

---

УДК 37.013.87

**Утюж І. Г.**

*Доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії  
Запорізького національного університету*

## ГЕДОНІСТИЧНА СУТНІСТЬ ГРИ В ОСВІТІ

Аналізується зміст концептуально-ідейного доробку філософії постмодернізму в освітніх практиках, зокрема використання гри в навчанні людини.

Ключові слова: освіта, постмодернізм, методологія, метафізика, ігрові методи, навчання.

Розкриваючи зміст концептуально-ідейного доробку філософії постмодернізму, ми визначаємо виражену тенденцію поширення в освітніх практиках інноваційної діяльності суб'єктів освіти, яка надає споживчу настанову, що формується у свідомості тих, хто навчається, і вносить корективи в мотиваційну основу пізнавальної активності. Постмодерністське філософське позиціонування стосовно освіти дозволило визначити споживання у якості самостійної цінності в системі сучасної освіти, і як таке, що стає символом більш складного процесу оволодіння об'єктами реального світу, а інструментом впровадження даних світоглядних настанов можна вважати гру—як текст, що має свою особливу мову, що по-своєму структурує реальність і визначає її.

Мета даної статті показати метафізичну методологію, використовуваних в освіті ігрових методів. Розкрити протиріччя між гедоністичною сутністю гри й освіти, навчанням, як, простором дисципліни, напруги, вольових і когнітивних зусиль. Встановити зв'язок ігрового комп'ютерного моделювання з ризомним, тобто принципово неструктурним і нелінійним, способом організації цілісності навчального процесу.

Зауважимо, що існують окремі розробки філософів, культурологів, психологів, соціологів, які висвітлюють можливі напрямки розвитку постмодерністської освіти й змістовні питання філософсько-методологічного рівня, що виникають при розгляді гри в освітній практиці і в житті людини, взагалі—це праці Д. Белла, Ж. Бодрійяра, В. Вельш, Ж. Липовецьки, М. Хайдеггера, В. Штурба та ін.

Концептуалізація ігрової навчальної діяльності на базі постмодерністського й коннотативного аналізу праць учених, що не належать до постмодерністів, необхідна за багатьма підставами. Насамперед, для встановлення зв'язку ігрової атмосфери в освіті зі світоглядом постмодерністів. Для підтвердження припущення про те, що ігрова атмосфера й ігрове навчальне електронне середовище розкріпають гедоністичну ментальність і розвертають мотиви навчання убік споживчої активності. При цьому освіта перетворюється в систему надання послуг, якими можна користуватися й не з метою пізнання, а з метою задоволення своїх потреб у грі, як джерелі задоволення. А також у зв'язку з тим, що освіта входить у простір парадокса. Він полягає в нерозмірності між можливостями інформаційних технологій розвивати психічні процеси, удосконалюючи тим самим особистість і опором, що робить їм соціальна й психологічна сутність студента. На дане протиріччя вказували багато мислителів і художників. Наведемо судження одного з них — Мартіна Хайдеггера, що поставило під сумнів можливість раціонального пізнання буття: «Прийдешні перевороти важко передбачати. Тим часом технічний прогрес буде йти вперед усе швидше й швидше і його нічим не можна зупинити. У всіх сферах свого буття людина буде оточена більш щільно силами техніки. Ці сили, які всюди щохвилини вимагають до себе людину, прив'язують її до себе, тягнуть її за собою, осаджують її й нав'язуються».

Це стало можливим завдяки тому, що протягом останніх сторіч іде переворот в основних поданнях, людина виявилася пересадженою в іншу дійсність. Світ тепер представляється об'єктом, відкритим для атак враховуючої думки, атак, перед якими вже ніщо не зможе встояти. Сила, схована в сучасній техніці, визначає ставлення людини до того, що є. Її панування простирається по всій землі... Страшно насправді не те, що світ стає повністю технізованим. Більш моторошним є те, що людина не підготовлена до цієї зміни світу...» [1].

Будемо виходити з досить розповсюдженого уже уявлення про те, що основними категоріями, що описують реальність постмодерну, є плюралізм, децентрація, невизначеність, фрагментарність, мінливість, контекстуальність. А також з фундаментальних принципів постмодернізму, як вони представлені О. Зеленковим, культурна опосередкованість (цитатність), відмова від істини, іронія, інтерпретація й, пов'язаний з нею «мультиперспективізм», мовна гра [2]. Але й цим не вичерпується поняттєво-світоглядний комплекс постмодернізму. Він включає такі поняття, як «світ як хаос», «світ як текст», «свідомість як текст»,

інтертекстуальність, гіперреальність, «криза авторитетів», «подвійний код», «пародійний модус оповіді», еkleктизм, суперечливість, метарозповідь.

Глобальне значення в постмодернізмі має поняття «текст», «гіпертекст», «інтертекст». Просте перерахування цих понять уводить нас у рід явищ, названих «постмодерністською чутливістю», важливим аспектом якої є відчуття світу як хаосу, де відсутні які-небудь критерії ціннісної й значеннєвої орієнтації, як відзначає Штурба В. [3]. Мовою всіх цих понять можна описати гру, включаючи комп'ютерну, котра в сучасному освітньому процесі набуває все більшого значення. Гра—це текст, що має свою особливу мову, що по-своєму структурує реальність і визначає її. У цьому текстуальному просторі (грі) думці про реальність немає місця. Ігровий простір—єдина реальність для того, хто в ньому перебуває. Гіпертекст у комп'ютерній грі, як нелінійний лабіринт, підсилює цей ефект, утруднюючи вихід з нього в реальний простір. Тут існує те, що стало новим надбанням людини: її напрям думок, дій, система сприйняття і відчуттів, мова, певний статус і коло спілкування, установки й мотиви. І потрібні певні вольові зусилля й мотиви, які дозволили б людині повернутися в колишній світ і спосіб життя. Але навіть і тоді, «нові кнопки, які вона навчилася натискати в новому житті, будуть заважати їй в старому» [3, с. 71]. Гра-текст не передає якої-небудь інформації. Вона вся є вигадка, тому що завдання її—розважати, захоплювати в світ уявлюваного, де реальність і вимисел зливаються воедино, розширюючись до неосяжних розмірів, стаючи гіперреальністю. Нею можна маніпулювати, використовуючи для цього тотальну постмодерністську цитату-колаж або багатомірний серійний простір. Це свого роду коліска вимислу. У ній можна зобразити все, що завгодно, до самого себе, наділивши зображуване бажаними рисами, властивостями, нескінченно збагачуючи уявлювані об'єкти, будуючи «можливі світи», де вимисел і реальність зливаються воедино й сама людина стає вигаданою фігурою, що творить реальність і сама у ній перебуває. «Подібні зсуви,—писав Борхес,—навіюють нам, що якщо вигадані персонажі можуть стати читачами й глядачами, то ми, стосовно них читачі й глядачі, теж, можливо, вигадані» (Цит. по 3, с. 169).

Ігрова діяльність і ігровий характер відносин повністю відповідають постмодерністському дискурсу: гра, випадок стають світоглядними домінантами в нашому сучасному житті й культурі, усе перетворюється в гру, іноді смертельно небезпечну—бізнес, комерція, політика, відносини між людьми. Не можна не погодитися з думкою культурологів,

що ігрові автомати, розважальні шоу, «щасливий випадок», стали символом нашої культури. «Серйозне» відношення до життя, що припускає рефлексію й самосвідомість глибоких сенсів людського існування, сприймається як різновид шизофренії. Культура стає «ризомною», тобто такою, що втратила свій стрижень, здатною приймати будь-які конфігурації, розгортати нескінченну плюральність. І тільки іноді лунають боязкі голоси, що попереджають про те, що ігровий апарат схожий з галюцинаторними психотропними засобами, що своїми комп'ютерними, непрезентативними картинками, своїми фантастичними образами він заміщає реальність, шизофренуючи діяльність людини.

З метою встановлення протиріччя між сутністю гри, як форми вільного самовираження, і ігровою навчальною діяльністю, як інноваційним процесом в освіті, що фіксує принципово нелінійний і неструктурний спосіб організації її цілісності, узагальнимо основні характеристики гри, які обґрунтовані у відповідних працях.

У найбільш загальному вигляді гра визначається як вид діяльності, що супроводжується переживанням задоволення від самої діяльності. З огляду на те, що гра, як історично виниклий спосіб відтворення норм людського життя, серйозно й багатосторонньо описана, обмежимося тими характеристиками, які мають для нашого аналізу більше значення.

1. Гра, як простір для свободи самовираження, задоволення й відпочинку.

У дослідженнях ігрової культури відзначається, що гра дає свободу від цільових настанов у будь-якому виді діяльності. Гра—одне з центральних понять Шиллера, з ім'ям якого пов'язується початок розробки загальної теорії гри. До гри в людини є потяг, як до свободи вияву сутності. Гра—підсумок двох протилежних прагнень—потяг до матерії й потяг до форми. Гра з'єднує ці два потяги. У ній виявляються духовні й щиросердечні сили (ідеї й стани). Вони вільні від зовнішньої потреби. Звернемося до теоретика гри Йохану Хейзинге, що трактує сутність гри як, насамперед, вільну діяльність. Вона не є, «повсякденним» життям або життям як таким. У грі людина виражає своє розуміння життя й світу. У міру розвитку культури ігровий момент може відступати на задній план, думав Хейзинга. Проте, за всіх часів, усюди й скрізь ігровий інстинкт може виявитися на повну силу, втягуючи окрему особистість або масу людей у вихор велетенської гри [4].

До гри як фундаментальної особливості людського існування звертається відомий феноменолог—Е. Фінк. Гра в трактуванні Е.

Фінка—це імпульсивне, що спонтанно протікає, вершення, окрилене дійство, подібне до руху людського буття в самому собі. Чим гра більш безцільна, тим більш повне щастя в ній для нас. Такими чином, гра—є втілення ідеальної форми буття, розкриття й демонстрація духовних сил. Гедоністичний характер ігрової діяльності (насолада) в Е. Фінка—рушійна сила гри [5]. Найбільше гедоністична сутність гри очевидна при розгляді її в різні періоди історії й різних представників людської культури. В античності гра—культові свята, які влаштовувалися з певною періодичністю: раз у рік, раз у чотири роки. Найбільш значними були циркові ігри, гладіаторські бої. І найзначніші—Олімпійські ігри в Древній Греції, присвячені Зевсу. Відомі також ігри на честь Аполлона, Посейдона, Діоніса тощо.

Для аналізу сучасної гри, у тому числі дидактичної, з античності важливим є святковість, піднесеність, ритуальність, дієвість.

В архаїчній міфопоетичній традиції гра являє собою різновид свята, що має особливий зв'язок зі сферою сакрального й такого, що передбачає максимальну причетність до цієї сфери всіх, що беруть участь. Гра в цьому контексті—масове дійство, ідеальною метою якого є досягнення оптимального психофізичного стану учасників—від ейфорії, пов'язаної з повнотою світовідчуження, до ритуальної або навіть повсякденної поведінки. Для характеристики ігрового моделювання, що поєднує більші групи людей, становить інтерес карнавальна культура. Її зародження почалося в Середні віки по всій Європі. Карнавал—масове, видовищне свято, при якому порушуються правила й норми звичайної поведінки, заборони на слова. Першим описав карнавал як естетичне явище Гете. Його спостереження систематизував М. Бахтін. На його думку, у карнавалі розкривається «нескінченність особистості», відбувається «відкриття внутрішньої людини» [6].

В ХХ столітті карнавальна культура входить у теорію дидактичної гри у формі сенситивних тренінгів (цей метод заснований на актуалізації почуттів і емоцій, а не інтелекту), тренажерів, де людина проживає ситуацію. Їхня особливість—пробудження ірраціональних психічних структур.

2. Гра як тренувальна й заміщаюча функція.

Й. Хейзинга відзначає серед загальних ознак гри дві—напруга й непередбачуваність, що полягають у питанні: чи повезе, чи вдасться виграти

Прагнення виграти набуває такої пристрасності, що загрожує повністю звести на «нівець» легкий і безтурботний характер гри. Однак

він виявляє й культурну відмінність в іграх—у чистій грі на удачу напруга гравців передається глядачам лише в малій мірі. Азартні ігри самі по собі суть примітні культурні об'єкти, однак, з погляду культуростворення їх треба визнати непродуктивними. У них немає пуття для духу або для життя. Інакша справа, коли гра вимагає вправності, знання, спритності, сміливості або сили... Коли гра породжує красу, то цінність цієї гри для культури одразу ж стає очевидною. Однак, безумовно, необхідною для становлення культури подібна естетична цінність не є. З рівним успіхом у ранг культури гри можуть звести фізичні, інтелектуальні, моральні або духовні цінності. Чим більше гра здатна підвищувати інтенсивність життя індивідуума або групи, тим повніше розчиняється вона в культурі. Священний ритуал і святкове змагання—от дві форми, які постійно й усюди відновлюються, усередині яких культура виростає як гра в грі [4].

Звернемося до Г. Гадамера, що вказує на ряд незалежних імпульсів, які виявляють себе в ігровій діяльності. Це ритмічне повторення якого-небудь руху не пов'язане з основною метою діяльності, навіть протилежне їй, як вираження «гра хвиль» або «гра вогнів» [7]. Такий «безцільний» рух припускає вільний простір, а також те, що викликає саморух. У такому поданні гра виглядає як саморух, що не переслідує осмисленої мети, що відкривається як феномен трансцендування, самоподання буття живого. І корениться в елементарній здатності до трансцендування, властивій життєздатності як такої.

Особливістю людської гри є дві виняткові здатності—здатність розумно діяти, ставити цілі і йти до них і здатність приборкати в грі це прагнення. В ігрових рухах з'являється свій порядок, своя логіка й ціль. А це вже роль розуму в грі—придумати самому собі правила. При цьому гра не перестає бути безцільною дією. У грі людина є глядачем самого себе, але якщо є присутнім глядач при презентації ігрової дії, то він теж у цій презентації є діючою особою, оскільки перед ним все з'являється також як і перед персонажами гри, вигаданими або реальними. І це позначається Г. Гадамером, як перший крок до людської комунікації. Немає великої різниці між тим, хто грає, і тим, хто спостерігає. У цьому сенсі гра теж виявляє свої комунікативні властивості. Виникає цілісний контекст, цілком певний, хоча й недоцільний, існуючий лише чисто як самопокладене приписання ігрового руху.

Все сказане має відношення до смислу використання ігрової діяльності в навчальному процесі. А, саме, перебороти відстань між навчальною інформацією і її споживачем, на основі вільного розвитку

ігрової дії, підвищення емоційного тла навчання. Але чи досягається ця мета—залишається загадкою: Занурення в ігрову ілюзію цілої групи (студентської) людей є слабкою заміною, як духу солідарності, так і інтелектуальному процесу одержання знання в грі. Виникають сумніви й щодо того, чи існує саме знання в грі, де навчальна інформація може втратити ідентичність. Навчання припускає розуміння знання, що міститься в навчальній інформації. Як розуміючий суб'єкт, той, хто навчається повинен ідентифікувати знання. Розподіл же інформації в ігровій структурі утрудняє ідентифікацію й розуміння носить уривчастий характер.

Гра—вільна форма, хоча не позбавлена своїх власних правил. У дидактиці вимога—будь студентом, учися, корися, У грі—будь ким хочеш, смійся, бери участь або дивися.

3. Гра як спосіб соціалізації. Дане питання тим більше важливе, що надзвичайно зріс інтерес до суб'єктивного, індивідуального досвіду. Індивідуальність належить до духовних вимірів людської реальності. Особистість і індивідуальність—різні способи буття людини й два різних процеси становлення людини. Особистість формується в процесі соціалізації й пов'язаний цей процес із прийняттям вироблених суспільством соціальних функцій і ролей, норм і правил поведінки. Становлення ж індивідуальності є процес індивідуалізації суб'єктивної реальності. Індивідуальність—це відособленість, самовизначеність, унікальність, неповторність особистості.

Цікавим є питання про те, що відбувається з індивідуальністю в грі, розчинається вона в соціальній взаємодії або для її вияву створюються найкращі умови

М. Бахтин відзначав один з мотивів гри—прагнення до єднання з іншими людьми. Для цих цілей і існує особлива умовність гри, завдяки якій людина перероджується для нових, чисто людських відносин з людьми. Але В. Штурба, наприклад, ставить під сумнів цей мотив, відзначаючи, що подібний контакт між людьми, хоча й створює єднання, але залишає осторонь не тільки духовне, але й щиросердечну взаємодію. Вона порівнює подібне єднання з розчиненням індивідуального в загальному [3].

Охарактеризуємо використовувані в освіті ігрові методи, щоб показати метафізичний характер їхньої методології. Досить навести описи деяких видів ігор, як можна співвіднести їх з метафізичним поглядом І. Канта на пізнання («Трансцендентальна логіка»), що, на його думку,

перебуває не в спогляданні тільки розумом сутності предмета, а в діяльності, що породжує ідеалізовані об'єкти.

Особлива роль у розвитку міжособистісних відносин і вдосконалюванні особистості приділяється соціально-психологічним рольовим тренінгам з елементами драматизації (психодрама). Рольова гра наділяється дидактичною цінністю, тому що в людей краще розвинені здатності до засвоєння динамічних процесів, особливо за умови їхньої особистої участі в них. Ефект психодрами більше пов'язаний з активними діями, ніж з пізнавальними (когнітивними) і емоційними процесами. Тим часом, інтенсифікація навченості досягається не просто виконанням дій, а істотно залежить від чуттєво-пізнавальної еґо-залученості індивіда, що забезпечується, головним чином, драматизацією навчального процесу. Збудження й підйом (або скутість і пригніченість), характерні для людини в навчальній рольовій грі, пов'язані насамперед, з перетворенням свого Я в іншу соціальну форму, порушенням, самототожності (особистої визначеності), необхідністю виявити активну уяву в конструюванні нового варіанта своєї особистості, підкріпивши його відкритими для спостереження діями.

На принципах поведінкового навчання заснований ситуаційний тренінг, спрямований на формування тих або інших соціальних умінь, необхідних у яких-небудь життєвих обставинах. Ситуаційний тренінг одержав подальший розвиток у Дж. Морено в соціодрамі. Психодрама—це розігрування екзистенціально-побутових сюжетів. Соціодрама—це метод тренування соціальних відносин і вирішення соціальних конфліктів. Соціодрама використовується для роботи із соціально запущеними молодими людьми, що мають негативний досвід взаємовідносин із іншими людьми. Сенситивний тренінг—ще один метод з розглянутої групи, особливістю якого є прагнення до максимальної самостійності учасників Т-Групи. Його сутність—тренування міжособистісної чутливості, а конструктивний принцип—відсутність якої-небудь структури, обстановка соціального вакууму, у якому учасники змушені самі шукати процедури комунікативної діяльності. Даний метод актуалізує почуття й емоції, тому події в тренінгу носять афективний характер.

Аналіз психологічної й філософської літератури вказує на те, що ігрова діяльність в освіті має відношення до стратегії гуманізації суб'єктних відносин, або гуманістичної парадигми в педагогіці.

При цьому залишається за межами уявлення про гру в сучасному громадському житті, як такому елементі життєдіяльності й відносин,



який сполучений з категоріями «необхідності», «щирості», «якість» і деякими іншими, забезпечує їх наявність у результаті. Спираючись на вічний ігровий елемент культури дидакти, ігротехніки, психодіагностики й методологи в освіті не помічають, що потрапляють на помилковий слід і мають справу з псевдогрою. Ніхто не має на увазі, що розгортання ігрової атмосфери в серйозних сферах життя, як навчання й вчення, можливо, сполучено зі змагальністю в більшій мірі, ніж солідарністю. Змагальність сполучена із прагненням, уразити й убити іншого учасника. Загальна атмосфера насолоди, підтримувана почуттям удачі, успіху, досягнення, можливо, виразиться в персоналізації, наслідком якої є присвоєння чужих заслуг самому собі, а невдач — іншим учасникам.

Ефект деперсоналізації гравців, на основі персоналізації одного (лідера) спостерігається частіше, ніж це можуть собі уявити дидакти й ігротехніки. Деперсоналізація може бути пов'язана й з емоційним перевантаженням у результаті азарту й захопленості. Персоніфікація в грі, наприклад, комп'ютера або програми, феномен, хоча й не до кінця вивчений, але досить розповсюджений. Персоніфікація (уособлення) безтілесного й неживого, безсумнівно, вроджена потреба духу, але питання про те, чи є вона духовною діяльністю або ж заміщенням реальності що не те саме — залишається відкритим.

Складність сполучення поняття гра й дидактика криється в особливій природі ігрової діяльності. У її численних визначеннях незмінно підкреслюється самоцінність і мимовільність, відсутність практичної спрямованості ігрового дійства. А навчання, по суті, — цілеспрямована діяльність. Його ціль виходить за межі ігрових завдань. Тому дидактична гра — явище внутрішньо суперечливе: воно вбирає сутність гри як форми діяльності, смисл якої — насолода, і — практичний результат — знання.

Для нашої мети певне значення має концепція «мовної гри», як вона представлена в «Філософських дослідженнях» Л. Вітгенштейна: мова не констатація фактів і не завжди висловлення істини й неправди. Мовних ігор нескінченно багато, як нескінченні способи використання слів, знаків, пропозицій. Із чого випливає, що мова в цілому є сукупність мовних ігор. Говорити мовою є форма життя й компонент діяльності. І навіть сама реальність, яку ми сприймаємо тільки через призму мови, є сукупністю мовних ігор. І все людське життя, за твердженням Л. Вітгенштейна, — сукупність мовних ігор [7].

Слухаючи лекцію, відповідаючи на семінарі або іспиті, студент поринає в мовну гру, оскільки він розуміє, що про це ж саме можна

сказати по-іншому. І от він звертається до тексту на тему лекції й знову опиняється у вихорі мовної гри. Заявлена в Інтернет тема й множинність її інтерпретацій розширюють мову студента й позбавлений стрижневої нитки в цьому різноманітті обґрунтувань, суджень і фактів він сумнівається щодо таких складових процесу навчання як, істина, смисл, мета, розуміння, використання знання. Це відбувається вже в традиційному навчанні.

Оскільки свобода «мовних ігор» є основою постмодерністського світогляду, як це показав Ж. Ліотар, то гра тут набуває особливого значення [див. по 8]. Технології постіндустріального суспільства нерозривно пов'язані з постмодерністською культурою дозволяють розширити входження ігрового начала в діяльність людини. І тут не можна не погодитися з Г. Маркузе в тому, що на зміну «принципу продуктивності» приходиться «принцип задоволення», тому що людині необхідно вирватися з меж матеріального виробництва— царства, відчуженої праці й поринути в світ гри й фантазії, що— буде сприяти самовираженню й реалізації індивідуальних здібностей.

На думку В. Штурби, ліворадикальні ідеї Маркузе знаходять втілення в персональному комп'ютері. Комп'ютер відкриває реальну можливість зробити працю своєрідною «грою» і вивести людину з-під контролю технобюрократії. Характерно те, що перший персональний комп'ютер, зібраний в 1976 році інженерами Джобсом і Возняком був створений саме для гри, тобто для того, щоб задовольнити потребу «бути», потребу в самовираженні й творчості. Таким чином, постіндустріалізація пов'язується з перетворенням процесу праці в різновид творчої діяльності, можливості для якої збільшуються із входженням у життя людей не подавляючої людини техніки [3].

Дану ідеологію, на наш погляд могла запропонувати тільки постмодерністська філософія. Доповнена постмодерністським смислом, гра виходить із соціологічного на філософський рівень розгляду нового суспільства й розширює теоретичну базу його опису. Сьогодні потрібний узагальнюючий погляд на весь інформаційний спектр, що включає електронні, телекомунікаційні, медіа- і віртуальні технології, на їхнє місце й роль у житті сучасного суспільства, і постмодерністська філософія щодо цього багато чого проясняє.

### **Список використаних джерел:**

1. Хайдеггер, М. Время и бытие: Статьи и выступления / М. Хайдеггер: Пер. с нем. М.: Республика, 1993.— 447 с.

2. Философия в современном мире: учеб. — метод. комплекс: учеб. пособие / А. И. Зеленков [и др. ]; под ред. А. И. Зеленкова. — 2-е изд. — Минск: Изд. центр БГУ, 2007. — 215 с.
3. Штурба В. А. Феноменология образования: монография / В. А. Штурба, С. С. Васильев. — Краснодар: Кубанский гос. ун-т; Просвещение — Юг, 2010. — 203 с.
4. Хейзинга И. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня / И. Хейзинга: Пер с нидерл. М: Издательская группа «Прогресс», «Прогресс-Академия», 1992. — 464 с.
5. Финк Э. Основные феномены человеческого бытия / Э. Финк // Проблема человека в западной философии: Переводы / Сост. П. С. Гуревич. — М., 1988. — 403 с.
6. Бахтин М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. Рабле и Гоголь (Искусство слова и народная смеховая культура). — М.: Русские словари; Языки славянских культур, 2010. — 752 с.
7. Витгенштейн Л. Философские работы / Пер. с нем. М. С. Козловой и Ю. А. Асеева. Ч. I. — М.: Гнозис, 1994.
8. Велиш В. Наш постмодерний модерн / Вольфганг Велиш; Пер. Знім. А. Л. Богачова, М. Д. Култаєвої, Л. А. Ситніченко. — К.: Альтерпрес, 2004. — 328 с.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2014 р.

Утюж И. Г. Гедонистическая сущность игры в образовании

Анализируется содержание концептуально-идейного учения философии постмодернизма в образовательных практиках, в частности использование игры в обучении человека.

Ключевые слова: образование, постмодернизм, методология, метафизика, игровые методы, обучение.

Utuzh I. Hedonistic essence of game is in education

Maintenance of conceptually-ideological studies of philosophy of post-modernism is analyses in educational practices, in particular the use of game in educating of man.

Key words: education, post-modernism, methodology, metaphysics, playing methods, educating.