

О. С. Голіков,
a.s.golikov@gmail.com
О. О. Дейнеко
snosocio@gmail.com

Досвід застосування ігрового турніру як освітньої технології у процесі викладання соціологічних дисциплін

Репрезентовано ігровий турнір як освітню технологію; проаналізовано основні компоненти та особливості реалізації ігрового турніру у двох його модифікаціях – спрощеній та традиційній; визначено структурні компоненти та процесуальні особливості кожної модифікації; розкрито переваги освітньої технології ігрового турніру на прикладі викладання соціологічних дисциплін; наведено конкретний практичний досвід використання цієї освітньої технології; сформульовано висновки щодо можливостей та обмежень її застосування у практиці викладання соціально-гуманітарних дисциплін; обґрунтовано висновок про необхідність покрокового запровадження спрощеної та традиційної модифікацій ігрових турнірів в освітній процес.

Ключові слова: викладання соціології, ігровий турнір, освітня технологія, опонент, рецензент, методи викладання.

О. С. Golikov
a.s.golikov@gmail.com
О. О. Deineko
snosocio@gmail.com

A Game Tournament as an Education Technology: the Experience of Sociological Disciplines Teaching

The article presents a game tournament as an educational technology; the basic components and features of a game tournament realization in its two modifications – simplified and traditional ones are analyzed; structural components and procedural features of each modification are determined; advantages of a game tournament as an educational technology are described on the example of sociological disciplines teaching; concrete practical experience of using this educational technology is given; conclusions on the possibilities and limitations of its application in the teaching of social and humanitarian disciplines are drawn; the conclusion about the necessity of step-by-step introduction of simplified and traditional modifications of game tournaments into the educational process is substantiated.

Key words: sociology teaching, game tournament, educational technology, opponent, reviewer, teaching methods.

Сучасне викладання перебуває в постійному пошуку нових технологій та способів комунікації як між студентами та викладачем, так і між самими студентами. В обговореннях освітньої діяльності та освітніх технологій постійно згадуються діалогічні методики, принципи самонавчання студентів, техніки активізації студентської діяльності в академічній аудиторії, розробка інтерактивного інструментарію навчання тощо. Часто залишаються поза увагою сучасних спеціалістів з освітньої діяльності цілком традиційні, однак не менш ефективні освітні технології, до яких належить, зокрема, ігровий турнір. Цю технологію іноді використовують в академічному просторі соціологічного факультету (що, звісно, пов'язано зі специфікою викладання соціологічних дисциплін), однак цей досвід й досі не було ані репрезентовано, ані узагальнено.

Проаналізуємо ігровий турнір як освітню технологію на прикладі його використання в умовах викладання соціологічних, а також ширше – соціально-гуманітарних дисциплін.

Ігровий турнір як освітня технологія є регламентованим топосом академічних практик, тобто заздалегідь упорядкованим (викладачем) місцем реалізації епістемологічних, пізнавальних, евристичних, дискурсивних та полемічних дій. Таке широке визначення та різноманітна природа ігрового турніру передбачають його множинні модифікації. Зазначимо, що ми плануємо описати лише деякі зі способів організації та технічні особливості реалізації ігрового турніру з метою його актуалізації в академічній діяльності наших колег.

Найпростіша модифікація ігрового турніру (яку умовно називаємо «спрощеною») передбачає мінімум регламентації та максимум студентської творчої свободи. Це, звісно, звільняє діяльність студентів від чималої частини контролю з боку викладачів, розширює можливості створення нових дидактичних форм самими студентами, робить освітню технологію потенційно більш ефективною. Але водночас і вимагає більш щільної та активної уваги з боку викладача, його більшого залучення, максимально об'єктивної позиції та готовності до найрізноманітніших потенційних результатів та сюжетних поворотів.

Спрощена модифікація ігрового турніру передбачає наявність наведених компонентів:

– **інстанція контролю**. Найчастіше цією інстанцією є викладач, який в будь-який момент може перетворитися на інстанцію арбітражу (за нашими спостереженнями, чим меншою є кількість заздалегідь визначених обмежень, тим вищою є ймовірність потреби у такій інстанції). Низька можливість делегування функціоналу цієї інстанції пояснюється складністю оцінювання діяльності студента чи студентів, які можуть обіймати цю позицію (насамперед – невідповідність діяльності студента в межах цієї інстанції з діяльністю основної маси студентів в аудиторії), ризиками делегітимації такої інстанції з боку учасників турніру;

– **предмет турніру**. Це може бути тема для обговорення; створення проєктів; обстоювана чи атакована теза; інтерпретація даних; аналіз тексту тощо. За нашими спостереженнями, різні предмети турніру довільно можуть модифікувати перебіг та експромтний регламент турніру, однак у цілому впізнаваний дизайн ігрового турніру зберігається;

– **хронотон турніру**. Організація часу та простору є обов'язковою, вона визначає межі комунікації та детермінує ефективність освітньої технології. Найпростіша модифікація ігрового турніру передбачає: а) формування команд-учасниць; б) часове обмеження дій команд-учасниць. Цей *minimum minimorum* є безумовною необхідністю для того, щоб структурованість практик ігрового турніру зберігалася та відтворювалася.

Усі інші компоненти освітньої технології є опціональними, можуть бути наявними, модифікуватися чи бути відсутніми.

Саме в такому дизайні 2019/2020 навчального року було проведено, наприклад, ігровий турнір з предмета «Методика викладання соціально-політичних дисциплін». Мінімальне оснащення – інструментарій для жеребкування (картки з номерами), дошка для фіксації, простора аудиторія (зокрема, на 20 студентів було використано аудиторію обсягом на 15 парт, розташованих у три ряди; по кутках цього «прямокутника» розташувалися команди, рандомно – за допомогою жеребкування – сформовані зі списку студентів).

Студентам було запропоновано в межах предмета оперативно (протягом 11–12 хвилин) командним чином створити достатньо об'ємну заяву на академічну дисципліну міжфакультетського типу. Завдання передбачало перевірку вмінь студентів, зокрема таких:

- вміння програмувати та командним чином розподіляти роботу між членами команди;

- вміння узагальнювати проведену в різних частинах команди роботу та створювати цілісний наратив за результатами узагальнення;

- вміння створювати академічні програми (анотація курсу, опис компетентностей, структурування курсу, набір основних тем для курсу, підбирання основних понять та методологій для нього), а також репрезентувати, адже міжфакультетський статус очікуваної дисципліни передбачав ефективну стратегію презентації дисципліни у такий спосіб, щоб студенти університету віддали їй перевагу.

За результатами проведення турніру можемо констатувати, що команди в цілому впоралися із завданнями. Звісно, обсяг ефективної роботи був різним (це, власне, й підлягало оцінюванню), як і якість виконання, проте головним виявилось те, що командна робота та розподіл завдань досі залишаються критично важливими вміннями, зокрема, й для наших студентів. Основну роботу критика, опонента та рецензента виконував викладач, і, за нашими спостереженнями, неформалізованість (або заздалегідь проголошена нерегламентованість) практик опонування та рецензування відіграє неоднозначну роль. Зокрема, учасники ігрового турніру не сприймають стихійне або майже інституціоналізоване опонування та рецензування з боку студентів (на відміну від такого з боку викладача) як щось нормальне. Це швидше сприймається як спроба «поставити підніжку» своєму колезі. Отже, у разі використання цієї технології краще попередити, що критична, рецензійна та опонентська діяльність також підлягають оцінюванню, однак це так само означає, що від викладача очікується інтенсивна робота з оцінювання (причому через порівняння!) дуже різномірної, гетерогенної роботи студентів у нерозчленованому, синкретичному потоці. Проте, саме нерегламентованість опонентської та рецензійної діяльності дала змогу сконцентруватися на сутності турнірної діяльності, на змісті презентацій та академічних пропози-

цій учасників ігрового турніру, а під час озвучування результатів турніру жодного разу не виникло запитань про співвідношення та вплив з боку рецензійної та опонентської діяльності на загальну оцінку (що, можливо, пояснювалося специфікою магістрантської аудиторії, досвідченої в академічних питаннях). Тож у цьому випадку у нас немає остаточних та вичерпних рекомендацій для викладачів, які планують використовувати подібні технології.

Турнірні елементи з'являються в цій формі, коли створюємо цілі дві інстанції контролю. По-перше, викладач протягом всього ігрового турніру здійснює самостійне таємне оцінювання, яке він фіксує (наприклад, у вигляді таблиці на папері). По-друге, наприкінці викладач пропонує командам самостійно оцінити своїх опонентів (і тільки їх!) – якість їхнього виступу, рівень аргументації, вичерпність відповідей на запитання тощо. Тобто кожна команда оцінювала винятково своїх опонентів, а себе «виносила за дужки» процесу. На наступному кроці викладач просив озвучити оцінки – не у вигляді балів, а шляхом визначення місця. Це було зроблено з метою уникнення надмірного впливу з боку однієї з оцінок або диспропорційного впливу з боку розриву між оцінками. У випадку зі сформованими нами 6 командами, наприклад, такий розрив в оцінках однієї з команд не міг бути більшим за 4 бали (5 – максимальна, 1 – мінімальна, за, відповідно, 1 та 5 місця з 6 команд у разі неоцінювання себе самих). Озвучені студентами місця фіксувалися на дошці.

У результаті було сформовано таку таблицю (наведено в анонімізованому вигляді).

Таблиця 1

Результати оцінювання командами
виступів своїх конкурентів

	Запропонований курс	1	2	3	4	5	6	СО	ОВ
1.	Голосувати свідомо	X	2	1	1	1	1	6	1
2.	Соціологія для аматорів	5	X	2	3	4	3	17	4
3.	Політичні процеси в умовах окупації	2	3	X	5	5	4	20	6
4.	Впровадження та супровід інновацій	4	1	5	X	2	5	17	5
5.	Як ІТ змінює наш світ	3	4	3	3	X	2	15	2
6.	Особистий бренд	1	5	4	3	3	X	16	3

СО – сума оцінок студентів; ОВ – оцінка викладача

У стовпчиках наведено місця, які команди (по вертикалі) присвоїли своїм «опонентам»; чим меншою є сума місць, тим кращим – результат команди. Команда 4 за сумою балів не диференціювала результати команди 2, 5 і 6, тож кожній із них надано 3 місце $((2 + 3 + 4) / 3 = 3)$.

Цікаво, що «колективний голос» студентів продемонстрував свою відносну об'єктивність, неупередженість та кваліфікованість «вироків»:

колективна «резолуція» студентів (див. стовпчик «СО») майже цілком збігається з оцінкою викладача (ОВ). З огляду на це, можна припустити, що й надалі таке колективне оцінювання (за умови точного формулювання завдання з оцінювання, що й покажемо далі!) може бути ефективною інстанцією контролю в аудиторії.

Для перевірки нашої гіпотези було запропоновано визначити, який саме курс студенти обрали б як міжфакультетський для себе – у першу чергу, у другу тощо (див. таблицю 2). І ось тут студенти самі помітили, що механізми рішення – «це найбільш кваліфікований та найбільш професійно зроблений курс» та «це курс, який я особисто піду слухати» – не збігаються.

Таблиця 2

Результати вибору командами курсу для себе

	Запропонований курс	1	2	3	4	5	6	СО
1.	Голосувати свідомо	X	3	1	4	4	4	16
2.	Соціологія для аматорів	5	X	3	3	5	3	19
3.	Політичні процеси в умовах окупації	2	4	X	2	1	5	14
4.	Впровадження та супровід інновацій	4	1	5	X	2	1	13
5.	Як ІТ змінює наш світ	3	5	2	1	X	2	13
6.	Особистий бренд	1	2	4	5	3	X	15

СО – сума оцінок студентів; ОВ – оцінка викладача

У стовпчиках наведено місця, що команди (по вертикалі) надали своїм «опонентам»; чим меншою є сума місць, тим кращим – результат команди. Команда 4 за сумою балів не диференціювала результати команди 2, 5 і 6, тож кожній із них надано 3 місце $((2 + 3 + 4) / 3 = 3)$.

До того ж, результати виявилися більш «щільними» та менш диференційованими. Це ілюструє той факт, що смакові та особистісні (суб'єктивні) категорії суттєво розмивають оцінювання, тоді як більш чи менш об'єктивувальні формулювання дають шанс на релевантну роботу інстанції контролю.

Окрім спрощеної модифікації ігрового турніру, слід звернути увагу й на його традиційну модифікацію [1], застосування якої набуло поширення у природничих науках. Ця модифікація передбачає розподіл академічної групи на команди відповідно до визначених ролей.

Ігровий турнір у його традиційному вигляді передбачає розподіл студентів на три ігрові команди, кожна з яких по чергово відіграє одну із трьох ролей – «доповідач», «опонент», «рецензент». Кожна із ролей передбачає групову підготовку методом *brain storm* [2] і вибір спікера команди, завданнями якого є виконання однієї з трьох ролей.

1. *Доповідач* – аргументований виклад позиції команди з приводу поставленого викладачем питання (обов'язковим і заздалегідь обговореним є наведення не менше трьох аргументів на користь певної позиції, обстою-

вання обраної позиції, наведення контртез щодо контрпозицій з питання, формулювання висновків);

2. *Опонент* – аргументований виклад контрпозиції з приводу відповідного питання за допомогою аналізу недоліків і/чи (не)повноти виступу команди доповідача (обов'язковим є наведення не менше трьох контраргументів; наведення контртез щодо тез доповідача, обстоювання контрпозиції до доповідача, формулювання висновків);

3. *Рецензент* – експрес-аналіз позицій доповідача й опонента, визначення переваг і недоліків висловлених ними тез, узагальнення результатів відстоювання певних позицій із центрального питання ігрового турніру.

Викладач має статус судді, який здійснює розподіл студентів на команди (для формування «зваженого» рівня підготовки кожної команди), формулює питання для гри, слідкує за таймінгом, оцінює фаховість аргументів, має остаточне слово з фінальною рецензією ігрового сету та оцінює роботу кожної команди.

З огляду на практики трирічного застосування методики ігрових турнірів на семінарських заняттях зі студентами-соціологами, оптимальним вбачаємо проведення трьох ігрових сетів за ігровий турнір, кожен із яких команда «зустрічає» у новій для себе ролі (тобто у кожному завданні команда «відіграє» одну роль – доповідача, опонента чи рецензента із подальшою ротацією своєї ролі щодо наступних завдань турнірів) (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Розподіл ролей ігрового турніру молодих соціологів

<i>Завдання</i>	<i>Команда А</i>	<i>Команда В</i>	<i>Команда С</i>
<i>Завдання № 1</i>	<i>Доповідь</i>	<i>Опонування</i>	<i>Рецензія</i>
<i>Завдання № 2</i>	<i>Опонування</i>	<i>Рецензія</i>	<i>Доповідь</i>
<i>Завдання № 3</i>	<i>Рецензія</i>	<i>Доповідь</i>	<i>Опонування</i>

Що ж до попереднього ознайомлення команд із завданнями ігрового турніру, то тут існують різні погляди. У практиці ігрових турнірів у природничих науках [2] гравці попередньо отримують завдання ігрового турніру, а сам турнір є швидше практикою презентації їхнього виконання і дискусією щодо обраних варіантів вирішення. Такий підхід дає шанс на (хоча й не гарантує) «глибину» опрацювання матеріалу та підготовку більш обґрунтованих відповідей; що, зауважимо, досить часто «страждає» через брак попереднього ознайомлення студентів із завданнями турніру. Однак він не дозволяє наочно оцінити самостійність виконання завдань школярами чи студентами з причини попереднього опрацювання завдань.

Рішення щодо попереднього ознайомлення студентів-соціологів із завданнями турніру залежить від мети семінару та типу розроблених викладачем завдань. Якщо нашим пріоритетом є закріплення та поглиблення

вже наявних у студентів знань, то брак попереднього ознайомлення не лише працює на розвиток презентаційних здібностей і навичок критичного та експромтного мислення студентів, але й забезпечує для викладача функцію поточного контролю знань. Якщо розроблені викладачем завдання потребують додаткового опрацювання навчальної літератури, порівняння позицій чи концепцій, підтвердження чи спростування певних фактів (тобто глибини аналітичних операцій та опрацювання нового матеріалу студентами), рекомендуємо попередньо ознайомлювати студентів зі змістом цих завдань для можливості якісної підготовки до ролі «доповідача» з кожного питання.

Прийнятним варіантом також є практика попередньої пропозиції студентам більшої кількості ігрових завдань (приміром, 15–20) та стохастичного їхнього вибору під час гри. Фактично йдеться про створення банку ігрових завдань, із якими студенти можуть ознайомитися у вільному доступі.

Нижче наводимо приклади завдань ігрового турніру «Захист і критика теорії структурації», що застосовують у межах навчального курсу «Теорія структурації Ентоні Гідденса» для студентів-магістрантів другого року навчання. Назва цього турніру ілюструє одну з можливих стратегій використання турнірної методики у підготовці студентів-соціологів – формулювання тез «на захист» певної соціологічної концепції чи теорії (з одночасною розробкою контртез у межах ігрових ролей «опонента» та «рецензента»).

Приклади завдань ігрового турніру «Захист і критика теорії структурації»

1. Певні положення теорії структурації залишаються досить проблемними. Передусім ці недоліки та проблеми зумовлені зверненням Е. Гідденса до структуралістської методології й фактично повторенням її основних положень. Е. Гідденс розглядає структуру як трансцендентальну умову суспільного життя. І неважливо, як розглядається структура, – як така, що обмежує чи відкриває можливості для здійснення соціальної дії. Якщо із самого початку передбачається певна даність (навіть віртуальна) наявності структур у вигляді правил і ресурсів, то структурація – це вже структурація певної структури. Відповідно, індивіди досліджуються тією мірою, якою вони відтворюють наперед визначену структуру. Можливість іншого структурування відкидається. Підтвердженням цього є те, що Е. Гідденс розуміє структурацію більш у методологічному сенсі. Тобто, як це не парадоксально, не структурація, а саме структура виявляється методологічно онтологічною константою суспільного життя (сформовано за [4, 5]). Сформулюйте тези «на захист» Е. Гідденса.

2. Одним із напрямків критики теорії структурації Е. Гідденса є очевидний брак у ній будь-якого кінцевого результату. Є лише нескінченний цикл діяльності та структури, що не має ніякого напрямку.

Морфогенетичний підхід Арчер, навпаки, веде в напрямку структурного ускладнення (сформовано за [1, 4, 8]). Сформулюйте тези щодо спростування викладеної позиції.

3. Багато дослідників сприймають теорію структурації як «димову завісу», що приховує невинахідливість самої концепції, те, що сам Е. Гідденс оперує надвеликою кількістю неологізмів і надто часто дає нові визначення поняттям, що вже мають стійке визначення (сформовано за [4, 7]). Сформулюйте тези «на захист» Е. Гідденса від таких зауважень.

Цілком очевидно, що окрім розвитку логічних навичок, критичного та соціологічного мислення, експромтного виступу, виконання вищенаведених завдань формує у студентів здатність застосовувати соціологічні поняття, концепції та теорії для інтерпретації соціальних процесів і явищ, сприяє осягненню таких процесів, закономірностей взаємодії індивідів, соціальних груп, спільнот та суспільств, розвиває здатність зіставляти наявне знання з практичними викликами.

Отже, підбиваючи підсумки, зупинимося детальніше на визначенні переваг, недоліків та обмежень застосування методики ігрових турнірів у навчальній підготовці студентів-соціологів.

До переваг колективної турнірної методики належать такі:

1. *Розвиток проєктно-командної роботи студентів* (це значуща компетентність в умовах індивідуалізації освітніх процесів у вищій школі України), що дозволяє диференціювати навантаження, розподілити ролі, закріпити відчуття відповідальності на індивідуальному та колективному рівнях, – це додатково консолідує академічну групу та формує навички проєктної роботи;

2. *Ігровий турнір є ігровою методикою*, що залучає усі атрибути «граїзації» соціальної реальності [6] – ігрові ролі, правила гри, ресурси гри, дух суперництва і внутрішньої єдності, ігрової ідентичності, розуміння перемоги й поразки, високий ступінь емоційної залученості та відповідний емоційний фон. Для покоління міленіалів [3], формативний період яких містив як належне процес залучення до комп'ютерних ігор (та ще більш активне користування ігровими додатками сучасних гаджетів), ігрові методики є найбільш зрозумілими та (зокрема «дозвіллево») привабливими, тобто сприймаються студентами не як жорсткі структурні вимоги системи освіти, а як, хоч і ілюзорно, додатковий простір зрозумілого за правилами соціального простору дозвілля;

3. *Багатофункціональність застосування методики ігрових турнірів* як з погляду розвитку множинних навичок і компетентностей студентів [3], так і з позицій виконання завдань заняття та навчальної програми в цілому;

4. *Високий ступінь універсальності застосування турнірної методики*: завдання турніру можна розробляти в межах як теоретично, так і практично орієнтованих навчальних курсів. Ця методика є ефективною

для застосування зі студентами різних рівнів навчання та академічної успішності; її використання може бути здійсненим із метою закріплення, розширення навчального матеріалу. Вона може бути використаною із залученням додаткової літератури чи спеціалізованих напрацювань, зовнішніх експертів, колег тощо;

5. *Нетрадиційний характер методики, її високий інноваційний потенціал, динамічність* (що забезпечується зміною ролей і завдань) та *інтерактивний характер* (внутрішньокомандна взаємодія та взаємодія між командами академічної групи). Усе це сприяє посиленню залученості студентів різних рівнів академічної успішності до активного навчального процесу під час семінарських занять.

Звісно, як і будь-яка методика навчання, практика проведення ігрових турнірів не позбавлена певних недоліків та обмежень у її застосуванні. До останніх, на нашу думку, належать нижченаведені чинники.

1. *Обмежена кількість питань для розгляду під час проведення ігрового турніру*: зважаючи на те, що методика має на меті опрацювання матеріалу глибинно, а не поверхнево, цей метод може знизити інтенсивність навчального навантаження під час семінарського заняття.

2. *Нерівномірний розподіл ролей у командах*: лідери мікрогруп, зазвичай, доволі часто «перетягують ковдру» на себе, що і порушує внутрішньогрупову динаміку і формує пасивні ролі й ускладнює процедуру оцінювання роботи студентів викладачем (власне, чию роботу оцінювати: вибір між оцінкою команди загалом чи оцінкою виступів спікерів команди зокрема). Тому «якість» проведення турніру потребує від викладача постійного активного спостереження, моніторингу дотримання гравцями правил гри й таймінгу, зваженої модерації та, за необхідності, – втручання у групову динаміку з позицій розподілу командних ролей.

3. *Ризики неякісної підготовки та браку компетентностей студентів* – один із суттєвих недоліків проведення ігрових турнірів у групах з низьким рівнем академічної активності й успішності студентів. До згаданих ризиків належать брак адекватного виконання завдань і підтримання динаміки ігрового турніру. Тому для таких академічних груп рекомендуємо обов'язкове попереднє ознайомлення студентів із завданнями турніру та правилами його проведення. Також можливим розв'язанням зазначеної проблеми є поступове впровадження цієї методики навчання. У процесі залучення суб'єкти процесу освіти поетапно та порівнево опановують весь складний комплекс ролей. З цього погляду, спрощені турнірні методики та їхня реалізація цілком можуть бути попереднім етапом для традиційних ігрових турнірів. Окрім того, на спрощених турнірних методиках можна відпрацьовувати способи комунікації, правила та інструменти ведення діалогу, конструювання наукової та навчальної взаємодії з тим, що якісно підготує студентів до традиційних ігрових турнірів.

Тому, на наш погляд, логічним видається послідовне впровадження турнірної методики протягом різних етапів освітнього процесу: від ознайомлення з азами спрощених турнірів на перших курсах підготовки до проведення повноцінних традиційних турнірів серед студентів-магістрантів.

Література

1. Archer M. Social Integration and System Integration: Developing the Distinction / M. Archer // *Sociology*. – 1996. – Vol. 30, – № 4. – P. 679–699.
2. Bilenka Yu. O. The Brainstorming Session as One of the Effective Interactive Methods of Teaching English [Electronic resource] / Yu. O. Bilenka, M. M. Kolomiets. Mode access : <https://cutt.ly/TrR3Z6r>.
3. Howe N. Millennials rising: the next great generation [Electronic resource] / N. Howe, W. Strauss. URL : <http://books.google.ru/books?id=vmNkJ9oYc2IC> (дата звернення : 20.01.2020).
4. Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – 2-е изд. Москва, 2005. – С. 10–167.
5. Керимова Л. М. Теория структуризации Э. Гидденса: методологические аспекты [Электронный ресурс] / Л. М. Керимова, Т. Х. Керимов. Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/data/882/870/1231/004.KERIMOV.pdf> (дата звернення: 01.03.2020).
6. Кравченко С. А. Играизация общества: контуры новой постмодернистской парадигмы / С. А. Кравченко // *Общественные науки и современность*. – 2002. – № 6. – С. 143–155.
7. Осипчук А. Теория морфогенеза Маргарет Арчер как попытка синтеза «структурагентность» [Электронный ресурс] / А. Осипчук. Режим доступа : http://ecsocman.hse.ru/data/2010/12/24/1214864495/08_Osipchuk.pdf (дата звернення : 01.03.2020).
8. Соболевська М. О. Соціальний порядок та соціальна інтеграція крізь призму синтетичної соціологічної теорії Е. Гідденса [Електронний ресурс] / М. О. Соболевська. Режим доступа : irbis-nbuv.gov.ua (дата звернення : 01.03.2020).