

ЛИТЕРАТУРА

1. Caly, W. R. A prospective study of bacterial infections in patients with cirrhosis / W. R. Caly, E. Strauss // *J. Hepatol.* — 1993. — Vol. 18. — P. 353–358.
2. Tandon, P. Bacterial infections, sepsis, and multiorgan failure in cirrhosis / P. Tandon, G. Garsia-Tsao // *Seminars in liver disease.* — 2008. — Vol. 28, № 1. — P. 33–35.
3. Infections in hospitalized patients with cirrhosis / S. Mathurin [et al.] // *Medicina (B Aires).* — 2009. — Vol. 69(2). — P. 229–238.
4. Diagnosis, treatment and prophylaxis of spontaneous bacterial peritonitis: a consensus document / A. Rimola [et al.] // *J. Hepatol.* — 2000. — Vol. 32. — P. 142–153.
5. Основные методы лабораторных исследований в клинической бактериологии / J. Vandepitte [и др.]; пер. с англ. — Женева: ВОЗ, 1994. — С. 43–51.
6. Yang, Y. Y. Bacterial infections in patients with cirrhosis / Y. Y. Yang, H. C. Lin // *J. Chin. Med. Assoc.* — 2005. — Vol. 68(10). — P. 447–451.

УДК 54. 001. 76

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЗНАНИЙ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Гаврилова Л. П., Ковальчук В. В., Кузнецов Б. К., Сергиенко М. И.

Учреждение образования
«Гомельский государственный медицинский университет»
Учреждение образования
«Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»
г. Гомель, Республика Беларусь

Современная система оценки знаний студентов в педагогической практике высших учебных заведений и, в частности медицинских университетах, характеризуется широким спектром контрольных мероприятий, среди которых наибольшей популярностью пользуется такой метод контроля как тестирование.

Практика тестирования знаний студентов показала, что существуют основные принципы, использованные при составлении тестов, которые составляют основу всей методологии групповых тестов:

- ограничения во времени тестирования;
- одинаковые инструкции и четкое понимание испытуемыми, что нужно делать — принцип положен в основу стандартизации процедуры проведения тестирования;
- проведение статистического анализа результатов тестирования — принцип реализован в методах статистического анализа и моделирования;
- подбор тестов после тщательной статистической обработки и экспериментальной проверки результатов.

Тестология, выделяемая учеными-психологами в своеобразное научное направление, способна грамотно оценить уровень развития человеческой личности, подразделяет тесты на педагогические и психологические. Основной задачей педагогических тестов считается измерение успешности учащихся по дисциплинам за определенный период обучения и успешности применения определенных методов преподавания, а психологических — нахождение определенного уровня развития учащегося. С целью понимания значимости тестирования необходимо понимать, что тесты как метод контроля знаний студентов имеют прочную глобальную основу научных исследований, которые осуществлялись еще в начале XX века.

Разработка первого педагогического теста принадлежит американскому психологу Э. Тондайку. Результатом его исследовательской работы в области измерения и использования метода тестов в педагогике явилась, изданная в 1904 г. книга «Введение в теорию психологии и социальных измерений». До 1917 года вопросам тестирования в России уделялось недостаточное внимание. Проблемой разработки тестов занимались видные российские психологи и педагоги: П. П. Блонский, М. С. Бернштейн, С. М. Ва-

силейский, А. М. Шуберт и др. Были разработаны тесты для учета навыков в чтении, счете и письме; шкала для измерения умственного развития детей; тесты коллективного испытания умственной одаренности; тесты школьной успешности для массовых обследований детей нормальных школ.

В настоящее время вопрос о необходимости тестов в педагогике позитивно решила практика. Однако, это породило целый ряд проблем, к решению которых не готова вся система образования в целом.

В современном понимании процесса тестирования можно выделить два его вида: комплексное и тематическое. Комплексное охватывает проверку знаний по всем или основным темам читаемого курса, а тематическое — проверку одной темы или раздела дисциплины.

Современная тестология как наука, включает различные методики обработки результатов тестирования и создания тестовых систем:

- метод статистического сравнения двух рядов переменных и введение индекса совместного отношения — коэффициент корреляции (Ф. Гальтон);
- построение линий регрессий одной переменной на другую (Ф. Гальтон);
- теория корреляции (К. Пирсон, Ч. Спирмен);
- факторный анализ (Л. Терстоун).

Можно отметить, что при тестировании студентов в США обычно применяют так называемую эмпирическую стратегию, которая предполагает создание большого набора тестовых задач без какой-либо системы или внутренней логики, а после применения на большом количестве испытуемых результаты подвергаются корреляционному и факторному анализу.

Исследования в области педагогического тестирования привели к достаточно интенсивной разработке его отдельных аспектов и породили множество подходов к дартизированию понятий «тест». В общем виде, тест — это инструмент, состоящий из квалитетически выверенной системы тестовых заданий, установленной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенной для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения. Преподавателю необходимо хорошо ориентироваться в видах тестов и методике их построения.

Отбор структуры заданий теста зависит от того, какие вопросы интересуют преподавателя, осуществляющего контрольный срез знаний. Каждое из заданий теста по своей сути представляет для испытуемого студента вопрос, проблему. Ответ на вопрос — это всегда устранение некоторых сомнений, колебаний, неопределенности в рассматриваемой ситуации с целью получения новых, более точных знаний.

Среди заданий теста следует различать:

- задания информативного характера;
- задание, решение которых может быть осуществлено алгоритмическим, формализованным путем;
- проблемы, для решения которых необходим эвристический и нестандартизированный поиск.

Очевидно, что каждый тест должен позволять преподавателю делать выводы об эффективности технологии, на основе которой проводилось обучение. К сожалению, уровень тестирования во многих высших учебных заведениях, в том числе и в медицинских университетах, не всегда позволяет адекватно оценивать знания студентов. Анализ ситуации тестирования знаний студентов позволяет выявить следующие негативные факторы при применении данного метода контроля.

Разбираясь в технической части исполнения тестовых заданий, становится очевидным, что правильный ответ студента не всегда является гарантом действительного по-

нимания и знания учебного материала. Достаточно изучить несколько схем ответов на тестовые задания, которые наиболее распространены среди студентов. Анализ ситуации ответов на тестовые задания показал следующие результаты.

Во-первых, если тестовые задания простые (имеется в виду ответ на вопрос: «да» или «нет»), то как показывает опыт зарубежных исследователей, ответов «да» больше, чем «нет» в любом тесте. Как правило, для получения положительной оценки достаточно ответить точно на 50 % вопросов, поэтому если нерадивый студент ответит «да», считается, что он сдал тест.

Во-вторых, если тесты имеют более сложную структуру ответов, чем «да» и «нет», то все более очевидным становится, что при выборе ответа на вопрос тоже присутствует элемент удачи. В некоторых заданиях для этого предлагаются несколько правильных и не совсем правильных ответов, которые должен найти испытуемый. Во всех этих случаях перед студентом лежит вариант правильного ответа. Вероятность того, что экзаменуемый этого ответа не знал и никогда не представлял какой правильный ответ не так уж и низка, скорее наоборот. Перспектива ответа по принципу «взял и угадал» всегда остается заманчивой для студента.

Какая бы ни была использована методика реализации тестовых заданий, очевидно одно: по построению вопросов в тесте можно совершенно не зная материала или зная его частично, выполнить предложенные экзаменатором задания. Можно сделать вывод, что залогом правильного ответа экзаменуемого становится умение внимательного прочтения вопроса, для возможности ответа на него в соответствии с логикой экзаменатора. Изучая ответы на тестовые задания, даже добросовестного студента, мы можем с уверенностью отвечать только за то, что он знает фрагменты предмета и не более того.

Многие преподаватели доказывают, что тестирование приводит лишь к потере сформированной личности. По словам Л. Е. Балашова: «Формально правильный ответ может свидетельствовать не о хорошей подготовке студента по данному предмету, а о том, что он воспользовался шпаргалкой, подсказкой товарища, хорошей механической памятью или студенту просто повезло, что он знал ответ именно на вопросы этого билета. Преподаватель, как правило, задает дополнительные вопросы, берет в расчет конкретное поведение студента на экзамене, а в отдельных случаях заглядывает в журнал семинарских занятий (как студент посещал, участвовал в занятиях) и спрашивает конспект лекций. Ничего этого нет при тестировании. Тестирование по сравнению с живым контактом преподавателя со студентом на экзамене выглядит просто убогой, примитивной процедурой проверки».

В последнее время все большее признание в нашей стране получают критериально-ориентированные тесты. Как и любой педагогический тест, критериально-ориентированный представляет собой систему заданий, позволяющую измерить уровень учебных достижений. Но главная его особенность в том, что он позволяет сопоставлять уровень индивидуальных учебных достижений с полным объемом знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены студентами или учащимися. Обычно критериально-ориентированные тесты используются для разделения испытуемых на группы по уровню знаний. В самом простом случае это две группы — усвоивших и не усвоивших необходимый материал. В тесте образовательный стандарт выступает в виде критериального балла — минимального тестового балла, который должен получить испытуемый, чтобы считаться усвоившим тот или иной материал. Для установления критериального балла используются экспертные методы анализа заданий.

Критериально-ориентированные тесты разрешают проблему соотношения тестовых баллов с традиционными педагогическими оценками. Устанавливаются такие критериальные баллы, которые делят испытуемых на группы, соответствующие оценкам

«отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Это позволяет проводить экзамены в тестовой форме.

Критериально-ориентированные тесты помогают решить определенные задачи:

- сопоставление с требуемым стандартом образования достижений отдельных испытуемых, учебных групп, классов;
- оценка доли учебного материала, усвоенной испытуемым, учебных групп, классов;
- диагностика трудностей в обучении;
- выбор определенной технологии обучения;
- отбор испытуемых, достигших необходимого уровня квалификации.

Выделяют два вида критериально-ориентированных тестов, отличающихся друг от друга по ряду характеристик.

Первый вид предназначен для оценки доли учебного материала от полного его объема, которую усвоил испытуемый. Если полный уровень объема учебного материала условно принимается за 100 процентов, то уровень учебных достижений каждого испытуемого выражается в проценте от полного объема области содержания теста.

Второй вид критериально-ориентированных тестов используется для классификации испытуемых, разделения их на группы на основании заранее выбранного критерия. Здесь уже не рекомендуется выбирать критерий, равный 100 процентам.

Совершенствование тестовой технологии в медицинских университетах позволит решить комплекс общеобразовательных и дидактических задач:

- разработка качественного диагностического инструментария для оперативного, объективного контроля знаний студентов;
- разработка аппарата математики и статистики для обработки количественной информации по результатам тестирования;
- обеспечение качественного перехода от теоретического уровня исследования к эмпирическому;
- создание системы наблюдений состояния и изменений, оценки и прогноза по отношению к качеству образования специалистов в области медицины.

Развитие и становление тестовой технологии в высших учебных заведениях медицинского профиля дает возможность статистически точно анализировать процесс получения образования и видеть дальнейшие перспективы его развития и способствовать подготовке высококвалифицированных работников сферы здравоохранения.

УДК 614.2-057.875:796]:378.661

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОК 1 И 2 КУРСОВ
УО «ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Гаврилович Н. Н., Карлюк Т. В.

**Учреждение образования
«Гомельский государственный медицинский университет»
г. Гомель, Республика Беларусь**

Введение

Одним из основных компонентов здорового образа жизни является физическая активность.

Существенно усиливается роль физической культуры и спорта в воспитании личности, формировании спортивного имиджа, стиля жизни.