поколений, активно участвовать в открытом, эффективном межнациональном общении на основе взаимного уважения к человеческому достоинству.

Проблема исследования заключается в разработке педагогических средств, условий, определяющих развитие у обучающихся общеобразовательной школы глобальных компетенций. *Цель статьи* состоит в разработке структуры деловой игры, определяющей развитие у обучающихся общеобразовательной школы глобальных компетенций, в описании практического применения структуры деловой игры при проектировании конкретных деловых игр в образовательной практике общеобразовательной школы.

Обзор литературы

Современные отечественные исследователи используют для формирования глобальных компетенций обучающихся следующие педагогические средства в рамках реализации различных учебных дисциплин и внеурочной деятельности:

- а) при обучении иностранному языку используются интерактивные формы занятий: проектная деятельность, моделирование различных жизненных ситуаций, ролевые игры, решение задач в группах; цифровые интерактивные образовательные технологии: лаборатория лингвистики,

- дистанционное обучение, направленные на формирование межкультурной глобальной компетенции, межкультурного взаимодействия [4];
- б) при изучении географии применяются диалоговые ситуации, задания на разработку альтернативных решений проблемы, на принятие решений по глобальным экологическим проблемам человечества, разработанные на следующем содержании:
- на геоэкологическом содержании глобальных экологических проблем в курсе географии 7-го класса, в котором раскрывается связь глобальных изменений с природной зональностью, со становлением «океанического мышления», представления об экологическом императиве на примере взаимосвязей «океан – атмосфера»;
 - на содержании экономической и социальной географии мира в теме «Глобальные проблемы человечества» в рамках экологического модуля «Многообразие экологических проблем единого мира» [5];
- в) при обучении школьной географии в ходе прохождения курса «Экономическая и социальная география мира» исследуются проблемы глобального характера на внеурочных занятиях, организованных в рамках телекоммуникационных проектов, сетевых викторин, телеконференций [6];
- г) при изучении различных учебных дисциплин разрабатываются разноуровневые задания по формированию функциональной грамотности, включающие в том числе решение глобальных проблем человечества, смоделированных на реальных жизненных ситуациях и отраженных в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [2];
- д) при организации внеурочной деятельности организуется проведение следующих мероприятий:
- спецкурсы: «Формирование гуманитарной культуры старшеклассников», включающий творческие работы обучающихся, дискуссии, экскурсии, самостоятельные работы по саморазвитию гуманитарной культуры обучающихся [7]; «На пути к межкультурному диалогу», включающий систему мероприятий с обучающимися: КТД «Ярмарка толерантности», тренинги «Моя идентичность», «Сифан», имитационные игры «Миклухи» и «Маклаи», «Фестиваль диалог в литературе», часы творчества «Бумажный журавлик», «Костюм» и др. [8]; билингвальные спецкурсы (русско-французский и др.): «Ценности культуры Франции», «Литературные шедевры Франции», спецкурс «Россия и Франция в поликультурном измерении», включающие в том числе вопросы межкультурного взаимодействия людей [9, 10];
 - национальные праздники; олимпиады, выставки по национальной культуре, народные игры, фольклорные концерты, выставки народного творчества, игровая и тренинговая деятельность, анализ конкретных ситуаций, событий и явлений, определяющих информирование обучающихся о культуре и быте народов России, межэтнических и межконфессиональных конфликтах и причинах их возникновения и др. [11];
 - коммуникативные ситуации, моделирующие межэтническое общение в рамках имитационно-игровой формы: ситуация актуализации интереса к другому этносу, ситуация вхождения в диалог с представителями

- другого этноса, ситуация преодоления собственных этнокультурных стереотипов, ситуация интеграции делового и межличностного компонента в межэтническом общении [12];
- проектная деятельность по тематикам «Толерантность», «Отношения с другими», «Здоровый образ жизни», «Защита окружающей среды», «Наркотики», раскрывающая глобальные проблемы общества [9]; исследовательская деятельность, сюжетно-ролевые, познавательные игры, кружковая работа, педагогические технологии и авторские, модифицированные программы, включенные в учебные планы школы как региональный этнокультурный компонент, нацеленный на освоение обучающимися ценностей общероссийской и мировой культуры [13].

В зарубежных исследованиях развитие глобальных компетенций обучающихся связывают с *формированием глобальной гражданской ответственности*, осуществляемым через следующие педагогические средства, деятельность: развитие критического мышления обучающихся, определяющего понимание обучающимися того, как они могут способствовать социальной справедливости в обществе, превращение обучающегося в эмансипированного, этичного и критически настроенного гражданина мира (Bosio E. [14]); освоение обучающимися курса педагогики глобального гражданства, обуславливающего формирование у обучающихся способности участвовать в жизни мира, вносить вклад в создание более справедливого и устойчивого общества (MacCallum C. [15]); реализация концепции воспитания в духе глобальной гражданской ответственности, включающей три положения: осознание того, что гражданство и образование неразделимы; понимание, что демократия и образование неразрывны; осознание, что демократия сложна; подразумевается формирование у обучающихся знаний прав и обязанностей, жизненного опыта по реализации деятельности в контексте этики и морали, которые не могут быть навязаны обучающимся (Dominici P. [16]); освоение обучающимися программ по глобальной и национальной гражданской ответственности, базирующихся на разработанных соответствующих учебниках, как подготовка к жизни в глобальном обществе, а также развитие у обучающихся критического мышления (Benzehaf B. [17]); подготовка обучающихся в государственном образовании с 5-го по 12-й классы (в Объединенных Арабских Эмиратах) к местным и глобальным проблемам, таким как устойчивое развитие, технологические инновации, изменение климата посредством включения вопросов по глобальным проблемам, определяющим формирование следующих глобальных компетенций обучающихся: самоэффективность в отношении глобальных проблем; осведомленность о глобальных проблемах; осведомленность о межкультурной коммуникации (Miao X. [18]); наполнение программ по английскому языку, отраженных в Национальных стандартах учебных программ Китая, знаниями и умениями о глобальной гражданской ответственности, транскультурном образовании и как следствие – изменение практики учителей в сторону более гибкой, динамичной и подвижной транскультурной коммуникации (Sun T. [19]); повышение интернационализации образования Китая, внедрение международных программ в урочную и внеурочную деятельность, включающих решение растущих глобальных проблем, дискурсы и практику следования моральным традициям, инициативы глобального масштаба (Li C. [20]); групповое исследование

обучающихся, совместное обучение, информированные и критические дискуссии с обучающимися на мультикультурном и межкультурном содержании образования, проведение практик в различных областях, внимание к идентичности обучающихся, их профессиональная подготовка, побуждающая активно защищать социальную справедливость, равенство и устойчивое развитие как на местном, так и на глобальном уровне, а также организация во внеклассной деятельности волонтерства, повышающего в том числе проэкологическое поведение, культурный обмен, реализация программ обучения за рубежом (Hong Y. [21]).

Таким образом, современные отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении, что формирование глобальных компетенций обучающихся следует осуществлять на мультикультурном и межкультурном содержании образования, отраженном в курсах, спецкурсах, программах, учебниках, в которых поднимаются глобальные проблемы межкультурного взаимодействия, гражданственности, экологические проблемы, смоделированные для обучающихся на реальных жизненных ситуациях, отраженных в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений, посредством организации для школьников практик в различных сферах деятельности, волонтерской, исследовательской деятельности, деловых игр и др.

Основываясь на сделанных выводах, придерживаемся в своем исследовании той позиции ученых, что формирование глобальных компетенций обучающихся следует осуществлять на содержании, определяющем осознание и понимание ими межкультурных различий, глобального характера экологических проблем и путей их решения, социальных норм и правил межличностных отношений в поликультурном и многоконфессиональном обществе через организацию интерактивных форм и методов деятельности обучающихся.

Материалы и методы

Считаем, что одним из педагогических средств развития глобальных компетенций обучающегося являются деловые игры. Теоретико-методологическим основанием проектирования деловой игры, определяющей развитие глобальных компетенций обучающегося, являются синергетический подход (теории самоорганизации) (Н.В. Поддубный [22], И. Пригожин [23]), коучинговый подход (М. Аткинсон [24]), деятельностный подход (А.Н. Леонтьев [25]), теория игр (А.П. Панфилова [26]). Структура деловой игры, разработанной на основе интеграции синергетического, коучингового и деятельностного подходов, определяет решение проблемы в рамках деловой игры на основе интеграции знаний из разных учебных дисциплин, а затем – осознанный, свободный выбор деятельности обучающимся по реализации этого решения в социуме, образовательной среде на пользу другим людям, обществу.

Интеграция отмеченных подходов (синергетического, коучингового и деятельностного) проявляется во взаимном дополнении, проникновении, обусловленности и выражении единства следующих идей и положений этих научных подходов:

1. Согласно положениям синергетического подхода (теория самоорганизации) к условиям возникновения самоорганизующихся систем относят неравновесное состояние системы, возникающее под действием внешней энергии на открытую систему, которой является человек и др. [22].

К неравновесным состояниям системы относят следующие: озабоченность, неуверенность, беспокойство-тревога, неудовлетворенность собой, угрызания совести и др. [23]. С основой на этих положениях синергетического подхода в рамках деловой игры проектируется введение в проблему, которое определяет выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития), выражающийся в проявлении озабоченности, неуверенности, неудовлетворенности собой и др.

2. С позиции синергетического подхода нормализуют ситуацию неравновесного состояния процессы самоанализа и создание, конструирование устойчивых нормативных моделей поведения, обеспечивающих построение новой картины мира или изменение акцентов в ней [22].

Отмеченные положения синергетического подхода в интеграции с положениями деятельностного подхода определяют в рамках деловой игры следующие действия:

- организация введения в проблему, вызывающая у обучающегося неравновесные состояния: озабоченность, неуверенность, беспокойство-тревогу, неудовлетворенность собой, угрызания совести и др., которые являются условием возникновения самоорганизации обучающегося, определяющей его выход из зоны равновесия (зоны актуального развития); самоорганизация обучающегося лежит в основе механизма его саморазвития как сущностной характеристики субъектности обучающегося;
 - постановка проблемы, обуславливающей *разработку обучающимся* нормативной модели поведения – *модели поведения человека как субъекта деятельности*;
 - организация «*примеривания*» обучающимся на себя модели поведения человека как субъекта деятельности, выраженного в осознании обучающимся важности, ценности, смысла, значимости для него деятельности, отраженной в этой модели, в принятии обучающимся роли человека как субъекта деятельности, выполнении его обязанностей, связанных с решением проблемы, отстаивании определенных позиций, следовании им в деловой игре, социальной, образовательной среде;
 - проведение в конце деловой игры рефлексивной сессии, определяющей самоанализ, осознанное, свободное *принятие обучающимся модели поведения человека* как субъекта деятельности, то есть готовность реализации этой модели поведения в социуме, образовательной среде на пользу другим людям, обществу. *Модель поведения человека* определяют как совокупность субъективно удобных средств, основанных на его компетенциях, ценностных ориентациях, смыслах деятельности, определяющих эффективное взаимодействие человека с субъектами деятельности, средой (А.К. Маркова) [27]. Модель поведения отражает потребности, цели, намерения, образ жизни, жизненные стратегии, личность человека, индивидуальный стиль поведения, стратегии, тактики, технологии, методы и приемы организации деятельности.
3. Рефлексивная сессия (разработанная с позиции интеграции коучингового и деятельностного подходов) определяет самоанализ, осознанное, свободное *принятие обучающимся модели поведения человека как субъекта*

деятельности и затем ее реализацию в социуме, образовательной среде. Интеграция этих подходов объясняется тем, что в теории коучинга разрабатываются рефлексивные сессии для людей, которые уже имеют внутреннюю мотивацию к какой-либо деятельности. Обучающиеся не всегда проявляют внутреннюю мотивацию к деятельности на пользу другим людям, обществу, поэтому с позиции интеграции коучингового и деятельностного подходов возможно разработать такую рефлексивную сессию, которая определяет перевод внешней мотивации деятельности обучающегося во внутреннюю. Исследователи синергетического подхода отмечают, что рефлексия является инструментом и фактором развития самоорганизующихся систем (человека в том числе) [22].

Таким образом, структура деловой игры разработана с позиции взаимного дополнения, проникновения идей и положений синергетического, коучингового, деятельностного подходов.

В основу структуры деловой игры, ориентированной на исследование какой-либо проблемы глобального характера, возникающей в обществе, на осознанный, добровольный выбор обучающимся деятельности по реализации решения этой проблемы в социальной, образовательной среде на пользу другим людям, сообществу, положена структура деловой игры А.П. Панфиловой [26]. Деловая игра представлена автором следующими основными структурными компонентами: актуальность деловой игры; домашнее задание, предваряющее начало игры; сценарий игры; введение в игру (в проблему); распределение между участниками игры ролей; ход проведения деловой игры; нормы и правила деловой игры; погружение в проблему, ее решение; подведение итогов деловой игры, рефлексия деловой игры [26]. Однако такие компоненты деловой игры, как «Введение в проблему», «Погружение в игру» и «Рефлексия игры», были изменены.

Приведем причины изменений структуры деловой игры, предложенной А.П. Панфиловой.

1. *Причины изменения компонента «Введение в игру».* Согласно автору [26], в рамках компонента деловой игры «Введение в игру» осуществляется постановка целей, задач и проблемы, разрешение которой обеспечивает передачу новых знаний, закрепление, систематизацию полученных знаний и др. В предложенной нами деловой игре компонент «Введение в игру» представлен двумя компонентами: «Выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития)» и «Постановка проблемы».

Компонент деловой игры «Выход обучающегося из зоны равновесия в зону неравновесного состояния» характеризуется озабоченностью, неуверенностью, неудовлетворенностью собой, которые могут быть вызваны в ходе / результате знакомства обучающегося с передовым опытом школьников, занимающих активную жизненную позицию, общественным движением детей и молодежи, которые успешно решают определенные проблемы в социуме, образовательной среде на пользу другим людям, обществу, реализуют социальные проекты, акции, добрые дела и др. Неравновесное состояние обучающегося обуславливает возникновение его самоорганизации, лежащей в основе механизма саморазвития

обучающегося как сущностной характеристики его субъектности [23]. Таким образом, компонент деловой игры «Выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития)» способствует проявлению субъектности обучающегося.

2. *Причины изменения компонента «Погружение в игру» (решение проблемы).* Автор работы [26] отмечает, что в рамках компонента «Погружение в игру» обучающиеся получают игровое задание и осуществляют поиск или выработку вариантов его решения. Разработка деловой игры с позиции интеграции синергетического, коучингового и деятельностного подходов заключается в том, что обучающимся ставится проблема (игровое задание) именно такая, которая бы определила необходимость разработки ими *модели поведения человека как субъекта деятельности*, определяющей деятельность обучающегося в зоне его ближайшего развития. Например, в деловой игре «Международный молодежный саммит стран Африки и Азии» обучающиеся берут на себя роли молодых волонтеров (18–24 года) – участников этого саммита и разрабатывают проекты на конкурс «Мой вклад в развитие общества Африки и Азии» (*то есть обучающиеся проектируют модель поведения молодых людей как субъектов деятельности*); в деловой игре «Международный саммит по решению проблем борьбы с терроризмом» обучающиеся берут на себя роли директоров спецслужб разных стран, представителей общественности, общественных движений и разрабатывают программу действий по борьбе с терроризмом и др. (*то есть обучающиеся проектируют модель поведения директоров спецслужб как субъектов деятельности*). Таким образом, в деловой игре в рамках ее компонента «Погружение в игру» обучающиеся разрабатывают модель поведения человека как субъекта деятельности.

3. *Причины изменения компонента «Рефлексия деловой игры»:*

а) «примеривание» обучающимся на себя модели поведения человека как субъекта деятельности происходит в рамках компонента деловой игры «Рефлексия деловой игры». В рамках структурного компонента деловой игры «Рефлексия игры», согласно А.П. Панфиловой, рефлексия ориентирована *на оценку результатов игры* с целью выяснения следующего: какие смыслы, мотивы, переживания возникли после реализации игры (личностная рефлексия); какими знаниями, навыками, умениями, методами познания и др. обогатился опыт участников игры (интеллектуальная рефлексия); насколько успешно осуществлялись совместная деятельность, сотрудничество и др. (коммуникативная рефлексия). В разработанной деловой игре в рамках ее компонента «Рефлексия деловой игры» осуществлялось проведение рефлексивной сессии, ориентированной на реализацию следующих целей: 1) осознание обучающимся важности, ценности выбираемой для него модели поведения человека как субъекта деятельности для ее реализации в социуме; 2) принятие, следование и реализация обучающимся модели поведения человека как субъекта деятельности в социуме, образовательной среде на пользу другим людям, обществу. *Под рефлексивной сессией* понимаем

форму обсуждения, основанного на самонаблюдении, самоанализе, обращении мыслей человека к своему поведению, ориентированному на самоопределение выбора определенного действия, поступка, деятельности;

б) компонент деловой игры «Рефлексия деловой игры» необходим также для того, чтобы способствовать формированию *деятельностного компонента глобальной компетенции обучающегося*. Глобальная компетенция обучающегося представлена компонентами: знаниевым, деятельностным, эмоционально-ценностным. Следует отметить, что *формирование знаниевого и эмоционально-ценностного компонентов осуществляется в рамках деловой игры, а формирование деятельностного компонента возможно только в деятельности в социуме, образовательной среде по реализации решения глобальной проблемы общества*. В рамках деловой игры обучающиеся предлагают различные способы решения глобальной проблемы общества, то есть у них формируется знаниевый компонент глобальной компетенции как понимание того, что такое глобальная проблема, как она решается. Также в деловой игре происходит формирование эмоционально-ценностного отношения (эмоционально-ценностный компонент глобальной компетентности) к тому, что глобальные проблемы требуют своих решений, что эти решения важны, нужны обществу, людям. По окончании рефлексивной сессии обучающиеся *добровольно, осознанно выбирают / не выбирают деятельность* на пользу другим людям, общественности, связанную с решением проблемы глобального характера в социальной, образовательной среде. Например, обучающиеся исследуют проблему экологического характера в деловой игре, по ходу рефлексивной сессии осознанно, добровольно выбирают / не выбирают деятельность в социуме – проведение экологической акции, десанта. Таким образом, в социальной, образовательной среде у обучающихся будет проявляться, формироваться деятельностный компонент глобальной компетенции, характеризующийся наличием опыта обучающегося решать, исследовать проблемы глобального характера.

Таким образом, структура деловой игры, спроектированная с позиции интеграции синергетического, коучингового, деятельностного подходов, определяющая формирование глобальных компетенций обучающегося, включает следующие компоненты:

1. *Актуальность деловой игры*. Актуальность деловой игры может быть аргументирована посредством приведения, перечисления тех глобальных компетенций, которые предполагается формировать, развивать у обучающихся в ходе / результате деловой игры.

Например, деловая игра может быть ориентирована на формирование следующих глобальных компетенций обучающегося:

- понимание проблем глобального характера: представления о наиболее актуальных проблемах; видение причинности между проблемами глобального характера, их влияния на локальные изменения;
- видение, осмысление межкультурных различий, осознание обучающимся сходств и различий разных культур; понимание иных мнений, суждений, осознание причин, определяющих выбор позиции, утверждений, высказываний;

- умение критически исследовать с различных точек зрения вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и эффективно действовать в этих ситуациях;
 - освоение опыта отношения к различным культурам, основанного на понимании ценности культурного многообразия, уважении к человеческому достоинству в рамках эффективного взаимодействия с другими людьми;
 - умение вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие с другими людьми на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству;
 - умение следовать логике, системно рассматривать глобальные проблемы, соблюдать последовательность в их рассмотрении; способность интерпретировать смысл элементов текста, устанавливать связи и выявлять противоречия при рассмотрении глобальных проблем;
 - осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России и др.
2. *Домашнее задание.* Домашнее задание, выполняемое до проведения деловой игры и заключающееся в поиске необходимой, важной информации, может быть использовано с целью оптимизировать деловую игру по времени, чтобы обучающиеся уложились в регламент деловой игры в рамках компонента «Погружение в игру» и предложили решения проблемы.
3. *Введение в деловую игру:*
- а) *обозначение проблемы, постановка целей, разработка задач деловой игры.* Участников деловой игры знакомят с проблемой, смыслами, целями и задачами деловой игры;
 - б) *«выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития)»* характеризуется растерянностью, волнением, неудовлетворенностью собой. Учитель знакомит обучающихся с передовым опытом общественного движения детей и молодежи, РДДМ «Движение Первых», с их сверстниками, которые результативно решают проблемы в социальной, образовательной среде на пользу общественности, другим людям, превращают в жизнь социальные проекты, акции, получают правительственные награды за заслуги, подвиги, благородные поступки и др.;
 - в) *регламент деловой игры:* прогнозирование, распределение времени на каждый компонент игры на основе сложности решаемой в деловой игре проблемы. В основном на деловую игру уходит один-два классных часа;
 - г) *распределение ролей:* статусные роли в деловой игре могут распределяться как по заслугам обучающихся в учебной деятельности, так и в зависимости от их желаний, возможностей и др. Обучающимся могут быть выданы карточки, на которых отражены функции участников игры, и др.;
 - д) *порядок, нормы и правила деловой игры.* Учитель объявляет порядок игры, нормы и правила поведения в деловой игре, проводит консультирование, инструктаж. *Правила деловой игры:* поощрение разных

подходов к решению проблемы; допущение различных, несовпадающих мнений и предположений по обсуждаемой проблеме; предоставление возможности критиковать и отвергать любое из высказываемых мнений; уважительное отношение к различным точкам зрения на рассматриваемую проблему; возможность высказаться для каждого участника; внимательное рассмотрение каждого высказывания, позиции; недопустимость в ходе обсуждения «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т. п.; побуждение участников к поиску группового соглашения в виде общего мнения или решения [26].

4. *Погружение в проблему, ее решение посредством разработки обучающимся модели поведения человека как субъекта деятельности, определяющей деятельность обучающегося в зоне его ближайшего развития.* Поставленная в деловой игре проблема подразумевает деятельность обучающегося в зоне его ближайшего развития и предполагает разработку обучающимся *нормативной модели поведения человека как субъекта деятельности*, роль которого он принимает на себя в игре. Под нормативной моделью поведения человека понимают поведение, соответствующее принятым в социуме нормам и ожиданиям. В модели поведения человека как субъекта деятельности отражаются стратегии и тактики, в том числе жизненные стратегии, личность человека, индивидуальный стиль поведения, методы, приемы, средства решения проблемы.

Принятие обучающимся на себя определенной роли обуславливает разработку им модели поведения человека как субъекта деятельности, характеризующегося сущностными свойствами его индивидуальности, выраженными в следующем:

- участие в выдвижении прогрессивных положений, концепций, идей (социальных, общественно-политических), в прогрессивных социальных движениях как занятие определенной позиции, в том числе в решении проблем глобального характера;
- объективирование социальных, общественно-политических вопросов, положений, идей, проблем глобального характера, которые ранее не признавались, не осознавались злободневными, актуальными, насущными и проблемными;
- участие в выходе из сложных, проблемных профессиональных, социальных отношений, глобальных проблем;
- принятие, выбор социально-идейных убеждений, позиций, проявляющихся в добровольном, свободном выборе решения проблем в образовательной, социальной среде на пользу общественности, другим людям, принятие гражданской позиции в том числе в рамках решения проблем глобального характера;
- занятие позиции в контексте нравственности при решении проблем глобального характера;
- переосмысление устоявшихся, распространенных взглядов человека на способы, подходы к решению проблем глобального характера и др. [28].

В рамках деловой игры для обучающихся могут быть сформулированы следующие глобальные проблемы человечества, общества:

- военные: проблема сохранения мира; угроза ядерной войны и необходимость обеспечения мира для всех народов, недопущения мировым сообществом несанкционированного распространения ядерных технологий, радиоактивного загрязнения окружающей среды;
- экологические: катастрофическое загрязнение окружающей среды, снижение биоразнообразия; проблема обеспечения человечества ресурсами, исчерпание нефти, природного газа, угля, древесины, цветных металлов, дефицит водных ресурсов; проблема использования ресурсов Мирового океана; глобальное потепление; озоновые дыры; парниковый эффект;
- медицинские: проблема сердечно-сосудистых, онкологических заболеваний; проблема СПИДа;
- социальные: безработица, социальное неравенство; проблема «север – юг» (необходимость преодоления неравенства социально-экономического развития, сокращения разрыва в уровне развития между развивающимися и передовыми постиндустриальными странами); проблемы демографического характера и др.;
- криминальные: экстремизм, коррупция, терроризм; организованная преступность, насилие; киберпреступность;
- космические: проблемы освоения космического пространства, астероидная опасность;
- недооценка глобальных угроз существованию человечества, таких как развитие недружественного искусственного интеллекта и глобальные катастрофы.

Погружение в проблему предполагает деятельность обучающихся по решению проблемы, поставленной в рамках деловой игры.

Подобно тому, как учитель физики, алгебры до урока решает проблемные задания к нему, педагог, проектирующий деловую игру, должен решить проблему, которая будет рассмотрена на классном часе в рамках деловой игры, с тем чтобы оказать дозированную помощь обучающимся, если она потребуется.

5. Подведение итогов деловой игры:

- обобщение позиций, способов решения проблемы участниками игры, разными командами игроков;
- подведение участников деловой игры к обсуждению возможности переноса решения глобальной проблемы «на бумаге» в деловой игре на практику – в образовательную среду, социум посредством вопросов: «Ребята, в деловой игре вы играли роли людей с активной жизненной позицией, а ваша активная жизненная позиция – миф или реальность?»; «Ребята, в деловой игре вы играли роли людей, которые были ответственны за проблемы общества / человечества (проблема терроризма, экологическая проблема и др.). За что вы ответственны в этом мире? В решении каких проблем общества вы можете принять участие (проблема терроризма, экологическая проблема и др.)? Что вам по силам? К чему вы равнодушны?».

6. Рефлексия деловой игры, определяющая добровольный, осознанный выбор обучающимся деятельности по претворению, переносу решенной

проблемы глобального характера «на бумаге» в деловой игре на практику – в социальную, образовательную среду (то есть рефлексия игры определяет следование обучающимся нормативной модели в деятельности, в реальной жизненной ситуации).

Рефлексивная сессия разработана на основе интеграции коучингового и деятельностного подходов, выраженной во взаимном дополнении, единстве идей и положений этих подходов к осознанному, свободному выбору деятельности обучающимся. В теории деятельности структура деятельности представлена такими компонентами, как *потребности, мотивы, цели* (подкрепленные положительными эмоциями, *ценностным отношением к деятельности, проявлением воли*), обуславливающие *мотивацию деятельности* [25]. Однако механизм мотивации в научных работах, исследованиях окончательно еще не разработан. В теории коучинга под коучингом понимают процесс, вдохновляющий, *мотивирующий* человека на максимальное раскрытие его личного, профессионального потенциала. В коучинге разработаны рефлексивные сессии, побуждающие, вдохновляющие человека на инновационную деятельность, самореализацию, но для тех людей, которые уже имеют внутреннюю мотивацию к изменениям. Рефлексивная коуч-сессия включает следующие этапы: I этап: «Что вы хотите?». II этап: «Как вы можете этого достичь?». III этап: «Как можно углубить свою приверженность?». IV этап: «Как вы узнаете, что достигли желаемого результата?» [24]. Начинать рефлексивную сессию для обучающихся после деловой игры (после того как они решили проблему) с вопроса «Что вы хотите?» несвоевременно, так как обучающиеся должны выяснить для себя, насколько им необходима, важна эта деятельность. Исходя из вышеизложенного на основе интеграции коучингового и деятельностного подходов разработана рефлексивная сессия, определяющая перевод внешней мотивации деятельности обучающегося во внутреннюю. «*Примеривание обучающимся на себя позиции человека как субъекта деятельности, ярко проявляющего качества своей индивидуальности, осуществляется в рамках рефлексивной сессии и выражается в осознании обучающимся, зачем, почему, для чего/кого, ради чего/кого ему нужно следовать этой модели поведения в деятельности по воплощению, переносу решенной в деловой игре глобальной проблемы на практику – в образовательную среду, социум.*

Структура рефлексивной сессии, определяющей перевод внешней мотивации деятельности обучающегося во внутреннюю (по воплощению, переносу решенной в деловой игре глобальной проблемы на практику – в образовательную среду, социум), представлена следующими этапами:

- этап I «Осознание потребности включения в деятельность» заключается в выяснении, зачем обучающему нужно включаться в деятельность;
- этап II «Осознание смыслов деятельности, раскрытие собственных ресурсов» предполагает выяснение обучающимся предназначения для него выбираемой деятельности;
- этап III «Осознание своих ценностей, значимости деятельности» определяет движущие факторы жизненных устремлений обучающегося;
- этап IV «Осмысление собственных целей» заключается в определении обучающимся личных, командных, социальных целей;

- этап V «Определение способов достижения целей» включает разработку обучающимся способов достижения своих / командных целей;
- этап VI «Осознание своих эмоций, управление эмоциями» ориентирован на формирование положительного отношения обучающегося к выбираемой деятельности;
- этап VII «Управление регуляцией волевыми действиями» ориентирован на противостояние обучающегося своей лени, нежеланию включаться в деятельность и др.;
- этап VIII «Осознание приверженности целям деятельности» – выяснение, насколько решительно обучающийся настроен на реализацию деятельности;
- этап IX «Обозначение рамок желаемого результата» нацелен на выявление обучающимся характеристик ожидаемого конечного результата;
- этап X «Осознанный, свободный выбор / невыбор деятельности обучающимся» [29].

Таким образом, включение обучающихся в деятельность по реализации решения проблемы в социуме, образовательной среде на пользу другим людям, обществу предполагает *следование обучающимися модели поведения человека как субъекта деятельности*, которое выражается в следующем:

- реализация, проявление позиции человека как субъекта деятельности, плодотворно демонстрирующего качества своей индивидуальности и др.;
- переживание обучающимися удовлетворенности собой, гордости за себя, успешности в ходе / результате реализации позиции человека как субъекта деятельности, ярко проявляющего качества своей индивидуальности в социальной, образовательной среде на пользу другим людям, ответственности и др.;
- формирование у обучающихся опыта взаимодействия с действительностью, включающего реалистичные представления, положения о новой для него позиции человека как субъекта деятельности в социальной, образовательной среде, о собственных способностях, которые он может реализовать в реальной обстановке, социальной среде, жизни и др.

Результаты исследования

В исследовании спроектированы деловые игры, нацеленные на развитие глобальных компетенций обучающегося, структура которых построена на теоретических позициях деловой игры, сконструированной на основе интеграции синергетического, коучингового и деятельностного подходов.

Рассмотрим пример деловой игры, направленной на формирование глобальных компетенций обучающегося.

Деловая игра «Саммит стран БРИКС»

Актуальность деловой игры. Деловая игра ориентирована на формирование следующих глобальных компетенций обучающегося: осознание и понимание глобальных проблем: осведомленность о наиболее значимых глобальных проблемах; понимание взаимосвязей между глобальными проблемами, влияния глобальных проблем на локальные тенденции. В деловой игре поднимается проблема «цифрового неравенства» в мире, образовательной среде, относящейся к глобальной социальной проблеме (социального неравенства).

Домашнее задание. Поиск материала обучающимися по проблеме «цифрового неравенства» в разных странах.

Введение в деловую игру.

1. *Обозначение проблемы.*

Ведущий: «Главной ценностью, определяющей благосостояние как отдельных людей, так и целых государств, становятся не материальные блага, а своевременная и легкодоступная информация. Точнее – знания, полученные с ее помощью. Элементы нового общества сегодня уже реально существуют, и базируются они на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Доступ к компьютерным технологиям и телекоммуникациям, а также правильное их использование – ключ к успеху в информационном обществе. Те, кто вовремя осознает это и овладеет новыми технологиями, окажутся в преимущественном положении перед другими представителями человеческого рода, так как получают большие возможности для своего профессионального роста и повышения благосостояния. Прочие же рискуют остаться на обочине – им придется либо пополнить армию безработных, либо всю жизнь заниматься тяжелым физическим трудом. Феномен зависимости успеха человека от его отношения к компьютерной и телекоммуникационной революции получил название «цифровой барьер», или «цифровой разрыв» (в англоязычной литературе – Digital Divide). С ним связана и проблема «цифрового неравенства», о которой сегодня много говорится как на семинарах по компьютерным технологиям, так и с трибуны Организации Объединенных Наций», с трибуны саммита стран БРИКС. Сотрудничество в области цифровизации и обеспечения экономического развития удаленных территорий было объявлено одним из приоритетов российского председательства в БРИКС в 2020 г. Цифровизация – это процесс интеграции информационно-телекоммуникационных технологий (ИКТ) в повседневную жизнь, в котором можно выделить следующие аспекты: создание цифровой инфраструктуры (в том числе обеспечение доступа к Интернету); развитие цифровой грамотности пользователей при использовании ИКТ в повседневной жизни. В рамках деловой игры «Саммит стран БРИКС» мы также попытаемся решить проблему «цифрового неравенства».

Целью деловой игры является решение проблемы «цифрового неравенства» в мире, образовательной среде.

2. *«Выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития)».* Учитель сообщает обучающимся о том, как московские школьники успешно решают проблему цифрового неравенства посредством реализации социальных проектов. Например, обучающиеся СОШ № 1256 г. Москвы реализовали социальный проект под названием «Окно. РУ – Открой-КомпНачниОбщатьсяРадуйсяУспеху». Проблема социального проекта сводится к низкой компьютерной грамотности старшего поколения или ее отсутствию, что не позволяет пожилым людям пользоваться интернет-ресурсами для получения электронных городских и государственных услуг, консультационной помощи. Решение обозначенной проблемы

осуществилось через организацию обучающимися деятельности «Школы компьютерной грамотности», ориентированной на приобретение пенсионерами навыков работы на компьютере и работы в сети Интернет для улучшения качества их жизни [30, с. 109].

3. *Регламент деловой игры. Два классных часа:* 15–25 мин – введение в игру; 5–8 мин – распределение ролей; 30–35 мин – решение проблемы; 10–15 мин – общая дискуссия, рефлексия игры, подведение итогов.
4. *Распределение ролей* между обучающимися: роли президентов стран Бразилии, России, Индии, КНР, ЮАР, участников саммита.
5. *Порядок, нормы и правила деловой игры (отмечены выше).*

Погружение в проблему, ее решение посредством разработки обучающимися модели поведения человека как субъекта деятельности, определяющей деятельность обучающегося в зоне его ближайшего развития. Обучающиеся берут на себя определенные роли, обуславливающие разработку ими модели поведения человека как субъекта деятельности, характеризующегося существенными свойствами его индивидуальности, выраженными в следующем: участие в разработке прогрессивных идей как занятие определенной позиции, в том числе в решении глобальных проблем; занятие социально-идейной позиции, выраженной в свободном, добровольном выборе решения проблем в социуме на пользу другим людям, обществу; занятие гражданской позиции, в том числе в рамках решения глобальных проблем.

Задание обучающимся:

1. Участникам саммита необходимо распределиться на 5 групп не более чем по 6 человек. Каждая группа представляет собой определенную страну – Бразилию, Россию, Индию, КНР, ЮАР, входящую в союз БРИКС.
2. Участникам саммита необходимо раскрыть проблему цифрового неравенства в своей стране. Каждый обучающийся из группы делает небольшой доклад (домашнее задание), в котором раскрывает, как решается проблемы цифрового неравенства в выбранной стране (Бразилия / Россия / Индия / КНР / ЮАР). Обучающиеся обсуждают, как еще можно решить проблему цифрового неравенства в своей стране.
3. Проведение круглого стола «Саммит стран БРИКС». Во главе страны – президент, за столом сидят участники саммита из этой страны. Президенты стран делают доклад, в котором раскрывают решение проблемы цифрового неравенства в их странах.
4. Участникам саммита стран БРИКС нужно решить проблему: как помочь ученикам СОШ № 17 г. Одинцово решить проблему цифрового неравенства в их школе, микрорайоне и др.
5. Представители каждой страны решают эту проблему, президенты озвучивают ответы по проблеме перед участниками саммита стран БРИКС.
6. Обобщение решений деловой игры, выбор более верного, оптимального.

Подобно тому как учитель физики, алгебры до урока решают задания к нему, предлагаем варианты решения проблемы по устранению «цифрового неравенства» в СОШ № 17 Одинцово, микрорайоне, разработанные при проектировании игры:

- помощь информационно небогатым ученикам в их работе на компьютере (помощь ученикам, которые не имеют компьютера, или тем, кто

желает его освоить на повышенном уровне). Старшеклассники могут разработать курс, например по анимации, цифровой графике, для сильных учеников средней школы и начальной в том числе;

- проектирование и реализация проекта по информированию пожилых жителей микрорайона о широко применяемых схемах мошенничества с использованием sms-сообщений, телефонных звонков, интернет-сервисов и др.

Подведение итогов деловой игры: обобщение позиций, способов решения проблемы участниками игры, разными командами игроков; подведение участников деловой игры к обсуждению возможности переноса решения глобальной проблемы «на бумаге», в деловой игре – на практику, в образовательную среду, социум.

Рефлексия деловой игры, определяющей осознанный, свободный выбор деятельности обучающимся по воплощению, переносу решенной глобальной проблемы «цифрового неравенства», обозначенной «на бумаге» в деловой игре – на практику, в образовательную среду, социум. Рефлексия деловой игры определяет следование обучающимся нормативной модели поведения человека как субъекта деятельности в реальной жизненной ситуации, социуме на пользу другим людям, обществу.

В ходе экспериментальной работы, осуществляемой в образовательной практике (внеурочной деятельности) Лицея г. Истра Московской области, были разработаны педагогические средства – деловые игры («Международный саммит по борьбе с терроризмом», «Международный саммит по развитию стран Азии и Африки» (волонтерская деятельность) и др.), определяющие развитие у обучающихся глобальных компетенций. Деловые игры проводились с обучающимися 6–9-х классов (124 человека) во внеурочной деятельности.

К критериям оценки сформированности опыта глобального мышления обучающихся отнесены критерий критичности, критерий нравственности.

Критерий критичности выражается в следующих показателях:

- умение осуществлять оценку значимости, обоснованности, достоверности информации с позиций внутренней целостности, непротиворечивости объективным данным и личному опыту;
- умение критически, с различных точек зрения рассматривать вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и эффективно действовать в этих ситуациях (тест Е.В. Веселовской) [31].

К показателям *сформированности нравственности обучающихся отнесены* умение оказывать помощь другому человеку, нуждающемуся (шкала 9); умение принимать иные культуры, положительно относиться к культурным отличиям, рассматривать иные культуры сквозь призму их ценностей; осуществлять нравственное отношение человека к миру, обществу, самому себе (шкалы 1–6) (методика С.С. Бубнова) [32].

Анализ результатов экспериментальной работы дал возможность определить, что в экспериментальных группах сформированность умений обучающихся критически рассматривать с различных точек зрения вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и др. по высокому уровню (19,67 %) и уровню выше среднего (30,32 %) выше, чем у обучающихся контрольных групп (соответственно 9,2 и 17,64 %). Низким уровнем критического отношения к глобальным проблемам и др. обладает

меньшее число обучающихся экспериментальных групп (24,59 %) в отличие от большего числа обучающихся контрольных групп (38,65 %). По низкому уровню сформированности умений критического отношения обучающихся к глобальным проблемам и др. различия статистически значимы: $\varphi^* = 2,36$; $p \leq 0,01$. По высокому уровню различия статистически значимы: $\varphi^* = 2,33$; $p \leq 0,01$. По уровню выше среднего различия статистически значимы: $\varphi^* = 2,32$; $p \leq 0,01$. По среднему уровню различий не наблюдается: $\varphi^* = 1,53$; $\varphi_{\text{эмп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^*$.

Диагностика сформированности умений обучающихся принимать иные культуры, положительно относиться к культурным отличиям, рассматривать иные культуры сквозь призму их ценностей и др. показала, что высокие показатели сформированности уровневых характеристик этих умений имеют обучающие экспериментальных групп (высокий уровень – 22,41 %; уровень выше среднего – 39,65 %) по сравнению с обучающимися контрольных групп (высокий уровень – 10,92 %; уровень выше среднего – 25,21 %). Низким уровнем умений обучающихся принимать иные культуры, положительно относиться к культурным отличиям и др. обладает меньшее число обучающихся экспериментальных групп (16,37 %) в отличие от большего числа обучающихся контрольных групп (29,41 %). Различия в сформированности умений обучающихся принимать иные культуры, положительно относиться к культурным отличиям и др. статистически значимы для высокого уровня ($\varphi^* = 2,32$; $p \leq 0,01$), уровня выше среднего ($\varphi^* = 2,36$; $p \leq 0,01$), для низкого уровня ($\varphi^* = 2,37$; $p \leq 0,01$). Для среднего уровня умений обучающихся принимать иные культуры, положительно относиться к культурным отличиям и др.: $\varphi^* = 2,2$, нет различия; $\varphi_{\text{эмп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^*$ – зона неопределенности. Таким образом, положительная динамика сформированности опыта глобального мышления обучающихся обусловлена использованием в образовательном процессе деловых игр, разработанных на основе интеграции синергетического, коучингового и деятельностного подходов.

Обсуждение и заключение

К обсуждению относим педагогические условия реализации деловых игр, ориентированных на формирование глобальных компетенций обучающихся: проведение для педагогов семинаров, мастер-классов по проектированию и реализации деловых игр, а также использование психолого-педагогических механизмов включения педагогов в реализацию деловых игр. В частности, для перевода внешней мотивации включения педагогов в инновационную деятельность во внутреннюю использовались деловые игры и рефлексивные сессии с использованием техник коучинга [33], электронный сервис Тильда, в котором на страничке «Инновационная деятельность образовательной организации» в рубрике «Зал Славы» помещались достижения педагогов в виде фотографий, видеоматериалов и др.

К научной новизне исследования относим разработку деловой игры, спроектированной на основе интеграции научных подходов: синергетического, деятельностного, коучингового, взаимопроникновение которых определило разработку новых структурных компонентов деловой игры, ориентированной на формирование глобальных компетенций обучающихся. Теоретической значимостью исследования явилась структура деловой игры, ориентированной на формирование глобальных компетенций обучающихся, представленная следующими компонентами:

1. Актуальность деловой игры.
2. Домашнее задание.

3. Введение в деловую игру:
 - а) обозначение проблемы, постановка целей, задач деловой игры;
 - б) «выход обучающегося из зоны равновесия (зона актуального развития) в зону неравновесного состояния (зона ближайшего развития)», характеризующегося озабоченностью, неуверенностью, неудовлетворенностью собой;
 - в) регламент деловой игры;
 - г) распределение ролей между обучающимися на основе их интересов, потребностей, возможностей, способностей;
 - д) порядок, нормы и правила деловой игры.
4. Погружение в проблему, ее решение посредством разработки обучающимся модели поведения человека как субъекта деятельности, определяющей деятельность обучающегося в зоне его ближайшего развития.
5. Рефлексия с использованием техник коучинга деловой игры, определяющей осознанный, добровольный выбор обучающимся деятельности по переносу проблемы глобального характера, решенной «на бумаге» в деловой игре, – на реальную практику, в социальную, образовательную среду.

Практическая значимость исследования заключается в практическом применении структуры деловой игры при проектировании определенной деловой игры, в частности при разработке деловой игры «Саммит стран БРИКС», ориентированной на решение проблемы социального неравенства и определяющей формирование глобальных компетенций обучающихся.

Анализ использования в образовательной организации во внеурочной деятельности деловых игр, определяющих формирование глобальных компетенций обучающихся, дал возможность выявить позитивную динамику сформированности опыта глобального мышления обучающихся и на этой основе обосновать эффективность разработанных педагогических средств, условий, определяющих развитие у обучающихся общеобразовательной школы глобальных компетенций. Дальнейшее исследование связываем с разработкой деловых игр, обуславливающих формирование глобальных компетенций обучающихся в урочной деятельности.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/74404210/?ysclid=ltkehh5bb3472103963> (дата обращения: 13.11.2023).
2. Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA–2018. – М., 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://koiro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/otchet-po-resultatam-PISA-2018.pdf> (дата обращения: 13.11.2023).
3. Лесев В.Н., Валеева Р.А. Глобальные компетенции: их роль и значение // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12 (114). – Ч. 3. – С. 65–67.
4. Осколова Т.Л. Глобализация и высшее образование: путь к мировому гражданству или утрата национальной идентичности? // Образование и наука. – 2014. – № 1 (110). – С. 28–43.
5. Ковалева Г.С. Всероссийский форум экспертов по функциональной грамотности: глобальные компетенции. – М.: ИСПО РАО, 2019.
6. Данилова О.В. Педагогические условия формирования гуманитарной культуры старшеклассников в эпоху современных глобальных перемен: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Йошкар-Ола, 2007. – 24 с.

7. *Винокурова Н.Ф.* Теория и методика изучения глобальных экологических проблем на основе геоэкологического подхода в школьной географии: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – М., 2000. – 36 с.
8. *Захарова О.О.* Система формирования межкультурных ценностных ориентаций у подростков во внеурочной деятельности // Челябинский вестник государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 52–56.
9. *Колобова Л.В.* Становление личности школьника в поликультурном образовании: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2006. – 43 с.
10. *Фахрутдинова А.В., Гревцева Г.Я., Элибаева Л.С.* Гражданское образование: проблемы и опыт: учеб. пособие. – Челябинск: ЧГИК, 2019. – 232 с.
11. *Попова О.Н.* Формирование у школьников культуры межнационального общения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 2004. – 19 с.
12. *Данилова Л.Н.* Формирование культуры межэтнического общения у старшеклассников во внеурочной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2020. – 33 с.
13. *Ибрагимова Л.А., Салаватова А.М.* Этнокультурный компонент в деятельности современных школ региона // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 79–83.
14. *Bosio E., Waghid Y.* Cultivating students' critical consciousness through global citizenship education: Six pedagogical priorities. *Prospects*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s11125-023-09652-x> (accessed October 21, 2023).
15. *MacCallum C., Mkubwa S., Maslin R. et al.* Global citizenship education in practice: A transformative approach to global learning in Zanzibar. *Prospects* 53. 2023. Pp. 355–369. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09600-1> (accessed October 22, 2023).
16. *Dominici P.* The weak link of democracy and the challenges of educating toward global citizenship. *Prospects* 53. 2023. Pp. 265–285. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09607-8> (accessed October 22, 2023).
17. *Benzehaf B., Zyad H.* Global citizenship education in the Moroccan curriculum: Are Moroccan learners being prepared for the global village? *Prospects*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s11125-024-09679-8> (accessed October 29, 2023).
18. *Miao X., Nadaf A., Zhou Z.* Machine learning evidence from PISA 2018 data to integrate global competence intervention in UAE K–12 public schools. *Int Rev Educ* 69. 2023. Pp. 675–690. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-10026-w> (accessed October 29, 2023).
19. *Sun T., Buripakdi A.* Cultural Education in Transition: Re-envisaging National English Curricula of China from a Global Citizenship Perspective. *Asia-Pacific Edu Res*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00824-7> (accessed November 29, 2023).
20. *Li C.* Perpetuating student inequality? The discrepancy and disparity of global citizenship education in Chinese rural & urban schools. *Asia Pacific Educ. Rev.* 23. 2022. Pp. 389–401. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09708-7> (accessed November 25, 2023).
21. *Hong Y.* How will a conceptualized GCE curriculum function within Chinese secondary schools? *Prospects* 53. 2023. Pp. 443–457. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09596-0> (accessed November 30, 2023).
22. *Поддубный Н.В.* Синергетика: диалектика самоорганизующихся систем. – Белгород: Изд-во Белгородского госуниверситета, 1999. – 352 с.
23. *Пригожин И.Р., Стенгерс И.* Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / пер. с англ. Ю.А. Данилова; под ред. и с послесловием В.И. Аршинова, Ю.Л. Климентовича, Ю.В. Сачкова. – М.: Едиториал УРСС, 2014. – 294 с.
24. *Аткинсон М.* Достижение целей: пошаговая система / при участии Рае Т. Чойс; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 281 с.
25. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. I. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.

26. *Панфилова А.П.* Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие / под общ. ред. В.А. Слостёнина, И.А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
27. *Маркова, А.К.* Психология профессионализма /А.К. Маркова.- М.: М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание» 1996.- 308 с.
28. *Жураковская В.М.* Система психолого-педагогического обеспечения развития индивидуальности обучающихся в образовательном процессе школы: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2021. – 53 с.
29. *Жураковская В.М., Мухаметзянова Ф.Ш.* Коучинг как технология развития личностного потенциала обучающегося, механизм раскрытия его индивидуальности // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 16–25.
30. *Бродовская Е.В.* Социальные проекты образовательных организаций г. Москвы: обзор лучших практик: учеб.-метод. пособие. – М.: Спорт и культура, 2017. – 223 с.
31. *Веселовская Е.В.* Педагогическая диагностика логического мышления учащихся : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Вологда, 2002. – 178 с.
32. *Бубнова С.С.* Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности // Методы психологической диагностики. – М.: Изд-во ИП РАН, 1994. – Вып. 2. – С. 56.
33. *Жураковская В.М., Оличева О.А.* Деловая игра как метод развития субъектности педагога // Научное обеспечение системы повышения кадров. – 2023. – № 3 (56). – С. 34–39.

References

1. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 21.07.2020 № 474 «O natsional'nykh tselyakh razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2030 goda» [Decree of the President of the Russian Federation dated July 21, 2020 No. 474 “On the national development goals of the Russian Federation for the period until 2030”]. <https://base.garant.ru/74404210/?ysclid=ltkeh55bb3472103963> (accessed November 13, 2023).
2. Funktsional'naya gramotnost': global'nyye kompetentsii. Otchet po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA–2018 [Functional literacy: global competencies. Report on the results of the international study PISA–2018]. Moscow, 2020. <https://koiro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/otchet-po-resultatam-PISA-2018.pdf> (accessed November 13, 2023).
3. *Lesev V.N., Valeyeva R.A.* Global'nyye kompetentsii: ikh rol' i znachenie [Global competencies: their role and significance]. *Mezhdunarodnyĭ nauchno-issledovatel'skiĭ zhurnal*. 2021. No. 12 (114). Part 3. Pp. 65–67.
4. *Oskolova T.L.* Globalizatsiya i vyssheye obrazovaniye: put' k mirovomu grazhdanstvu ili utrata natsional'noĭ identichnosti? [Globalization and higher education: the path to world citizenship or loss of national identity?]. *Obrazovaniye i nauka*. 2014. No. 1 (110). Pp. 28–43.
5. *Kovaleva G.S.* Vserossiyskiy forum ekspertov po funktsional'noy gramotnosti: global'nyye kompetentsii [All-Russian Forum of Experts on Functional Literacy: Global Competencies]. Moscow: ISRO RAO Publ., 2019.
6. *Danilova O.V.* Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya gumanitarnoy kul'tury starsheklassnikov v epokhu sovremennykh global'nykh peremen: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Pedagogical conditions for the formation of a humanitarian culture of high school students in the era of modern global changes. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Yoshkar-Ola, 2007. 24 p.
7. *Vinokurova N.F.* Teoriya i metodika izucheniya global'nykh ekologicheskikh problem na osnove geoekologicheskogo podkhoda v shkol'noy geografii: Avtoref. dis. dokt. ped. nauk [Theory and methodology for studying global environmental problems based on the geoeological approach in school geography. Abstract of thesis doc. of ped. sci.]. Moscow, 2000. 36 p.

8. *Zakharova O.O.* Sistema formirovaniya mezhkul'turnykh tsennostnykh oriyentatsiy u podrostkov vo vneurochnoy deyatel'nosti [System of formation of intercultural value orientations among adolescents in extracurricular activities]. *Chelyabinskiy vestnik gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016. No. 8. Pp. 52–56.
9. *Kolobova L.V.* Stanovleniye lichnosti shkol'nika v polikul'turnom obrazovanii: Avtoref. dis. dokt. ped. nauk [Formation of a schoolchild's personality in multicultural education. Abstract of thesis doc. ped. sci.]. Orenburg, 2006. 43 p.
10. *Fakhrutdinova A.V., Grevtseva G.Ya., Elibayeva L.S.* Grazhdanskoye obrazovaniye: problemy i opyt: ucheb. posobiye [Civic education: problems and experience: textbook]. Chelyabinsk: ChGIK Publ., 2019. 232 p.
11. *Popova O.N.* Formirovaniye u shkol'nikov kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of a culture of interethnic communication among schoolchildren. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Volgograd, 2004. 19 p.
12. *Danilova L.N.* Formirovaniye kul'tury mezhetnicheskogo obshcheniya u starsheklassnikov vo vneurochnoy deyatel'nosti: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of a culture of interethnic communication among high school students in extracurricular activities. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Moscow, 2020. 33 p.
13. *Ibragimova L.A., Salavatova A.M.* Etnokul'turnyy komponent v deyatel'nosti sovremennykh shkol regiona [Ethnocultural component in the activities of modern schools in the region]. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2013. No. 4. Pp. 79–83.
14. *Bosio E., Waghid Y.* Cultivating students' critical consciousness through global citizenship education: Six pedagogical priorities. *Prospects*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s11125-023-09652-x> (accessed October 21, 2023).
15. *MacCallum C., Mkubwa S., Maslin R.* et al. Global citizenship education in practice: A transformative approach to global learning in Zanzibar. *Prospects* 53. 2023. Pp. 355–369. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09600-1> (accessed October 22, 2023).
16. *Dominici P.* The weak link of democracy and the challenges of educating toward global citizenship. *Prospects* 53. 2023. Pp. 265–285. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09607-8> (accessed October 22, 2023).
17. *Benzehaf B., Zyad H.* Global citizenship education in the Moroccan curriculum: Are Moroccan learners being prepared for the global village? *Prospects*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s11125-024-09679-8> (accessed October 29, 2023).
18. *Miao X., Nadaf A., Zhou Z.* Machine learning evidence from PISA 2018 data to integrate global competence intervention in UAE K–12 public schools. *Int Rev Educ* 69. 2023. Pp. 675–690. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-10026-w> (accessed October 29, 2023).
19. *Sun T., Buripakdi A.* Cultural Education in Transition: Re-envisaging National English Curricula of China from a Global Citizenship Perspective. *Asia-Pacific Edu Res*. 2024. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00824-7> (accessed November 29, 2023).
20. *Li C.* Perpetuating student inequality? The discrepancy and disparity of global citizenship education in Chinese rural & urban schools. *Asia Pacific Educ. Rev*. 23. 2022. Pp. 389–401. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09708-7> (accessed November 25, 2023).
21. *Hong Y.* How will a conceptualized GCE curriculum function within Chinese secondary schools? *Prospects* 53. 2023. Pp. 443–457. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09596-0> (accessed November 30, 2023).
22. *Poddubnyy N.V.* Sinergetika: dialektika samoorganizuyushchikhsya sistem [Synergetics: dialectics of self-organizing systems]. Belgorod: Izd-vo Belgorodskogo gosuniversiteta, 1999. 352 p.
23. *Prigozhin I.R., Stengers I.* Poryadok iz khaosa: novyy dialog cheloveka s prirodoy. Per. s angl. Yu.A. Danilova; pod red. i s poslesloviyem V.I. Arshinova, Yu.L. Klimentovicha, Yu.V. Sachkova [Order out of chaos: a new dialogue between man and nature. Lane from English Yu.A. Danilova; edited by and with an afterword by V.I. Arshinov, Yu.L. Klimentovich, Yu.V. Sachkov]. Moscow: Editorial URSS Publ., 2014. 294 p.

24. *Atkinson M.* Dostizheniye tselei: poshagovaya sistema. Pri uchastii Raye T. Chois; per. s angl. [Achieving goals: A step-by-step system. With the participation of Rae T. Choice; trans. from English]. Moscow: Alpina Publisher Publ., 2012. 281 p.
25. *Leont'yev A.N.* Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya: v 2 t. T. I [Selected psychological works: In 2 vol. Vol. I]. Moscow: Pedagogika Publ., 1983. 392 p.
26. *Panfilova A.P.* Igrovoye modelirovaniye v deyatel'nosti pedagoga: ucheb. posobiye. Pod obshch. red. V.A. Slastenina, I.A. Kolesnikovoy. 2-e izd., ster. [Game modeling in the activities of a teacher: textbook. Public ed. V.A. Slastenina, I.A. Kolesnikova]. Moscow: Akademiya Publ., 2007. 368 p.
27. *Markova A.K.* Psychology of professionalism / A.K. Markova.- M.: M.: International. humanitarian Foundation «Knowledge» 1996.- 308 p.
28. *Zhurakovskaya V.M.* Sistema psikhologo-pedagogicheskogo obespecheniya razvitiya individual'nosti obuchayushchikhsya v obrazovatel'nom protsesse shkoly: Avtoref. dis. dokt. ped. nauk [System of psychological and pedagogical support for the development of individuality of students in the educational process of school. Abstract of thesis doc. ped. sci.]. Kazan, 2021. 53 p.
29. *Zhurakovskaya V.M., Mukhametzhanova F.Sh.* Kouching kak tekhnologiya razvitiya lichnostnogo potentsiala obuchayushchegosya, mekhanizm raskrytiya ego individual'nosti [Coaching as a technology for developing a student's personal potential, a mechanism for revealing his individuality]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2018. No. 2. Pp. 16–25.
30. *Brodovskaya E.V.* Sotsial'nyye proyekty obrazovatel'nykh organizatsiy g. Moskvy: obzor luchshikh praktik: ucheb.-metod. posobiye [Social projects of educational organizations in Moscow: a review of best practices: educational manual]. Moscow: Sport i kul'tura Publ., 2017. 223 p.
31. *Veselovskaya E.V.* Pedagogicheskaya diagnostika logicheskogo myshleniya uchashchikhsya: dis. kand. ped. nauk [Pedagogical diagnostics of students' logical thinking: dis. cand. ped. sci.]. Vologda, 2002. 178 p.
32. *Bubnova S.S.* Metodika diagnostiki individual'noy struktury tsennostnykh oriyentatsiy lichnosti [Methodology for diagnosing the individual structure of a person's value orientation]. *Metody psikhologicheskoy diagnostiki*. Moscow: IP RAN Publ., 1994. Vol. 2. Pp. 56.
33. *Zhurakovskaya V.M., Olicheva O.A.* Delovaya igra kak metod razvitiya sub'yektnosti pedagoga [Business game as a method for developing teacher subjectivity]. *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kadrov*. 2023. No. 3 (56). Pp. 34–39.

Информация об авторах

Вера Михайловна Жураковская, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Управление», государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Московской области «Корпоративный университет развития образования», Москва, Российская Федерация. E-mail: gvera66@mail.ru

*Researcher ID AAW-7742-2021
ORCID ID 0000-0003-2056-1801*

Ольга Анатольевна Оличева, кандидат исторических наук, директор МОУ «Лицей г. Истра», Москва, Российская Федерация. E-mail: licey-istra@mail.ru

*Researcher ID AAW-7793-2021
ORCID ID 0000-0002-1377-1256*

Information about the authors

Vera M. Zhurakovskaya, Doc. Ped. Sci., Professor of Management Department, Corporate University of Education Development of Moscow region, Moscow, Russian Federation. E-mail: gvera66@mail.ru

Olga A. Olicheva, Cand. Hist. Sci., Director of the Municipal Educational Institution “Lyceum in Istra”, Moscow, Russian Federation. E-mail: licey-istra@mail.ru