

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

УДК 373.5.011:371.38+(342.813:371.321.1)

DOI: 10.37026/2520-6427-2021-105-1-12-17

Неллі БОНДАРЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-4033-7287
e-mail: nelly.bondarenko@ukr.net

Сергій КОСЯНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
методист Київської гімназії східних мов № 1,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0003-1334-6011
e-mail: 358svk@bigmir.net

КЛАСИФІКАЦІЙНА МОДЕЛЬ ЗАПИТАНЬ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті порушено проблему навчання здобувачів освіти ставити доцільні посутні запитання й грамотно відповідати на них. Розкрито визначальну роль запитань – відповідей у пізнанні й компетентнізації освіти. Саме за компетентнісного її трансформування традиційний пріоритет у запитуванні переходить від учителя до учня. Згідно з критерієм смислової специфіки виокремлено такі види запитань: за цільовим призначенням – екзистенційні, уточнювальні, контрольні; за допустимістю – допустимі, недопустимі; за функціональною спрямованістю – основні, доповнювальні; за рівнем поінформованості співрозмовників – власне запитання, метазапитання. З огляду на семантичні особливості будови логічних конструкцій

запитань виділяють такі підстави їх типізації: за логічною структурою підстави (за синтаксичною будовою) – прості, складні; за смисловою спрямованістю (семантичною ознакою) – на доповнення, на вирішення; за умовами формулювання – відкриті, закриті. Залежно від характеру формулювання виокремлюють такі форми запитань: запитання-прохання; запитання-дискусія (рекомендація); запитання-розумове завдання; запитання-вимога; запитання-анкета та ін. Авторами статті розроблено класифікаційну модель запитань для використання в освітній діяльності учнів.

Ключові слова: запитання; види, типи і форми запитань; класифікаційна модель запитань; освітній потенціал запитань; компетентнізація навчання.

Nelly BONDARENKO,
PhD of Pedagogical Sciences,
Senior Research Fellow,
Leading Researcher of the Ukrainian Language
and Literature Teaching Department,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-4033-7287
e-mail: nelly.bondarenko@ukr.net

Serhii KOSIANCHUK,
PhD of Pedagogical Sciences,
Methodist of Kyiv Gymnasium
of Oriental languages №1,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0003-1334-6011
e-mail: 358svk@bigmir.net

CLASSIFICATION MODEL OF QUESTIONS FOR REALIZATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. In this article the authors describe the problems associated with teaching pupils to ask specific

questions and answer them correctly. The authors reveal the role of the dyad «question – answer» in the process of

cognition and education in the process competentization of education. The article analyzes scientific research and publications on the issue of «question – answer». The principles of division of questions into kinds, types and forms are considered. According to the criterion of semantic specificity, the following types of questions are distinguished: on purpose – existential, clarifying, controls; on admissibility – admissible, inadmissible; on functional orientation – basal, complementary; on the level of awareness of the interlocutors – own question, metaquestion. Semantic features of the structure of logical constructions of questions determine their typification: on logical structure of bases (syntactic structure) – simple, complex's; on semantic orientation (semantic feature) – focusing on additions and solutions; according to the terms of the wording – open and closed questions. Depending on the nature of the wording, there are the following forms of questions: question-request; question-discussion (recommendation); question-mental task; question-requirement; questionnaire, etc. Examples are given for each type of question. The authors of the article have developed a classification model of questions that can be used in the process of educational activities of pupils. They identified ways and perspectives for solving the problem of the art of asking questions in terms of learning competence.

Key words: questions; views, types and forms of questions; classification model of questions; educational potential questions.

Постановка проблеми. Важливість опанування мистецтва запитань в умовах технологізованого суспільства визначається потребою збалансувати цифрове й гуманітарне, забезпечити належний рівень загального й інтелектуального розвитку покоління центеналів, які проектуватимуть і будуватимуть майбутнє нашої країни (Бондаренко, 2019, 2020а). Однією із ключових навичок, необхідних для успішного життєздійснення, є здатність ставити доцільні посутні запитання й адекватно відповідати на них.

Різноманіття запитань, обумовлене етичними, психологічними, логічними й граматичними особливостями, потребує їх наукової класифікації з метою вирішення життєво важливих проблем. Щоб правильно відреагувати на запитання, потрібно з'ясувати його суть. У різних галузях знань – філософії, логіці, психології, педагогіці, мовознавстві, криміналістиці – існують неоднакові підходи до визначення підстав виокремлення видів і типів запитань – з погляду філософських категорій, структури міркувань, семіотики тощо (Бондаренко, 2020б, с. 201–203; Малахов, 2002; Пометун, 2019; Пометун і Гупан, 2019).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблему запитань-відповідей у теоретичному і практичному аспектах досліджували відомі закордонні й вітчизняні вчені – Дж. Борг, Б. Блум, Дж. Дьюї, А. Кроуфорд, Дж. Макінстер, С. Метьюз, Л. Петерсон, Е. Саул, Е. Суссо, І. Томан, В. Шмідт, Л. Аверьянов, Н. Бондаренко, О. Гін, О. Грединарова, Н. Гупан, В. Давидов, Л. Доблаєв, Д. Ельконін, С. Косянчук, В. Малахов, О. Пометун, О. Савенков, П. Сікорський та ін. З'ясовано роль запитань у пізнавальному й навчальному процесі; розроблено кілька класифікацій запитань; запропоновано прийоми формування відповідних умінь; обґрунтовано використання різноманітних запитань

на основі таксономії Б. Блума для розвитку критичного мислення; розроблено систему запитань на основі роботи з текстом (Бондаренко, 2008, 2009). Водночас проблему опанування учнями мистецтва ставити доцільні посутні запитання й адекватно відповідати на них не можна вважати остаточно вирішеною з огляду на її відкритість.

Мета статті – проаналізувати наявні класифікації запитань на різних підставах, розглянути основні види, типи і форми запитань, розробити компетентісно орієнтовану класифікаційну модель запитань і визначити потенціал її використання в освітній діяльності здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Логічні особливості формулювання запитальних висловлень складають основи вироблення алгоритму постановки запитань. Водночас аналіз наявних класифікацій свідчить про невдалий спроб окремих авторів, ігнорування підстав поділу, їх некоректне визначення або неузгодженість. Це зумовлює дискусійний характер подібних класифікацій.

Теоретичне значення класифікації запитань полягає у з'ясуванні їх ситуаційної обумовленості, ролі, смислової та логіко-психологічної сутності і функцій у комунікаційній діяльності здобувачів освіти, а практичне – у наданні можливості алгоритмізувати процес постановки запитань для використання у мовленнєвій діяльності, зокрема освітній. Для наукового обґрунтування класифікації запитань із методичного погляду оптимальним є їх розуміння як знакової системи й семіотичний розгляд підстав поділу. Це уможливило важливу для навчання алгоритмізацію постановки запитань.

Запитання стимулюють різні за характером і складністю способи мислення й утворюють ієрархію. На нижчому рівні знаходяться буквальні запитання й запитання на ерудицію, а найвищий посідають запитання на з'ясування оцінок і суджень. Усі види запитань важливі й корисні, тому що кожен розрахований на певний тип мислення й усі вони різноманірно активують думання крізь багатоступеневі мисленнєві процеси й досвід. Те саме запитання може видозмінюватися, трансформуватися у різні види, типи і форми залежно від ситуації, у якій використовується. Завдання вчителя полягає в тому, щоб за допомогою запитань розвивати мислення учнів від найпростішого рівня до найскладнішого, навчити оптимально застосовувати здобуті знання та згенеровані ідеї. Важливими у цьому контексті є й такі складники: дидактико-методичні основи сучасного уроку (Бондаренко і Косянчук, 2017); цінності, ціннісно-смислової орієнтації у процесі соціалізації та самовизначення особистості здобувачів освіти (Косянчук, 2014, 2018); риторична діяльність і діалогізація процесу навчання (Косянчук, 2010; Русалкіна і Косянчук, 2009).

Зупинимося на підставах поділу запитань на **види, типи і форми** та стислій характеристиці самих запитань. **Види запитань** розрізняють за такими критеріями:

1. За наявністю / браком відповіді:
 - 1) запитання, на які можна відповісти відразу;
 - 2) запитання, на які можна знайти відповіді в літературі чи в інтернеті;
 - 3) запитання, відповіді на які поки не знає ніхто.

2. За *цільовим призначенням* (цей вид запитань визнано найуживанішим):

1) *екзистенційні (буттєві, пояснювальні, або інтерпретаційні)*;

2) *уточнювальні*, які стосуються сутності питання, спрямовані на вичерпніше й точніше з'ясування обставин;

3) *контрольні*, спрямовані на перевірку даних, повідомлюваних співрозмовником, і які можуть включати деталізуєчі щодо джерел інформації.

3. За *допустимістю*:

1) *допустимі*;

2) *недопустимі / неприпустимі*: а) заборонені (містять ознаки психічних погроз, залякувань); б) неетичні (не відповідають загальноприйнятим культурним і моральним нормам, принижують честь і гідність учасників спілкування).

4. За *функціональною спрямованістю*:

1) *основні* запитання, спрямовані на з'ясування предмета спілкування;

2) *доповнювальні* з метою розкриття фактів, які відомі співрозмовникові, але не були висвітлені в основному блоці.

5. За *рівнем поінформованості співрозмовників* (у разі однакового її рівня запитання як такі взагалі непотрібні):

1) *власне запитання*, спрямовані на заповнення інформаційних лакун (пустот), що становлять інтерес, більш поінформованим адресатом;

2) *метазапитання* з метою здобути інформацію про самого адресата.

Крім *сміслової специфіки*, будь-яке запитання має особливості *логічної структури*, які визначають його *тип*, а також ознаки, що дають можливість вибрати для відповіді на запитання найбільш доцільну форму. З огляду на семантичні особливості будови логічних конструкцій запитань виділяють такі підстави їх *типізації*:

1. За *логічною структурою підстави* (за *синтаксичною будовою*) розрізняють прості й складні запитання. *Просте запитання* (в основі якого проста підстава) містить лише одне запитання і має структуру питального речення: *Хто винайшов електрику? Складне запитання* включає два й більше запитань і складається з частин, об'єднаних логічними зв'язками за допомогою логічних маркерів *і, або, якщо... то*: *Чи справді люди літатимуть у космос і космічний туризм стане звичним явищем?*

2. За *смісловою спрямованістю* (*семантичною ознакою*): а) запитання на *доповнення* (до всієї пропозиційної підстави); б) запитання на *вирішення* (до окремих частин речення за допомогою запитальних слів *хто, що, кому, чому* тощо). 3. За *умовами формулювання* запитань: а) *відкриті*, що передбачають кілька відповідей; б) *закриті*, що припускають одну відповідь.

Залежно від характеру формулювання виокремлюють такі **форми запитань**:

1. *Запитання-прохання*, що ґрунтується на взаємній довірі учасників спілкування.

2. *Запитання-дискусія* (*рекомендація*), яке передбачає протилежні позиції й різне розуміння сторонами спілкування проблеми, факту, події, явища.

3. *Запитання-розумове завдання*, що скеровує мисленнєву діяльність співрозмовника у бажаному напрямі, спонукає виявляти ставлення до проблеми, факту, події, явища.

4. *Запитання-вимога*, яке відзначається імперативністю, хоча менш категоричне, ніж наказ; формулюється стисло у формі вимоги й супроводжується відповідними інтонацією, мімікою, жестами.

5. *Запитання-анкета* – точне, чітке, зрозуміле, лаконічне, спрямоване на здобуття правдивої конкретної інформації.

Наведену класифікацію Н. Бондаренко і С. Косянчук уклали в таку графічну модель, відкриту для вдосконалення (*див. рис.*).

Схарактеризуємо докладніше представлені у класифікаційній моделі основні види запитань. Життя людства у контекстне в щоденну потребу з'ясувати, пояснити мотиви, причини фактів, подій, явищ, учинків, поведінки, проінтерпретувати здобуту звідусіль інформацію. З огляду на життєзабезпечувальну роль уміння ставити доцільні посутні запитання в умовах невизначеності й непрогнозованості сучасного мінливого світу пріоритетне місце посідають запитання залежно від їх *цільового* (*функціонального*) *призначення*: **екзистенційні (буттєві, пояснювальні, або інтерпретаційні); уточнювальні (з'ясувальні); контрольні**. Вони з'ясовують, пояснюють, конкретизують, деталізують, узагальнюють, спрямовують. **Екзистенційні запитання** (*далі – ЕЗ*) пов'язані зі з'ясуванням мотивів, причин, наслідків, результатів подій, фактів, явищ, ідей, цінностей, учинків, поведінки, встановленням причинно-наслідкових зв'язків. ЕЗ надихають на нові ідеї, дають змогу здобути розлогу інформацію про об'єкт зацікавлень і з'ясувати незрозумілі причини дій і вчинків людей. ЕЗ виводять на вищий, критичний рівень думання і зазвичай починаються зі слів *чому, навіщо, що..., якщо: Чому люди не говорять однією мовою? У чому полягає суть...? Яка причина...?* ЕЗ відбивають сутність людського сприймання, яке полягає в постійному інтерпретуванні того, що відбувається, і потребу людини в його самопоясненні. Вони корисні тим, що розвивають варіативність мислення, здатність усвідомлювати мотиви власних і чужих вчинків, поведінки і причини невдач або чинники успіху.

Уточнювальні запитання (*далі – УЗ*), які ще називають **з'ясувальними** (*ЗсЗ*), виникають через неточність формулювання або нерозуміння їх співрозмовником. Як правило, вони не містять пізнавального ядра. УЗ дають змогу виявити істинність судження, уточнити знання (інформацію) про певний об'єкт пізнання, здобути інформацію, якої бракує, й уможливають зворотний зв'язок щодо сказаного (написаного) співрозмовником. Уточнюючи, адресат дає зрозуміти, що правильно сприйняв надану інформацію. УЗ ставлять з метою уточнити щойно отриману інформацію або здобути ту, якої бракує у повідомленні, але яка мається на увазі: *Тобто ти кажеш, що...? Якщо я правильно зрозуміла, то...? Здається, він мав на увазі...*

Контрольні запитання (*КЗ*) – основні, вузлові, спрямовані на перевірку даних, фактів, інформації, повідомлюваної співрозмовником, залежно від мети спілкування. Вони можуть розгалужуватися зокрема на деталізуючі.

За ознакою моральної етичності для запобігання порушень загальноприйнятих моральних, культурних, етичних норм, які стосуються застережень щодо віку й зовнішності жінок, особистого життя вищих за посадою осіб, незнайомих людей тощо запитання поділя-



Рис. Класифікаційна модель запитань

ють на **коректні**, або **допустимі** (ДпЗ), й **некоректні**, або **недопустимі** (неприпустимі) (НпЗ). Винятком є криміналістика. Коректність або некоректність звичайного запитання визначається істинністю знань про запитуваний об'єкт. Коректне запитання формулюється згідно із законами логіки. Його передумови мають бути правдивими. Так, запитання *Де живуть покемони?* некоректне з огляду на те, що їх не існує в природі, на відміну від запитання *Де живуть коали?*, бо такі тварини існують і мають свій ареал проживання.

За функціональною спрямованістю виокремлюють **основні** й **доповнювальні запитання**. Перші (далі – ОЗ) стосуються безпосередньо обговорюваної теми, тоді як додаткові, або **доповнювальні запитання** (далі – ДЗ) виходять за її межі: *Що потрібно учням для якісного дистанційного навчання?* Вони спрямовані на виявлення нових властивостей досліджуваних явищ і свідчать про те, що у співрозмовника з'явився інтерес до теми.

Рівень поінформованості співрозмовників визначає поділ запитань на **власне запитання** (ВЗ) й **метазапитання** (МЗ). Власне запитання ставлять із метою здобути інформацію, якої бракує, від більш поінформованого співрозмовника, а метазапитання – більше дізнатися про нього особисто.

За будовою (логічною структурою підстави) запитання поділяються на **прості**: *Ти будеш вечеряти?* та **складні**: *Хто почав прибирати й покинув?* **Прості** (буквальні, репродуктивні) запитання (далі – ПЗ) активують сегмент мислення, що відповідає за фактичну інформацію, і вводяться питальними словами *хто? що? коли? де? як?* Їх ставлять з метою здобути конкретні факти, відомості, інформацію. В освітньому процесі ПЗ зазвичай використовують за традиційних форм контролю. **Складне запитання** (СЗ) з огляду на семантичну неоднолінійність і комплексність потребує осмисленої відповіді, що ґрунтується на розмірковуванні, а не на дублюванні запитання: *Якби ти виграв джекпот, то як вчинив би? Чи справді сучасні комп'ютери обчис-*

люють і проєктують? «Розум – це дар природи чи результат виховання?» (Гельвецій).

Залежно від задач, які вирішує запитувач, за умовами формулювання він вибирає **закриті** або **відкриті** запитання. **Закриті запитання** (ЗЗ) (з огляду на неадекватність перекладу дехто називає їх «тонкими») потребують лише однієї правильної відповіді – «так» або «ні»: *Ви знайомі?* **Відкриті запитання** (ВЗ) (за дечисю версією – «товсті») передбачають кілька релевантних відповідей: *Що ви думаєте про цю людину? Поясність, чому...*

За формою розрізняють запитання-прохання, запитання-дискусію, запитання-розумове завдання, запитання-вимогу, запитання-анкету та ін.

Запитання-прохання (З-П) відзначаються делікатністю постановки. Вони передбачають високий рівень взаєморозуміння між співрозмовниками, потенціал переконання через так зване «авансування довіри»: *Може, Вам більше відомо про мого прадідуся понад те, що знаю я?*

Запитання-дискусія (рекомендація) (далі – З-Д) актуальне з огляду на те, що, за статистикою, 40% спілкування займають суперечки. Тому здобувачі освіти мають опанувати правила етично грамотної дискусії. З-Д засноване на відмінності позицій співрозмовників, різному розумінні ними того чи того факту, події, явища, правила: *Невже ти не розумієш, що, нехтуючи правила безпеки, можеш підхопити коронавірусну хворобу й поставити під загрозу не тільки своє здоров'я, а й життя батьків?*

Запитання-розумове завдання (далі – З-РЗ) складається із серії (комплексу) запитань, спрямованих на розв'язання певного завдання. З-РЗ передбачає скерування мисленнєвої діяльності співрозмовника у заданому напрямі і з'ясування ціннісних та оцінних ставлень до фактів, подій, явищ, учинків тощо. **Практичні запитання** (далі – ПкЗ) спрямовані на виявлення взаємозв'язку між теорією і практикою, з'ясування

можливості застосування засвоєних знань: *Як можна застосувати ...? Де зазвичай можна побачити ... ?* ПкЗ дають змогу об'єктивно оцінити ситуацію і реальність власних планів, побачити проблему збоку, дають змогу учням досліджувати й розв'язувати логічні задачі під час навчання й роботи з джерелами інформації, зокрема з текстами, а вчителів – з'ясувати, наскільки добре учні вміють застосовувати здобуті знання на практиці в конкретній ситуації. До запитань-розумових завдань доцільно віднести **проблемне запитання** (далі – ПбЗ), яке порушує певну проблему. Це запитання, що передбачає активізацію мисленнєвої діяльності у вигляді ланцюжка розмірковувань і припущень. На більшість ПбЗ на певному етапі пізнавального процесу не можна дати однозначної відповіді – «так» або «ні»: *Чи перемаже штучний інтелект людину?* Однак можливо й доцільно використовувати посилені для здобувачів освіти ПбЗ із навчальною метою. Це стосується й **дослідницьких запитань** (далі – ДсЗ), спрямованих на поповнення інформації, якої бракує, і власних знань. ДсЗ дають змогу окреслити проблему, що потребує вирішення, поглибленого, розширеного знання явища: *Що сталося б, якби...* **Оцінні запитання** (далі – ОЗ) мають на меті визначення критеріїв оцінки і з'ясування ставлення до поведінки, фактів, подій, явищ: *Як ви ставитесь до ...?* Відповіді на ОЗ потребують інтегрування нової інформації в особисту систему переконань здобувачів освіти й відповідних суджень. ОЗ задіюють емоційну сферу мислення і спрямовані на з'ясування критеріїв оцінки тих чи тих предметів, фактів, подій, явищ, учинків. У процесі перетворення, видозмінювання матеріалу учень ніби привласнює його, стає співтворцем. Відповіді на ОЗ розвивають уяву, фантазію, дають змогу учням засвоїти матеріал у процесі його трансформування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз і узагальнення наявних класифікацій запитань, характеристика їх основних видів, типів і форм, розроблення компетентнісно орієнтованої класифікаційної моделі запитань і визначення її навчального потенціалу відкриває можливості для вироблення правил і прийомів формулювання запитань різних видів, типів і форм; створення алгоритмізованої моделі їх постановки й методики використання в освітній діяльності здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бондаренко, Н. В. (2019). Українська школа – Z: меседжі нової влади щодо освіти і науки в Україні. *Perspectives of science and education: Proceedings of the 11th International youth conference*. New York. August 2. Pp. 186–197.
- Бондаренко, Н. В. (2020a). Як збалансувати цифрове й гуманітарне в освіті. *The world of science and innovation: Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference*. London: Cognum Publishing House. Pp. 267–277.
- Бондаренко, Н. В. (2020б). Запитання як пусковий механізм світопізнання й компетентнісного навчання. *Fundamental and applied research in the modern world: Abstracts of the 3rd International scientific and practical conference*. Boston: BoScience Publisher. Pp. 195–204.
- Малахов, В. П. (2002). Логика для юристов. Москва: Деловая книга. 432 с.

Пометун, О. (2019). Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що? Київ: [б. в.]. 96 с.

Пометун, О., Гупан, Н. (2019). Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. № 3. С. 50–58.

Бондаренко, Н. (2009). Текстотрична система вивчення державної мови: теоретичні і практичні аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи*. Ужгород: Ліра. С. 143–153.

Бондаренко, Н. В. (2008). Робота з текстом на уроках української мови. Бібліотечка «Дивослова». № 5. 56 с.

Бондаренко, Н. В., Косянчук, С. В. (2017). Дидактико-методичні засади сучасного уроку української мови у старшій школі. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка*. Вип. 1. С. 81–89.

Косянчук, С. В. (2014). Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ. Вип. 8 (51). С. 132–136.

Косянчук, С. В. (2018). Соціалізація та самовизначення особистості: апгрейдері процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*. Київ: Талком. С. 138–141.

Косянчук, С. В. (2010). Чи справді риторика так потрібна старшокласникам? *Вивчаємо українську мову і літературу*. № 34. С. 7–14.

Русалкіна, Л. М., Косянчук, С. В. (2009). Засоби риторики як основа особистісного зростання учнів. *Українська мова і література в школі*. № 8. С. 28–31.

REFERENCES

Bondarenko, N. V. (2019). *Ukrainska shkola – Z: mesedzhi novoi vlady shchodo osvity i nauky v Ukraini [Ukrainian school – Z: messages of the new government on education and science in Ukraine]*. *Perspectives of science and education: Proceedings of the 11th International youth conference*. New York. August 2. S. 186–197. [in Ukrainian].

Bondarenko, N. V. (2020a). *Yak zbalansuvaty tsyfrovy humanitarne v osviti [How to balance the digital and the humanities in education]*. *The world of science and innovation: Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference*. London: Cognum Publishing House. S. 267–277. [in Ukrainian].

Bondarenko, N. V. (2020b). *Zapytannia yak puskovyi mekhanizm svitopiznannia y kompetentnisnoho navchannia [Questions as a trigger mechanism of cognition of the world and competential learning]*. *Fundamental and applied research in the modern world: Abstracts of the 3rd International scientific and practical conference*. Boston: BoScience Publisher. S. 195–204. [in Ukrainian].

Malakhov, V. P. (2002). *Logika dlya yuristov [Logic for lawyers]*. Moscow: Delovaya kn. 432 s. [in Russian].

Pometun, O. (2019). *Zapytannia na urotsi: Navishcho? Do koho? Yak i pro shcho? [Lesson questions: Why? To whom? How and about what?]*. Kyiv: [b.v.]. 96 s. [in Ukrainian].

Pometun, O., Hupan, N. (2019). Taksonomiia B. Bluma i rozvytok krytychnoho myslennia shkoliariv na urokakh istorii [B. Bloom's taxonomy and the development of pupils' critical thinking in history lessons]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 3. S. 50–58. [in Ukrainian].

Bondarenko, N. (2009). Tekstotsentrychna systema vuvchennia derzhavnoi movy: teoretychni i praktychni aspekty [Text-centric system of studying the state language: theoretical and practical aspects]. *Derzhavotvorcha y obiednuvalna funktsii ukrainskoi movy: realii, zdobutky, perspektyvy*. Uzhhorod: Lira. S. 143–153. [in Ukrainian].

Bondarenko, N. V. (2008). Robota z tekstem na urokakh ukrainskoi movy [Work with text in Ukrainian language lessons]. *«Bibliotechka «Dyvoslova»*. № 5. 56 s. [in Ukrainian].

Bondarenko, N. V., Kosianchuk, S. V. (2017). Dydaktyko-metodychni zasady suchasnoho uroku ukrainskoi movy u starshii shkoli [Didactic and methodical principles of a modern Ukrainian language lesson in upper secondary school]. *Humanitarnyi visnyk Poltavskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu imeni Yuriiia Kondratiuka*. Vyp. 1. S. 81–89. [in Ukrainian].

Kosianchuk, S. V. (2014). Formuvannia tsinnisno-smyslovykh oriiientatsii starshoklasnykiv v umovakh osobystisno-oriientovanoho navchannia [Formation

of value-semantic orientations of upper secondary school pupils in the conditions of personality-oriented learning]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*. Rivne: RDHU. Vyp. 8 (51). S. 132–136. [in Ukrainian].

Kosianchuk, S. V. (2018). Sotsializatsiia ta samovyznachennia osobystosti: apgreidery protsesu realizatsii pedahohichnykh tekhnolohii v umovakh profilnoho navchannia [Socialization and self-determination of personality: upgraders of the process of realization of pedagogical technologies in the conditions of profile education]. *Psykhohohiia svidomosti: teoriia i praktyka naukovykh doslidzhen*. Kyiv: Talkom. S. 138–141. [in Ukrainian].

Kosianchuk, S. V. (2010). Chy spravdi rytoryka tak potrebna starshoklasnykam? [Do high school pupils really need rhetoric?]. *Vyvchaiemo ukrainsku movu i literature*. № 34. S. 7–14. [in Ukrainian].

Rusalkina, L. M., Kosianchuk, S. V. (2009). Zasoby rytoryky yak osnova osobystisnoho zrostannia uchniv [Means of rhetoric as the basis of personal growth of pupils]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. № 8. S. 28–31. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 01.12. 2020 р.