

имущественно средствами физического воспитания (увеличение в учебном плане количества часов физической культуры);

3. Валеологизация образования: приведение общего образования и всех его проявлений, образовательной среды в соответствие с принципами валеологии (Н.К. Смирнов, З.И. Тюмасева, Т.Ф. Орехова, И.Л. и др.).

Есть и еще один подход к решению проблемы здоровьесбережения подрастающего человека, который в настоящее время разрабатывается как приоритетный. Обусловливается он специфической интеграцией экологии и валеологии, экологического и валеологического образования, приводящей к возникновению феномена «эколого-валеологическое образование». Современные экология и экологическое образование соотносятся не только с окружающей средой, но и со здоровьем человека, так как «во-первых, организм является микросистемой; во-вторых, современная концепция здоровья представляет его как состояние равновесия (баланса) между адаптивными возможностями организма и условиями среды обитания, и тем самым, определяет здоровье на языке экологических понятий «адаптация», «среда», «равновесие», «гомеостаз», вскрывающих экологическую сущность здоровья...».

Итак, обозначенное в начале публикуемого материала противоречие можно разрешить путем введения в образовательный процесс непрерывного эколого-валеологического образования, обеспечивающего преемственность в развитии ребенка. Здесь нужно подчеркнуть, что именно эколого-валеологического, а не отдельных экологических, валеологических или экологизированных курсов потому, что:

1. Только через обучение, минуя воспитание, невозможно формирование личности;

2. Исходя из современных взаимоотношений человека с окружающей средой необходимо передать экологическому образованию более глубокий личностный смысл, то есть показать взаимосвязь экологии со здоровьем конкретного человека, а также пути сохранения этого здоровья.

Таким образом, развитие эколого-валеологического образования в контексте его преемственности и непрерывности – это длительный этап, включающий в себя становление сначала непрерывного экологического, затем валеологического образования и в конце XX века приведший к формированию феномена непрерывного эколого-валеологического образования.

### **МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛ**

Лымарь О.А., Абушкевич В.В.

*Кубанский государственный университет  
физической культуры, спорта и туризма  
Краснодар, Россия*

Физическое развитие – это закономерный процесс изменения морфологических и функциональных особенностей организма, тесно связанный с возрастом, полом человека, его состоянием здоровья, наследственными факторами и условиями жизни (Е. Н. Литвинов Г. Н. Погадаев, Т. Ю. Торочкова, 2001).

Оценка уровня физического развития детей приобретает в настоящее время особое значение, являясь одним из основных показателей здоровья будущих поколений. И, следовательно, во многом определяет состояние социально – экономических отношений в обществе и уровень жизни населения (Н. Р. Гордеева, Л. И. Глушкова, 2004).

Объектом исследования послужили дети в возрасте 8 — 11 лет, учащиеся общеобразовательной (ООШ) и специальной коррекционной школ (СКОШ) г. Краснодара. При проведении исследования использовались антропометрический, аналитический и вариационно-статистический методы (В. В. Бунак, 1941, П. Н. Башкиров, 1962).

Результаты исследования оценивались в соответствии с метрической системой типирования детей и подростков, разработанной Р. Н. Дороховым и В. Г. Петрухиным (1986).

Как показали результаты исследований, большая часть учащихся ООШ имеет мезосомный (36,5%) и макросомный (22,0%) соматотипы. В отличие от них в группе школьников с нарушением слуха преобладают наносомный (12,0%), микросомный (31,5%) и микромезосомный (37,0%) соматические типы.

Среди детей ООШ высокое развитие жировой массы имеют 25,0%, мышечной - 21,5% с выделением мегаломышечного типа – 1,0%, костной – 25,0% школьников. Обследуемые с нарушением слуха в большинстве случаев имеют слабое развитие жировой клетчатки (58,5%) и костного компонента (61,0%). Но в отличие от здоровых сверстников у 39,0% (макрмышечный тип – 34,5%, мегаломышечный – 4,5%) наблюдается более высокая выраженность мышечной массы.

При оценке пропорционных особенностей, очевидно, что у детей ООШ преобладают мезомембральный (23,0%), мезомакрмомембральный (17,5%) и макрмомембральный (24,0%) типы. А

у школьников с нарушением слуха микромембральный (29,0%) и микромезомембральный (37,0%) типы.

При работе со схемой соматотипирования получить высокоинформативные данные возможно только при учете варианта развития, то есть биологической зрелости субъекта. Из данных вариантов развития следует, что основная масса учащихся ООШ относится к обычному (банальному) варианту развития – 44,0%, растянутый вариант имеют 32,0% детей, а укороченный — 24,0%. В группе школьников с нарушением слуха большая часть имеет растянутый вариант развития — 78,5%, среди мальчиков 7,5% отнесены к сильно растянутому типу (глубокая ретардация). Банальный вариант имеют только 9,5% детей, а укороченный – 4,5% мальчиков.

В результате статистической обработки фактического материала установлено: различия в вариантах развития здоровых и глухих детей младшего школьного возраста достоверно отличаются по третьему порогу доверительной вероятности ( $p < 0,001$ ) с преобладанием банального варианта у здоровых школьников.

После сравнительного анализа физического развития учащихся выявлено, что школьники с нарушением слуха значительно отстают по всем показателям от здоровых сверстников: величины габаритного, пропорционного уровней варьирования, костного и жирового компонентов. Исключение составляет лишь мышечный компонент. Также в группе глухих школьников наблюдается высокий процент детей имеющих растянутый вариант развития (86,0%) с выделением глубокой ретардации – 7,5%. У таких детей период роста и развития длиннее на 3 – 4 года.

Поэтому для улучшения физического развития школьников, обучающихся как в СКОШ, так и в ООШ, необходимо постоянно проводить физкультурно-оздоровительные мероприятия в сочетании с созданием благоприятных социально-экономических условий, а для детей с нарушением слуха необходимы дополнительные специальные коррекционные программы.

#### МЕТОДИКА ОЦЕНКИ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Мамаева И.А.

*Костромская государственная  
сельскохозяйственная академия  
Кострома, Россия*

Успешность обучения студента можно представить как соответствие знаний и умений студента тем критериям, которые предъявляются ему в данной системе обучения.

Очевидно, разные методологические подходы (личностно-ориентированное обучение, деятельностный подход и др.), используемые для создания системы обучения, формируют разные

критерии успешности обучения (успешное формирование у субъекта обучения определенных качеств личности, готовности и способности выполнять определенные виды учебной или профессиональной деятельности и др.). Но, каким бы ни было методологическое основание для создания системы обучения, в Европейском интегрированном образовательном пространстве должен быть научно обоснованный («естественный») инструмент для оценки успешности обучения студента.

В любой системе обучения разным уровням (степени) выраженности признака, который характеризует успешность обучения, присваиваются разные числовые значения. Инструментом дальнейшей оценки успешности обучения студентов может быть *методика, основанная на сравнении распределения оценок успешности обучения студентов с нормальным распределением и выделении диапазонов «средней», «высокой», «низкой», «нулевой» успешности обучения с помощью границ, кратных стандартному отклонению.* Подобная методика предлагается в тестологии для анализа полученного с помощью тестов массива результатов оценки знаний, используется подобная методика и для выделения трех групп разной успешности деятельности среди менеджеров и в др. Указанная методика может использоваться и для оценки успешности обучения студентов в вузе, если в качестве успешности обучения одного студента рассматривать его рейтинговую оценку или рейтинговые баллы. Уточним, в случае обучения студентов в вузе необходимо говорить о существовании двух видов оценок успешности их обучения. К первому виду можно отнести оценку непосредственно уровня знаний и умений студентов, для ее получения необходимо использовать только результаты коллоквиумов, тестирования, самостоятельных работ и т.п. контрольных «срезов» знаний и умений студентов. Ко второму виду можно отнести оценку не только уровня знаний и умений, но и оценку успешности выполнения студентом учебных действий (дисциплинированность, быстроту и своевременность выполнения студентом заданий и мн.др.), для ее получения можно использовать результаты рейтинговой системы оценки успешности обучения студентов, которые можно отнести к интегральной оценке, отражающей в совокупности и тот, и другой обозначенные здесь признаки.

Общеизвестно, что сравнивать можно результаты измерения признака успешности обучения студентов с результатами других студентов или сравнивать первые результаты со стандартными требованиями. Цель первого вида сравнения – разделение студентов на несколько групп разной успешности обучения по отношению друг к другу или корректировка функционирования системы обучения. Цель второго вида сравнения – разделение студентов на две группы (достигших