

# РЕФЛЕКСИВНА ПОЗИЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Тетяна Павлова,**

науковий співробітник

відділу початкової освіти ім. О. Я. Савченко

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна



<https://orcid.org/0000-0003-2388-6636>



[tetpav@ukr.net](mailto:tetpav@ukr.net)

У статті обґрунтовано потенціал рефлексивної позиції вчителя в діагностуванні навчальних досягнень учнів, що детермінує якість досліджень результатів і зумовлює вплив на ресурсне забезпечення цього процесу. Узагальнено семантику значень ключового поняття «рефлексивна позиція» у науковій літературі і пошуках практики. Доведено ефективність методики організації досліджень навчальних досягнень молодших школярів у взаємодії учасників освітнього процесу. Проаналізовано результати діагностувальних робіт учнів з орієнтацією на підсумковий контроль з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». З'ясовано рефлексивну позицію вчителів щодо участі в діагностувальній діяльності, систематизовано їхні пропозиції, спрямовані на удосконалення методичного ресурсу.

**Ключові слова:** рефлексивна позиція, навчальні досягнення, молодші школярі; діагностувальні завдання.

**Постановка проблеми.** У сучасних педагогічних дослідженнях й освітянській практиці актуалізується особливий інтерес до вивчення проблеми педагогічної рефлексії через упровадження компетентнісно орієнтованої освітньої парадигми, що передбачає пріоритетну роль результативного складника освіти, забезпечення технологічних характеристик його вимірювання.

Як специфічний інструментальний спосіб організації навчання, рефлексивна позиція дає змогу врахувати усвідомлення вчителем не лише якості власної діяльності, але й ресурсного забезпечення навчального процесу. Особливо активно виявляється самоаналіз педагога в ставленні до результатів власної діяльності, а, отже, до навчальних досягнень учнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичний аналіз наукової літератури (Т. Кравчина, М. Марусинець, О. Онопрієнко, Т. Опалюк, О. Пометун, О. Савченко) переконливо доводить, що важливість рефлексії в освітньому процесі зумовлена потенціалом її впливу на процеси самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку педагога.

Поняття рефлексії вчена М. Марусинець характеризує як форму професійної активності, визначає її інтегральні параметри, структурні зв'язки з мисленням, волею, емоційними станами, виявами у вчинках (Марусинець, 2012).

За О. Савченко, поняття рефлексії означає «здатність особи до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей; усвідомлене ставлення до взаємодії із середовищем» (Савченко, 2012, с. 496).

Рефлексія, за даними досліджень, забезпечує особистісну спрямованість освіти, сприяє її індивідуалізації, реалізації потенціалу диференційованого підходу, а також найбільш повному розкриттю особистісного потенціалу всіх суб'єктів освітнього процесу (Бібік, Ващенко, та ін., 2004).

Рефлексивні вміння пов'язують соціальне й генетичне в професійній діяльності, зумовлюють напрям розширення пізнавальних координат, забезпечують мотиваційну канву поведінки учителя.

Контраверсійними постають тенденції щодо поглядів на професійну рефлексію як еталон самобудови, дзеркального відображення самого себе. Замикання на самопогляданні не завжди має продуктивний характер, підкреслюють психологи, і може створювати зворотній ефект, мати невротичний характер.

Рефлексія і саморефлексія є невід'ємними складниками особистісно-професійної діяльності вчителя як максимально індивідуалізованої і технологічно забезпеченої (Кремень (ред.), 2021, с. 873).

Дослідники зазначають, що професійна діяльність учителя полягає у постійному рефлексійному аналізі педагогічних ситуацій, розумінні контексту як власних дій, так і дій іншої людини. Тому розвинена рефлексійна спроможність має бути характерною рисою педагога-професіонала.

Як підкреслює Т. Опалюк, у педагогічних дослідженнях, рефлексію визначають як здатність уявляти певну картину ситуації й на основі цього виявляти здатність уточнювати уявлення про себе, певним чином коригувати власну особистісну поведінку та діяльність, з позицій того як тебе сприймають інші, одночасно осмислюючи власні дії через сприйняття інших, що відбувається як вияв перцептивно-рефлексійних здібностей; рефлексію досить часто ототожнюють із саморефлексією, коли одночасно акцент зміщується на механізми саморозвитку особистості завдяки рефлексії як процесу розуміння особистісних смислів, дослідного акту, вивчення себе як суб'єкта життєдіяльності, що забезпечує вияв його творчого мислення або стимулює самовдосконалення особистості на етично-моральному рівні, і як результат, рефлексію розуміють як певну сукупність ставлень окремої особистості до себе, до своїх власних дій, чи то поведінки в цілому (Опалюк, 2019, с. 221).

Фактор рефлексивної позиції вчителя дозволяє врахувати рефлексивний аналіз ресурсного забезпечення навчального процесу. Цим пояснюється увага науковців, методистів до з'ясування рефлексій педагогів на процес і результат навчання.

Так, у доступних джерелах (Т. Кравчина) відомо про розроблення рефлексивного щоденника вчителя, рефлексивних тижневиків з алгоритмом відображення рефлексивної позиції вчителя на зміст компонентів навчальної діяльності.

Дослідниця наводить приклад рефлексивного щоденника, пов'язаного з ідеями саморегуляції та цілепокладання (Спробуйте протягом тижня заповнювати щоденно рефлексивний щоденник. Що ви помітили? Які висновки можете зробити? З якими труднощами ви зіткнулися і завдяки чому ви змогли впоратися з ними?).

За результатами аналізу зафіксованих учителем рефлексивних реакцій, авторка доходить висновку, що рефлексія сприяє успішній організації особистістю професійної діяльності. Суб'єкт буде цілеспрямовано й самостійно проявляти рефлексивну позицію за умов використання рефлексивних знань, умінь та формування внутрішньої усвідомленої готовності, що визначає стійку систему відносин особистості до власної діяльності, до самого себе, як суб'єкта професійної діяльності, до інших суб'єктів навчальної взаємодії, і водночас рефлексувати на зміни, які відбуваються в освітньому просторі. Така готовність визначає рефлексивну позицію педагога (Кравчина, 2022, с. 43).

О. Пометун на основі тривалих досліджень доходить висновку, що рефлексія на уроці має реалізовуватись за етапами:

1. Зупинка дорефлексійної діяльності: всяка попередня діяльність має бути завершена чи призупинена; якщо виникли труднощі в розв'язанні проблеми, то після рефлексії до неї можна повернутися.

2. Відновлення послідовності виконаних дій: усно чи письмово учні відтворюють усе, що зроблено, в тому числі й те, що на перший погляд здається дріб'язковим.

3. Вивчення відтвореної послідовності дій з точки зору її ефективності, продуктивності, відповідності поставленим завданням (параметри для аналізу рефлексійного матеріалу учні обирають із запропонованих учителем).

4. Виявлення та формулювання результатів рефлексії. Такі результати можуть бути декількох видів: предметна продукція діяльності – ідеї, пропозиції, закономірності, відповіді на питання тощо; способи, які використовували чи створювали в процесі діяльності; гіпотези стосовно майбутньої діяльності (Пометун, 2012, с. 9).

Дослідниця технологій ситуаційного навчання І. Осадченко стверджує, що для виявлення професійних якостей вчителя, необхідно поставити його в певні обставини, що виникають в педагогічному процесі (Осадченко, 2012).

У контексті нашого дослідження такими обставинами постає діагностувальний складник контрольно-оцінювальної діяльності учасників освітнього процесу, пов'язаний із виявленням здобутків в оволодінні змістом предмета чи курсу, якості результатів навчання – компетентностей (знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних властивостей), які набуває та/або здатна продемонструвати особа на певному етапі навчання (Онопрієнко, 2020, с. 13).

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити роль і значення рефлексивної позиції власних дій учителя в аналізі і усвідомленні результатів навчальної діяльності учнів, виробленні способів подолання проблем.

У процесі підготовки завдань для контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів у початковій школі ми орієнтувались на вимоги до змісту завдань, їх види за процесуальними характеристиками (тести), питання організації процедур діагностування, посилення для учнів обсяги завдань, тривалість їх виконання та ін.

Діагностувальні завдання узгоджено з програмовим змістом кожної із тем інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти (Державний стандарт, 2018).

**Виклад основного матеріалу.** Діагностування досягнень здобувачів освіти ми пов'язували із виявленням здобутків в оволодінні змістом інтегрованого курсу «Я досліджую світ», якості результатів навчання – компетентностей (знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистісних властивостей), які набуває та/або здатна продемонструвати особистість на певному етапі навчання.

Дослідження проводилось на завершенні навчального року 2022/2023 на контингенті учнів 1–4 класів, які навчались у змішаному форматі в одній із шкіл Київської області. Усього було охоплено 240 учнів.

У початкових класах письмова перевірка має свою специфіку, що зумовлена невисоким рівнем володіння учнями технікою письма і умінням письмово викласти свою думку. У зв'язку з цим письмові завдання мають бути невеликі за обсягом (Савченко, та ін., 2012, с. 108).

Доведено ефективність використання пізнавальних завдань для оволодіння узагальненими способами дій. У цьому процесі формується розуміння необхідності розглядати будь-які предмети в зв'язку з іншими.

У дітей виникає настанова на пошук внутрішніх зв'язків, визначається спрямованість пізнавальної діяльності; формується система відображення властивостей предметів, явищ, їх поєднання в єдине ціле. Оволодіваючи пізнавальними операціями, учні поступово готуються до розв'язань завдань на встановлення причиново-наслідкових зв'язків. Це сприяє вдосконаленню вмінь узагальнювати й конкретизувати причинові зв'язки, бачити загальне й відмінне в явищах, з'ясувати, що з чим пов'язане, що від чого залежить. У розробленні завдань такого типу ми спрямовували мислення учнів на усвідомлення способів діяльності: як краще відповісти на поставлені завдання; як можна сказати інакше; як довести правильність відповіді.

Методика організації діяльності учнів у розв'язанні пізнавальних завдань передбачала послідовне нарощування їх складності, оскільки основний спосіб навчити розв'язувати завдання полягає в доборі завдань різного ступеня складності, а критерієм у визначенні послідовності завдань має бути з'ясування тих, які лежать у зоні безпосереднього розвитку учнів. Операційне ускладнення завдань забезпечувало просування учнів від уміння аналізувати об'єкти, формулювати одиничні судження про зв'язки й залежності, що існують у соціальному світі, які можна безпосередньо спостерігати, до суджень, що відбивають внутрішні залежності, вимагають розв'язання в логічному плані. Отже, ке-

руючи розв'язанням учнями пізнавальних завдань з поступовим ускладненням змістово-операційного плану, учитель міг залучати до навчального процесу завдання різних типів і різної міри складності (Топузов (ред.), Онопрієнко (уклад), с. 141).

Ґрунтуючись на теоретико-методичних засадах здійснення діагностування навчальних досягнень учнів нами було підготовлено діагностувальні завдання тестового характеру за такими видами: закритого, відкритого та комбінованого.

Повний перелік завдань уміщено в посібнику «Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів» (Топузов (ред.), Онопрієнко (уклад), с. 140).

У межах кожного виду передбачено завдання, що визначають репродуктивний рівень виконання (на відтворення, розпізнавання об'єктів вивчення). Наведемо приклади:

1. Яка вода може бути небезпечною для здоров'я? Обведи.

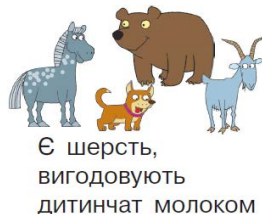


2. Вибери предмети, необхідні для догляду за тілом. Які з них не можна давати користуватися іншим? Обведи.



Завдання, спрямовані на пошукову діяльність учнів, що передбачає комбінування інформації, способів діяльності для одержання нового знання (доповни, допиши та ін.). Наведемо приклади:

1. Назви одним словом тварин за ознаками. Запиши.



2. З'єднай об'єкти, що мають однаковий колір і однакову форму.



Проаналізуємо результати виконання завдань з орієнтацією на об'єкти підсумкового контролю в кожному із класів. Відзначимо, що на завершення 1 класу найвищі показники у виконанні завдань, які стосуються особистісного досвіду (ім'я, прізвище, домашня адреса) (діаграма 1).

Діаграма 1.



Показово, що 93% учнів ідентифікували себе за статтю і віком, ініціативно відображали свій емоційний стан як позитивний за допомогою кольору й зображення посмішки.

У 2 класі більшість учнів правильно виконала серію завдань щодо визначення символів держави, її характерних ознак (назва країни, кордон, столиця) (діаграма 2). Нерідко учні виходили за межі регламентованого тестом, доповнювали відповіді малюнками, що свідчило про позитивне ставлення до змісту завдання і процесу його виконання.

Діаграма 2.



Високі результати продемонстрували учні 3 класу з теми «Уміння виконувати дослідження об'єкта природи за планом або інструкцією» (діаграма 3). Вибір об'єктів природи для дослідження виявив позитивне ставлення до пошукової діяльності. Для прикладу: це виявилось у виборі птахів для спостережень за ними. Діапазон вибору свідчить, з одного боку, про зв'язок із життєвим досвідом дітей, а різноманітність відповідей у межах класу – про самостійність виконання.

Діаграма 3.



На завершення II циклу початкового навчання учні продемонстрували свідоме й зацікавлене ставлення до природоохоронної діяльності й власного посильного внеску

в збереження довкілля. Відповіді на завдання характеризуються оригінальністю, особистісним ставленням до оцінки ситуацій впливу людини на природу (діаграма 4).

Діаграма 4.



Для з'ясування рефлексивної позиції вчителя щодо участі у проведених дослідженнях з діагностування навчальних досягнень учнів, виявлення ставлення до змісту і процесу цієї роботи було розроблено питальник для вчителів, в класах яких проводились дослідження (табл. 1).

Таблиця 1.

Питальник для вчителя

|   |
|---|
| Які результати виявились для вас неочікуваними?                               |
| У чому вбачаєте причину?  |
| За умови повторного дослідження, щоб ви хотіли змінити в методиці проведення? |

За результатами проведених бесід із учителями, уточнення їхніх рефлексивних позицій стосовно наведених запитань дійшли таких висновків:

- результати діагностувальних завдань для більшості вчителів були прогнозованими;
- неочікуваними стали результати виконання завдань, де необхідно було використати чуттєвий досвід у їх розв'язанні (за допомогою слухових, зорових, сенсорних еталонів);



- за тематикою найскладнішими виявились завдання природничого змісту, зокрема: на порівняння, класифікацію об'єктів за істотними ознаками;
- встановлено залежність правильних відповідей від обсягу інформації для опрацювання: отримані результати свідчать, що спрощення завдання суттєво не вплинуло на результати;
- кращі результати виявлено під час виконання тих завдань, де об'єкти за змістом були знайомі з життєвого досвіду.

Учителі з позиції рефлексивного аналізу відзначають методичні резерви удосконалення процесу дослідження навчальних досягнень учнів. Серед них:

- необхідно забезпечити включеність учнів у виконання завдань через роз'яснення їх мети, яка б слугувала мотивацією (можете перевірити свої успіхи; можете тренуватись для виконання подібних завдань у майбутньому);
- приділити увагу опрацюванню інструкції до завдань з метою їх роз'яснення і відпрацювання алгоритму виконання;
- організувати пробні дії учнів на матеріалі кількох завдань з метою домогтися усвідомлення ходу виконання і досягнення зрозумілих результатів.

**Висновки.** Отже, з'ясування рефлексивної позиції вчителів дало змогу дійти висновків про важливість методичних характеристик процесу діагностування, відповідного корегування завдань і їх компонентів (змісту, інструкцій, обсягу). Водночас стали очевидними резерви забезпечення рефлексивних умінь учителя щодо осмислення власної діяльності, спрямованої на результативність навчального процесу.

Залучені до дослідження вчителі вважають: з метою пом'якшення психоемоційного стану дитини під час виконання діагностувальних завдань більшу увагу варто приділити знанням про навколишній світ, який дитина добре знає. Цей висновок підтверджується іншими дослідниками. За даними Н. Бібік і Т. Павлової, з апробації розробленого інструментарію для інтегрованого курсу «Я досліджую світ» така діяльність дозволить:

- залучити дитину до активної пізнавальної діяльності, оскільки об'єкти вивчення можна сприймати безпосередньо; застосовувати практичні методи навчання, що у навчальному процесі створюють умови, за яких дитина виступає суб'єктом діяльності;
- використати набуті дитиною знання у знайомих, змінених, нових педагогічних ситуаціях, що впливатиме на розвиток її досвіду індивідуальної творчої діяльності;
- створювати умови для самовираження, організації комунікативного спілкування, застосування у навчальному процесі елементів дискусії, що є ефективними засобами розвитку особистості;
- використовувати об'єкти навколишнього світу для розвитку ціннісного ставлення до об'єктів (Топузов (ред.), Онопрієнко (уклад), с. 140).

Відзначимо запити вчителів на наукове обґрунтування різних форм контрольно-оцінювальної діяльності, забезпечення цього процесу прикладами рефлексивних ситуацій і ефективних способів реагування на проблеми, пов'язані з діагностуванням навчальних досягнень учнів з різними пізнавальними можливостями.

### Використані джерела

- Бібік, Н. М., Ващенко, Л. С., та ін. (2004). Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики): колективна монографія. Київ: К.І.С.
- Державний стандарт початкової освіти (2018). Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
- Кравчина, Т. (2022). Рефлексивна позиція педагога: методи і прийоми рефлексії педагогічної діяльності. *Освіта. Інноватика. Практика*, Т. 10, № 7, С. 39–43. <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/70/70>
- Кремень, В.Г. (2021). Енциклопедія освіти. 2-ге вид., доповнене та перероблене. Київ: Юрінком Інтер.
- Марусинець, М. М. (2012). Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: дисертація доктора педагогічних наук: 13.00.04. Київ.
- Онопріснюк, О.В. (2020). Інструментарій оцінювання результатів компетентнісно орієнтованого навчання молодших школярів: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРИНТ. <https://undip.org.ua/library/instrumentariy-otsiniuvannya-rezultativ-kompetentnisno-orientovanoho-navchannia-molodshykh-shkoliariv-metodychnyy-posibnyk/>
- Опалюк, Т. (2019). Дидактичні засади формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дисертація доктора педагогічних наук: 13.00.09. Київ.
- Осадченко, І. І. (2012). Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ПП Жовтий.
- Пометун, О. (2012). Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*, 4, 8–13.
- Савченко, О. Я. (2012). Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза.
- Савченко, О.Я. та ін. (2012). Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія. Київ: Педагогічна думка
- Топузов, О.М. (ред.), Онопріснюк, О.В. (уклад). (2023). Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів. Методичні рекомендації. Електронне видання. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023. <https://lib.iitta.gov.ua/736336/>

### References

- Bibik, N. M., Vashchenko, L. S., et al. (2004). Kompetentnisnyi pidkhiid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektivy (biblioteka z osvithoi polityky): kolektyvna monohrafiia. Kyiv: K.I.S. (in Ukrainian).
- Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity (2018). Zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (in Ukrainian).
- Kravchyna, T. (2022). Refleksyivna pozytsiia pedahoha: metody i pryimy refleksii pedahohichnoi diialnosti. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, T.10, № 7, 39–43. <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/70/70> (in Ukrainian).

- Kremen, V.H. (2021). *Entsyklopediia osvity. 2-he vyd., dopovnene ta pereroblene*. Kyiv: Yurinkom Inter. (in Ukrainian).
- Marusynets, M. M. (2012). *Systema formuvannya profesiinoi refleksii maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.04*. Kyiv. (in Ukrainian).
- Onopriienko, O.V. (2020). *Instrumentarii otsiniuvannya rezultativ kompetentnisno oriietovanoho navchannia molodshykh shkoliariv: metodychnyi posibnyk*. Kyiv: KONVI PRINT. <https://undip.org.ua/library/instrumentariy-otsiniuvannya-rezultativ-kompetentnisno-oriietovanoho-navchannia-molodshykh-shkoliariv-metodychnyy-posibnyk/> (in Ukrainian).
- Opaliuk, T. (2019). *Dydaktychni zasady formuvannya sotsialnoi refleksii maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia humanitamykh dystsyplin: dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.09*. Kyiv. (in Ukrainian).
- Osadchenko, I. I. (2012). *Teoriia i praktyka sytuatsiinoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly: monohrafiia*. Uman: PP Zhovtyi. (in Ukrainian).
- Pometun, O. (2012). *Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh istorii. Istoriia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia ta metodyka navchannia, 4, 8–13*. (in Ukrainian).
- Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoï shkoly: pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakul'tetiv*. Kyiv: Heneza. (in Ukrainian).
- Savchenko, O. Ia. ta in. (2012). *Dydaktyko-metodychne zabezpechennia kontroliu ta otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen molodshykh shkoliariv na zasadakh kompetentnisnogo pidkhotu: monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).
- Topuzov, O.M. (red.), Onopriienko, O.V. (uklad). (2023). *Diahnostyka ta mekhanizmy podolannia vtrat u navchanni molodshykh shkoliariv. Metodychni rekomendatsii. Elektronne vydannia*. Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, 2023. <https://lib.iitta.gov.ua/736336/> (in Ukrainian).

*Tetiana Pavlova, Researcher of the Primary Education Department of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine*

## THE REFLEXIVE POSITION OF THE TEACHER AS A FACTOR OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article substantiates the potential of the reflexive position of the teacher in diagnosing the educational achievements of students, which determines the quality of researching results and induces the impact on the resource provision of this process.

The semantics of the meanings of the key concept “reflexive position” in the scientific literature and researches of practice are summarized. The effectiveness of the methodology of organizing studies of educational achievements of primary school students in the interaction of participants in the educational process has been proven. The results of the students’ diagnostic works were analyzed with a focus on the final control from the integrated course “I Explore the World”. The reflexive position of teachers regarding participation in diagnostic activities was clarified, and their suggestions aimed at improving the methodological resource were systematized.

The works on the problem of teacher reflections as a component of professional activity is summarized. The content of the teacher’s reflective analysis of pedagogical situations is specified, which consists in understanding the context of both one’s own actions and other subjects of educational interaction. The conditions are characterized under which reflexive actions of

the teacher are revealed, and the implementation of such conditions is ensured during the study of the effectiveness of educational achievements of primary schoolchildren.

For this purpose, a set of diagnostic tasks was developed to identify competencies at a certain stage of education. In the process of preparing the tasks for monitoring and evaluating the educational achievements of students in primary school, we focused on the requirements for the content of the tasks, the scope of the tasks for students, their types according to procedural characteristics (tests), the organization of diagnostic procedures, their duration, etc. The diagnostic tasks are coordinated with the program content of each of the topics of the integrated course “I Explore the World” in accordance with the requirements of the State Standard for Primary Education. Within each type, there are tasks that determine the reproductive level of performance (reproduction, recognition of the objects of study); as well as tasks aimed at students’ search activity, which involve combining information, methods of activity to obtain new knowledge (complement, add, etc.). The results of performing diagnostic tasks based on the results of the cycles of primary education are summarized; the students’ positive attitude towards the content of the tasks and the execution process was noted, namely: the students went beyond the limits of the answer regulated by the test, supplemented it with pictures.

The range of completed works shows the higher results of tasks, the solution of which required a connection with the life experience of children, the use of search actions.

The involvement of teachers in the reflexive analysis of the results of the educational achievements of primary school students proved the effectiveness of joint assessment of the process of research and the development of ways to overcome methodological problems.

**Keywords:** reflexive position, educational achievements, primary school students, diagnostic tasks.