

# ПРОЕКТИВНОЕ ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТЕОРИИ И РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

*Георгий Леонидович Ильин,*

*профессор Московского педагогического государственного университета, Московского государственного гуманитарного университета им. Шолохова, доктор педагогических наук, gor-946@yandex.ru*

• непрерывное образование • парадигма • обучение • образование • проективное образование • личностное образование • игры детей • игры взрослых • параллельная реальность

В многообразии теорий, концепций, принципов образования конца XX века можно выделить три основные идеи — непрерывное образование, педагогическая парадигма и различие обучения и образования.

Хотя в педагогических трудах они фигурируют отдельно, в действительности взаимосвязаны:

- непрерывное образование, отличаясь от традиционного, «конечного», потребовало нового понимания педагогической реальности, новой парадигмы обучения и образования;
  - новая парадигма проявилась в смещении внимания с деятельности педагога на деятельность учащегося, а также появлении таких понятий, как субъект-субъектное отношение, личностно ориентированный образ, образовательная траектория учащегося, андрагог вместо педагога в дополнительном профобразовании;
  - а вместе эти идеи привели к различению образования и обучения — образование перестало выступать объединением обучения и воспитания, т.е. способом воздействия на учащегося, **непрерывное личностное образование** выступило самостоятельной жизнедеятельностью учащегося, отличной от его общения с педагогом, преподавателем.
- Начнём с идеи **непрерывного образования**. Со времени её широкого распространения обнаруживаются два понимания непрерывного образования:

- институциональное, заложенное в Концепции непрерывного образования 1989 года;

- личностное, высказанное в статье философов<sup>1</sup>.

Различие между ними состоит в том, что первое понимание предполагает создание образовательных структур всевозможных видов на все вкусы и все случаи жизни с тем, чтобы на любом этапе жизненного пути любой человек имел бы возможность включиться в образовательные процессы в соответствии со своими познавательными и профессиональными интересами, психофизиологическими и личностными особенностями, сообразуясь с потребностями общества. Разумеется, это идеал, к которому следует стремиться. Второе понимание исходит из того, что образование осуществляется непосредственно в процессе жизнедеятельности человека на протяжении всей его жизни. Это означает, что оно осуществляется не обязательно в специально организованной образовательной структуре, но что оно может осуществляться вне образовательных структур и что образование может пониматься шире, чем усвоение систематизированных знаний, навыков и умений.

Именно это второе понимание свойственно излагаемому непрерывному **проективному образованию личности**.

<sup>1</sup> Прохоров А.В., Разлогов К.Э., Рузин В.Д. Культура будущего тысячелетия // Вопросы философии. – 1989. – № – 6. С. 17–30.

Превращение образования в непрерывный процесс, не ограничиваемый стенами учебного заведения и продолжающийся в течение всей социально активной жизни человека, делает проективное образование личности, во-первых, существенно отличным от процесса обучения и, во-вторых, процессом личностной жизнедеятельности, **личным делом** каждого обучающегося. Каждый слышит или слушает воспитателя, учителя, преподавателя, но у каждого от услышанного остаётся своё впечатление или не остаётся вовсе.

В связи с изменением статуса учащегося, перехода его из пассивного потребителя учебных знаний в активного участника учебного процесса, в котором учитель, преподаватель играет роль не ментора, дидакта, а роль советника, помощника, консультанта. Особенно явно это проявилось в сфере «вторичного образования», в сфере повышения квалификации работников. Вместо педагога, особенно в обучении взрослых, возникает андрагог. Этому способствовали глубокие социальные изменения, повлиявшие на сферу образования (появление телевидения, Интернета, мобильной связи), не только на образование взрослых, но и на всю образовательную систему. Это и стало причиной изменения отношений учащегося и учителя — **парадигмы образования** — второй идеи образования XX века.

В свете сказанного становится особенно ясной необходимость чётко различать **обучение и образование** — третьей основной идеи образования. Если раньше их часто использовали через запятую, как равнозначные понятия, то с появлением непрерывного образования возникла необходимость их различения: трудно представить себе непрерывное обучение. Обучение — процесс преподавания знаний учащимся (ЗУНов и компетенций или в случае воспитания — чувств, моральных правил и нравственных принципов). Образование личности — приобретение нужных знаний, сведений, моральных норм под действием личной мотивации. Признавая различие обучения и образования, мы тем самым утверждаем различие обучения как процесса, внешнего по отношению к обучающейся

личности, и образования как процесса внутреннего, как процесса развития личности. Образование личности понимается как процесс, протекающий вне или на фоне обучения, процесс автономный, т.е. развивающийся по своим закономерностям, отличным от закономерностей обучения.

Иначе говоря, тогда как обучение есть формирование личности по заданному образцу, образование личности в изложенном понимании есть **проекция личности на среду**, формирование среды по образу и подобию личности, во всяком случае, извлечение из среды нужной информации. Вместе с тем образование — это то, что образуется в обучающемся на основе прошлого опыта под влиянием образовательных воздействий и представляет собой не «сухой остаток» знаний, а живую ткань образов, понятий, представлений, впечатлений, замыслов и планов, возникающих на основе или по поводу полученных знаний. Именно таково проективное образование личности.

И ещё — об отличии **проективного образования и самообразования**. Не является ли проективное образование личности просто формой самообразования? Проективное, стихийное образование можно было бы, наверное, свести к хорошо известному самообразованию, если бы оно не носило столь массового характера и не было бы так непохоже на самостоятельное обучение по учебникам, т.е. получение готовых знаний. В проективном образовании речь идёт о способе жизнедеятельности человека в информационной среде, в которой знания о мире, получаемые в школе или из учебников, вытесняются, ставятся под сомнение или опровергаются информацией, поступающей из других источников. Следует говорить об образовании не просто отличающемся от школьного, но часто противодействующем ему. Но вместе с тем их сосуществование, их взаимодействие составляет **драму** современного образования. В личностном плане основу этой драмы составляет столкновение (не всегда осознаваемое) между тем, что из учащихся пытаются сделать, и тем, кем бы они сами хотели быть.

Наконец, последнее. Следует отличать проективное личностное образование от **метаобразования**, как оно понимается, например, С.Ф. Клепко<sup>2</sup> (Метаобразование как

<sup>2</sup> С.Ф. Клепко. Метаобразование как идеал образованности человека в XXI веке // Школьные технологии, 2014. – № 4. – С. 24–31

идеал образованности человека в XXI веке, ШТ, 2014, № 4). Непрерывное личностное образование не является надстройкой над существующей системой образования, её компенсацией или дополнением, а выступает выражением изначально существующей познавательной-образовательной активности человека.

Итак, первое утверждение, которое вытекает из сказанного: проективное образование личности как разновидность непрерывного личностного образования является следствием основных изменений в понимании современного образования.

Здесь сделаем отступление для понимания и обоснования проективной концепции образования в связи с историей научного познания и тех изменений, которые обусловили её появление.

Образование всегда было связано с наукой: наука — научение — обучение, образование. Исторически, со времён Просвещения, образование выступало в форме ретранслятора научных знаний среди населения, делясь на гуманитарное и естественнонаучное. При этом не всегда различались два понимания научного познания, научной истины: объективное и субъективное:

- первое, естественнонаучное (картезианское), основанное на логике Аристотеля, причинно-следственных связях, на опыте, эксперименте, объективное, общепризнанное, вписывающееся в систему других научных знаний;
- второе, социально-гуманитарное, основанное на диалектике Платона (диалектика от греч. — ведение спора), основанное на мнениях людей (греч. докса — мнение), субъективное, спорное, противоречивое, представленное сомнительными сведениями.

Первое лежит в основе естественных и инженерных наук, второе — в основе социально-гуманитарных наук.

Европейское научное познание развивалось от гуманитарного к естественнонаучному: до XVI–XVII веков все науки основывались на мифах, Священном писании, преданиях старины глубокой, на традициях

и легендах (география, история, астрономия), передаваемых устно или письменно (схоластические тексты отцов церкви). Оно было гуманитарным, поскольку основывалось на мнениях людей. С появлением научного, объективного, в особенности экспериментального, исторического, эволюционного подхода к природе появилось множество наук, сменивших прежнее, описательное отношение (графо — описывать) на научное (логос — изучать) — география, гидрография, зоография, историография, этнография сменились геологией, гидрологией, зоологией и биологией, этнологией. Основой подхода стало рациональное, логическое мышление с его основными способами анализа — дедукцией и индукцией и механистическое мировоззрение (объект понимался как сложный механизм). При этом картезианская наука выступила образцом научного знания для социально-гуманитарных наук, а её научный подход стал доминирующим в решении всех, в том числе общественных, проблем. Её девизом стал принцип: учёному не следует предполагать, какой должна быть природа и что для неё свойственно. Наука должна установить, какова природа на самом деле.

Положение изменилось к середине XX века, когда стало ясно, что, несмотря на достижения механистической, индустриальной цивилизации, случившиеся благодаря усилиям картезианской науки, в обществе имеются и иные силы, претендующие на общественное влияние, экономические, политические, художественные и в особенности религиозные связи людей, оказывающиеся сильнее научных доводов. Речь идёт о мировоззренческих вопросах, таких как сотворение мира и происхождение человека. Появились альтернативные научные точки зрения (о загробной жизни, о преторических, «допотопных» цивилизациях, внеземных пришельцах, гипотеза о генетическом родстве всего человечества и его происхождении от одной пары людей в соответствии со Священным писанием, основанная на исследовании людей разных стран). С другой стороны, ныне здравствующий Папа Римский Франциск признал, что научные теории эволюции и большого взрыва, по его словам, вовсе не противоречат идее существования Бога-творца.

Таким образом, ныне научные теории приобретают религиозно-мифологическую форму, а религиозные учения — наукообразную. Становится всё яснее, что мы все более возвращаемся вновь к гуманитарной стадии развития познания — к мифологическому, ненаучному или преднаучному восприятию мира, что индустриальное (логическое) мышление сменяется или уподобляется средневековому (аналогическому, метафорическому). Поясним это утверждение.

В средние века аналогия, сравнение были основным инструментом познания. Микрокосм сопоставлялся с макрокосмосом. *«Вплоть до XVI столетия категория сходства играла конструктивную роль в знании в рамках западной культуры. Мир замыкался на себе самом: земля повторяла небо, лица отражались в звёздах, а трава скрывала в своих стеблях полезные для человека тайны. Живопись копировала пространство. И представление — будь то праздник или знание — выступало как повторение; театр жизни как зеркало мира».* (М. Фуко. Археология знания).

С приходом научного мировоззрения от сравнения отказались: «сравнение не доказательство». Аналогия сменилась логикой причинно-следственных связей. Но сейчас мы видим возвращение к сравнению как методу исследования — метод моделирования изучаемых процессов, герменевтика — выявление скрытых смыслов текста, анализ метафорической формы языка как всеобщей формы понимания мира (М. Маклюэн, Галактика Гутенберга). Ибо только сравнение, метафора способна соединять столь разнородные вещи, понятия, явления, процессы, технологии, которые составляют современную жизнь и которые живут и организуются каждый по своей собственной логике. Интеграция наук вместо дифференциации характеризует современное познание. В этих процессах аналогическое, метафорическое мировосприятие всё более теснит научное, картезианское, механистическое мировоззрение.

Любые знания рождаются в голове отдельного человека и даже могут носить его имя (закон Архимеда, закон Ньютона, геометрия Эвклида, Римана-Лобачевского, интегральное и дифференциальное исчисление

Ньютона и Лейбница). Поэтому все знания изначально субъективны и лишь впоследствии, после споров и обсуждений, они приобретают объективированную форму законов и принципов, принимаются как объективная истина, не зависящая от человека. Однако эта объективность, предполагающая, что научные законы верны здесь, везде и всегда, не принимает в расчёт социальные условия, в которых они формулируются.

С изменением исторических условий и кругозора человечества Эвклидова геометрия сменилась геометрией Лобачевского-Римана, астрономия Эратосфена — астрономией Ньютона. А что породят современные космические исследования? А археологические по всему миру? В современной физике ведётся атака на физические константы: скорость света, время и тяготение. Даже таблица Менделеева в свете многочисленных добавлений и осмысления приобрела иной вид — вместо 8 групп элементов стало 18 (Сайфуллин). Физика Галилея сменилась, а вернее, дополнилась квантовой физикой, астрономия Кеплера — космической астрономией, биология — генной инженерией. Но кто объяснит, чем открытие истины отличается от её изобретения? Теория Эйнштейна — открытие или изобретение?

Вне ответа на этот вопрос объективность как независимость от воли и желаний людей становится всё более относительной, теряет свою былую значимость, а представление о мире — всё более субъективным. Возникает ощущение, что мы движемся не от относительной истины к абсолютной, как нас учила марксистская теория познания, а в обратном направлении — от представления об абсолютной истине к относительной, к истине, высказываемой отдельными представителями науки.

Все эти научные разногласия многократно увеличили объём информации, с которой сталкивается учащийся на протяжении процесса обучения, бывшие авторитеты утрачивают своё влияние (учитель, учебник), а новые (альтернативные учебники, СМИ) толкуют её по-разному. Возникает новый мир, в котором научное, картезианское образование теряет былое значение, понятие науки диверсифицируется. А ведь надо ещё

и жить в этом мире, в котором отсутствует определённая по основным вопросам общественной жизни!

В этих условиях появилась концепция непрерывного проективного образования личности, призванная осознать новую образовательную реальность и тем самым помочь учащемуся, кем бы он ни был — дошкольником, школьником, студентом или пожилым человеком — в решении жизненных проблем. Помочь не столько вобрать в себя обилие учебной информации, сколько построить собственное представление о мире, используя необходимые знания и информацию, с опорой на единомышленников. Нужна новая образовательная парадигма, контуры которой будут описаны ниже.

**Второе утверждение, которое можно сделать на основе сказанного: проективное образование личности — исторически обусловленное проявление социального понимания научной истины.**

Проективное образование личности называется **проективным** от слова «проекция», буквально, этимологически означающее «бросать вперёд», а ныне определяемое как «думать о будущем», «замышлять», «предполагать», «проектировать». Речь идёт о планах, замыслах и проектах, свойственных каждому человеку на любой стадии его развития — стремится ли он в младенчестве, лёжа в манеже, перевернуться со спины на живот, хочет ли стать лучшим учеником по выбранному предмету, пытается ли после школы поступить в вуз, а став студентом, выбрать направление дальнейшей жизни, или, став пенсионером, найти нужное, действенное лекарство от болезни, — всё это задачи, встающие перед человеком, решая которые, самостоятельно или с помощью других людей, он ориентируется в действительности, приобретает знания о мире, а следовательно, образуется.

В этом понимании любое действие, любая форма или способ поведения, осуществляемые впервые или в незнакомых, неизвестных условиях на собственный страх и риск, в силу внешней необходимости или по внутреннему побуждению — всё это связано с **проективным образованием личности**. Всё, что способствует решению жизненных задач, накоплению знаний о мире, о спосо-

бах поведения в нём и тем самым определению личности в этом мире — всё это относится к проективному образованию личности.

Тезисное описание проективного образования личности:

- Это не теоретическая выдумка, а описание процесса жизнедеятельности каждого человека от рождения до смерти.
- Является непрерывным процессом образования, протекающим в течение всей жизни любого человека с младенческого возраста до глубокой старости.
- Происходит, как правило, вне стен образовательных организаций, не связано со сроками и необходимостью получения итоговых аттестатов или сертификатов.
- Основано не столько на учебных знаниях, сколько на информации, приобретаемой из любых источников — её носителей.
- Характерно отсутствие педагогического влияния — в качестве обучающего выступает любой носитель нужной информации.
- Свойственна непосредственная, прямая мотивация, в отличие от косвенной, школьной.
- Отличается жизненным характером решаемых проблем.
- Имеет характер жизнедеятельности, а не просто деятельности (обучения).
- Проективное образование — личное дело каждого учащегося.

Следует особо отметить его особенности:

1. Отличие личностного проективного образования от проектного обучения: учебный проект является школьным заданием, отличным от жизненных, личностных задач учащегося.

2. Отличие от самообразования: проективное личностное образование — это образование не по учебникам, а в процессе живого или опосредствованного общения. Как поётся в известной песне М. Бернеса: «Я жизнь учу не по учебникам».

Следует отметить также параллельность и взаимосвязь протекания двух образовательных процессов: школьного и личностного. Один и тот же субъект образовательного процесса может выступать и в школьном, «конечном», и в непрерывном образовании, переходя из одного качества

в другое. Так, учащийся, читая на уроке математики Ф. Рабле или Б. Акунина, формально находится в «конечном» образовании, неформально — в непрерывном, и в той мере, в какой обе формы образования сосуществуют и взаимодействуют друг с другом, переходя из одного качества в другое; во всяком случае, пока их взаимодействие не будет пресечено учителем или преподавателем.

Отношения школьного и личностного процессов могут приобретать драматический характер. Вот примеры из книги В. Кумарина «Педагогика в пучине схоластики»<sup>3</sup>:

«Как и геройский комдив Чапаев, «не кончали академиев» Бенжамин Франклин, Джером К. Джером, Марк Твен (бросили школу в 12 лет и пошли работать), Теодор Драйзер и Вильям Блейк (бросили школу в 14 лет и пошли работать), Вильям Шекспир и Альфонс Доде (бросили школу и пошли работать в 15 лет). Почти совершенно неграмотными были Авраам Линкольн, Чарльз Диккенс, Генри Форд, Максим Горький.

Семнадцатилетнему Джузеппе Верди дали от ворот поворот, когда он попытался поступить в Миланскую консерваторию. Эдуард Мане с первого по последний класс был двоечником. Винсент Ван Гог, отец которого был священником, объяснялся с учителями матом из-за их идиотских наставлений, и родителям пришлось навсегда забрать юного хулигана домой.

Беспросветными тупицами слыли в школе Пьер Кюри, Сэмюэл Финдли Бриз Морзе, Карл Линней, Луи Пастер, Вальтер Скотт, Роберт Бернс, Джордж Ноэль Гордон Байрон, Эдгар По, Оноре де Бальзак, Чарльз Дарвин. Вместо уроков все они думали «о чём-то своём».

Всё сказанное свидетельствует о том, что школьное и жизненное проективное образование могут значительно различаться и даже противостоять друг другу.

**Вся наша жизнь — непрерывное принятие решений, как говорят в математике, многопараметрических задач, с помо-**

**щью других людей или самостоятельно. Условия этих задач нужно определять самому, а не вычитывать из учебников при решении школьной задачи.**

Вот примеры жизненных проблем проективного образования личности, когда поиск или выбор решения делается относительно самостоятельно:

- принять или избежать наказания за проступок (нравственная проблема — что такое хорошо и что такое плохо);
- выполнить поручение или сослаться на обстоятельства и уклониться от него;
- играть или делать уроки (выбор между интересным и неприятным, трудным);
- выбор образования («завязать» или продолжать, несмотря на неудачи с поступлением);
- выбор профессии, то есть устойчивого занятия в жизни, с которым связываются жизненные планы (продолжение образования, карьера, личная жизнь);
- выбор спутника жизни (для одних они меняются, как перчатки, для других — достойный не находится вовсе);
- рождение ребёнка (нужно ли рожать ребёнка, от кого, в какие сроки, как или где с ним жить, отношение окружающих);
- поиск или выбор места работы (образование, зарплата, ипотека или долги, местонахождение, возраст и т.п.);
- квартирный обмен (многозвенные цепочки, могущие разорваться в любой момент, история квартиры, наличие родственников);
- уезжать из страны или оставаться (преимущества и перспективы здесь и там, семья, родственники, здоровье, образ жизни);
- лечение серьёзной болезни (когда советы врачей не помогают, обращаются к религии или экстрасенсам, но и те и другие требуют веры в кумира, а как его обрести?);
- общение с банкоматами и компьютерами (особенно актуально для пожилых людей, теряющих связь с современными социальными технологиями).

Во всех перечисленных случаях вы должны сделать выбор самостоятельно (под влиянием ли родных, знакомых или консультантов), но всё же беря на себя конечную ответственность за исход решения. И главное — приобретая опыт решения встречных проблем — образуя себя.

<sup>3</sup> Кумарин В. Педагогика в пучине схоластики (методологический диагноз). — М.: Ассоциация независимых педагогов. — 1999.

**Третье утверждение. Непрерывное проективное образование личности — жизнедеятельность каждого человека на всём протяжении его жизни, связанная с обретением новых сведений (информации и знаний) как в процессе школьного обучения (от начального до вузовского), так и вне его.**

Но есть область жизни, непосредственно связанная с проективным образованием в любом возрасте: игра — деятельность, слабо связанная с формальным обучением и, во всяком случае, предполагающая проявление активности самого играющего во взаимодействии с другими участниками игры. Исключением следует назвать деловые или ролевые игры, рассматриваемые как формы обучения, но их надо признать как вид взрослых игр, в которых игровой характер воображаемой учебной деятельности состоит в имитации реальной деятельности и возможности её изменения. Различие игровой и реальной деятельности хорошо характеризуется терминами «*homo faber*» и «*homo ludens*», означающими «человека работающего» и «человека играющего». Первый представлен, например, в марксистской экономической концепции, второй — в гуманистической концепции А. Маслоу.

В любой игре, чаще всего, есть правила — то, что следует выучить, чтобы стать участником, но что усваивается до и вне школьного обучения как образ жизни, в процессе общения со сверстниками или взрослыми. Все эти правила составляют элементы проективного образования личности, которая в игре формируется, т.е. формируются её качества и способности в двух пониманиях — как выявляемые врождённые способности и как приобретаемые способности в процессе игровой деятельности.

Детская игра — наиболее яркое проявление дошкольного возраста, впоследствии вытесняемая школьными занятиями. В игре происходит формирование личности с использованием социальных ролей, ситуаций, образов — в воображении. Игра часто основана на нарушении известных правил, на воображаемых действиях «понарошку». Иногда воображаемый образ остаётся с человеком с детских лет на всю жизнь, определяя его поведение, привычки и характер. Игра не перестаёт быть формой жизнедеятельности

в процессе взросления, в отличие от обучения — вида деятельности.

Именно проективное образование более всего соответствует периоду дошкольного детства, выражает его наиболее адекватным образом, поскольку ведущим видом деятельности в это время является **игра**, с её основным механизмом — ассимиляцией (Ж. Пиаже), стремлением ребёнка воспринимать мир в игровом плане, творить мир по образу и подобию своих желаний. Можно говорить о латентном, скрытом периоде развития творческих способностей, подобному эволюции фрейдовского либидо, после первого их появления в дошкольном периоде и повтором проявлении в каком-то ином возрасте, подростковом или более зрелом, когда проективное образование выявляется наиболее явно. Однако первые его контуры проявляются именно в дошкольном возрасте.

Впрочем, и в этом, латентном, периоде творчество ребёнка отнюдь не угасает под влиянием школы, когда ведущей становится учебная деятельность, а находят иные, маргинальные формы и сферы применения: дети, может быть, перестают играть на уроках, но играют вне школьных занятий, не только на переменках, но и в жизни, превращаемой в игру, сюжетную или ролевою.

Школьные игры «на переменках» хорошо известны всем, окончившим школу (классики, ножички, считалки, салочки, пристенок, города и др.). Все они являются проявлениями внеучебной активности ребёнка (физической или интеллектуальной). Известны литературные описания детских и подростковых игр: А. Гайдар («Тимур и его команда»), Марк Твен («Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна»), Стивенсон («Остров сокровищ»), Диккенс («Оливер Твист»), Аксаков («Детские годы Багрова внука»), Гарин-Михайловский («Детство Тёмы»), Чехов («Мальчики», «Степь»), Короленко («Дети подземелья», «Слепой музыкант»), Катаев («Белеет парус одинокий») — всё это описания жизни детей вне школы или параллельно ей. Последний пример — Джоан Роулинг (Гарри Поттер, учащийся Хогвартса, тайной школы чародейства). Всемирный успех этой книги, в значительной степени обязанный небывалой рекламе, тем не менее

показывает, насколько велик интерес школьного поколения к приключенческой, мистической, фантазийной, игровой литературе.

Все перечисленные примеры представляют собой описания детей либо вне школы, либо находящихся со школой в своеобразных отношениях (Том Сойер, Петя Катаев, Гарри Поттер и др.).

Взрослые игры — карты (в дурака, покер, бридж), гадания на картах, тысячелистнике, кофейной гуще, игра «Монополия», компьютерные игры (косынка, солитер, паук), шахматы, шашки, городки, крокет, бокс, бейсбол, хоккей, олимпийские игры и пр. Литературные описания взрослых игр: пародии К. Пруткова, О. Уайлда («Как важно быть Эрнстом»). Научные описания Э. Берна (диалогия «Игры, в которые играют люди» и «Люди, которые играют в игры»), Д. Морено («Психодрама»), а также И. Хейзинга («Homo ludens» — «Человек играющий») о роли игры в любой цивилизации с древнейших времён (военные — стратегические и тактические, спортивные — командные или одиночные, политические — борьба партий или борьба внутри партий, дипломатические — отношения между странами и внутри стран). Яркое описание карточной игры и её обучению дал А. Барбакару в книге «Я — Шулер», я уж не говорю о Ф. Достоевском (роман «Игрок»).

Напомню также известное выражение, приписываемое Шекспиру: «Весь мир театр, и люди в нём актёры». Его можно толковать и применительно к искусству, и к жизни в целом. В первом случае искусство объявляется игрой, а тем самым формой проективного образования, во втором — вся жизнь выступает её проявлением. А Йохан Хейзинга началом своего исследования сделал мысль: «Если проанализировать любую человеческую деятельность до самых пределов нашего познания, она покажется не более чем игрой».

**Последнее утверждение. Игра как форма непрерывного проективного образования личности является формой жизнедеятельности, длящейся в течение всей жизни человека.**

**Вывод:** непрерывное проективное образование личности — **параллельная реальность** ныне существующей системы образования. Но эта параллельная реальность тесно связана с исходной и порой не отличима от неё, однако выделяется тем, что в существующей системе образования осуществляется воздействие учителя на учащегося, а в проективном образовании личности — изменение самой личности обучающегося в результате взаимодействия с социальной средой. □