

¹Жиенбаева Н.Б., ²Абдигапбарова У.М., ³Махамбетова А.Б.

¹д.пс.н., профессор, Казахская академия труда и социальных отношений,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²д.пед.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет,
Казахстан, г. Алматы, e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³докторант 1 курса, Казахстан, г. Алматы, e-mail: mahambetova-aliya@mail.ru

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ КАЗАХСТАНСКОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ ДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье представлен краткий экскурс дуально-ориентированного обучения будущих специалистов в дальнем и ближнем зарубежье, который представляет собой систему педагогического образования, предусматривающую сочетание теоретического обучения в высшем учебном заведении с периодами производственной деятельности в школе. Положительный опыт по внедрению дуального образования в странах Европейского Союза, России, Беларуси и Казахстана освещен с целью разработки казахстанской модели профессиональной подготовки будущего учителя на основе дуально-ориентированного обучения. Инновационность казахстанской модели будет заключаться: в создании «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа), направленного на профессиональную подготовку специалиста; во внедрении коммуникативной парадигмы дуально-ориентированного обучения, которая представляет собой концептуальную модель «коммуникативного субъекта», разворачиваемую в деятельностно-динамическом измерении учебного процесса. Раскрыты особенности дуально-ориентированного процесса, который в свою очередь обеспечит высокий уровень профессиональной подготовки к педагогической деятельности. Выявлены механизмы становления «группового коммуникативного субъекта», предполагающие возникновение полифонии потребностей, профессиональных интересов будущих педагогов, пытающихся каждый по-своему выразить свою индивидуальность и внести свой посильный вклад в общее дело. Именно эта полифония индивидуальностей, возникающая в триаде «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа) в качестве ядра эффективного и продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде, служит признаком действенного проявления «группового коммуникативного субъекта». Представленные теоретические модели дуально-ориентированного обучения в рамках единой педагогической технологии означают выработку условий «рамочного соглашения», в контексте которого представители педагогического движения могли бы отслеживать развитие нового дидактического инструментария, создающего атмосферу творческого поиска.

Ключевые слова: дуально-ориентированное обучение, инновация, коммуникативный субъект, профессиональная подготовка, корпоративный треугольник.

¹Zhiyenbayeva N.B., ²Abdigapbarova U.M., ³Makhambetova A.B.

¹Doctor of psychological sciences, professor, Kazakh academy of labour and social relations,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²Doctor of pedagogical sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University,
Kazakhstan, Almaty, e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³1st year doctoral student, Kazakhstan, Almaty, e-mail: mahambetova-aliya@mail.ru

On the Question of the Development of Kazakhstans Model of Vocational Training of Teachers on the Basis of Dual-Based Learning

The article presents a brief excursion of dual-oriented training of future specialists in the far and near abroad, which is a system of pedagogical education, providing for a combination of theoretical learning

in a higher educational institution with periods of production activity at school. Positive experience in the implementation of dual education in the European Union, Russia, Belarus, Kazakhstan is highlighted with the goal of developing a Kazakhstan model of professional training of the future teacher based on dual-oriented education. The innovativeness of the Kazakhstan model will consist of: the creation of a "corporate triangle" (university, college, school) aimed at training a specialist; in the implementation of the communicative paradigm of dual-centered learning, which is a conceptual model of the "communicative subject" deployed in the activity-dynamic dimension of the educational process. The features of the dual-oriented process, which in turn will provide a high level of professional training for teaching, are revealed. The mechanisms of the formation of a "group communicative subject" have been identified, suggesting the emergence of polyphony of needs and professional interests of future teachers who try, each in his own way, to express his individuality and make his own contribution to the common cause. It is this polyphony of individualities that arises in the triad of the "corporate triangle" (university, college, school) as the core of effective and productive interaction in a communicative educational environment, which is a sign of the effective manifestation of the "group communicative subject". The presented theoretical models of dual-oriented learning within the framework of a single pedagogical technology will mean the development of conditions of "framework agreement" in the context of which representatives of the pedagogical movement could follow the development of a new didactic toolkit creating an atmosphere of creative search.

Key words: dual-oriented learning, innovation, communicative-subject, professional training, corporate triangle.

¹Жиенбаева Н.Б., ²Абдіғапбарова Ү.М., ³Махамбетова А.Б.

¹п.ф.д., профессор, Қазақ еңбек және әлеуметтік қатынастар академиясы,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: zh_nadejda@mail.ru

²п.ф.д., профессор, Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

³1 курс PhD докторанты, Қазақстан, Алматы қ., e-mail: mahambetova-aliya@mail.ru

Дуалды-бағдарланған оқыту негізінде оқытушыны кәсіби даярлаудың қазақстандық моделі жайлы

Мақалада ЖОО-ғы теориялық білімдерді тәжірибемен ұштастыратын, жақын және алыс шет елдердегі болашақ мамандарды дуалды-бағытталған оқыту жайлы қысқаша экскурс қарастырылған. Еуропалық Одақта, Ресейде, Белоруссияда және Қазақстанда дуалды білім негізінде болашақ оқытушыларды кәсіптік даярлаудың қазақстандық моделін дамыту мақсатында дуалды білім беруді оң тәжірибе ретінде қарастырылады. Қазақстандық моделдің инновациялылығы, маманды кәсіби даярлауға бағытталған және «корпоративтік үштікті» (жоо, колледж, мектеп) құрумен сипатталады. Ал, бұл өз кезегінде дуалды-бағытталған оқытудың коммуникативті парадигмасын енгізуде «коммуникативті субъект» тұжырымдамалық моделін ұсынуға өз септігін тигізеді. Педагогтарды жоғарғы дәрежеде кәсіби даярлауды қамтамасыз ететін, дуалды-бағытталған процестің ерекшеліктері толығымен ашылған. «Топтық коммуникативтік субъект» қалыптасуының механизмдері анықталды. Ал, бұл өз кезегінде болашақ педагогтардың кәсіби қызығушылықтары мен қажеттіліктері полифониясының пайда болуына алып келеді. Коммуникативтік білім беру ортасында тиімді және өнімді өзара әрекеттесудің негізі ретінде «корпоративтік үштікті» (жоо, колледж, мектеп) үштігінде туындаған дәл бұл даралық полифонияның «топтық коммуникативтік субъектісінің» тиімді көрінісі ретінде қызмет етеді. Бірыңғай педагогикалық технология шеңберінде екі жақты оқытудың ұсынылған теориялық үлгілері «негіздемелік келісім» шарттарын әзірлеуді білдіреді, оның аясында педагогикалық қозғалыс өкілдері шығармашылық ізденістің атмосферасын құра отырып, жаңа дидактикалық құралдардың дамуын бақылай алады.

Түйін сөздер: дуалды-бағытталған оқыту, инновация, коммуникативті-субъект, модель, кәсіби даярлау, корпоративтік үштік.

Введение

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в статье «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» отмечает необходимость развития дуального профессионального обра-

зования, оптимизации непрерывной вертикали образования. Одним из ключевых факторов успеха всего модернизационного процесса является успешность обновления национальной системы образования (Назарбаев, 2012)

В соответствии с этим, одно из основных требований Государственного общеобязательного

стандарта образования Республики Казахстан ГОСО – реализация принципов современного образования (здоровье сбережение, компетентностный и дуально-ориентированный подходы).

Ни одна национальная образовательная модель не привлекала такого пристального внимания ученых, специалистов и педагогов, как дуальная форма профессионального образования. Определяющей идеей дуальной формы профессионального образования является тесная зависимость системы начального профессионального образования от рынка труда и работодателей, ее функционирование на основе социального партнерства.

Именно дуально-ориентированная подготовка обеспечивает более высокий уровень профессиональной подготовки к педагогической деятельности, так как *сориентирована на формирование у будущих педагогов всех компонентов профессиональных компетенций (Анисимов, 1990).*

Проведенный У.М. Абдигапбаровой анализ научных публикаций по исследуемой проблеме за последние 25 лет показал, что активное внедрение дуальных систем во многих странах и позитивные отзывы работодателей и обучающихся свидетельствуют об эффективности дуального обучения при подготовке квалифицированных кадров (Абдигапарова, 2016: 167-171).

Впервые в конце XIX века под влиянием реформаторского движения в европейской педагогике идет интенсивное формирование дуальной формы профессионального образования. И именно Германия заслуживает звание быть Пионером этого движения.

Впоследствии система дуального образования Германии становится теоретико-практическим образцом для Европейского Союза, России, Белорусии, Казахстана.

Однако, в системе профессионального образования стран с рыночной экономикой, априори невозможно прямое копирование германской дуальной формы обучения. Согласно исследованиям казахстанских ученых, признается необходимость использования научных предпосылок для внедрения эффективных элементов дуально-ориентированного обучения в системы отечественного профессионального образования.

На наш взгляд, для успешного трансфера немецкой модели необходима, во-первых, заинтересованность стейкхолдеров и, во-вторых, взаимодействие между вузами, образовательными предприятиями (колледжи, школы) и соответствующими государственными структурами.

Положительный опыт по внедрению дуального образования в Германии лег в основу научного проекта «Дуально-ориентированное обучение как условие совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя», разработанного по приоритетному направлению развития Казахской науки «Мәңгілік ел», авторами которого являются профессор, докторанты Казахского национального педагогического университета имени Абая и Казахской Академии труда и социальных отношений.

Реализация данного проекта уже позволяет сделать первые выводы. За 2018 год стало очевидно, что механический перенос Германской модели в отечественное образование невозможен в силу многих причин (Дуальное образование, 2016).

Дуальная форма профессионального образования рассматривается не только как педагогическая альтернатива, но и как успешно адаптированный к условиям рыночной экономики образовательный феномен, влияющий на развитие профессиональной педагогики различных стран, включая Казахстан.

Основополагающий принцип дуальной системы обучения – равная социальная ответственность образовательных организаций и предприятий за качество подготовки кадров.

В Республике Казахстан понятие «дуальное обучение» приведено в соответствии с проектом Трудового кодекса Республики Казахстан, в частности, норма дополнена равной ответственностью предприятия, учебного заведения и обучающегося. Исходя из этого, в данном проекте определена сущность дуально-ориентированного обучения.

Итак, дуально-ориентированное обучение – это «единое организационное целое», основанное на взаимодействии образовательной и практической сфер в подготовке педагогических кадров определенного профиля и уровня квалификации в соответствии с потребностями современного общества и конкретной организации образования, отражающее общность целей и ценностей, содержания образования и технологий профессиональной подготовки.

За 2019 – 2020 годы реализации проекта ожидается разработка и внедрение модели, которая станет инновационной именно для подготовки учителей.

Инновационность модели заключается в создании «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа) в качестве ядра эффективного

и продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде. В свою очередь, коммуникативная образовательная среда *представляет собой концептуальную модель «коммуникативного субъекта», разворачиваемую в деятельностно-динамическом измерении дуально-ориентированного процесса.*

Согласно исследованиям Жиенбаевой Н.Б., деятельностно-динамическое измерение дуально-ориентированного процесса предполагает выполнение следующих групп действий:

1. Контрадиктации (фиксации противоречия), финитизации (предположительного описания ожидаемого результата).

2. Операции стратификации (анализ проблемы на подвопросы, без которых нельзя получить ответ на основной проблемный вопрос), композиции (группирования последовательности решения подвопросов), локализации (отграничения известного от неизвестного в области, избранной для изучения), вариантификации (выбора установки на возможность замены любого вопроса проблемы и поиск альтернатив для всех элементов проблемы).

3. Кондификация (выявление всех условий, необходимых для решения проблемы, включая методы, средства, приемы, методики), инвентаризация (проверка наличных возможностей и предпосылок), когнификация (выяснение степени проблемности), уподобление (нахождение среди решенных проблем, аналогичных решаемой), квалификация (отнесение проблемы к определенному типу).

4. Обоснование, представляющее собой последовательную реализацию процедур экспозиций (установления ценностных, содержательных и генетических связей данной проблемы с другими проблемами), актуализация (приведение доводов в пользу реальности проблемы, ее

постановка и решение), компроментация (выдвижение сколь угодно большого числа возражений против проблемы), демонстрация (объективный синтез результатов, полученных на стадии актуализации и компроментации).

5. Обозначение, состоящее из экспликации понятий, перекодировки (перевода проблемы на научный или обыденный язык), интимизация понятий (словесная нюансировка выражения проблемы и подбора понятий, наиболее точно фиксирующих смысл проблемы).

Характеризуя задачи продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде, мы предприняли попытку представить развернутую классификацию этих задач через теоретические модели: барьера и трамплина; селекции философских принципов; диалогического взаимодействия (Соколов, 1995).

Модель *барьера и трамплина* Б.М. Кедрова

Противоречие проблемной задачи моделируется расположенным на пути направления поиска барьером, который так высок, что посредством известных и доступных средств непреодолим. Процесс поиска решения проблемной задачи, по мнению автора модели *барьера и трамплина* Б.М. Кедрова, в принципе протекает по известной схеме движения мысли в познавательном процессе: от единичного (Е) к особенному (О) и от особенного к всеобщему (В). Преодоление барьера в таком движении мысли возможно посредством построения достаточно эластичного трамплина, который можно было бы использовать для прыжка через барьер.

Модель Б.М. Кедрова весьма универсальна, правильно отражает необходимость преодоления противоречий как барьера на пути к поиску решения проблемной задачи и идею трамплина как источника творческой активности (рисунок 1 а, б).



Рисунок 1 – Модель Б.М. Кедрова

Модель селекции философских принципов В.П. Бранского

По концепции автора модели, селекция осуществляется последовательно в трех стадиях:

а) выбор имплицитных философских принципов; б) селекция эксплицитных принципов; в) селекция методом проб и ошибок. Эта модель предназначена для использования философских

принципов в области формирования фундаментальных физических теорий, однако может найти более широкое применение при поиске решения проблемных задач в научном и научно-техническом творчестве. Ценность ее заключается в том, что она наглядно показывает то, что эвристическая функция философских принципов есть селекция, а не дедукция.

Эвристическая полезность селективных подходов объясняется тем, что методологический подход к творческому процессу в общем виде можно рассматривать как двухстадийное движение мысли:

а) от исходной определенности проблемной задачи на основе какой-либо концепции к области неопределенности;

б) от неопределенности в область контекста задачи для оценки привнесенной информации.

Стратегическая модель комплекса антиципации О. Зельца

Данная модель предполагает, что творческий процесс представляет собой целенаправленное применение комплекса интеллектуальных операций, приводящее к антиципации идеи решения (рисунок 2 а, б). Проблемная задача включает исходные данные, искомую цель и взаимосвязи данных и искомого. Искомое в задаче непосредственно не дано, а задано опосредованно, наподобие

загадки в виде отношений между данными и искомым. Существует несколько возможностей решения проблемной задачи. Если решающий уже встречался с аналогичной задачей, ему необходимо актуализировать в сознании методические средства решения таких проблемных задач. В процессе такой актуализации и обращения к контексту задачи возможно получение оригинального варианта решения, поскольку известные методические правила и принципы могут быть применены в новых условиях к преобразованию такого объекта, к которому они ранее не применялись. В случае, когда решающий ранее не встречался с аналогичной проблемной задачей, интеллектуальные операции выбираются из данных анализа структуры и содержания задачи, а также путем выявления отношения содержания задачи к содержанию других, до этого не связанных с ней задач. Если проведенный анализ положительных результатов не дает, предпринимаются попытки актуализации комплекса трех интеллектуальных операций, которые автор модели считает базовыми: дополнение комплекса, абстрагирование и репродукция сходства. Одним из методических подходов к решению проблемных задач объявляется нахождение и заполнение пустых мест в морфологической матрице возможностей.

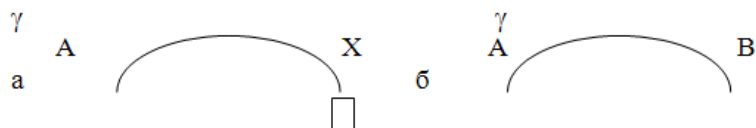


Рисунок 2 – Модель О. Зельца

Модель диалогического взаимодействия

Предлагаемая нами модель процесса поиска решения проблемных задач основывается на постулате о том, что творческий процесс в конечном итоге всегда представляет собой синхронные или диахронные диалогические взаимодействия. Исходные условия такого взаимодействия следующие:

1) возникновение диалогических отношений между партнерами взаимодействия, например, субъектом А и субъектом В, что становится возможным в случае признания сторонами диалогического взаимодействия себя в качестве принадлежащих в определенном смысле (интересы, цели, потребности и т.д.) к единой общности;

2) единая система иконических и символических репрезентантов реальной действительности R, которой они способны свободно пользоваться с целью достижения понимания;

3) общий предмет диалогического взаимодействия, о котором у каждой из сторон накоплен свой промптуарий (фонд) данных, содержащий ансамбль разнообразных объективных знаний и индивидуальных смыслов (рисунок 5). В процессе взаимодействия происходит обоюдное освоение содержания промптуария партнера P_В, сличение его с содержанием своего промптуария P_А, взаимное опыление идеями, борьба идей, синтез идей X, изменение их степени общности, выявление возможностей их реализации.

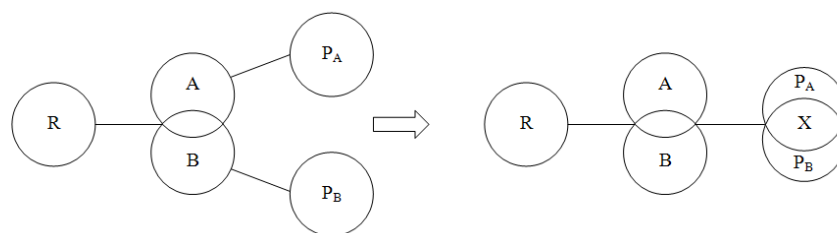


Рисунок 3 – Модель диалогического взаимодействия

При рассмотрении сторон диалога как субъектов (вузов, школ, классов) модель имеет универсальное значение, так как только в обществе, только в диалогическом взаимодействии людей возможно творческое конструирование человеческого мира.

Выявление и описание различного рода структурно-логических моделей проблемы и задачи позволяет перейти к рассмотрению путей и способов формирования проблемно-коммуникативных ситуаций, ситуаций группового общения, предметом обсуждения выступают поиски решения.

Любые знания, прежде всего, научно-теоретические знания должны быть, в процессе своего переноса в сферу их практического использования, в обязательном порядке переструктурированы и адаптированы в соответствии с запросами и уровнем развития будущих специалистов. Это – во-первых.

Во-вторых, сама процедура кодирования-оцифровки знаний, появляющаяся в горизонтах технологизации инновационного обучения в качестве формы своеобразного «ответа» на возникающие на этапе «погружения» вопросы, обладает сформировавшейся на протяжении многих веков культурой, наукой, традициями.

В-третьих, необходимо иметь в виду, что термин «кодирование» относится к знаково-символическому воплощению знания, а термин «кодификация» – к репрезентации действий, деятельности.

Основным объектом ориентированной коммуникативной технологии обучения выступает коммуникативный субъект, образ которого выстраивается в формах методологической и эмпирической моделей коммуникативного субъекта. Общим моментом рассматриваемых моделей является представление коммуникативного субъекта своеобразным коллективным субъектом, появление которого продиктовано ходом развертывания коммуникативной технологии. Если в первом случае комму-

никативный субъект воплощает собой коллективный разум педагогов, то во втором случае, случае эмпирической модели коммуникативного субъекта, им оказывается групповой субъект, студенческий коллектив, строящийся на основе дуально-коммуникативного единства – коммуникативных связей педагога, студента и специалиста (Жиенбаева, 2012: 242).

Выдвижение коммуникативной составляющей дуально-ориентированного обучения на роль основания образования коммуникативного субъекта не является единственным конститутивным признаком его существования. Другим конститутивным признаком, символизирующим превращение коллективного коммуникативного субъекта в относительно самостоятельное профессиональное образование, служит признак синергического объединения всех элементов в единое целое – целостность понятийно воссоздаваемого сознания, реализующийся в коммуникативных отношениях «Я-Другой» и обеспечиваемый нормами «дискурсивной этики» коммуникативного сообщества (Хабермас Ю.) (Кудрявцева, 2011).

Описание многоуровневой, разветвленной системы согласований различных компонент и элементов проблемно-ориентированной коммуникативной педагогической технологии знаменует собой возникновение и обретение зримой формы методологически-функциональной модели коммуникативного субъекта. Представленный в различных структурных срезах функциональной модели коммуникативный субъект выступает не только носителем «коммуникативного разума», но и является реальным воплощением «коллективного разума» педагогического сообщества.

Процедура деятельности «коллективного разума» предполагает возникновение эвристической коммуникативной ситуации, в рамках которой студенту отводится самостоятельная роль в цепи вышеуказанной триады.

Данная процедура, возникающая в ответ на потребность в сознательном, рефлексивном освоении операций по созданию «смысловых опор» познания и соответственно его закрепления на практике, обеспечивает формирование таких качеств студентов, как сознательность и ответственность, креативность и формируемые качества профессионального мастерства (Ляудис, 1993).

В попытке каким-то образом обозначить новую функциональную нагрузку традиционной процедуры закрепления теоретических знаний в практической деятельности, в контексте дуально-ориентированного подхода, А.В. Мойсенко предлагает назвать ее «тренингом». «...под тренингом мы понимаем такой процесс повторения, который дает возможность по-новому посмотреть на уже воспринятый материал, выделить в нем то, что до этого не было выделено, а не просто процесс восстановления того, что уже было. Важно, чтобы это повторение включалось в новую деятельность как его необходимое средство ее решения» (Кларин, 1995).

Основной особенностью формирования модели «группового коммуникативного субъекта», конкретным воплощением которой является студенческий коллектив, группирующийся «вокруг» педагога, лидера и ведущего коммуникатора, служит выделение системы интерактивных отношений и связей в качестве основы возникновения такого типа коллективного содружества.

Заключение

Дуально-ориентированная подготовка обеспечивает более высокий уровень профессиональной подготовки к педагогической деятельности, так как *сориентирована на формирование у будущих педагогов всех компонентов профессиональных компетенций.*

Становление «группового коммуникативного субъекта» должно предполагать возникновение полифонии потребностей, профессиональных интересов будущих педагогов пытающихся, каждый по-своему, выразить свою индивидуальность и внести свой посильный вклад в общее дело. Именно эта полифония индивидуальностей, возникающая в триаде «корпоративного треугольника» (вуз, колледж, школа) в качестве ядра эффективного и продуктивного взаимодействия в коммуникативной образовательной среде, служит признаком действенного проявления «группового коммуникативного субъекта».

Следовательно, представление различных методик и теоретических моделей дуально-ориентированного обучения в рамках единой педагогической технологии означает выработку условий «рамочного соглашения», в контексте которого представители общественно-педагогического движения могли бы отслеживать развитие нового дидактического инструментария, создающего атмосферу творческого поиска.

Литературы

- Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда. Астана – (дата обращения 10.07.12).
- Анисимов О.С. Педагогическая концепция перестройки последипломного образования. – Вып. 2. Социально-психологические средства управленческого мышления. – М., 1990. – С. 52-54.
- Дуальное образование // Агентство стратегических инициатив: [сайт]. URL: <http://asi.ru/staffing/dualeducation/>. – (дата обращения 02.04.16).
- Абдигаббарова Ү.М. К вопросу дуально-ориентированной подготовки педагогических кадров в РК. – Қазақстанның ғылымы мен өмірі. – 2016. – №6 (42). – С.167-171.
- Соколов В.Н. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности. – М.: Аспект-Пресс, 1995. – С. 23-26.
- Жиенбаева Н.Б. Теоретико-методологические основы развития личности современных школьников: монография. – San Francisco.: V&M Publishing, 2012. – 242 с.
- Кудрявцева А.В. Методы интуитивного поиска технических решений. – М.: Научно-технический кооператив «Метод», 2011. – С. 161-163.
- Ляудис В.Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // Инновационное обучение: стратегия и практика. – Сочи, 1993. – С. 223-228.
- Graf, L., Powell, J. J. W., Fortwengel, J., & Bernhard, N. Duale Studiengänge im globalen Kontext: – Internationalisierung in Deutschland und Transfer nach Brasilien, Frankreich, Katar, Mexiko und in die USA. – Bonn; DAAD. 2014. – P. 213.
- Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПУ «Эксперимент», 1995. – 314 с.

Петровская Л.А. Гуманистическая ориентация педагогического общения и современная школа // Инновационное обучение: стратегия и практика. – М., 1994. – С. 123-126.

References

Abdigapbarova U.M. (2016) K voprosu dual'no-orientirovannoi podgotovki pedagogicheskikh kadrov v RK [Abdigapbarova U.M. On the issue of dual-oriented training of teachers in the Republic of Kazakhstan. Science and Life of Kazakhstan]. Kazakhstan-nyn gylymy men omiri, No. 6 (42), pp.167-171.

Anisimov O.S. (1990) Pedagogicheskaya koncepcia perestroiki posle diplomnogo obrazovaniya. Vyp.2. Social'no-psikhologicheskie sredstva upravlencheskogo myshleniya [Anisimov O.S. Pedagogical concept of postgraduate restructuring. Issue 2. Socio-psychological means of managerial thinking]. M. Part 2.

Graf, L., Powell, J.J.W., Fortwengel, J., & Bernhard, N. (2014) Dual programs in a global context: internationalization in Germany and transfer to Brazil, France, Qatar, Mexico and the USA. Bonn; DAAD.

Dual'noe obrazovanie//Agentstvo strategicheskikh iniciativ: [Electronic resource]. URL: <http://asi.ru/staffing/dualeducation>. URL:<http://asi.ru/staffing/dualeducation/>. (appeal date 04/02/16).

Zhienbayeva N.B. (2012)Teoretiko-metodologicheskie osnovy razvitiya lichnosti sovremennykh shkol'nikov [Zhienbayeva N.B. Theoretical and methodological foundations of the development of the personality of modern schoolchildren: monograph]. San Francisco.: B & M Publishing, 242p.

Klarin M.V. (1995) Inovacii v mirovoi pedagogike:obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii (Analiz zarubezhnogo opyta) [Klarin M.V. Innovations in world pedagogy: learning based on research, games and discussions (Analysis of foreign experience)]. Riga: NPU "Experiment", 314p.

Kudryavceva A.V. (2011) Metody intuitivnogo poiska tehniceskikh resheny. Nauchno-technicheski cooperative "Metod"[Kudryavtseva A.V. Intuitive search methods for technical solutions.]. M. : Scientific-technical cooperative "Method" , pp. 161-163.

Lyaudis V.Y. (1993) Psikhologicheskie predposylki proektirovaniya modelei innovacionnogo obucheniya v shkole .Inovacionnoe obuchenie: strategiya i practika. [Lyaudis V.Ya. Psychological prerequisites for designing models of innovative learning in school. Innovative education: strategy and practice.]. Sochi, pp. 161-163.

Nazarbayev N.A. (2012) Social'naya modernizaciya Kazakhstana: Dvadcat' shagov k Obvestvu Vseobwego truda. Astana [Nazarbayev N.A. Social modernization of Kazakhstan: Twenty steps to the Society of Universal Labor. Astana] (date of circulation 10.07.12).

Petrovskaya L.A. (1994) Gumanisticheskaya orientaciya pedagogicheskogo obweniya I sovremennaya shkola. Inovacionnoe obuchenie: strategiya I praktika[Petrovskaya L.A. Humanistic orientation of pedagogical communication and modern school] Innovative education: strategy and practice. M, pp. 123-126.

Sokolov V.N. (1994) Pedagogicheskaya evristika: Vvedenie v teoriyu I metodiku evristicheskoi deyatel'nosti [Sokolov V.N. Pedagogical heuristics: Introduction to the theory and methodology of heuristic activity.]. – M. : Aspect-Press, pp. 23-26.