

Для того чтобы исключить беспорядочное использование мобильных устройств студентами на занятиях, необходимо задать правильное направление в применении таких устройств, посредством которых реализуется принцип индивидуализации обучения в аудиторной работе.

Таким образом, благодаря мобильным технологиям находится компромисс между традиционной методикой и инновационными идеями, а регулярное появление новых, более функциональных планшетов, различных мобильных устройств и приложений только стимулирует максимально быстрый переход к эпохе мобильного образования, что непременно будет способствовать формированию информационной компетентности.

### Список литературы

1. Десненко С. И. Личностно ориентированные технологии как основа методической подготовки будущих учителей физики к развитию личности учащихся при обучении физике в школе / С. И. Десненко // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2011. № 6 (41). С. 12–17.

2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. Москва: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.

3. MDM based Mobile Services in universities / A. Samochadin [et al.] // International Journal of Information Technology & Computer Science. 2014. Vol. 13, №. 2. P. 35–41.

УДК 378.147.88

*Н. К. Чапаев, А. В. Ефанов,  
В. А. Нечаев*

*N. K. Chapaev, A. V. Efanov,  
V. A. Nechaev*

## **Производственная практика как фактор мобильности учебно-профессиональной деятельности<sup>1</sup>**

### **Manufacturing practice as a factor mobility educational and professional activities**

*Аннотация. Впервые рассматривается роль производственной практики как фактора мобильности учебно-профессиональной деятельности. Посредст-*

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки РФ, проект № 2014/393.

вом методов анализа и обобщения выявляются особенности функционирования учебно-профессиональной деятельности в условиях производственной практики и дается ее трактовка. Обосновывается идея синергетической сущности производственной практики как системообразующего фактора образовательной деятельности.

**Abstract.** *First examines the role of production practices as a factor mobility training and professional activities. Through the methods of analysis and synthesis revealed the peculiarities of teaching and professional work in the conditions of industrial practice and given its interpretation. It substantiates the idea of synergetic nature of work experience as a backbone factor of educational activities.*

**Ключевые слова:** *мобильность, производственная практика, учебно-профессиональная деятельность, профессиональное становление человека, развитие, новообразования.*

**Keywords:** *mobility, field trips, educational and professional activities, professional development of human development, neoplasms.*

Строго говоря, мобильность является одной из конституирующих характеристик образовательной деятельности в целом. Это обуславливается ее имплицитно заданной направленностью на развитие человека, ее ведущей ролью в данном процессе. Л. С. Выготский пишет: «Обучение может иметь в развитии отдаленные, а не только ближайшие последствия, обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования» [1, с. 231]. Логически рассуждая далее, можно сделать вывод: образование есть, по сути, процесс становления и формирования новообразований.

Еще в большей степени наше суждение верно по отношению к учебно-профессиональной деятельности, под которой в данном случае нами понимается деятельность инверсионного характера, способная аккумулировать в себе признаки учебной и профессиональной деятельности. Она возможна в равной мере как в рамках образовательного процесса, осуществляемого в образовательной организации, так и в границах образовательного процесса, осуществляемого на реальном производстве. Но в то же время здесь обнаруживается существенное различие. В рамках образовательной организации во всей полноте реализуется лишь учебная деятельность. Профессиональная же деятельность в большей мере воспроизводится условно. К такой деятельности применимо название «квазипрофессиональная деятельность». В условиях же реального производства возможно

полновесное осуществление не условной, а «взаправдашной» профессиональной деятельности. При этом не теряет своей полновесности учебная составляющая. Поэтому принципиально ошибочно и непродуктивно считать производственную практику неким «довеском», своеобразным ритуальным дополнением к теоретической подготовке.

Производственная практика – весьма значимая составляющая профессионального становления личности специалиста. Однако реализация целей производственной практики осложняется системой проблем различной природы. Во многом их наличие обусловлено противоречивым ходом развития рыночных процессов на производстве. Так, независимость от административных пут обернулась жесткой зависимостью от колебаний рынка, имеющей нередко своим следствием массовое сокращение рабочих. В результате создается иллюзия избыточности рабочей силы. Одновременно с этим у собственников предприятий в условиях автономизации и атомизации экономических отношений порождается комплекс безответственности за подготовку рабочих кадров (появится нужда в специалистах – найдем их, если не в России, то за рубежом отыщем). Опыт, к сожалению, свидетельствует, что понимание общественно-государственной значимости обучения и воспитания молодежи свойственно далеко не всем руководителям предприятий. Однако, заметим еще раз, несмотря на все перипетии, производственная практика – совершенно необходимая часть профессионального становления человека. Игнорировать ее – значит заранее обречь это становление на неудачу. Тем более недооценка производственной практики выглядит нелепо в условиях практико-ориентированного обучения.

Рассмотрим несколько примеров, удостоверяющих правоту нашего предположения о производственной практике как факторе мобильности учебно-профессиональной деятельности. Исходя из того, что всякая предметная деятельность расчленяется на две составляющие – субъектную и объектную, – выделим две стороны практики. Субъектная сторона представлена действиями субъектов деятельности, объектная сторона – набором предметов (явлений, процессов), поставленных в определенные отношения друг к другу в актах деятельности [4, с. 26–27].

Рассматривая исследуемый феномен на «объектном» уровне, укажем в первую очередь на глубинную трансформацию образовательной деятельности в учебно-профессиональную деятельность, имеющую в качестве системообразующего ядра учебно-производственный процесс. Но при всем этом

необходимо иметь в виду, что степень взаимного приспособления и, следовательно, изменения каждого из этих двух процессов, а значит, степень их интеграции, не всегда одинакова. Эта степень в равной мере может зависеть и от объективных, и от субъективных причин. Например, она зависит от особенностей содержания и условий обучения, которые, в свою очередь, диктуются особенностями производственного, а следовательно, и трудового процесса. Порой производственный процесс невозможно видоизменить в целях обучения. Тогда происходит обратное: приспособливают учебный процесс к производственному. В частности, такое наблюдается при обучении некоторым профессиям, связанным с обслуживанием автоматизированных систем. Выход из ситуации находится путем моделирования отдельных сторон управления этими системами. Например, создаются тренажеры. Соответственно, происходит приспособление к обучению производственно-технической составляющей учебно-производственного процесса. В итоге последний по формальным признакам меняет свой статус и превращается в чисто учебный процесс. Но, в сущности, мы имеем дело все с тем же учебно-производственным процессом, так как результатом обучения выступает овладение навыками использования технических систем производственного характера. Производственная составляющая задается, так сказать, имплицитно самой целью профессионального обучения.

Важнейшая особенность учебно-производственного процесса в условиях производственной практики – его неаддитивный характер. В этом случае учебно-производственный процесс освобождается от «суммативной» педагогики, при которой «теоретические» и «практические» составляющие образовательной деятельности «наслаиваются» друг на друга, образуя некий дидактический бутерброд, который зачастую плохо переваривается обучающимися. Иное дело – учебно-производственный процесс, осуществляемый во время производственной практики. Здесь вместо суммы таких «слагаемых», как учебный и производственный процессы, получаем интегральное целое – результат их взаимного приспособления друг другу, дающего в итоге синергетический эффект.

Таким образом, мы имеем дело с качественным изменением сути учебно-производственного процесса. Разрушается дискретная система образовательной деятельности, при которой обучающимся приходится постоянно чередовать теоретические занятия с практическими работами, аудиторную форму занятий с производственным обучением и т. д. Это нуж-

но, конечно. Однако не менее нужна перманентная система обучения, когда освоение профессиональной деятельности начинается не с предварительной обработки фрагментов деятельности, а с попытки схватить деятельность в целом, схватить какое-то ее ядро: деятельность будет осваиваться не как совокупность приемов, а как «целекупное» образование [2].

Но именно в таком «целекупном» образовании создается режим наибольшего благоприятствования для движения (а термин «мобильность» соотносится с понятием «движение»); это может быть, буквально, физическое движение стимула, объекта или организма; или это может быть, метафорически, движение через сферы, которые могут быть социальными, профессиональными или даже познавательными) от теоретических, абстрактных форм мышления к практическому, деятельному мышлению и, наоборот, от действий к абстракциям. Профессиональная практика – это единственная форма обучения, предоставляющая возможность всецело войти, «погрузиться» в будущую профессиональную деятельность. Только на практике студент осуществляет деятельность, направленную не на образ профессии, а на собственно предмет профессии. Отсутствие в учебном процессе перехода «теория – практика» вообще может увести обучающегося от его будущей профессии, выдавая за последнюю лишь сухие теоретические конструкции, ее суррогатный образ.

Трансформация образовательной деятельности на уровне объектной стороны практики неминуемо ведет к значительным переменам в субъектной структуре учебно-профессиональной деятельности. На практике происходит интенсивный процесс зарождения и развития разного рода новообразований, касающихся всех сфер личности – когнитивно-познавательной, эмоционально-волевой и моторно-двигательной. Начнем с того, что обучающийся переосмысливает, а нередко осуществляет переоценку, возможно, годами складывавшихся представлений о выбранной им профессии, нужности (ненужности) тех или иных дисциплин, о степени необходимости «теории» и «практики» и т. д. Фундаментальная переоценка ценностей может иметь далеко идущие последствия – вплоть до признания своего профессионального несоответствия или, напротив, несоответствия выбранного учебного заведения своим склонностям и возможностям. Так или иначе, происходит глубокая перестройка личностно-субъектной сферы студента.

Овладение опытом самооценки, изменения индивидуальной картины мира способствует выработке у будущего специалиста профессиональной

позиции, т. е. некоторой относительно устойчивой парадигмы отношений человека в системе его профессиональной деятельности. Появляются ростки профессионального самосознания, элементы профессионального поступка. В том и другом случае можно говорить о приобретении обучающимся опыта социально-профессиональной мобильности. В особенности это ощущается в том, что практика предоставляет индивиду возможность сменить социальную роль, с позиции обучающегося, являющейся преимущественно пассивной, перейти на позицию полноправного специалиста и через вовлечение своей субъектности обеспечить реализацию *деятельностной ответственности* за результаты своего труда. Вообще следует заметить, что смена роли в образовательной деятельности всегда выступает как практический процесс. Сошлемся на опыт взаимного обучения, практикуемого в Техасском университете. Будущие педагоги овладевают предметными математическими знаниями через преподавание учащимся подшефной школы учебного материала [3]. И в случае с производственной практикой, и в случае с взаимообучением мы имеем дело, если так можно выразиться, с мобильно ориентированной практикой. И там и здесь она, несомненно, служит целям выработки мобильных качеств у обучающегося. В обоих случаях он учится «представительствовать», т. е. получать и носить в себе профессиональный опыт. В конечном итоге этот опыт является основой его социальной и профессиональной мобильности.

### Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. 356 с.
2. *Марквардт К. Г.* Развивающая система подготовки специалистов / К. Г. Марквардт. Москва: Наука, 1986. 62 с.
3. *Чапаев Н. К.* Креативная педагогика: проблемы, противоречия, пути их разрешения / Н. К. Чапаев, М. А. Чошанов // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2011. № 10. С. 3–27.
4. *Шапоринский С. А.* Вопросы теории производственного обучения: монография / С. А. Шапоринский. Москва: Высшая школа, 1981. 183 с.