

На правах рукописи



Минакова Ольга Викторовна

**ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИКО-РЕФЛЕКСИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ВРАЧА
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Орел –2021

Работа выполнена на кафедре педагогики и профессионального образования
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент
Федорова Марина Анатольевна

Официальные оппоненты: **Ильина Ирина Викторовна,**
доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Курский государственный
университет», Институт непрерывного
образования, профессор кафедры педагогики и
профессионального образования

Цыгулева Маргарита Викторовна,
кандидат педагогических наук
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
автомобильно-дорожный университет»,
факультет «Экономика и управление», доцент
кафедры «Иностранные языки»

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет имени Г.Р. Державина»

Защита состоится «17» мая 2021 года в 10 часов 00 мин. на заседании
диссертационного совета Д 212.183.04, созданного на базе ФГБОУ ВО
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», 302020,
г. Орел, Наугорское шоссе, д. 29. ауд.212.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Орловский
государственный университет имени И.С. Тургенева» и на сайте
<http://www/oreluniver.ru/>.

Автореферат разослан «15» апреля 2021 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Алдошина Марина Ивановна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. В связи с выходом новых образовательных стандартов, регламентирующих деятельность образовательных структур Российской Федерации, наметилась тенденция к повышению требований к результатам профессиональной подготовки компетентного специалиста с развитым набором компетенций, синергично дополняющих друг друга. Такие специалисты способны решать сложные профессиональные задачи и эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность. Сказанное обусловило модернизацию и реконструкцию в области педагогической науки и практики. Вопросы по совершенствованию системы профессиональной подготовки нашли отражение в различных официальных документах, охватывающих ряд положений и принципов данной сферы деятельности. Среди них особое место занимает Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который определяет организацию, особенности, основные стратегии системы подготовки высококвалифицированных профессиональных кадров, а также определяющее значение имеет национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года, политика в сфере образования на период до 2030 года в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (4.3. Развитие образования) и Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, устанавливающий правила осуществления профессиональных образовательных программ. Все эти документы были созданы с целью согласования педагогических действий и направление их в русло реорганизации основной стратегии образования, в соответствии с которой на первоочередное место выдвигается актуальный резерв ключевых компетенций, обеспечивающих самореализацию профессиональной деятельности, а не сумма знаний, умений и навыков.

Основываясь на требованиях ФГОС ВО третьего поколения по специальностям 31.05.01 «Лечебное дело», 31.05.02 «Педиатрия» было установлено, что будущий врач должен обладать целым спектром навыков и способностей, определяющих его профессионализм. К таким умениям относится качественный анализ информации, выявление причинно – следственных связей, структурирование исходных данных, рефлексия собственной деятельности. Чтобы будущий медицинский работник смог овладеть набором подобных качеств появляется потребность в разработке совокупности педагогических средств, позволяющих осуществлять аналитико-рефлексивную деятельность, то есть способность к анализу конкретной ситуации и использованию его итогов для осуществления последующих профессиональных действий. Аналитико-рефлексивная компетентность как показатель врачебного мастерства формируется в результате системного проявления аналитической и рефлексивной деятельности при условии их интеграции и взаимопроникновения.

Идея формирования аналитико – рефлексивной компетентности будущего врача рассматривается в трудах исследователей, что подтверждает

заинтересованность современных ученых в этом вопросе: выделяются общетеоретические основы формирования профессиональной компетентности (В.И. Байденко, В. Блум, С.М. Годник, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Дж. Равен, В.А. Кальней, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Г.С., Трофимова, В.Д. Шадриков и др.); разрабатываются теоретические и практические основания профессиональной компетентности (В.А. Адольф, С.Г. Дергач, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской и др.). Идея применения проекта в образовательной практике как педагогическая проблема прослеживается в трудах Дж. Дьюи, Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, Г.П. Щедровицкого и др.; изучению содержательных аспектов педагогического проектирования посвящены труды (В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бека, В.А. Слостенина, Ю.И. Калиновского, В.Б. Попова, В.Е. Радионова, Н.Н. Суртаевой, Ю.К. Черновой, В.З. Юсупова и др.); идеи проектирования в профессиональном педагогическом образовании находят отражение в работах (Н.Г. Алексеева, В.С. Безруковой, В.А. Болотова, Е.И. Исаева, В.В. Серикова, В.А. Слободчикова, Н.А. Шайденко, Е.Н. Шиянова и др.); применение проектных технологий в учебном процессе рассматривается в трудах (В.М. Монахова, И.М. Осмоловской, Т.Б. Табардановой и др.); моделирование педагогического процесса как системы представлены в работах (А.Д. Гонеева, И.Я. Лернера, В.А. Слостенина, А.И. Умана, М.А. Федоровой и др.).

Для установления состояния разработанности предмета исследования были изучены фундаментальные труды, касающиеся темы научной работы. Скрупулезный анализ литературы показал, что уровень исследованности проблемы формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки нельзя назвать высоким. Это обстоятельство поднимает актуальность выбранной темы на более высокую ступень. В теории и практике профессионального обучения недостаточно работ, посвященных резервам, технологии, строению, сущности, закономерностям развития аналитико-рефлексивной компетентности. Анализ теории и практики формирования аналитико-рефлексивной компетентности у будущего врача позволил выделить и сформулировать **противоречие** между потребностью в высококвалифицированных специалистах медицинского профиля, обладающих способностью к осуществлению аналитико-рефлексивной деятельности в процессе лечебно-профилактической практики, и существующей системой профессиональной подготовки, недостаточно развивающей аналитико-рефлексивные способности будущего врача.

Данное противоречие обусловило выбор темы диссертационного исследования, **проблема** которого заключается в определении сущности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача и педагогических условий ее формирования в процессе профессиональной подготовки.

Решение данной проблемы составляет **цель** исследования, которая состоит в разработке и экспериментальной верификации модели и педагогических условий формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки будущего врача.

Предмет исследования – формирование аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки будет эффективным, если:

- сущностные и структурно-содержательные характеристики понятия «аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача» определены в результате скрупулезного анализа научно-теоретической и методической литературы по проблеме исследования;

- процесс профессиональной подготовки строится на основе модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача;

- созданы и выполняются педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки;

- инструментом реализации модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки выступает технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности;

- для выявления уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки применяется специально разработанный критериально-оценочный комплекс.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой были определены следующие **задачи**:

1. Определить сущность, структуру и содержание аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача.

2. Сконструировать модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

3. Выявить педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

4. Обосновать и опытно-экспериментальным путем апробировать использование технологии для формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

5. Разработать и верифицировать критериально-оценочный комплекс для определения уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения системно-деятельностного (Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Л.С. Выготский, М.А. Данилов, Г.Б. Корнетов, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.), личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Е.Н. Степанов,

И.С. Якиманская и др.), компетентностного (В.И. Байденко, С.М. Годник, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Дж. Равен, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.) и интегративного подходов (Данилюк, Д.Ф. Ильясов, Н.В. Коноплина, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, С.А. Репин, Г.Н. Сериков, П.И. Третьяков и др.); концепции профессионального образования (М.И. Алдошина, И.С. Архангельский, А.А. Вербицкий, А.М. Митяева, В.А. Сластенин, В.В. Сериков и др.); концепции проектного обучения и разработки основоположников метода проектов (Дж. Дьюи, Б.В. Игнатъев, В. Килпатрик, Э. Коллингс, М.В. Крупенина, Г. Меандров, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Д. Снеджен, В.Н. Шульгин, И.Д. Чечель, С.Т. Шацкий и др.); теории учебной деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдо, Д.Б. Эльконин и др.), мотивационной готовности к деятельности (Д.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников и др.), профессионально-ориентированных технологий (И.Я. Лернер, П.И. Образцов, М.Н. Скаткин, Н.К. Селевко, Н.В. Талызина, А.И. Уман и др.); моделирования педагогического процесса как системы (Е.В. Бондаревская, А.Д. Гонеев, М.И. Данилова, В.С. Ильина, И.Я. Лернер, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, А.И. Уман, М.А. Федорова и др.), современные концептуальные модели проектного обучения (М.П. Горчакова-Сибирская, Т.А. Каплунович, И.А. Колесникова, И.Я. Лернер, Н.А. Масюкова, Н.В. Матяш и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы нами применялись следующие **методы исследования**: *теоретические*: анализ, построение гипотез, теоретическое моделирование, систематизация изучаемых педагогических фактов, историко-педагогический метод, прогнозирование и интерпретация полученных данных; *эмпирические*: педагогическое наблюдение, беседа, методы психодиагностического исследования, анкетирование, тестирование с помощью комплекса тестовых методик, педагогический эксперимент; методы *математической статистики*.

Эмпирической базой исследования являлся Медицинского институт ФГОБУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева». В исследовании участвовали студенты 1-5 курсов по специальностям «Лечебное дело», «Педиатрия». Всего приняло участие 1400 человек, которые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную.

Исследование включало следующие этапы:

На **первом этапе** (2011-2014 гг.) выполнен анализ теоретической и методической литературы по проблеме исследования, определялись общие идеи исследуемой проблемы, сформулирован понятийный аппарат научного исследования, спроектирована модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки, подготовлена экспериментальная база исследования.

На **втором этапе** (2015-2018 гг.) апробировалась модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки на базе Медицинского института Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева, осуществлялась

экспериментальная проверка технологии формирования аналитико-рефлексивной компетентности, выделялись педагогические условия, проведен формирующий этап эксперимента.

На **третьем этапе** (2019-2020 гг.) произведено обобщение и анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы, проверена эффективность применения технологии и педагогических условий по формированию аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки, сформулированы и обоснованы выводы, завершено оформление рукописи диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования заключается в том, что полученные научные результаты, касающиеся формированию аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, дополнены новой идеей ее совершенствования на основе использования дидактического потенциала профессионально ориентированных учебных проектов:

1. Конкретизированы сущность и содержание аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, как интегративной характеристики личности, позволяющей решать профессиональные задачи в области медицины.

2. Разработана и экспериментально внедрена в процесс профессиональной подготовки модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, включающая следующие блоки: целевой, содержательный, процессуальный, критериально-оценочный и результативный.

3. Выявлены педагогические условия формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, интегрирующие дидактический потенциал содержания и средств профессиональной подготовки и личностный опыт будущего врача в процессе обучения.

4. Обоснована и опытно-экспериментальным путем апробирована технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки, выступающая механизмом осуществления проектно-исследовательской деятельности в сфере здравоохранения.

5. Разработан и верифицирован критериально-оценочный аппарат для оценки уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении теории и методики профессионального образования в области формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача по направлениям подготовки 31.05.01 Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия:

- уточнено понятие, сущность и структура аналитико-рефлексивной компетентности, как интегративно личностной характеристики будущего врача, выступающей детерминантой их профессионального становления в процессе подготовки;

- разработана модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, как теоретическая основа профессиональной подготовки компетентных специалистов сферы здравоохранения.

Практическая значимость диссертационного исследования продиктована перспективой внедрения в процесс профессиональной подготовки будущего врача технологии формирования аналитико-рефлексивной компетентности, гарантирующей качественно новый образовательный эффект; в практическом внедрении полученных научно-обоснованных рекомендаций в процесс формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, как в системе высшего, так и дополнительного профессионального образования; верифицируемый критериально-оценочный аппарат измерения уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача может быть использован в системе мониторинга качества высшего образования; проверенные в ходе опытно-экспериментальной работы методические материалы и диагностический инструментарий способствуют совершенствованию процесса профессиональной подготовки будущего врача; полученные в диссертационном исследовании научные результаты и положения в своей общности носят общедидактический характер и могут быть использованы в системе профессиональной подготовки для повышения эффективности процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, а так же в процессе повышения профессиональной квалификации; авторская технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности врача может быть применена в процессе постдипломного образования.

Личный вклад автора диссертационного исследования заключается: в формулировании и генерировании ключевых теоретических положений и общего замысла диссертационной работ; конкретизации содержания понятия «аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача»; построении теоретической модели процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача и технологии ее практического внедрения в образовательный процесс системы профессиональной подготовки; анализе и систематизации теоретического материала по проблеме формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки; валидации критериально-оценочного аппарата исследования для измерения уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности, конкретизации и опытно- экспериментальной проверке педагогических условий формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача* представляет собой интегративную личностную характеристику, определяющую уровень готовности, владения и осуществления аналитико-рефлексивной деятельности в процессе решения профессиональных задач в области медицины.

Аналитико-рефлексивная компетентность имеет сложную системную организацию, состоящую из мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов.

2. Процесс формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача реализуется на основе теоретической модели, представленной

совокупностью целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного и результативного компонентов. *Целевой компонент* представлен целью деятельности, сформулированной на основе применения системно-деятельностного, компетентностного, лично-ориентированного и интегративного подходов к процессу формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача. *Содержательный компонент* – это комплексный компонент, который включает содержание аналитико-рефлексивной компетентности (мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты), содержание процесса ее формирования посредством реализации учебных дисциплин, направленных на овладение компетенциями ОК-1, ОК-5, ОПК-5, ПК-5, ПК-20 и собственно названные компетенции, закрепленные во ФГОС ВО, формируемые в образовательном процессе вуза как результаты учебных действий будущего врача. *Процессуальный компонент* модели описывает механизм ее практической реализации в образовательном процессе с целью формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача – соответствующую технологию, реализуемую на проектно-диагностическом, организационно-деятельностном и рефлексивно-оценочном этапах в соответствии с логикой осуществления (анализ проблемы – обобщение и систематизация – разработка и претворение – презентация и оценка – рефлексия) проектной деятельности, как средства формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача. *Критериально-оценочный компонент* представлен критериями и показателями сформированности аналитико-рефлексивной компетентности (по мотивационному – мотивация на «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома», по когнитивному – полнота, глубина, гибкость, системность, осознанность знаний, по деятельностному – сформированность комплекса аналитических; прогностических, рефлексивных и корректирующих умений), индикаторами оценки, для которых конкретизированы оценочные методики, позволяющие максимально полно и всесторонне определить уровень (базовый, оптимальный, продвинутый) формирования аналитико-рефлексивной компетентности, а *результативный компонент* раскрывается через уровни ее сформированности у будущих врачей.

3. Педагогическими условиями, способствующими эффективному формированию аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, являются: раскрытие и реализация личного опыта аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача; включение когнитивных и конативных компонентов аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача в содержание профессиональной подготовки и обеспечение их перевода в образовательные результаты; внедрение в процесс профессиональной подготовки будущего врача учебного проекта как дидактического средства, направленного на формирование их аналитико-рефлексивной компетентности; выстраивание траектории развития аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе его профессиональной деятельности.

4. Внедрение модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в учебный процесс вуза происходит посредством

разработанной технологии, представляющей собой совокупность педагогических процедур, действий, операций и приемов, реализуемой на проектно-диагностическом, организационно-деятельностном и рефлексивно-оценочном этапах в соответствии с логикой осуществления (анализ проблемы – обобщение и систематизация – разработка и претворение – презентация и оценка – рефлексия) проектной деятельности, как средства формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача. Каждый технологический этап характеризуется набором компонентов: целью, содержанием, действиями субъектов образовательного процесса, полем и результатом их взаимодействия. Технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача способствует положительной динамике формирования его аналитико-рефлексивной компетентности.

5. Результативную оценку процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача целесообразно проводить с помощью критериально-оценочной базы, которая включает в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный критерии и соответствующие им показатели (по мотивационному – мотивация на «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома», по когнитивному – полнота, глубина, гибкость, системность, осознанность знаний, по деятельностному – сформированность комплекса аналитических; прогностических; рефлексивных и корректирующих умений), характеризующие базовый, оптимальный, и продвинутой уровни сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечивается многообразием информационных ресурсов, сбалансированностью теоретико – методологических тезисов, опорой на общенаучные принципы и методы научного исследования, соответствием сущности исследования его целям, организации анализа на основе единства дедуктивного и индуктивного подходов, аргументацией основательности теоретических выводов в результате эмпирических исследований по проблеме формирования аналитико-рефлексивной компетентности в процессе профессиональной подготовки, а также использованием средств, отвечающих требованиям логики и целесообразности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основополагающие теоретические положения диссертационного исследования и результаты экспериментальной работы изложены в выступлениях на научно-практических конференциях, опубликованы в авторских и написанных в соавторстве статьях в рецензируемых журналах и пособиях. Результаты и выводы диссертационного исследования были представлены, обсуждены и получили положительные отзывы на международных и всероссийских конференциях (Орел, 2011, 2018, 2019, 2020; Вологда, 2015; Белгород, 2015; Тамбов, 2016; Москва, 2018, 2020, и др).

Структура диссертации включает в себя введение, две главы, заключения, список литературы и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность, выявлены противоречия, сформулирована проблема исследования, поставлена цель, определены объект, предмет, задачи и методы исследования, выдвинута гипотеза исследования, выявлены методологическая и теоретическая основы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, приведены положения, выносимые на защиту.

В первой главе: «Теоретические основы формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки» проанализировано состояние исследуемой проблемы, раскрыта сущность и содержание изучаемого явления, сформирован научно-категориальный аппарат, разработана теоретическая модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Анализ современной психолого-педагогической литературы по проблеме формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе обусловил необходимость ее изучения с позиции различных методологических подходов, основополагающим среди которых является компетентностный. Проведенный анализ отечественных и зарубежных работ: В.И. Байденко, А.А. Деркач, А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Ю.Г. Татур, Н.А. Селезнева, В.В. Сериков, Д.А. Матохина, В.Д. Шадриков, Л.М. Митина, В.С. Безрукова, P. Vimmel, J. Raven и др., – позволил сделать вывод о том, что понятие «компетентность» целесообразно рассматривать как интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения, ориентированы на самостоятельную и успешную профессиональную работу и проявляющиеся в процессе самореализации. Исходя из этого, в рамках данного исследования *аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача* трактуется как – *интегративная личностная характеристика, определяющая уровень готовности, владения и осуществления аналитико-рефлексивной деятельности в процессе решения профессиональных задач в области медицины.*

Установление сущностных характеристик аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача осуществляется с опорой на такие базовые категории, как «анализ», «рефлексия», «аналитическая компетентность», «рефлексивная компетентность», «аналитико-рефлексивная компетентность», которые упомянуты в работах: философов (Г. Гегеля, И. Канта, П.В. Копнина, В.С. Стёпина и др.) и психологов (Л.С. Выготского, Р.М. Грановского, Р.С. Немова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, В.Е. Степанова, Л.Д. Столяренко и др.). Это позволило выявить, что аналитико-рефлексивная компетентность имеет сложную системную организацию, представляющую собой совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение кооперативного, интеллектуального, коммуникативного и личностного компонентов, степень сформированности, которых отражает готовность будущего врача эффективно осуществлять

аналитико-рефлексивную деятельность в профессиональной сфере.

Содержание исследуемой компетентности составляют знания, умения, готовность, соответствующие замыслу и условиям решения профессиональных задач. Готовность раскрывается через способность, в свою очередь, направленную на реализацию ряда компетенций, которые необходимо сформировать у будущего врача для его активного включения в профессиональную деятельность.

Содержательное наполнение аналитико-рефлексивной компетентности представлено совокупностью следующих компетенций: способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1), готовность к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала (ОК-5); способность и готовность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок (ОПК-5); готовность к сбору и анализу жалоб пациента, данных его анамнеза, результатов осмотра, лабораторных, инструментальных, патолого-анатомических и иных исследований в целях распознавания состояния или установления факта наличия или отсутствия заболевания (ПК-5), готовность к анализу и публичному представлению медицинской информации на основе доказательной медицины (ПК-20). Содержание каждой компетенции раскрывается через ожидаемые образовательные результаты как интегративную целостность планируемых знаний, умений, владений, которые должен освоить будущий врач в процессе формирования аналитико-рефлексивной компетентности.

Выявленные сущность и содержание аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача позволили определить ее структуру, включающую мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент представлен мотивами будущего врача к овладению компетенциями, представляющими содержание аналитико-рефлексивной компетентности. Мотивационный компонент позволяет соотнести отраженную профессиональную реальность со взглядами, представлениями, убеждениями, идеалами будущего врача. Развитие мотивационной составляющей закладывает основу для постоянного профессионального и личностного самосовершенствования, самореализации будущего специалиста – медика.

Когнитивный компонент раскрывается через определённую совокупность знаний, которые должны быть усвоены будущими медицинскими работниками в процессе формирования их аналитико-рефлексивной компетентности. Сформированность данного компонента у обучающегося предполагает наличие у него способности в дальнейшем воспринимать, понимать, видеть проблемы и прогнозировать тенденции в профессиональной сфере и смежных с ней областях деятельности, мыслить категориями ситуации, процесса. Содержание когнитивного компонента раскрывается через совокупность аналитико-рефлексивных знаний теоретического и методического характера, степень сформированности которых обеспечивает основу для формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача.

Деятельностный компонент включает в себя умения и владения как индикаторы компетенций, определяющих освоение аналитико-рефлексивной

деятельностью, и как результат – формирование аналитико-рефлексивной компетентности. Наличие развитости этого компонента у будущего врача предполагает способность ориентироваться, принимать решения и действовать в соответствии с принятым решением в типовых, а также в нестандартных ситуациях.

Дидактическим средством формирования данной аналитико-рефлексивной компетентности в процессе подготовки будущего врача выступил проект, способствующий формированию и развитию специфических умений и навыков проектирования применительно к своей будущей профессиональной деятельности.

Для обеспечения эффективности формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки спроектирована модель, методологическими основаниями которой выступают системно – деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный и интегративный подходы. Структурно модель представлена следующими компонентами: целевым, содержательным, процессуальным, критериально-оценочным и результативным (рисунок 1).

Выделение компонентов в данной модели обеспечивает возможность более четкого представления целенаправленного формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

Целевой компонент представлен целью деятельности, сформулированной на основе применения системно-деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного и интегративного подходов к процессу формирования аналитико-рефлексивной компетентности.

Содержательный компонент модели – это комплексный компонент, который включает содержание аналитико-рефлексивной компетентности, содержание процесса ее формирования посредством реализации учебных дисциплин, направленных на овладение компетенциями ОК-1, ОК-5, ОПК-5, ПК-5, ПК-20 и собственно названные компетенции, закрепленные во ФГОС ВО третьего поколения (2015 и 2016гг.) по специальности 31.05.01 «Лечебное дело» и по специальности 31.05.02 «Педиатрия», формируемые в образовательном процессе вуза как результаты учебных действий будущего врача.

В настоящее время приняты новые ФГОС ВО по специальности 31.05.01 «Лечебное дело» и по специальности 31.05.02 Педиатрия (2020 г.), которые не вошли по срокам в наше исследование.

Однако считаем, что полученные результаты не противоречат компетенциям новых стандартов и применимы к осуществлению формирования аналитико-рефлексивной деятельности, у будущего врача. В качестве интегративного учебного курса, обеспечивающего системное овладение указанными выше компетенциями, нами предложен элективный курс «Педагогическое и методическое сопровождение формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза».

Целевой компонент	Социальный Заказ		ФГОС ВО			
	Цель: формирование аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки					
Содержательный компонент	Содержание формирования аналитико-рефлексивной компетентности					
	Содержание учебных дисциплин, обеспечивающих овладение компетенциями, составляющими содержательную основу аналитико-рефлексивной компетентности: ОК-1, ОК-5 как общекультурная база для овладения аналитико-рефлексивной деятельностью; ОПК-5 как профессиональная основа, способствующая формированию аналитико-рефлексивных умений и навыков; ПК-5, ПК-20 как ориентир профессиональной деятельности в овладении опытом выполнения аналитико-рефлексивных действий		Структура АРК - мотивационный - когнитивный - деятельностный компоненты	Элективный курс «Педагогическое и методическое сопровождение формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза»		
Процессуальный компонент	Проект как средство формирования аналитико-рефлексивной компетентности					
	Логика осуществления проектной деятельности					
	анализ проблемы, уточнение целей и задач проекта, выбор методов и средств	подбор, анализ, обобщение и систематизация, поиск информации по теме проекта	разработка содержания и претворение в жизнь творческой проектной идеи	презентация и оценка полученных результатов, формулирование выводов	рефлексия результатов проектной деятельности	
	Технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности					
	Проектно-диагностический этап		Организационно-деятельностный этап		Рефлексивно-оценочный этап	
Критериально-оценочный компонент	Критерии сформированности аналитико-рефлексивной компетентности					
	мотивационный	мотивация на «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома»				
	когнитивный	полнота, глубина, гибкость, системность, осознанность знаний				
	деятельностный	аналитические; прогностические; рефлексивные; корректирующие умения				
Результативный компонент	Уровни сформированности аналитико-рефлексивной компетентности					
	Базовый		Оптимальный		Продвинутый	
	Сформированная аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача					

Педагогические условия формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача: раскрытие и реализация личного опыта аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача; включение когнитивных и конативных компонентов аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача в содержание профессиональной подготовки и обеспечение их перевода в образовательные результаты; внедрение в процесс профессиональной подготовки будущего врача учебного проекта как дидактического средства, направленного на формирование на аналитико-рефлексивной компетентности; выстраивание траектории развития аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе его профессиональной деятельности.

Рисунок 1 – Модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача

Процессуальный компонент модели описывает механизм практической реализации модели в образовательный процесс с целью формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача – соответствующей технологии, реализуемой на проектно-диагностическом, организационно-деятельностном и рефлексивно-оценочном этапах в соответствии с логикой осуществления (анализ проблемы – обобщение и систематизация – разработка и претворение – презентация и оценка – рефлексия) проектной деятельности, как средства формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача.

Критериально-оценочный компонент представлен критериями и показателями сформированности аналитико-рефлексивной компетентности (по мотивационному – мотивация на «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома», по когнитивному – полнота, глубина, гибкость, системность, осознанность знаний, по деятельностному – сформированность комплекса аналитических; прогностических; рефлексивных и корректирующих умений), индикаторы оценки, для которых конкретизированы оценочные методики, позволяющие максимально полно и всесторонне определить уровень (базовый, оптимальный, продвинутый) формирования аналитико-рефлексивной компетентности, а *результативный компонент* раскрывается через уровни ее сформированности у будущих врачей.

Эффективность реализации разработанной модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности обеспечивается комплексом педагогических условий. К таковым относятся:

- раскрытие и реализация личностного опыта аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача, обеспечивающаяся посредством увеличения количества ситуационных задач в содержание профессиональной подготовки и внедрение проекта как одного из средств формирования аналитико-рефлексивной компетенции, которые развивают аналитические способности, инициативу, способность обосновывать свои решения, самостоятельность;

- включение когнитивных и конативных компонентов аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача в содержание профессиональной подготовки и обеспечение их перевода в образовательные результаты. Реализация данного условия возможна при использовании интегрированного подхода, который обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основ образовательной программы и создает базу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности;

- внедрение в процесс профессиональной подготовки будущего врача учебного проекта как дидактического средства, направленного на формирование их аналитико-рефлексивной компетентности. Проект как средство формирования аналитико-рефлексивной компетентности обеспечивает высокий уровень субъектности будущего врача, который имеет возможность сам ставить цели, планировать исследования, разрабатывать проект, оценивать его и защищать, так же оценивать, что он приобрел в процессе проектной деятельности. Такое средство направлено на преобразование существующей производственной

практики, предполагает наличие исследовательского процесса, развивает профессиональное мышление, учит самостоятельно находить и анализировать проблемную информацию, применять знания, приобретать опыт;

- выстраивание траектории развития аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе его профессиональной деятельности. Формирование аналитико-рефлексивной компетентности не заканчивается процессом профессиональной подготовки будущих врачей. Динамика наращивания знаний, умений и владений, а также появление новых мотивов и ценностей к совершенствованию аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача, составляющие генезис сформированности самой аналитико-рефлексивной компетентности, определяют уровень профессиональной компетентности в целом.

Практическим воплощением целевого назначения модели, содержания аналитико-рефлексивной компетентности, а также выявленных педагогических условий служит технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности, представленная во **второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по формированию аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки».

Технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки представляет собой совокупность педагогических процедур, операций и приемов, направленных на повышение уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача. Формирование аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача процесс длительный и не может быть представлен линейно.

Технология в данном исследовании раскрывается как многоуровневый процесс формирования аналитико-рефлексивной компетентности, состоящий из трех последовательных этапов: *проектно-диагностического; организационно-деятельностного; рефлексивно-оценочного.*

Каждый технологический этап характеризуется целью, содержанием, полем взаимодействия и результатом взаимодействия. Цели и содержание каждого этапа направлены на формирование компетенций, определяющих содержание аналитико-рефлексивной компетентности, с учетом выделенных педагогических условий ее формирования, реализуемых на каждом этапе технологии. На проектно-диагностическом этапе идет диагностика уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности и проектирование мероприятий, которые исходя из диагностики, будут направлены на формирование данной компетентности. Организационно-деятельностный этап предполагает выполнения самого проекта. Проект как инструмент формирования аналитико-рефлексивной компетентности обеспечивает не столько передачу суммы знаний обучающимся, сколько приобретение этих знаний самостоятельно; умение применять их в процессе решения поставленных задач в учебной и в будущей профессиональной деятельности в области медицины. Преподаватель в процессе проектирования выполняет функции консультанта по координации деятельности обучаемых – будущих врачей: помогает обучаемым сформулировать основную идею

исследования; корректирует траекторию исследовательского самостоятельного поиска; оказывает помощь в подборе необходимой литературы и правильной расстановке приоритетов проектирования. Выбор темы исследовательского проекта обусловлен потребностями времени, личной заинтересованностью обучающихся в получении и накоплении практико-ориентированной системы знаний и умений, а также интеграцией и дальнейшим использованием их в профессиональной деятельности врача.

Рефлексивно-оценочный этап: после выполнения студентами учебного проекта происходит осмысление и оценка, помогающая корректировать дальнейшую работу, направленную на выстраивание траектории развития аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе его профессиональной деятельности.

Разработанная модель и технология, а также педагогические условия их реализации получили экспериментальную проверку.

Экспериментальная работа проводилась в течение 2011-2020 уч.г. Базой проведения исследования являлся медицинский институт ФГОБУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева». Задачей экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой гипотезы. Опытно-экспериментальная работа включала в себя три взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и итоговый. Всего в констатирующем эксперименте участвовало 1400 студентов 1-5 курсов.

В ходе констатирующего эксперимента выявлен и обоснован критериально-оценочный аппарат сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки.

В качестве критериев выбраны: мотивационный, когнитивный, деятельностный. По каждому критерию были определены соответствующие показатели (по мотивационному – мотивация на «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома», по когнитивному – полнота, глубина, гибкость, системность, осознанность знаний, по деятельностному – сформированность комплекса аналитических; прогностических; рефлексивных и корректирующих умений), индикаторы оценки, для которых конкретизированы оценочные методики, позволяющие максимально полно и всесторонне определить уровень (базовый, оптимальный, продвинутый) формирования аналитико-рефлексивной компетентности (таблица 1).

Таблица 1 – Критериально - оценочная база сформированности аналитико-рефлексивной компетентности

Критерии	Показатели	Уровни	Методики
Мотивационный	Мотивация к аналитико-рефлексивной деятельности в процессе ее осуществления	Базовый Оптимальный Продвинутый	Методика изучения мотивации Т.И. Ильиной Тест «Смысло-жизненные ориентации» Д.А. Леонтьева

Когнитивный	Полнота, глубина, гибкость, системность осознанность знаний	Базовый Оптимальный Продвинутый	Наблюдение за выполнением и содержанием проектов. Метод кейсов
Деятельностный	Аналитические умения. Прогностические умения. Корректирующие умения. Рефлексивные умения.	Базовый Оптимальный Продвинутый	Методика диагностики рефлексии А.В. Карпова. Метод кейсов. Наблюдение за выполнением и содержанием проектов.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что аналитико-рефлексивная компетентность у большинства студентов сформирована в основном на низком уровне (таблица 2).

Таблица 2 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

№	Критерии	Экспериментальная группа (689 человек)			Контрольная группа (711 человек)		
		Уровни сформированности			Уровни сформированности		
		Базовый	Оптимальный	Продвинутый	Базовый	Оптимальный	Продвинутый
1.	Мотивационный	140 (20,3%)	410 (59,5%)	139 (20,2%)	127 (17,9%)	460(64,7%)	124 (17,4%)
2.	Когнитивный	193 (28,0%)	289 (41,9%)	207 (30,1%)	167 (23,5%)	299 (42,1%)	245 (34,4%)
3.	Деятельностный	105 (15,3%)	233 (33,8%)	351 (50,9%)	89 (12,5%)	232 (32,6%)	390 (54,9%)

Это обусловило необходимость проведение формирующего эксперимента, который приводился в двух направлениях:

– в рамках первого направления велась работа со студентами медицинского вуза по формированию аналитико-рефлексивной компетентности. С этой целью разработанная нами модель и технология были внедрены в процесс обучения будущего врача на дисциплинах «Психология и педагогика», «Общественное здоровье и здравоохранение, экономика здравоохранения», «Психиатрия», «Неврология», а также в ходе прохождения учебных/производственных практик в течение 1-6 курсов обучения;

– в рамках второго направления в качестве инструмента реализации тактики формирования аналитико-рефлексивной компетентности как модифицирующей системы перспективного и долговременного ориентирования студентов - будущих врачей по специальностям «Лечебное дело» и «Педиатрия» в

профессиональной деятельности был предложен для внедрения в учебный процесс элективный курс для студентов, будущих врачей «Педагогическое и методическое сопровождение формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза», который является своего рода ориентиром, помогающим будущему врачу освоиться в профессиональной деятельности.

По результатам формирующей работы был проведен итоговый эксперимент, в ходе которого использовалась так же критериально-оценочная база. Результаты контрольной и экспериментальной групп на последнем этапе эксперимента показали повышение уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки. Результаты итогового эксперимента представлены в таблице 3.

Анализ представленных в таблице 3 данных свидетельствует о том, что произошло повышение уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки, в контрольных и экспериментальных группах.

Для оценки предполагаемых результатов выдвинем две гипотезы: нулевую (H_0), согласно которой уровень сформированности аналитико-рефлексивной компетентности отличается незначительно в контрольной и экспериментальной группах и гипотезу (H_1), согласно которой уровень сформированности аналитико-рефлексивной компетентности отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе эксперимента.

Таблица 3 – Количественные результаты формирующего эксперимента

№	Критерии	Экспериментальная группа (689 человек)			Контрольная группа (711 человек)		
		Уровни сформированности			Уровни сформированности		
		Базовый	Оптимальный	Продвинутый	Базовый	Оптимальный	Продвинутый
1.	Мотивационный	73 (10,6%)	433 (62,8%)	183 (26,6%)	105 (14,8%)	473 (66,5%)	133 (18,7%)
2.	Когнитивный	102 (14,8%)	343 (49,8%)	244 (35,4%)	147 (20,7%)	314 (44,1%)	250 (35,2%)
3.	Деятельностный	62 (9,0%)	189 (27,4%)	438 (63,6%)	65 (9,1%)	240 (33,8%)	406 (57,1%)

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 .

Вычислим эмпирическое значение χ^2 для данных исследуемых групп, полученных на формирующем этапе эксперимента. Подставляя данные таблицы 2 в приведенную формулу имеем:

$$\chi^2 = 689 \cdot 711 \cdot \left[\frac{\left(\frac{183}{689} - \frac{133}{711} \right)^2}{183 + 133} + \frac{\left(\frac{433}{689} - \frac{473}{711} \right)^2}{433 + 473} + \frac{\left(\frac{73}{689} - \frac{105}{711} \right)^2}{73 + 105} \right] \approx 15,09.$$

Критическое значение критерия $\chi_{кр.}^2 = 5,99$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$. Таким образом, $\chi^2 > \chi_{кр.}^2$, т.е. ($15,09 > 5,99$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на формирующем этапе статистически значимо. Аналогично, вычислим и для других показателей (когнитивного и деятельностного) имеем $\chi^2 > \chi_{кр.}^2$, т.е. ($9,14 > 5,99$) и $\chi^2 > \chi_{кр.}^2$, т.е. ($7,00 > 5,99$).

Следовательно, нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах.

Достоверность различий уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе составляет 95%.

Более высокая сформированность аналитико-рефлексивной компетентности в экспериментальной группе не случайно, а является результатом внедрения в образовательный процесс разработанной модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки. Анализ результатов формирующего эксперимента в экспериментальных группах подтверждает справедливость выдвинутого предположения о том, что технология и реализуемые в ее рамках педагогические условия способствуют положительной динамике сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача. Результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы приводят к выводу о том, что задачи решены, и цель исследования достигнута.

В заключении подводятся итоги проведённого исследования и обобщаются полученные данные, на основе которых формулируются следующие выводы:

1. Аналитико-рефлексивная компетентность будущего врача выступает метапредметным результатом овладения профессиональными компетенциями и представляет собой интегративную личностную характеристику, определяющую уровень готовности, владения и осуществления аналитико-рефлексивной деятельности в процессе решения профессиональных задач в области медицины.

2. Формирование аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача базируется на модели, методологическими основаниями которой выступают системно – деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный и интегративный подходы, а структурными компонентами – целевой, содержательный, процессуальный, критериально-оценочный и результативный.

3. Механизмом реализации модели формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки в вузе является технология, представляющая собой совокупность последовательных

этапов: проектно-диагностического, организационно-деятельностного и рефлексивно-оценочного.

4. Эффективность использования модели и технологии формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в практике обеспечивается соблюдением комплекса педагогических условий, предусматривающих раскрытие и реализацию личностного опыта аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача; включение когнитивных и конативных компонентов аналитико-рефлексивной деятельности будущего врача в содержание профессиональной подготовки и обеспечение их перевода в образовательные результаты; внедрение в процесс профессиональной подготовки будущего врача учебного проекта как дидактического средства, направленного на формирование их аналитико-рефлексивной компетентности; выстраивание траектории развития аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе его профессиональной деятельности.

5. Результативность формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача позволяет оценить специально разработанный критериально-оценочный аппарат, включающий в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный критерии и раскрывающие их показатели, на основе которых происходит определение уровней сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача в процессе профессиональной подготовки в вузе посредством введения проекта в процесс обучения.

Изложенные в диссертации выводы и предложения не претендуют на исчерпывающее и окончательное решение рассматриваемой проблематики. Перспективными направлениями дальнейшего исследования процесса формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача могут стать проблемы развития аналитико-рефлексивной компетентности профессионального образования разных уровней в иных условиях и видах деятельности, разработка средств, форм и методов ее развития в период самостоятельной профессиональной деятельности.

Основное содержание и результаты исследования изложены в следующих публикациях автора:

– статьи в изданиях, включенных в перечень ведущих российских рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ:

1. Минакова, О.В. Формирование профессиональной мотивации студентов медицинского вуза на основе компьютерных технологий / О.В. Минакова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2011. – №6. – С.436-438 (0,3 п.л.).

2. Минакова, О.В. Сущностные характеристики формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза / О.В. Минакова // Образование и общество. – 2018. – №1-2(108). – С.62-64 (0,4 п.л.).

3. Минакова, О.В., Технология формирования аналитико-рефлексивной компетентности как инновационная образовательная практика подготовки будущего врача / О.В. Минакова, М.А. Федорова // Ученые записки Орловского

государственного университета. – 2020. – №3 (88). – С.230-234 (0,5 п.л., из них авт. - 0,3 п.л.).

4. Минакова, О.В. Модель формирования аналитико-рефлексивной компетентности будущего врача: экспериментальная проверка/О.В. Минакова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №6. <https://mir-nauki.com/PDF/119PDMN620.pdf> (доступ свободный).

– публикации в сборниках научных трудов и материалов научно-практических конференций:

5. Минакова, О.В. Применение проектных технологий при формировании мотивов выбора профессии/О.В. Минакова // Научные труды факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации. В.1. – Орел, 2009. – С.28-30 (0,12 п.л.).

6. Минакова, О.В. Мотивация профессиональной деятельности медицинских работников/О.В. Минакова // Современная наука: теоретические и прикладные аспекты развития: научно - методический сборник. Выпуск I / гл. ред. Романова И.В. – Чебоксары: ЦДИП «INet», 2014. – С.10-14 (0,19 п.л.).

7. Минакова, О.В. Формирование профессиональной мотивации студентов медицинского вуза/ О.В. Минакова // Научные труды факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации. В.9. – Орел, 2014. – С.125-126 (0,08 п.л.).

8. Минакова, О.В. Проект как средство формирования аналитико-рефлексивной компетентности у студентов медицинского вуза/О.В. Минакова, Т.В. Мананникова//Современные тенденции развития науки и технологий: сборник научных трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2015. – №8, Ч. IX. – С.118-119 (0,12 п.л., из них авт. - 0,06 п.л.).

9. Минакова, О.В. Аналитико-рефлексивная деятельность в контексте компетентного подхода/ О.В. Минакова, Т.В. Мананникова, М.А. Федорова//Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов. Ч. 3. – Вологда: ООО «Маркер», 2015. – С.34-35 (0,16 п.л., из них авт. - 0,08 п.л.).

10. Минакова, О.В. Формирование аналитико-рефлексивной компетентности в процессе профессионально-личностного становления будущего врача /О.В. Минакова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы Международной научно-практической конференции. – Тамбов: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2016. – С.54-60 (0,3 п.л.).

11. Минакова, О.В. Использование проекта в образовательном процессе как средство формирования аналитико-рефлексивной компетенции у студентов медицинского вуза/О.В. Минакова //Российская академия образования: фундаментальные исследования и их интеграция в современную образовательную среду. – Орёл, ОГУ им. И.С. Тургенева, 2018. – С.121-126 (0,4 п.л.).

Минакова О.В.

Формирование аналитико-рефлексивной компетентности
будущего врача в процессе профессиональной подготовки:
автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Орёл, 2021. – 23 с.

Подписано в печать 15.03.2021 г. Формат 60x80 1/16

Печатается на ризографе. Бумага офисная.

Гарнитура Times. Объем 1,5 усл. п.л. Тираж 100 экз.

Заказ №72

Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе редакционно-издательского отдела

ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева»

302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Тел.(4862)74-09-30