**Статья на тему:**

***Школьные праздники как средство формирования личностных достижений учащихся***

Сегодня мы часто слышим вопрос о том, как повлиять на уровень достижений ученика.

Исследования последнего времени выявили у школьников значительно больше, чем предполагалось ранее, возможности усваивать как в привычной, так и в нестандартной ситуации.

А как, и каким образом правильно оценивать творческие способности ребенка? И оценивать их так, чтобы у ребенка развивался, а не угасал интерес к предмету? Здесь возникает еще ряд вопросов. На каком этапе необходимо оценивать, чтобы это способствовало развитию творческих способностей? И какой характер и форму должна носить эта оценка, чтобы стимулировать творческую активность младшего школьника? Одной из основных задач современного образования является создание условий, способствующих пробуждению творческих способностей ребенка. Еще Л.Н. Толстой указывал, что "если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное применение этих сведений".

Вопрос, который мы рассматриваем в данной выпускной квалификационной работе, актуален на сегодняшний день. Проблема оценивания всегда занимала, и будет занимать одно из самых высоких мест по своей значимости.

Большинство авторов говорят о том, что основным условием развития творческих способностей личности является отсутствие внешней оценки во всех ее проявлениях. Она негативно сказывается на творческом развитии личности младшего школьника.

 Тем не менее, в процессе образования оценивание является важным показателем. Психологи и педагоги создают различные варианты оценивания того или иного вида деятельности, но они не являются совершенными, в таких случаях когда необходимо оценить развитие самой личности ребенка, здесь нельзя поставить пятерку или двойку.

Анализ литературы позволил мне сделать вывод о том, что существует масса вариантов самой формы оценивания в процессе образования. Существуют разнообразные системы оценивания. Большое внимание уделяется без отметочному обучению, также существует рейтинговая система оценивания, но ведущей по – прежнему остается отметочная система. Но стимулирует ли одна из этих систем творческое развитие младшего школьника? В качестве основного критерия творчества часто рассматривается - оригинальность мышления - способность давать ответы далеко отклоняющиеся от обычных. Оригинальность выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения среди других стандартных решений. Способствует ли оценка проявлению вариативности?

 Известно, что отметочная система выполняет функцию внешнего контроля со стороны учителя. Она зачастую, не предполагает ни оценки учеником собственных действий, ни сопоставления его внутренней оценки с внешней оценкой (оценки учителя, оценки других учеников), т.е. она не совершенна. И, соответственно, необходимо создание такой системы, которая поможет оценить творческие способности младшего школьника.

В своей работе я попыталась понять, влияет ли ситуация оценивания на поиск детьми вариативных способов решения.

*Цель работы*: определить характер влияния оценивания на проявление вариативности, как творческой способности.

*Объект исследования*: способность к вариативным решениям.

*Предмет исследования*: влияние характера оценки на развитие вариативности в младшем школьном возрасте.

*Задачи:*

* изучить психолого-педагогическую литературу по данной проблеме, раскрыть суть творческой способности;
* рассмотреть вариативность, как вид творческой способности.
* проанализировать существующие в практике образовательные системы оценивания;
* изучить особенности проявления вариативности в ситуации отметочного оценивания;
* изучить особенности развития вариативности в безотметочной системе оценивания;
* сопоставить особенности проявления вариативности, в ситуации оценивания и безотметочной ситуации;
* разработать проект формирующего эксперимента; направленный на развитие вариативности с учетом систем оценки деятельности.

*Гипотеза:* проявление вариативности зависит от характера оценивания.

**Глава 1: Общее понятие вариативности.**

Предмет моего исследования — развитие вариативности мышления. Хотя это понятие давно употребляется в психологической литературе, его содержание дискуссионно. Анализируя литературу, я пыталась выяснить, как крупнейшие представители психологических теорий определяют понятие вариативности мышления, и пришла к выводу о том, что оно тесно связано с понятием «творческое (продуктивное) мышление».

Для зарубежной психологии весьма типичен односторонний подход к характеристике мышления: оно выступает как процесс только продуктивный (творческий, гибкий).

Выразителями этого подхода к мышлению являются представители гештальтпсихо­логии (М. Вертгаймер, В. Келер, К. Коффка и др.). Вариативность рассматривается ими в качестве специфической черты мышления, отличающей его от других психических процессов. Мышление возникает в проблемной ситуации, включающей в себя неизвестные звенья. Преобразование этой ситуации приводит к такому решению, в результате которого получается нечто новое, не содержащееся в фонде имеющихся знаний и не выводимое из него непосредственно на основе законов формальной логики. Существенную роль в решении проблемы играет интуиция как прямое непосредственное видение пути к нахождению искомого, способа преобразования ситуации, дающего ответ на поставленный в задаче вопрос. Гештальтисты в исследованиях мышления широко использовали задачи, при решении которых у испытуемых возникал конфликт между имеющимися знаниями и требованиями задачи, и они вынуждены были преодолевать барьер прошлого опыта, вследствие чего сам процесс поисков неизвестного выступал особенно явно. Благодаря этому ученые получили весьма ценный материал об особенностях мыслительной деятельности (К. Дункер, Л. Секей).

Однако, придавая большое значение интуиции, гештальтисты не показали сам механизм ее возникновения, не раскрыли того, что интуиция является активной деятельностью самого субъекта, его прошлым опытом.

В теориях мышления новое, возникающее в результате мыслительной деятельности, характеризуется своей оригинальностью (у гештальтистов — это новая структура, новый гештальт). Оно возникает в проблемной, нестандартной ситуации, обычно предполагающей преодоление барьера прошлого опыта, мешающего поиску нового, требующего понимания этой ситуации. Решение осуществляется как преобразование первоначальных проблем, но сам принцип решения возникает вдруг, внезапно, в порядке *инсайта* (интуиции), прямого усмотрения пути решения, зависящего главным образом от объективных условий задачи и очень мало от активности самого решающего субъекта, от его собственного опыта.

Идеи о вариативности мышления человека, о его специфике, взаимоотношениями с другими процессами, и, прежде всего с памятью, о закономерностях его развития разрабатывались в исследованиях многих советских психологов (Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская, Ю. А. Самарин, Б. М. Теплов, М. Н. Шардаков, П. Я. Шеварев, Л. И. Узнадзе, Н. П. Элиава и др.). В трудах советских психологов вариативность выступает как наиболее характерная, специфическая черта мышления, отличающая его от других психических процессов.

Вариативность мышления характеризуется высокой степенью новизны получаемого на его основе продукта, его оригинальностью. Вариативность появляется тогда, когда человек, решив задачу на основе ее формально-логического анализа с прямым использованием ему известных способов, понимает что в данной задаче можно найти еще несколько вариантов ответов, отличных от исходного. Осознание самой потребности говорит о создании у человека проблемной ситуации (А. М. Матюшкин).

 **Психолого-педагогические условия развития творческих способностей в детском возрасте.**

 Сегодня вопрос о развитии творческих способностей учащихся в теории и практике обучения стоит особенно актуально, так как исследования последнего времени выявили у школьников значительно больше, чем предполагалось ранее, возможностей усваивать материал, *овладевать способами деятельности как в привычной, так и в нестандартной ситуации.*

 Данный критерий применим к оценке труда выдающихся ученых, художников, которые создают, общественно значимые продукты. Но элементы творчества проявляются и у детей в игре, труде, учебной деятельности, где имеет место проявление активности, самостоятельности мысли, инициатива, оригинальность суждений, творческое воображение. Поэтому такой критерий, как общественная значимость продукта деятельности, может, не всегда служить для определения творчества.
 В качестве основного критерия творчества часто рассматривается - оригинальность мышления - способность давать ответы далеко отклоняющиеся от обычных. Оригинальность выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения среди других стандартных решений. Оригинальность рождается из преодоления "правильного", очевидного, общепринятого.
***Творческий характер способности проявляется и***  *в* таких её качествах как *гибкость, оригинальность, беглость, глубина мышления (отсутствие скованности, отсутствие стереотипности), подвижность*. Эти все качества характеризуют творческого человека.

 В основе творческих способностей лежат общие умственные способности. Не обязательно, что высокий уровень развития интеллектуальных способностей предполагает хорошо развитые творческие способности.

 В теории и практике обучения вопросу развития творческих способностей уч-ся пока не уделено должного внимания, но понятно одно, что развитие творческих способностей школьников не может происходить без постановки и решения самых разнообразных задач. *Задача* - это начало, исходное звено познавательного, поискового и творческого процесса, именно в ней выражается первое пробуждение мысли. Однако в практике школьного обучения в большинстве случаев используются репродуктивные задачи, ориентирующие ученика на однозначные ответы, не активизирующие его мыслительной деятельности. Из школьной практики известно, что вопросы, требующие рассмотрения чего-либо с непривычной стороны, нередко ставят детей в тупик. И это понятно: ведь их этому не учили. Между тем еще немецкий педагог Песталоцци писал, что *больше пользы приносит рассмотрение одного и того же предмета с десяти разных сторон, чем изучение десяти различных предметов одной стороны.*

Выделяют определенные *условия развития творческих способностей*:

1. Обеспечение благоприятной атмосферы. Доброжелательность со сторон учителя, его отказ от высказывания оценок и критики в адрес ребенка способствуют свободному проявлению дивергентного мышления (его характеризуют быстрота, гибкость, оригинальность, точность).

2. Обогащение окружающей ребенка среды самыми разнообразными, новыми для него, предметами и стимулами с целью развития его любознательности.

3. Поощрение высказывания оригинальных идей.

4. Использование личного примера творческого подхода к решению проблем.

5. Обеспечение возможностей для упражнения и практики. Широкое использование вопросов дивергентного типа применительно к самым разнообразным областям.

6. Предоставление детям возможности активно задавать вопросы.

Эти условия являются основой в любой оценочной деятельности. Итак, мы выяснить в чем состоит актуальность развития творческих способностей в младшем школьном возрасте, но в нашей работе мы рассматриваем такую творческую способность, как вариативность, и, безусловно, нам необходимо ассмотреть, суть данной способности.

**Глава 2: Проблема оценивания в современной системе образования.**

**2.1 Психолого – педагогические основы оценивания.**

Одним из перспективных направлений общей психологии является изучение оценочной функции психики, ведущее назначение которой состоит в обеспечении саморегуляции человека и регуляции его взаимодействия с внешним миром.

На основе оценок формируются отношение к себе и к внешнему миру, выстраиваются взаимоотношения между людьми, принимаются многие решения, возникает уверенность в собственной правоте при выборе предпочитаемых объектов.

 Изменения, произошедшие в содержании современного образования за последнее десятилетие – влекут за собой и изменение системы оценивания.

 Отметка – это оценка в баллах. В начальной школе, особенно в первом классе, оценивать работу ученика должно не в баллах, а, например, в предметах.

 Традиционная пятибалльная система оценивания: — не дает полноценной возможности для формирования у учащегося оценочной самостоятельности. Общепринятая ***«отметочная» система*** выполняет функцию внешнего контроля успешности обучения учащегося со стороны учителя. Она не предполагает ни оценки учеником собственных действий, ни сопоставления его внутренней оценки с внешней оценкой (оценкой учителя, других учеников); ***— затрудняет индивидуализацию обучения.*** Учителю трудно зафиксировать и положительно оценить реальные достижения каждого конкретного ребенка в сравнении с предыдущими результатами его обучения.

 *Отметка*: -  ***является малоинформативной***. По отметке часто нельзя судить о действительном уровне знаний и, что самое главное, нельзя определить вектор дальнейших усилий – что именно надо улучшить, над, чем поработать, в какой степени это вообще возможно для данного ребенка;

***- часто имеет травмирующий характер***. *Приводит, как известно, к снижению интереса к обучению, росту психологического дискомфорта учащегося в обучении, его тревожности и, возможно, даже к ухудшению его физического здоровья*

 Необходим поиск принципиально иного подхода к оцениванию, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы гуманизации обучения, индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности в обучении. С поиском таких форм и связано появление идеи без отметочного обучения.

**2.2 Принципы и подходы безотметочного обучения.**

***Безотметочное обучение*** – это поиск нового подхода к оцениванию, который позволил бы преодолеть недостатки существующей «отметочной» системы оценивания.

 Впервые о безотметочном обучении заговорил **Шалва Амонашвили.** В основном все дети с радостью идут в первый класс, но по целому ряду объективных и субъективных причин /способности, уровень подготовки, здоровье, психологические особенности ребенка/ по–разному усваивают материал и, соответственно, имеют разную успеваемость. Ш. Амонашвили говорил: «Для одних детей отметка – Баба Яга, а для других – добрая фея».

Прежде чем оценивать работу ребенка, надо помнить: *сравнивать успехи ребенка надо с его собственными успехами*. Вчера еще не знал буквы, а сегодня медленно, но читает. А этот ученик пришел читающий, а сейчас читает лучше, чем другие, но хуже, чем было. Кому тут поставить «5», а кому «3»? Но прежде, чем оценивать ученика, надо:

1. Научить ребенка учиться.
2. Самооценка должна предшествовать оценке учителя.

 *В основе данных подходов лежат следующие ключевые вопросы:*

**Что оценивать** (т.е. что именно подлежит оцениванию, а что оценивать не следует).

**Как оценивать** (т.е. какими средствами должно фиксироваться то, что оценивается).

**Каким образом оценивать** (т.е. какова должна быть сама процедура оценивания, этапы ее осуществления).

**Что нужно учитывать при таком оценивании** (т.е. каковы необходимые педагогические условия эффективности без отметочной системы оценивания).

Необходимо, чтобы оценка творческих способностей ребенка была социально оформлена. Чрезвычайно важно, *чтобы наряду с художественным творчеством находили социальное признание интеллектуальные творческие и инициативные проявления ребенка*: умные вопросы, самостоятельный поиск детьми дополнительного учебного материала, интересные догадки.

 Оцениванию на уроках не должны подлежать личные качества ребенка (темп работы; особенности памяти, внимания, восприятия). ***Оценивается выполненная работа, а не исполнитель.***

 Особенность процедуры оценивания при безотметочном обучении состоит в том, что ***самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке.***

 Самооценка ученика должна дифференцироваться, т.е. складываться из оценок своей работы по целому ряду критериев. В таком случае ребенок будет учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания.

 ***Принципы безотметочного обучения.***

*Один из принципов образования в начальной школе*: не скупиться на похвалу, уметь увидеть сначала хорошее, а потом уже проанализировать ошибки и неуспехи.

***Галина Александровна Цукерман разработала принципы безотметочного оценивания:***

1. *Самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке.*
2. *Самооценка должна постепенно дифференцироваться, т.е. ребенок должен уметь сравнивать свою работу с другими.*
3. *Оцениваться должны только достижения учащихся, предъявленные самими детьми для оценки, опираясь на правило «добавлять, а не вычитать».*
4. *Содержательное само оценивание должно быть неотрывно от умения себя контролировать.*
5. *Учащиеся должны иметь право на самостоятельный выбор сложности контролируемых заданий, сложности и объема домашних заданий.*
6. *Оценивается динамика учебной успешности относительно их самих.*
7. *Учащиеся должны иметь право на сомнение и незнание, которое оформляется в классе и дома особым образом.*
8. *Для итоговой аттестации учащихся должна использоваться накопительная система оценок.*

Почти все принципы безотметочного обучения мы взяли за основу оценки, которая будет способствовать развитию вариативности.

**2.3Оценочная система Травина – Зарубы*.***

*Суть системы Травина-Зарубы (система балл-рейтинг)*

1. Каждое позитивное учебное действие ученика на уроке поощряется жетонами-баллами от одного до пяти в зависимости от качества действий. Альтернативность получения баллов: редкие, но качественные ответы или частые, но простые. И то, и другое активизирует учеников.
2. Отрицательные отметки упразднены. Любое количество идет в качество, в «плюс» ученику. Мотиватор: не страх перед наказанием или плохой отметкой, а нежелание отстать от других. Оценку «высидеть» невозможно, ее необходимо активно добиваться.
3. Ученики имеют возможность накапливать баллы в течение месяца, четверти, триместра. Это действительно итог долгого труда.
4. Итоговый подсчет в виде рейтинга. Набравший больше всех баллов – первое место, второе – второе и так до последнего. Играет роль личный рост показателей: ученик повысил свой рейтинг по сравнению с предыдущей четвертью – «5», сохранил результат – «4», снизил – «3». Итоговые «2» решили ставить только тем, кто не заработал ни одного балла.
5. По итогам вместо подсчета «качества» и «успеваемости»: а) подтягивая отстающие предметы, б) улучшая показатели любимых предметов.

Обе стратегии равноправны и вполне приемлемы в достижении успеха: одни осваивают новое, другие – совершенствуют уже имеющиеся.

**2.4 Рейтинговая система оценки знаний**

 Традиционная пятибалльная оценка знаний стала тесной. Применение рейтинга должно быть тщательно продумано, иначе легко внести хаос в учебный процесс.

Система рейтинговой системы должна:

* обеспечить систематическую и объективную оценку успеха каждого ребенка;
* обеспечение творческой, ритмичной и активной работы, как учителя, так и ученика;
* уменьшение экзаменационного стресса;
* создание дополнительных стимулов в процессе обучения.

Рейтинг – это интегральная оценка в баллах (из возможных 100) всех видов деятельности ребенка, являющаяся количественной характеристикой качества учебной работы.

Рейтинг представляет собой целостную систему оценки, более гибкую и широкую по сравнению с традиционной пятибалльной оценкой.

Контрольная точка – учебное занятие, на котором ребенок должен показать приобретенные знания, умения и навыки, соответствующие стандартам и нормативам.

Таким образом, я выяснила, что вопрос оценивания знаний учащихся занимает одно из первых мест по своей значимости. И выявила, ряд существующих систем оценивания, в основе которых лежат те или иные критерии и положения. Педагоги утверждают о несовершенствовании отметочной системы, и предлагают свои системы оценки знаний. Но нет ни одной системы, главной целью которой было бы развитие творческих способностей.

**Глава 3: Экспериментальная часть.**

В ходе эксперимента я поставила себе задачу определить, является ли такая форма оценки как отметка условием развития творческой способности вариативности в младшем школьном возрасте. И определила следующую *гипотезу*:

- **проявление вариативности зависит от характера оценивания.**

Учащимся был отобран субтест, позволяющий изучить уровень вариативности у данных учеников.

**Описание работы.**

Для того чтобы определить является ли отметка условием развития творческой способности вариативности, при выполнении вариативных заданий мы определили критерии, по которым будем оценивать полученные результаты.

Работы учащихся мы оценивали по следующим показателям:

* количество предложенных конкретных вариантов;
* количество использованных категорий;
* продуктивность выполнения заданий;
* нестандартность предложенных вариантов;
* устойчивость проявления вариативности при выполнении заданий;

***Первый блок заданий***:

1. Ситуация – оценивания.
2. Инструкция: Перед вами находится список заданий, которые необходимо выполнить. Задания будут оцениваться. Пять заданий – пятерка, четыре задания – четверка, три задания – тройка, и т. д.

 3. Задания:

1. Составьте и запишите всевозможные предложения со словом **КОСА**.
2. Составьте и запишите слова в которых прячется слово **ПОЛ**.
3. Дано слово: **ТРЕТЬЕКЛАССНИК**. Составьте и запишите всевозможные слова из букв этого слова.
4. Расставьте между цифрами 1,2,3,4,5,6,7,8 математические знаки таким образом, чтобы в результате получилось 21.
5. В корзине лежало 36 яблок. Миша разделил их поровну между своими друзьями. Сколько может быть друзей у Миши? И сколько тогда достанется яблок каждому из друзей?

4. Показатели оценивания работы: см. выше.

***Второй блок заданий****:*

1. Ситуация – без оценки.

1. Инструкция: Перед вами находится список заданий, которые необходимо выполнить.
2. Задания:
3. Составьте и запишите всевозможные предложения со словом **КЛЮЧ**.
4. Составьте и запишите слова в которых прячется слово **РАК**.
5. Дано слово: **ПРЕПОДАВАТЕЛЬ**. Составьте и запишите всевозможные слова из букв этого слова.
6. Расставьте между цифрами 1,2,3,4,5,6,7,8,9 математические знаки таким образом, чтобы в результате получилось 70.
7. В корзине лежало 48 яблок. Миша разделил их поровну между своими друзьями. Сколько может быть друзей у Миши? И сколько тогда достанется яблок каждому из друзей?

 4. Показатели оценивания работы: см. выше.

***Модифицированный тест Гилфорда***:

1. Цель: выявить уровень развития беглости, гибкости, оригинальности у младшего школьника.
2. Задача: Превратить в различные изображения одинаковые фигуры (круги) приводимые в квадратах.
3. Инструкция для ученика: добавь любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно как внутри, так и снаружи круга. Подпиши название к каждому рисунку.
4. Время выполнения задания: 10минут.
5. Тестовый бланк: стандартный лист бумаги (А4), на котором изображено 20 квадратов с кругом посередине (*см. приложение*).
6. Показатели оценивания теста: проводится по трем показателям:

а) *Беглость* – число адекватных задаче рисунков. Один рисунок – 1 балл. Исключаются рисунки, точно повторяющие друг друга (дубликаты), а также рисунки, в которых не использован стимульный материал – круг.

**Б = n**

n = число рисунков (изменяется от 0 до 20).

б) *Гибкость -* число изображенных классов (категорий) рисунков.

Категории ответов:

* Географические объекты ( озеро, пруд, горы, солнце).
* Звери. Птицы, Рыбы. Насекомые.
* Знаки (буквы, цифры, символы).
* Лицо.
* Люди (человек).
* Машины. Механизмы.
* Посуда.
* Предметы домашнего обихода.
* Природные явления (дождь, снег, град и др.).
* Растения.
* Съедобные продукты.
* Узоры и др.

Если рисунок не соответствует ни одной из перечисленных категорий, ей присваивается новая категория.

**Г = 3m**

m – число категорий

в) *Оригинальность*. Оригинальным считается рисунок, сюжет которого использован один раз (на выборке в 30 – 40 человек).

Один оригинальный рисунок – 5 баллов.

**Ор = 5к**

Ор – показатель оригинальности

к – число оригинальных рисунков

**Т = n + 3m +5k**

Т – суммарный показатель теста.

**Результаты выполнение учебных заданий.**

***1. Критерий*** – количество предложенных конкретных вариантов в заданиях:

*Вывод:*

Проанализировав результаты данного критерия, я заметила, что по русскому языку в ситуации оценивания и в ситуации без оценки, процентное отношение соответственного количества предложенных вариантов имеет небольшие расхождения. А сравнив количество предложенных вариантов по математике я получила значительную процентную разницу в графе от 5-10 вариантов. В ситуации оценивания Q – 3%, а без оценки – 15%, т.е. разница составляет 10%. А вот при сравнении двух этих предметов, мы можем заметить, что по математике большинство предлагало два варианта, а по русскому до 4. Т.е. большинство детей способны проявлять вариативность решений, независимо от ситуации. Я считаю, что причиной этого могла послужить как раз сама безоценочная ситуация, а так же вариативность задания так же повлиял и сам предмет. Задания по русскому языку выполняются продуктивнее, чем по математике. Т.е. в данном случае ситуация способствовала творческой активности. Но продуктивны ли были данные предложенные варианты? Вариантов было много, но соответствовали они поставленной цели задания?

Результаты посчитаем по следующей формуле:

3 · 44 = 132

3 – количество данных заданий по русскому языку

44 – количество человек, выполнивших задания

**Q = (Оц. · 100 %) / 132**

Q – процентное соотношение

Оц. – количество человек, предложивших данное число вариантов в ситуации оценивания

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Количество вариантов*** | ***Оц.*** | ***Q*** |
| **0** | 3 | 2% |
| **1** | 9 | 7% |
| **2** | 26 | 20% |
| **3-4** | 59 | 44% |
| **5 - 10** | 27 | 20% |
| **более 10** | 2 | 1% |

**Q = (Б.о. · 100 %) / 132**

Q – процентное соотношение

Б.о. – количество человек, предложивших данное число вариантов в ситуации без оценки

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Количество вариантов*** | ***Б.о.*** | ***Q*** |
| **0** | 0 | 0% |
| **1** | 6 | 4% |
| **2** | 19 | 14% |
| **3-4** | 57 | 43% |
| **5 - 10** | 39 | 29% |
| **более 10** | 10 | 1% |

2 · 44 = 88

2 – число заданий по математике

44 – количество человек, выполнивших здания

**Q = (Оц. · 100 %) / 88**

Q – процентное соотношение

Оц. – количество человек, предложивших данное число вариантов в ситуации оценивания

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Количество вариантов*** | ***Оц.*** | ***Q*** |
| **0** | 11 | 12% |
| **1** | 40 | 45% |
| **2** | 16 | 18% |
| **3-4** | 15 | 17% |
| **5 - 10** | 3 | 3% |
| **более 10** | 0 | 0% |

**Q = (Б.о. · 100 %) / 88**

Q – процентное соотношение

Б.о. – количество человек, предложивших данное число вариантов в ситуации без оценки

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Количество вариантов*** | ***Б.о.*** | ***Q*** |
| **0** | 9 | 10% |
| **1** | 43 | 49% |
| **2** | 14 | 16% |
| **3-4** | 10 | 11% |
| **5 - 10** | 13 | **15%**  |
| **более 10** | 0 | 0% |

 Методическая работа

**По теме:**

Влияние системы оценивания на творческую активность младшего школьника.

Учитель нач. кл.

Доманевская Л. К.