

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЛУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЦИФРОВИХ, ОСВІТНИХ ТА СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
КАФЕДРА СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
ЗА СТУПЕНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ  
НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки  
(Інклюзивна освіта)»

**Виконав:**

здобувач вищої освіти  
групи ОПНм-21  
Ліщук Наталія Володимирівна

\_\_\_\_\_  
(підпис)

**Керівник:**

к. психол. н., доцент  
Савчук Надія Антонівна

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Кваліфікаційну роботу  
допущено до захисту  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 р.  
Гарант освітньо-професійної програми:  
к. пед. н., доцент  
Потапюк Лілія Миколаївна

\_\_\_\_\_  
(підпис)

Луцьк – 2025 року





## АНОТАЦІЯ

Ліщук Н.В. Підготовка майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

Кваліфікаційна робота магістра ОПП «Освітні, педагогічні науки (Інклюзивна освіта)» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Луцький національний технічний університет. Луцьк, 2025.

Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

У роботі досліджено: у першому розділі розкрито сутність і структуру навчального діалогу, досліджено психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу, проаналізовано комунікативну та діалогічну компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

У другому розділі описано методологію емпіричного дослідження, організовано, здійснено та проаналізовано результати емпіричного дослідження. Розроблено практичні рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу.

Ключові слова: *професійні компетентності, інклюзивна освіта, діалог, фасилітатор, цифрові технології, інтеграція.*

## ANNOTATION

Lishchuk N. V. Preparation of Future Teachers for Organizing Educational Dialogue in Professional Activities.

Master's Thesis in the Educational Program "Educational and Pedagogical Sciences (Inclusive Education)" of the specialty 011 "Educational and Pedagogical Sciences." Lutsk National Technical University, Lutsk, 2025.

The master's thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references, and appendices.

The study explores: in the first chapter, the essence and structure of educational dialogue, the psychological and pedagogical features of organizing educational dialogue, and analyzes the communicative and dialogic competencies of future teachers in the process of professional training.

The second chapter presents the methodology of empirical research, organizes, conducts, and analyzes the results of the empirical study. Practical recommendations are developed to improve the preparation of future teachers for organizing educational dialogue.

**Keywords:** professional competencies, inclusive education, dialogue, facilitator, digital technologies, integration.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	7
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	10
1.1. Навчальний діалог як педагогічний феномен: сутність, структура та психолого-педагогічні особливості організації в професійній діяльності майбутніх педагогів	10
1.2. Особливості діалогічної та комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки	27
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	37
2.1. Організація, хід та результати емпіричного дослідження	37
2.2. Практичні рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності	53
<b>ВИСНОВКИ</b>	63
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	66
<b>ДОДАТКИ</b>	71

## ВСТУП

Сучасна освіта переживає глибокі трансформації під впливом глобальних викликів, таких як воєнний стан, прискорена цифрова трансформація та еволюція суспільних очікувань щодо компетентнісного розвитку майбутніх педагогів. В цьому контексті підготовка майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності набуває статусу стратегічного інструменту [23].

Проблема підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності є фокусом численних сучасних вітчизняних досліджень. Зокрема, Р. Гуревич, Л. Коношевський та Н. Костенко наголошують на необхідності формування цифрової компетентності майбутніх педагогів для ефективною фасилітації командної взаємодії в освітньому процесі [13]. Л. Гриневич в оновленій концепції Нової української школи акцентує увагу на розвитку готовності майбутніх педагогів до організації групових дискусій в інклюзивному середовищі [10]. Н. Гудима визначає риторичну компетентність як основу організації навчального діалогу, що підвищує мотивацію здобувачів освіти на 25–30% [11].

В педагогічній науці підготовка майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності розглядається як інтегральне завдання, що поєднує теоретичні знання, практичні навички та етичні орієнтири. Актуальні дослідження О. Пометун та Л. Пироженко обґрунтовують використання проєктного навчання для формування динамічних діалогічних середовищ [28].

**Актуальність теми дослідження** зумовлена необхідністю вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в умовах реформування української освіти, зокрема впровадженням компетентнісного підходу НУШ та європейських стандартів комунікативної й цифрової компетентності. Незважаючи на важливість діалогових технологій, сучасні дослідження фіксують недостатній рівень

сформованості вмінь організації навчального діалогу в професійній діяльності у більшості майбутніх педагогів [23]. Саме ця суперечність між нормативними вимогами НУШ та реальним станом підготовки майбутніх педагогів обумовила вибір теми дослідження «Підготовка майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності».

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці системи підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

**Завдання дослідження:**

– розкрити сутність, структуру та функції навчального діалогу в сучасній педагогічній теорії та практиці.

– обґрунтувати психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу у професійній діяльності майбутніх педагогів.

– здійснити діагностику рівня сформованості діалогічних умінь майбутніх педагогів в професійній діяльності.

– створити програму спецкурсу «Діалогічна компетентність майбутнього педагога», спрямованого на розвиток умінь організовувати ефективний навчальний діалог в професійній діяльності.

– сформулювати практичні рекомендації щодо вдосконалення організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів.

**Об’єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

**Предмет дослідження** – зміст, форми, методи та педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

**Методи дослідження:**

– теоретичні методи: аналіз і синтез наукових джерел, порівняння, систематизація й узагальнення;

– емпіричні методи: спостереження, анкетування, бесіда;

– методи кількісного та якісного аналізу: статистична обробка результатів емпіричного дослідження;

– методи узагальнення та інтерпретації результатів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні проблеми підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності як цілісного педагогічного процесу. Отримані результати доповняють теорію та методiku професійної підготовки майбутніх педагогів і можуть бути використані в освітній практиці закладів вищої освіти.

**Практичне значення дослідження** полягає в можливості використання його результатів для вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Матеріали дослідження матимуть прикладну цінність і сприятимуть підвищенню якості професійної підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу.

Під час виконання кваліфікаційної роботи магістра було використано інструменти штучного інтелекту (ChatGPT-5) для систематизації літературних джерел, розробки дизайну дослідження, редагування тексту, оптимізації коду, візуалізації даних (вибрати потрібне). Усі отримані результати були перевірені на достовірність та відповідність академічній доброчесності.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **1.1. Навчальний діалог як педагогічний феномен: сутність, структура та психолого-педагогічні особливості організації в професійній діяльності майбутніх педагогів**

Навчальний діалог у сучасній освітній парадигмі Нової української школи виступає фундаментальним педагогічним феноменом, що забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію між майбутніми педагогами та здобувачами освіти, сприяючи переходу від монологічного викладання до партнерської конструкції знань. Його сутність полягає в організації динамічного обміну ідеями, де кожен учасник активно формує зміст навчання через рефлексію, аргументацію та емпатичне сприйняття, що розвиває не лише когнітивні здібності, а й емоційно-ціннісні орієнтири [19]. Такий підхід, орієнтований на формування критичного мислення та мотиваційної готовності до самостійного пізнання, дозволяє майбутнім педагогам створювати інклюзивне середовище, де навчальний діалог стає інструментом подолання освітніх бар'єрів, особливо в умовах воєнного стану та цифрової трансформації [23].

Сучасна педагогічна наука класифікує навчальний діалог залежно від рівня взаємодії та кількості учасників, що дозволяє майбутнім педагогам гнучко застосовувати його в професійній діяльності з урахуванням вимог Нової української школи (далі – НУШ) та принципів інклюзивної освіти [21].

Класифікація навчального діалогу за рівнем взаємодії:

– монологізований (формально-діалогічний) діалог      Характеризується переважанням мовлення майбутнього педагога, запитання мають репродуктивний характер, відповіді здобувачів освіти – короткі, шаблонні. Такий «псевдодіалог» лише зовні нагадує навчальний діалог, але фактично

реалізує модель «педагог–здобувач освіти». Науковці відзначають, що подібні форми взаємодії обмежують розвиток критичного мислення й ініціативи здобувачів освіти;

– частково діалогічний (керований) навчальний діалог. Взаємодія має більш гнучкий характер: майбутній педагог цілеспрямовано ставить відкриті запитання, залучає здобувачів освіти до пояснення, аргументації, взаємооцінювання відповідей однокласників. Однак провідна роль у структуруванні змісту та логіки обговорення належить майбутньому педагогу. Такий тип навчального діалогу відповідає перехідній моделі від традиційно-репродуктивного до розвивального навчання і розглядається як важливий етап формування діалогічної компетентності здобувачів освіти та майбутніх педагогів;

– повноцінний суб’єкт–суб’єктний (партнерський) навчальний діалог. Внутрішньо орієнтується на рівноправність учасників освітнього процесу, взаємну відповідальність, довіру, співпрацю й співтворчість. В такому діалозі майбутній педагог виступає фасилітатором, модератором, тьютором, створюючи умови для самостійного пошуку, проблемного обговорення, рефлексії, узгодження різних позицій. Саме цей тип взаємодії розглядається як концептуальна основа розвивального навчання, педагогіки партнерства та реалізації ідей Нової української школи [39; 46].

В межах суб’єкт–суб’єктного навчального діалогу виокремлюють, зокрема, проблемно-пошуковий, евристичний, рефлексивно-оцінний та ціннісно-смісловий навчальний діалог, що спрямовані відповідно на розв’язання навчальної проблеми, відкриття нового знання, осмислення досвіду й формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти [4].

Класифікація навчального діалогу за кількістю та конфігурацією учасників:

– індивідуальний навчальний діалог «педагог–здобувач освіти». Реалізується у формі індивідуального опитування, консультування, тьюторської підтримки, рефлексивної бесіди. Дозволяє максимально

враховувати індивідуальні освітні потреби, темп навчання, особливості пізнавальної діяльності здобувача освіти, що є особливо важливим в умовах інклюзивної освіти;

– парний навчальний діалог «здобувач освіти–здобувач освіти». Відбувається в парах постійного або змінного складу (робота «в парах», «навчання у співпраці», «діалог–інтерв'ю», «діалог–обмін думками»). Саме ця форма створює умови для розвитку комунікативної та соціальної компетентності, вміння слухати партнера, перефразувати, уточнювати, аргументовано заперечувати чи погоджуватися. Дослідження показують, що парний діалог є ефективним засобом формування діалогічної компетентності здобувачів освіти;

– груповий навчальний діалог (мала група 3–6 осіб). Передбачає організацію навчальної взаємодії у малих групах, у межах яких здобувачі освіти спільно планують дії, розподіляють ролі, обговорюють шляхи розв'язання навчальних проблем, презентують результати. Групова взаємодія дозволяє поєднати навчальний, виховний та соціалізаційний потенціал навчального діалогу, сприяє формуванню толерантності, відповідальності, навичок співпраці – ключових компетентностей, задекларованих Концепцією Нової української школи;

– фронтальний навчальний діалог (полілог «педагог–клас»). Це багатостороння комунікація, у якій одночасно взаємодіють майбутній педагог і весь клас (або академічна група). Типові форми – «круглий стіл», фронтальна дискусія, навчальні дебати, навчальний діалог-обговорення проблемних ситуацій. У такому полілозі важливою є роль майбутнього педагога як модератора: він має забезпечити включеність максимальної кількості учасників, недопущення домінування окремих здобувачів освіти, підтримку безпечної атмосфери та дотримання правил діалогічної взаємодії;

– мережевий (онлайн) навчальний діалог. Особлива сучасна форма, що реалізується у синхронних і асинхронних онлайн-комунікаціях (відеоконференції, форуми, чати, віртуальні дискусії). Для нього характерні:

розширене коло учасників (здобувачі освіти з різних класів, шкіл, регіонів), мультимодальність (поєднання усного мовлення, письма, візуальних матеріалів), потреба у спеціальній цифровій та комунікативній грамотності. Мережевий навчальний діалог активно використовується в умовах змішаного та дистанційного навчання, що набуло особливої актуальності в українській освіті після 2020 року [4; 27].

Запропонована класифікація дозволяє:

– гармонізувати організацію навчального діалогу з вимогами Концепції Нової української школи (компетентнісна, діяльнісна, особистісно орієнтована парадигма, педагогіка партнерства);

– планувати підготовку майбутніх педагогів до організації навчального діалогу, цілеспрямовано формуючи в них уміння працювати з різними типами взаємодії (від індивідуального до групового та мережевого) й переходити від формального до суб'єкт–суб'єктного спілкування;

– враховувати принципи інклюзивної освіти, добираючи такі форми навчального діалогу (індивідуальний, парний, малогруповий), які забезпечують підтримку, безпечність і доступність для здобувачів освіти з різними освітніми потребами [19; 27].

Українські науковці акцентують увагу на спільнотворчому характері діалогу: В. Лапіна розглядає його як форму організації навчальної діяльності, в якій учасники співстворять знання та розвивають професійну компетентність майбутніх педагогів [21], тоді як Л. Галаєвська підкреслює необхідність формування діалогічної компетентності як умови ефективного педагогічного спілкування та взаєморозуміння [7]. Таким чином, навчальний діалог постає не лише методом передачі інформації, а комплексним педагогічним феноменом, що забезпечує розвиток критичного мислення, участь у спільному розв'язанні проблем і формування професійної комунікативної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Навчальний діалог у сучасних міжнародних психолого-педагогічних дослідженнях трактується як інтелектуально та соціально насичена взаємодія,

спрямована на спільне конструювання смислів, розвиток аргументації та поглиблення розуміння. Р. Александер визначає діалогічне навчання як педагогічний підхід, що активізує мислення здобувачів освіти через продуману мовленнєву взаємодію, колективне обговорення й підтримувальне середовище [39]. Н. Мерсер підкреслює, що навчальний діалог є механізмом «мислення через розмову», де здобувачі освіти спільно формують знання, домовляються про значення та розвивають когнітивну гнучкість [46]. У дослідженнях Мьонг-Йон Кім та І. Вілкінсона навчальний діалог подається як структурована й цілеспрямована форма педагогічної взаємодії, що забезпечує поглиблення рефлексії та якість міркування здобувачів освіти [44].

Навчальний діалог має різноманітні форми та способи організації, які залежать від мети уроку, вікових особливостей здобувачів освіти та конкретних педагогічних завдань. Його структура передбачає взаємодію майбутніх педагогів та здобувачів освіти, обмін смисловими позиціями та спільне конструювання знань.

До основних видів навчального діалогу належать:

– діалогічний (двосторонній) діалог – рівноправна взаємодія між майбутнім педагогом та здобувачем освіти, коли обидві сторони виступають рівними суб'єктами пізнання, обмінюються аргументами та спільно конструюють нові знання;

– полілогічний (багатосторонній) діалог – групова взаємодія під фасилітацією педагога, яка забезпечує залучення всіх здобувачів освіти, зокрема з особливими освітніми потребами, до спільного обговорення, сприяючи розвитку співпраці, толерантності та соціальної інтеграції;

– внутрішній діалог (інтеріоризований) – рефлексія здобувача освіти із самим собою, яку майбутні педагоги навчаються стимулювати через спеціально поставлені відкриті питання та завдання [4].

Монологічний тип, який раніше домінував, у сучасних дослідженнях визнається малоефективним для формування ключових компетентностей

НУШ і рекомендується лише як допоміжний на етапі введення складного матеріалу з обов'язковим переходом до діалогічних і полілогічних форм [19].

Функції навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів розкриваються через чотири основні напрями, які відповідають вимогам компетентнісного підходу Нової української школи:

– пізнавальна функція – забезпечує активне засвоєння знань через спільне конструювання смислів, враховуючи індивідуальні темпи та стилі сприйняття учнів, що особливо важливо в інклюзивних групах;

– розвивальна функція – стимулює критичне мислення, творчі здібності та метакогнітивні навички, сприяючи переходу від поверхневого запам'ятовування до глибокого розуміння;

– виховна функція – формує цінності толерантності, взаємоповаги та співпраці, створюючи умови для соціальної інтеграції здобувачів освіти з особливими освітніми потребами;

– мотиваційна функція – підвищує внутрішню мотивацію до навчання через емоційну залученість і відчуття приналежності до спільноти, знижуючи ризик відчуження в класах [4; 39].

У сучасних умовах цифровізації та гібридного навчання функції навчального діалогу суттєво розширюються. Так, використання платформ Microsoft Teams, Google Meet, Miro, Padlet дає змогу майбутнім педагогам організувати полілогічні дискусії в реальному часі з функціями доступності (автоматичні субтитри, екранні читачі, альтернативний текст), забезпечуючи інклюзивність навіть у дистанційному форматі. Дослідження 2023–2025 рр. показують, що правильно модерований віртуальний навчальний діалог підвищує рівень залученості здобувачів освіти на 35–40% порівняно з традиційними формами [41; 50].

Структура навчального діалогу, що застосовується майбутніми педагогами в професійній діяльності, включає п'ять взаємопов'язаних компонентів:

– цільовий компонент – чітко визначені освітні цілі, які відповідають Державному стандарту та індивідуальним освітнім траєкторіям здобувачів освіти, зокрема соціалізація та розвиток критичного мислення в інклюзивному середовищі.

– змістовий компонент – тематичне наповнення, що враховує вікові особливості, рівень підготовки та інтереси здобувачів освіти, залишаючи простір для творчого переосмислення та адаптації для дітей з особливими освітніми потребами.

– процесуальний компонент – комплекс методів та прийомів організації діалогу (відкриті запитання, дебати), які майбутні педагоги обирають залежно від мети уроку та складу класу.

– комунікативний компонент – забезпечення активного слухання, поваги до кожної думки, невербальної підтримки та універсального дизайну навчання, що дозволяє кожному здобувачу освіти бути почутим незалежно від фізичних чи когнітивних особливостей.

– рефлексивний компонент – спільна та індивідуальна рефлексія результатів діалогу, аналіз внеску кожного учасника та корекція подальших дій педагога, що формує метакогнітивні навички та відповідальність за власне навчання [1].

Саме така структура дозволяє майбутнім педагогам у професійній діяльності перетворювати навчальний діалог на потужний інструмент розвитку особистості, який відповідає сучасним європейським і українським освітнім стандартам. Вона забезпечує цілісність професійної підготовки, поєднуючи когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти формування педагогічної компетентності. Застосування структурованого навчального діалогу сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку критичного мислення та формуванню соціальних і комунікативних умінь. В результаті навчальний діалог набуває системного характеру та стає ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу в умовах Нової української школи [33].

Всі компоненти, за сучасними психолого-педагогічними моделями, утворюють циклічний процес: від постановки відкритих питань до рефлексії результатів, що забезпечує стійке зростання компетентностей майбутніх педагогів (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

### Структура навчального діалогу

№	Компонент	Зміст компонента
1	Цільовий компонент	Чітко визначені освітні цілі
2	Змістовий компонент	Тематичне наповнення
3	Процесуальний компонент	Комплекс методів та прийомів організації навчального діалогу
4	Комунікативний компонент	Забезпечення активного слухання, поваги до кожної думки
5	Рефлексивний компонент	Спільна та індивідуальна рефлексія результатів навчального діалогу

Організація навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів є складним психолого-педагогічним процесом, що поєднує принципи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, гуманізації освіти та створення психологічно безпечного інклюзивного середовища. У цьому процесі майбутній педагог виступає не транслятором знань, а фасилітатором і модератором, який забезпечує рівноправну участь всіх здобувачів освіти, враховуючи їхні індивідуальні психологічні особливості, рівень розвитку та особливі освітні потреби [6].

В контексті інклюзивної освіти, яка є пріоритетом НУШ, психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів акцентують на створенні безпечного простору для врахування індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження показують, що навчальний діалог сприяє соціальній інтеграції, зменшуючи комунікативні бар'єри, через розвиток толерантності та спільного емпатичного сприйняття [38]. Майбутні педагоги, готуючись до такої організації, повинні враховувати психологічні фактори, як-от рівень

емоційний клімат групи, що дозволяє перетворювати потенційні конфлікти на можливості для зростання, формуючи культуру взаємоповаги [23].

Сучасні українські науковці, зокрема Л. Галаєвська, підкреслюють, що психолого-педагогічні умови організації навчального діалогу включають підготовку майбутніх педагогів до реактивного характеру реплік, де кожне висловлювання є відповіддю на попереднє, реалізуючи когнітивні та емоційно-ціннісні компоненти [8]. Це створює особистісно орієнтоване середовище, де навчальний діалог не обмежується обміном інформацією, а стає механізмом колективного осмислення, сприяючи розвитку толерантності та співпраці в професійній діяльності. Такий підхід узгоджується з принципами компетентнісного навчання, де організація діалогу формує громадянську свідомість і критичне мислення як ключові навички [19].

Міжнародні дослідження, зокрема Р. Александера, розкривають психолого-педагогічні особливості як набір принципів: колективність (спільне конструювання), реципрокність (взаємний вплив) та підтримка (емоційна безпека), що робить навчальний діалог інструментом для розвитку автономії здобувачів освіти [9]. В професійній діяльності майбутніх педагогів це означає перехід від трансляції знань до фасилітації, де структура навчального діалогу (від проблемного питання до рефлексії) забезпечує трансформацію індивідуального досвіду в колективний, підвищуючи мотивацію та креативність [40]. Таким чином, організація навчального діалогу стає не лише педагогічним інструментом, а й психологічним механізмом формування стійкої особистості, адаптованої до викликів сучасності.

З психолого-педагогічного погляду організація навчального діалогу ґрунтується на трьох ключових засадах:

- гуманістичному підході (повага до особистості кожного здобувача освіти, визнання його унікального досвіду);
- теорії соціального навчання (знання конструюються спільно через взаємодію);

– концепції психологічної безпеки (відсутність страху бути висміяним чи відкинутим) [12].

Важливою психолого-педагогічною особливістю організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів є обов'язкове врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти. Майбутні педагоги адаптують зміст, темп і форми діалогу залежно від рівня когнітивного розвитку, типу мотивації (внутрішня/зовнішня), емоційного стану та соціального досвіду здобувачів освіти. В інклюзивних класах це передбачає використання універсального дизайну навчання та спеціальних прийомів підтримки дітей з особливими освітніми потребами [1; 33].

Ефективна організація навчального діалогу вимагає від майбутніх педагогів сформованості таких психолого-педагогічних умінь:

- постановка відкритих, проблемних і провокативних питань;
- активне слухання та перефразування висловлювань здобувачів освіти;
- управління групою динамікою та запобігання домінуванню окремих учасників;
- швидка діагностика емоційного стану класу й корекція атмосфери;
- рефлексивне завершення діалогу з фіксацією досягнутих смислів [3].

В цифровому та гібридному форматах ці уміння доповнюються навичками модерації віртуального діалогу: використання функцій чату, реакцій, інтерактивних дощок і інструментів доступності, що дозволяє зберігати психологічну безпеку навіть у дистанційному навчанні.

Виклики організації навчального діалогу значною мірою зумовлені недостатнім рівнем цифрової та емоційної компетентності частини майбутніх педагогів. Сучасні дослідження підкреслюють, що цифрова грамотність майбутніх педагогів включає не лише технічні навички, а й уміння критично добирати цифрові ресурси, адаптувати навчальні матеріали та забезпечувати їх доступність для різних категорій здобувачів освіти. Недостатня сформованість цих умінь ускладнює організацію інтерактивного та

адаптивного навчального діалогу, особливо в умовах дистанційного чи змішаного навчання, де якість взаємодії значною мірою залежить від цифрових інструментів та їх обґрунтованого застосування [25; 37].

Дослідження також засвідчують, що обмежений розвиток емоційної та комунікативної компетентності знижує здатність майбутніх педагогів підтримувати партнерську атмосферу, забезпечувати емпатійну взаємодію та ефективно реагувати на індивідуальні потреби здобувачів освіти, що є ключовими умовами діалогічної моделі навчання [6].

В контексті інклюзивної освіти ці виклики посилюються, адже майбутній педагог має одночасно забезпечувати диференційовану підтримку, створювати безпечне середовище та організовувати повноцінну участь усіх здобувачів освіти в навчальному діалозі. Саме тому перспективним напрямом модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів є впровадження міждисциплінарних тренінгів, які поєднують педагогічні, психологічні та цифрові компоненти й спрямовані на розвиток навичок ведення навчального діалогу в умовах різних освітніх ситуацій. Важливою інноваційною формою є симуляції інклюзивних класів, що моделюють реальні професійні виклики та дозволяють майбутнім педагогам відпрацювати стратегії діалогічної взаємодії, адаптації матеріалу та підтримки дітей з різними освітніми потребами [29; 50].

Окремої уваги заслуговує використання інструментів штучного інтелекту, які вже довели свою ефективність у забезпеченні доступності освітнього контенту. Зокрема, ШІ-системи можуть здійснювати автоматичну адаптацію завдань, генерувати спрощені або розширені інструкції, формувати субтитри та переклади в реальному часі, що сприяє інклюзивності та підвищує якість навчального діалогу як засобу взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу [45].

Таким чином, підвищення рівня цифрової та емоційної компетентності майбутніх педагогів, впровадження міждисциплінарних тренінгів, симуляцій інклюзивних класів та інструментів штучного інтелекту є стратегічно

важливими чинниками, які забезпечують можливість організації ефективного, доступного й динамічного навчального діалогу у професійній педагогічній діяльності.

Психологічна основа ефективної організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів ґрунтується на принципах безумовного прийняття, емпатії та конгруентності, які створюють атмосферу психологічної безпеки [1].

Безумовне прийняття передбачає, що майбутній педагог сприймає кожного здобувача освіти таким, яким він є, без оцінок, умов і вимог «бути кращим». Здобувач освіти відчуває: «Мене приймають повністю – з моїми думками, емоціями, помилками та особливостями». В навчальному діалозі це означає відмову від критики особистості («ти неправильний»), перехід до обговорення лише ідей і думок. Така позиція особливо важлива в інклюзивному класі, де діти з особливими освітніми потребами часто мають досвід відторгнення. Коли майбутній педагог демонструє безумовне прийняття, здобувачі освіти значно швидше наважуються висловлюватися, ризикувати помилкою та брати участь у навчальному діалозі навіть при наявності мовленнєвих чи поведінкових труднощів.

Емпатія – це здатність майбутнього педагога точно зрозуміти й відобразити внутрішній світ здобувача освіти: його почуття, переживання. В навчальному діалозі емпатія проявляється через активне слухання, перефразування («Як я тебе зрозумів, ти вважаєш, що...»), вербалізацію емоцій («Бачу, що ця тема викликає у тебе обурення») та невербальну підтримку (зір, постава, темп мовлення). Емпатійна взаємодія знижує тривожність, допомагає здобувачам освіти з аутизмом, тривожними розладами чи травматичним досвідом почуватися зрозумілими й захищеними. Дослідження показують, що саме емпатія майбутнього педагога є найсильнішим поштовхом готовності здобувачів освіти відкрито висловлювати власну позицію та змінювати її в процесі навчального діалогу.

Конгруентність – це збіг внутрішніх переживань майбутнього педагога з тим, що він говорить і як поводить. Автентичний педагог не грає роль «всезнаючого», не приховує власних сумнівів чи емоцій, коли це доречно («Я сам довго вагався, перш ніж дійти такого висновку»). Така відкритість моделює для учнів чесність і сміливість бути собою, що є критично важливим у діалоговому навчанні. Конгруентний майбутній педагог не боїться сказати «я не знаю, давайте шукати разом» або «менше боїться помилок і сам демонструє критичне мислення. В результаті здобувачі освіти швидше довіряють педагогу та процесу, а атмосфера класу стає по-справжньому партнерською й психологічно безпечною.

Ці три принципи разом створюють той фундамент, на якому тільки й можливий справжній навчальний діалог замість формального «запитання-відповідь». В такій атмосфері здобувачі освіти, зокрема з особливими освітніми потребами, можуть вільно висловлювати думки без страху осуду чи відторгнення [1; 12]. Сучасні дослідження підтверджують: коли майбутні педагоги свідомо формують психологічно безпечне середовище, рівень тривожності здобувачів освіти знижується, а готовність до участі в навчальному діалозі зростає [9]. Саме психологічна безпека є необхідною умовою ефективного навчального діалогу у класах, де майбутні педагоги свідомо формують атмосферу довіри та взаємоповаги, рівень залученості здобувачів освіти зростає, а прояви тривожності знижуються [38].

Особливо високої емоційної чутливості потребує інклюзивний клас. Майбутні педагоги повинні вміти розпізнавати невербальні сигнали тривоги, адаптувати темп навчального діалогу, використовувати альтернативну та доповнювальну комунікацію (піктограми, жестова мова) та забезпечувати універсальний дизайн навчання (далі – UDL). Активне слухання та перефразування висловлювань здобувачів освіти є ключовими психологічними техніками, що знижують бар'єри й підвищують мотивацію до участі в навчальному діалозі [47].

Мотиваційний аспект організації навчального діалогу реалізується через теорію самодетермінації: задоволення потреб в автономії (право вибору теми чи форми участі), компетентності (ситуації успіху) та належності (відчуття «я – частина спільноти»). В інклюзивному середовищі саме ці три потреби стають критичними для здобувачів з особливими освітніми потребами, адже діалогічна взаємодія зменшує відчуття ізоляції та формує соціальну ідентичність [23].

Педагогічні аспекти організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів включають чотири основні принципи, адаптовані до умов Нової української школи та інклюзивної освіти:

- інтерактивність – використання проблемних запитань, фасилітованих дискусій, кооперативного навчання;
- диференціація та універсальний дизайн навчання (UDL) – кілька способів представлення матеріалу, вираження знань і залучення;
- фасилітація – модерація, підтримка балансу участі, запобігання домінуванню;
- рефлексія – обов’язкове завершення навчального діалогу спільним підбиттям підсумків і самооцінкою внеску кожного учасника [28].

Інтерактивність навчального діалогу проявляється в активній взаємодії всіх учасників, де здобувач освіти виступає не пасивним слухачем, а співавтором пізнавального процесу. Важливу роль відіграє застосування проблемних запитань, які створюють ситуацію інтелектуального виклику та спонукають здобувачів освіти шукати власні пояснення, аргументувати позиції, порівнювати різні точки зору. Ефективним інструментом також виступають дискусії, у яких майбутній педагог, не нав’язуючи готових рішень, скеровує взаємодію, підтримує баланс думок та забезпечує включеність кожного учасника. Доповнює інтерактивний характер навчання кооперативне навчання, що ґрунтується на взаємній підтримці, спільній відповідальності та командному розв’язанні завдань, унаслідок чого навчальний діалог стає

глибшим, більш структурованим і сприяє формуванню критичного та соціального мислення.

Диференціація та універсальний дизайн навчання (UDL) у структурі навчального діалогу забезпечують доступність і ефективність взаємодії для всіх здобувачів освіти, незалежно від їх здібностей, темпу роботи чи особливих освітніх потреб. Реалізація цих підходів передбачає варіативність способів представлення матеріалу – від вербальних пояснень і візуалізацій до інтерактивних моделей чи адаптованих текстів. Не менш важливим є надання здобувачам освіти різних способів вираження знань: усне обговорення, письмові відповіді, графічні схеми, мініпрезентації або робота з цифровими інструментами. Третій ключовий компонент UDL – залучення, яке забезпечується можливістю вибору форм діяльності, рівнів складності чи форматів співпраці, що підвищує мотивацію та створює умови для повноцінної участі кожного здобувача освіти в навчальному діалозі. Завдяки цьому навчальний процес стає справді інклюзивним, гнучким і орієнтованим на індивідуальні освітні потреби здобувачів освіти.

Фасилітація є одним із ключових педагогічних принципів організації навчального діалогу, який переносить акцент із прямого навчання на створення умов, за яких здобувачі освіти самі відкривають знання й будують спільне розуміння. Майбутній педагог виступає не як джерело правильних відповідей, а як фасилітатор-модератор: уважно стежить за балансом участі всіх здобувачів освіти, запобігає домінуванню окремих голосів (найчастіше найактивніших чи найвпевненіших), цілеспрямовано залучає тих, хто мовчить або соромиться. В інклюзивному класі це означає особливу увагу до здобувачів освіти з особливими освітніми потребами: використання альтернативних способів висловлювання (картки, малюнки, жести, цифрові інструменти), надання додаткового часу на відповідь, розподіл ролей у групі так, щоб кожен мав значущий внесок. Фасилітація вимагає від майбутнього педагога вміння «тримати простір» навчального діалогу, м'яко перенаправляти дискусію, ставити уточнюючі та розподільчі запитання («А

що думають ті, хто ще не говорив?»), тим самим забезпечуючи рівноправну й психологічно безпечну участь кожного здобувача освіти незалежно від його стартових можливостей.

Рефлексія як завершальний педагогічний принцип завершує навчальний діалог і дає здобувачам освіти можливість усвідомлено осмислити власний досвід, емоції та нові знання. Для цього використовуються прості й ефективні техніки: «Що? То що? А далі що?» а також цифрові інструменти – Padlet, Mentimeter чи Google-форми. В здобувачів освіти з особливими освітніми потребами регулярна рефлексія значно знижує тривожність, допомагає відчувати контроль над власним навчанням і формує адекватну позитивну самооцінку. Водночас у майбутніх педагогів систематична практика рефлексії розвиває емоційний інтелект, вміння керувати власними емоціями та професійну рефлексивність, що є необхідною умовою для створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища [19; 23; 28].

Психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів полягають у свідомому створенні психологічно безпечного, інклюзивного й мотиваційного середовища на основі принципів гуманізації, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, універсального дизайну навчання та фасилітації. Саме ці особливості перетворюють навчальний діалог на потужний інструмент розвитку особистості здобувача освіти та реалізації компетентнісного підходу Нової української школи, а від майбутніх педагогів вимагають високого рівня емоційного інтелекту, рефлексії та професійної майстерності [4].

У таблиці 1.2 порівняємо педагогічні та психологічні аспекти організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів.

Таблиця 1.2

**Психолого-педагогічні аспекти організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів**

Критерій	Педагогічні аспекти	Психологічні аспекти
Мета	Формування ключових компетентностей, автономія навчальна	Психологічна безпека, емоційна зрілість, внутрішня мотивація
Роль педагога	Фасилітатор, модератор, організатор інтерактиву	Партнер, емпатичний слухач, гарант безпеки
Зміст взаємодії	Спільне конструювання знань, проблемні питання, проекти	Емоційно-ціннісне спілкування, рефлексія почуттів
Методи і форми	Дебати, відкриті запитання, педагогічне спонукання	Активне слухання, емоційне підкріплення
Основні принципи	Суб'єкт-суб'єктність, диференціація, інклюзивність	Безумовне прийняття, емпатія, конгруентність
Очікувані результати	Комунікативна, соціальна, когнітивна компетентності	Висока самооцінка, стресостійкість, відчуття належності
Тип взаємодії	Когнітивно-комунікативний	Емоційно-комунікативний
Основні функції	Навчальна, розвивальна, виховна, соціалізуюча	Мотиваційна, емоційно-регулятивна, рефлексивна

Отже, навчальний діалог є багатограним педагогічним феноменом, сутність якого полягає у суб'єкт-суб'єктній, емоційно безпечній та інклюзивній взаємодії. Його структура, види та функції створюють умови для комплексного розвитку особистості здобувача освіти відповідно до вимог Нової української школи. Психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів вимагають від них високого рівня емоційного інтелекту, фасилітаційних умінь, знання універсального дизайну навчання та цифрових інструментів доступності. Саме таке поєднання дозволяє перетворити діалог на ключовий механізм інклюзії, мотивації та формування компетентностей. Подальший розвиток цих умінь має відбуватися вже на етапі професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

## 1.2. Особливості діалогічної та комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки

Одним із пріоритетних напрямів сучасної педагогічної освіти є формування в майбутніх педагогів комунікативної та діалогічної компетентностей, що забезпечує їхню готовність до ефективної взаємодії зі здобувачами освіти, колегами та батьками в освітньому процесі. В контексті реформування освіти та впровадження компетентнісного підходу особливого значення набуває здатність майбутніх педагогів будувати навчальний діалог, спрямований на співпрацю, партнерство та розвиток особистості [6].

Соціальні комунікації, як зазначає Н. Савчук, відіграють важливу роль у формуванні поведінкових моделей та мислення особистості, оскільки саме в процесі взаємодії відбувається засвоєння соціальних норм, цінностей і стереотипів. Розвинена комунікативна компетентність забезпечує здатність особистості усвідомлено регулювати власну поведінку, адекватно сприймати інформацію та ефективно взаємодіяти з оточенням. В педагогічному контексті це сприяє формуванню позитивного освітнього середовища та конструктивних міжособистісних взаємин майбутніх педагогів зі здобувачами освіти [32].

Комунікативна компетентність майбутнього педагога розглядається як багатовимірна професійна якість, яка інтегрує знання про закономірності педагогічної комунікації, уміння організувати ефективну взаємодію та здатність підтримувати партнерські стосунки у навчальному середовищі [7].

Як зазначає О. Пометун, розвиток комунікативної компетентності передбачає оволодіння майбутніми педагогами технологіями діалогічного навчання, умінням ставити відкриті запитання, мотивувати здобувачів освіти до висловлення власної позиції та підтримувати рівноправну взаємодію [28].

Складовою комунікативної компетентності, за О. Третьак, є педагогічна рефлексія та усвідомлення власних комунікативних рішень, що забезпечує ефективність і педагогічну етичність взаємодії [36].

Формування професійної компетентності майбутнього педагога, за Л. Потапюк, неможливе без розвитку його комунікативної складової, яка забезпечує ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. В умовах інклюзивної освіти комунікативна компетентність набуває особливої значущості, оскільки передбачає здатність майбутнього педагога адаптувати навчальний діалог до індивідуальних можливостей і потреб здобувачів освіти. Комунікативна компетентність виступає важливим компонентом інклюзивної компетентності майбутнього педагога та визначає якість його професійної діяльності [29].

В працях Р. Александера комунікативна компетентність трактується як здатність майбутніх педагогів вибудувати змістовний навчальний діалог зі здобувачами освіти, що сприяє критичному мисленню, співпраці та спільному конструюванню знань [39].

Важливою складовою комунікативної компетентності майбутніх педагогів, як підкреслюють Н. Волкова та Н. Гузій, є здатність до професійної рефлексії, усвідомленого вибору комунікативних стратегій та відповідального ставлення до взаємодії зі здобувачами освіти. Рефлексивний аналіз власних висловлювань і поведінки забезпечує педагогічну етичність спілкування, сприяє формуванню партнерських взаємин та підтриманню позитивного психологічного клімату. В структурі комунікативної компетентності виокремлюються культуромовний, соціально-психологічний та діяльнісний компоненти, що у взаємодії забезпечують продуктивний навчальний діалог у майбутніх педагогів [6; 12].

Розвинена комунікативна компетентність є основою професійного авторитету майбутніх педагогів, визначає ефективність освітнього процесу та впливає на емоційний комфорт усіх його учасників. Майбутній педагог, який володіє високим рівнем комунікативної культури, здатний не лише якісно передавати навчальну інформацію, а й мотивувати здобувачів освіти до активного пізнання, співпраці, взаєморозуміння. Вона проявляється в умінні налагоджувати довірливі стосунки, запобігати конфліктам, регулювати

напружені ситуації, підтримувати доброзичливу атмосферу, що стимулює навчальну активність здобувачів освіти [33].

На думку О. Боровець, педагогічне спілкування є не лише засобом передавання знань, а й інструментом формування особистості здобувачів освіти, адже саме через комунікацію виявляються моральні, етичні та культурні цінності майбутніх педагогів. Тому комунікативна компетентність передбачає не тільки технічне володіння мовленням, але й педагогічну майстерність, уміння відчувати ситуацію, адекватно реагувати на поведінку здобувачів освіти, враховувати їх емоційний стан і рівень розвитку [2].

Крім того, сучасна педагогічна діяльність потребує від майбутнього педагога високого рівня соціальної чутливості, толерантності, вміння взаємодіяти з представниками різних культур, світоглядних і соціальних груп. Це особливо важливо в умовах Нової української школи, яка ґрунтується на принципах дитиноцентризму, партнерства та педагогіки співпраці [19].

Таким чином, комунікативна компетентність виступає базовим компонентом професійної готовності майбутніх педагогів, без якого неможливо забезпечити успішну реалізацію навчального діалогу в професійній діяльності.

За твердженням О. Савченко, комунікативна культура майбутнього педагога є основою гуманістично орієнтованого навчання, адже саме через навчальний діалог реалізується особистісно зорієнтований підхід до освіти. Тому під час підготовки майбутніх педагогів необхідно забезпечувати формування не лише професійних знань і вмінь, а й умінь слухати, розуміти, ставити відкриті запитання, аргументовано висловлювати власну думку, сприяти розкриттю позиції іншого [33].

Комунікативна компетентність майбутнього педагога визначає ефективність навчальної взаємодії, здатність будувати партнерські стосунки та підтримувати сприятливий психологічний клімат у класі. Вона включає мовленнєві, соціально-психологічні та діяльнісні компоненти, що

забезпечують продуктивний навчальний діалог і розвиток особистості здобувачів освіти.

Культуромовний компонент передбачає глибоке володіння майбутніми педагогами нормами літературної мови, культурою мовлення, риторичними засобами, а також умінням добирати мовні засоби відповідно до мети, ситуації та культурного контексту спілкування в професійній діяльності.

Соціально-психологічний компонент охоплює емпатію, емоційний інтелект, здатність розуміти психологічні стани та мотиви здобувачів освіти, толерантність, уміння попереджати та розв'язувати конфлікти, встановлювати довірливі стосунки.

Діяльнісний компонент включає практичні вміння та навички організації й управління навчальним діалогом майбутніми педагогами в умовах реального навчального процесу, постановку відкритих питань, фасилітацію групової взаємодії, рефлексію та коригування власної комунікативної поведінки під час уроку.

У взаємодії ці компоненти забезпечують продуктивний діалог і ефективну комунікацію майбутніх педагогів у професійній діяльності [11; 20].

Діалогічна компетентність, як зазначають С. Рашидова та О. Пометун, є вищим рівнем розвитку комунікативних умінь майбутніх педагогів і передбачає здатність організовувати навчальне спілкування на засадах партнерства, толерантності та взаємної поваги. Навчальний діалог у навчальному процесі виступає засобом взаємного пізнання, спільного осмислення навчального матеріалу та творчого конструювання знань, що перетворює навчання на процес співтворчості. Такий підхід відповідає ідеї взаємної рівноправності майбутнього педагога та здобувача освіти, коли обидва виступають активними суб'єктами освітнього процесу [28; 31].

Діалогічна компетентність педагога – це інтегрована професійна якість, що поєднує уміння організувати навчальний діалог, ефективно взаємодіяти із здобувачами освіти, колегами та батьками, а також підтримувати

партнерські та толерантні стосунки в освітньому процесі. Вона передбачає розвиток таких складових:

– педагогічна рефлексія та усвідомлення дій – здатність аналізувати власні комунікативні рішення, оцінювати їх ефективність та вплив на активність здобувачів освіти; це включає систематичне самоспостереження за процесом спілкування, фіксацію успіхів і помилок через ведення рефлексивних щоденників, обговорення з колегами чи наставниками, а також коригування стратегій на основі зворотного зв'язку, що сприяє постійному професійному зростанню та підвищенню якості педагогічної взаємодії;

– здатність до співтворчості – організація діалогу як процесу спільного пізнання, розв'язання навчальних задач і творчого конструювання знань; це передбачає створення умов для рівноправної участі всіх учасників, використання методів мозкового штурму, групових дискусій і проєктної роботи, де майбутній педагог виступає фасилітатором, а не єдиним джерелом інформації, що розвиває критичне мислення та креативність здобувачів освіти;

– етичність взаємодії – дотримання принципів взаємоповаги, толерантності та психологічного комфорту для всіх учасників навчального процесу; це охоплює етичні норми в комунікації, такі як уникнення дискримінації, конфіденційність інформації, підтримка інклюзивного середовища, а також моделювання моральних цінностей через власну поведінку, що формує етичну культуру класу та сприяє гармонійному розвитку особистості здобувачів освіти;

– соціально-психологічна готовність – уміння керувати емоційним станом здобувачів освіти, створювати сприятливу атмосферу для активного навчання та підтримувати мотивацію до навчального діалогу; це включає розвиток емпатії, навички розпізнавання емоцій (своїх і чужих), техніки деескалації конфліктів, а також створення психологічно безпечного простору через позитивне підкріплення та адаптацію навчального діалогу до індивідуальних потреб, що підвищує залученість та ефективність навчання здобувачів освіти [4; 7].

Діалогічна компетентність є ключовим елементом професійної підготовки майбутніх педагогів, що забезпечує ефективну взаємодію, розвиток співпраці та створення сприятливого навчального середовища, орієнтованого на співтворчість і взаємоповагу. Діалогічна компетентність формує основу для реалізації інклюзивних і партнерських підходів у навчанні, оскільки майбутній педагог, володіючи нею, здатний забезпечити рівноправне залучення всіх здобувачів освіти до навчального процесу, стимулювати в них критичне мислення, творчість та самостійність [7].

Ефективне формування комунікативної та діалогічної компетентності можливе за умови використання інтерактивних методів навчання, таких як тренінги, рольові ігри, дискусії, ділові ігри, моделювання педагогічних ситуацій, аналіз конфліктних ситуацій. Такі форми роботи дозволяють майбутнім педагогам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички навчального діалогу, самоконтролю та взаєморозуміння в професійній діяльності [31].

Особливу роль у процесі формування комунікативної та діалогічної компетентності відіграє педагогічна практика, яка забезпечує поєднання теоретичної підготовки з реальними умовами шкільного життя. Саме під час практики майбутні педагоги мають змогу апробувати різні моделі навчального діалогу, спостерігати за реакцією здобувачів освіти, аналізувати власну поведінку, коригувати стиль навчального спілкування та розвивати педагогічну рефлексію [27].

Для максимальної ефективності рекомендується впроваджувати структуровану (рефлексивно-діяльнісну) модель педагогічної практики, що містить такі обов'язкові складові:

- попереднє моделювання діалогічних уроків;
- обов'язкове проведення кількох уроків із домінуванням діалогічних технологій;
- щотижневі рефлексивні кола за участю викладача, майбутніх педагогів;

- ведення майбутніми педагогами рефлексивного щоденника;
- фінальний захист практики з обов'язковим самоаналізом та зовнішньою експертизою.

Такий підхід дає змогу перейти від епізодичного використання навчального діалогу до стійкої професійної компетентності та значно підвищує готовність майбутніх педагогів до організації продуктивного навчального діалогу вже з перших місяців професійної діяльності [10].

На важливості рефлексивної практики та діалогічної взаємодії наголошують М. Головань та В. Желанова, підкреслюючи, що саме активне застосування навчального діалогу в реальних педагогічних ситуаціях сприяє професійному становленню майбутнього педагога. Сучасні програми професійної підготовки дедалі частіше включають інтегративні підходи, що поєднують формування загальної комунікативної компетентності з професійною діалогічною. Такі програми передбачають використання інтерактивних технологій, зокрема мобільних додатків для тренування мовленнєвих навичок, віртуальних симуляцій педагогічних ситуацій та участі в діалогічних професійних спільнотах [9, 16].

Дослідження останніх років підтверджують, що систематична робота над розвитком рефлексії та самооцінки в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів суттєво підвищує їх готовність до організації продуктивного навчального діалогу в різноманітних освітніх контекстах (як у традиційному класі, так і в дистанційному чи інклюзивному середовищі). Зокрема, регулярне використання рефлексивних практик (ведення портфоліо, аналіз відеозаписів власних уроків) сприяє формуванню в майбутніх педагогів здатності усвідомлювати власні комунікативні стратегії, прогнозувати реакції здобувачів освіти та гнучко коригувати свою поведінку у професійній діяльності [14; 16].

Не менш важливим є цілеспрямований розвиток культури навчального діалогу, який охоплює:

- толерантність до відмінних думок, культурних і світоглядних позицій здобувачів освіти;
- повагу до особистості кожного учасника освітнього процесу;
- уміння вислуховувати та чути іншого;
- здатність конструктивно розв'язувати конфлікти через переведення їх у діалогічне русло.

Така культура навчального діалогу формується через спеціальні тренінги, рольові ігри, проекти міжкультурного спілкування та моделювання конфліктних ситуацій у період педагогічної практики, що в результаті значно знижує рівень деструктивних комунікативних бар'єрів і підвищує психологічну безпеку здобувачів освіти [5; 15; 17].

Аналіз педагогічних ситуацій, спрямований на формування культури навчального діалогу, сприяє підвищенню ефективності професійної комунікації. У зарубіжній практиці, наприклад, у Гонконзі діалогічний підхід до професійного розвитку майбутніх педагогів реалізується через спільні семінари та рефлексивні практики, що сприяють трансформації традиційних методів навчання [49].

Формування комунікативної та діалогічної компетентності майбутніх педагогів є системним процесом, що охоплює когнітивний, діяльнісний та особистісний аспекти підготовки. Цей процес має бути спрямований на розвиток здатності майбутніх педагогів до ефективного навчального діалогу як умови гуманізації та демократизації освітнього середовища [12]. Саме рівень сформованості цих компетентностей визначає професійну готовність майбутніх педагогів до організації навчального діалогу та його успішність реалізації у професійній діяльності (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

**Порівняльна характеристика комунікативної та діалогічної компетентності майбутніх педагогів**

Критерій	Комунікативна компетентність	Діалогічна компетентність
Визначення	Здатність ефективно спілкуватися, передавати та сприймати інформацію, забезпечуючи взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу	Здатність організувати спілкування на засадах партнерства, взаємоповаги, толерантності та співтворчості у процесі взаємодії зі здобувачами освіти
Мета	Забезпечення результативного інформаційного обміну в освітньому середовищі	Створення умов для спільного пізнання, розвитку критичного мислення та особистісного зростання учасників навчального діалогу
Основні компоненти	Мовленнєвий, емпатійний, поведінковий	Когнітивно-рефлексивний, емоційно-етичний, інтерактивний
Характер спілкування	Переважно односторонній або двосторонній обмін інформацією	Багатостороння взаємодія, співтворчість і рівноправність партнерів
Роль майбутнього педагога	Інформатор, координатор навчальної діяльності, контролер комунікації	Співрозмовник, фасилітатор, модератор навчального діалогу
Провідні уміння	Аргументувати, слухати, чітко висловлювати думки, володіти невербальними засобами комунікації	Ставити відкриті запитання, підтримувати діалог, стимулювати рефлексію, проявляти емпатію
Результат сформованості	Ефективна взаємодія та розуміння між учасниками педагогічного процесу	Створення простору взаємоповаги, та співпраці у навчанні
Методи формування	Тренінги з культури мовлення, вправи з розвитку комунікативних умінь, рольові ігри	Діалогічні тренінги, дискусії, фасилітаційні практики, рефлексивні бесіди
Рівень розвитку особистості	Орієнтований на соціальну адаптацію та професійне спілкування	Орієнтований на розвиток особистісної зрілості, етичності й гуманістичного мислення майбутнього педагога

Отже, комунікативна та діалогічна компетентності є взаємопов'язаними складовими професійної підготовки майбутнього педагога, проте вони

відрізняються рівнем глибини взаємодії та змістовною спрямованістю. Якщо комунікативна компетентність забезпечує ефективний обмін інформацією та розвиток мовленнєвих умінь, то діалогічна компетентність орієнтована на створення партнерських взаємин, розкриття особистісного потенціалу здобувачів освіти та формування культури навчального діалогу. Діалогічна взаємодія виступає вищим рівнем розвитку комунікативних умінь, оскільки поєднує когнітивні, емоційно-етичні та ціннісно-сміслові аспекти професійної діяльності майбутніх педагогів.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Організація, хід та результати емпіричного дослідження

Для розв'язання поставлених у кваліфікаційній роботі завдань та з метою виявлення рівня підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності ми використали методи емпіричного дослідження: бесіду-колоквіум та анкетування.

Ми провели бесіду-колоквіум з майбутніми педагогами (див. додаток Б), щодо організації навчального діалогу в їх професійній діяльності і виявили чітку потребу в посиленні практичної складової підготовки до організації навчального діалогу. Майбутні педагоги зазначають, що наявного обсягу реального діалогічного спілкування зі здобувачами освіти під час практики недостатньо для формування стійкої впевненості та вільного володіння відповідними технологіями в професійній діяльності.

Водночас вони наголошують, що традиційні форми занять вже не повною мірою відповідають сучасним викликам, тому вважають за необхідне впровадити новітні інтерактивні та тренінгові методики (комунікативні тренінги, спецкурси, моделювання складних діалогічних ситуацій, дебати, рольові ігри). Саме такі форми, на їх думку, дадуть змогу не лише закріпити теоретичні знання, а й подолати психологічні бар'єри, розвинути гнучкість мислення та виробити власний стиль організації навчального діалогу зі здобувачами освіти в професійній діяльності.

В емпіричному дослідженні використали метод анкетування. Анкетування виступає одним із найбільш доцільних методів емпіричного дослідження, оскільки дозволяє отримати узагальнену інформацію про

індивідуальні уявлення, установки, досвід і самооцінку респондентів щодо певного педагогічного феномену.

Ми розробили анкету «Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього педагога», що складається із 20 закритих запитань. Усі запитання передбачали вибір одного або кількох варіантів відповіді, що забезпечило можливість кількісної обробки результатів і підвищило об'єктивність отриманих даних. Анкетування проводили в онлайн-форматі з використанням сервісу Google Forms, це забезпечило нам зручність збору даних та мінімізувало вплив дослідника на вибір відповідей респондентів.

Дослідження здійснювали на базі Луцького національного технічного університету, на факультеті цифрових, освітніх та соціальних технологій, спеціальностей: Освітні, педагогічні науки та Психологія 3-4 курсів і магістратури. Вибірка становила 29 здобувачів вищої освіти які проходили практику в закладах загальної середньої освіти м. Луцька та Волинської області. Учасники дослідження були поінформовані про добровільність участі, анонімність і що отримані результати будуть використані виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.

Слід відмітити, що питання анкети були спрямовані на:

- з'ясування рівня розуміння сутності, ознак і функцій навчального діалогу;
- виявлення ставлення респондентів до організації навчального діалогу та усвідомлення його ролі в їх професійній діяльності;
- охоплення питань, пов'язаних з теоретичною і практичною підготовкою майбутніх педагогів до організації діалогічної взаємодії в професійній діяльності;
- оцінку наявності практичного досвіду та рівень суб'єктивної готовності до реалізації навчального діалогу в професійній діяльності;
- виявлення труднощів і умов, що, на думку респондентів, впливають на ефективність навчального діалогу в професійній діяльності.

Для обробки результатів анкетування ми застосовували методи описової статистики, які дозволили систематизувати та узагальнити емпіричні дані, отримані від респондентів. Отримані дані представлені у вигляді діаграм, що забезпечило нам наочність інтерпретації результатів.

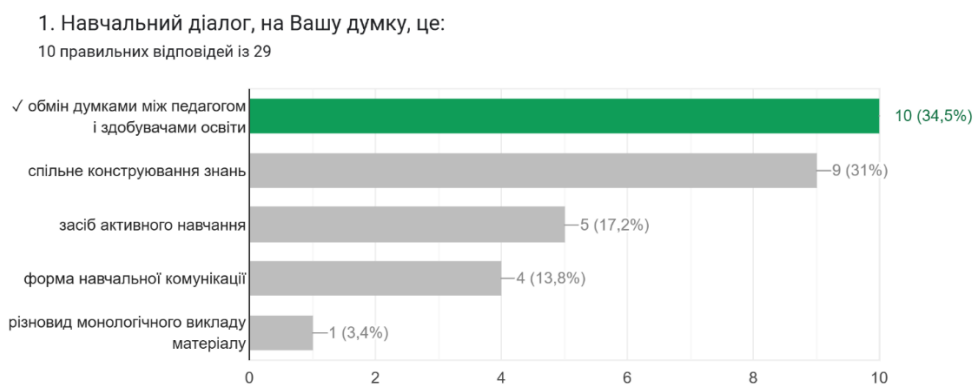


Рис. 2.1. Розподіл відповідей респондентів щодо визначення поняття «навчальний діалог»

З рис. 2.1 ми бачимо, що понад 65% респондентів пов'язують навчальний діалог передусім із спільною пізнавальною діяльністю та обміном думками, розглядаючи його як взаємодію, у якій знання не транслуються від майбутнього педагога до здобувачів освіти в готовому вигляді, а конструюються спільно в процесі діалогу. Розуміння поняття «навчальний діалог» створює сприятливу передумову для подальшого формування в майбутніх педагогів професійної компетентності організації та реалізації діалогічно-орієнтованого навчання.

Водночас лише 3,4% респондентів ототожнюють діалог із монологічним викладом, що свідчить про високий рівень усвідомлення здобувачів вищої освіти принципової відмінності діалогічних і монологічних форм організації навчального процесу.

Таким чином, у свідомості майбутніх педагогів уже сформоване розуміння навчального діалогу як двосторонньої, рівноправної, рефлексивної

взаємодії, спрямованої на спільне пізнання, а не як простого питання-відповідь чи передачі інформації в одному напрямку.

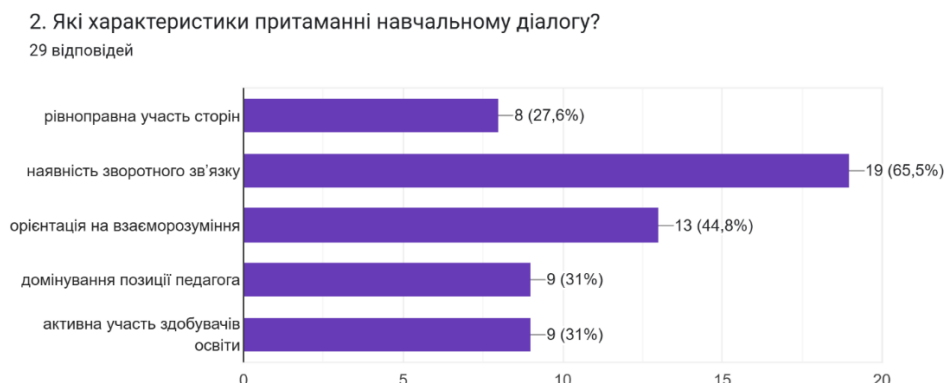


Рис. 2.2. Розподіл відповідей респондентів щодо характеристик, притаманних навчальному діалогу

Отримані дані, відображені на рис. 2.2, дають нам зрозуміти сформованість а майбутніх педагогів цілісного, хоча й дещо суперечливого, образу навчального діалогу. Домінування зворотного зв'язку та орієнтації на взаєморозуміння повністю відповідає сучасним теоретичним уявленням про навчальний діалог як механізм спільного конструювання знань та розвитку комунікативних компетентностей.

Втім паралельне визнання «домінування позиції педагога» та «активної участі здобувачів освіти» відображає розуміння майбутніми педагогами асиметричності навчального діалогу: майбутній педагог залишається фасилітатором і гарантом навчальної мети, але обов'язково створює умови для суб'єктності здобувачів освіти. Така позиція узгоджується з концепцією «навчального діалогу, керованого майбутнім педагогом», яка є основою Нової української школи та європейських стандартів підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Відносно низький відсоток вибору «рівноправної участі сторін» може вказувати на недостатню обізнаність майбутніх педагогів із радикально-демократичними моделями навчального діалогу або на реалістичне розуміння

обмеженості повної рівноправності в навчанні. Цей аспект доцільно враховувати під час подальшого вдосконалення програм професійної підготовки – зокрема, посилюючи практичну складову ознайомлення з різними типами діалогу та критеріями їх доцільності.

Таким чином, уявлення майбутніх педагогів про характеристики навчального діалогу загалом є теоретично обґрунтованими та відповідають сучасним вимогам педагогічної взаємодії, створюючи сприятливу основу для формування в них професійної компетентності у сфері діалогічно-орієнтованого навчання.

Узагальнюючи відповіді на третє питання «Які функції виконує діалог у навчальному процесі?» ми зробили висновок, що респонденти насамперед розглядають навчальний діалог як інструмент комунікації та взаємодії в освітньому процесі. Із запитанням і варіантами відповідей можна ознайомитися в додатку А.



Рис. 2.3. Розподіл відповідей респондентів щодо місця навчального діалогу в сучасній освіті

Аналіз відповідей, поданих на рис. 2.3, свідчить про переважно позитивне, але неоднорідне сприйняття ролі навчального діалогу в сучасній освіті. Найбільша частка респондентів, як ми бачимо, визначає навчальний діалог як ключовий елемент освітнього процесу, що вказує на розуміння його системо утворювального значення для сучасних педагогічних практик.

Водночас значна кількість опитаних розглядає його як важливий, але не провідний або навіть другорядний компонент, що свідчить про збереження традиційних уявлень про домінування монологічних або інформаційно-трансляційних форм навчання.

Наявність відповідей, у яких навчальний діалог трактується як допоміжний або такий, що не має суттєвого значення, вказує на певні суперечності у свідомості майбутніх педагогів та неоднаковий рівень сформованості уявлень про його потенціал. Загалом результати дозволяють нам зробити висновок, що навчальний діалог визнається важливим складником сучасної освіти, проте потребує подальшого теоретичного осмислення й практичного впровадження як провідного принципу організації навчального процесу в професійній діяльності майбутніх педагогів.

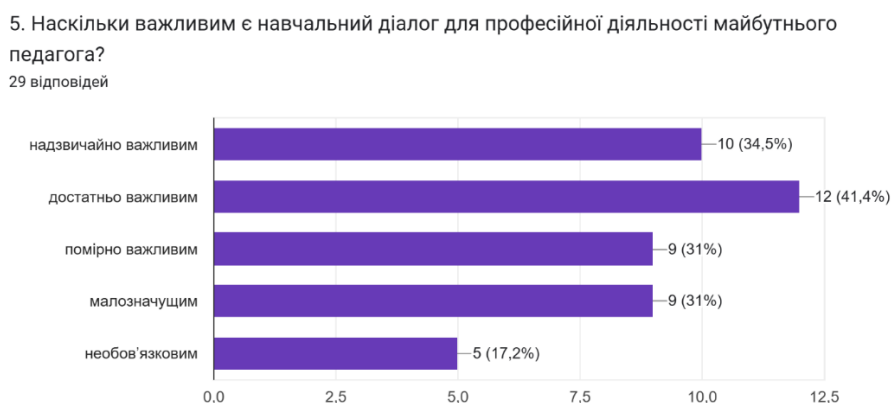


Рис. 2.4. Розподіл відповідей респондентів щодо важливості навчального діалогу для професійної діяльності майбутнього педагога

Якщо узагальнювати дані, подані на рис. 2.4, то можна свідчити про високе усвідомлення значущості навчального діалогу в професійній діяльності майбутнього педагога. Більшість респондентів оцінює його як достатньо важливий або надзвичайно важливий, що вказує на розуміння ролі навчального діалогу як необхідної складової ефективної педагогічної взаємодії, професійного спілкування та організації навчального процесу в професійній діяльності.

Наявність відповідей, у яких навчальний діалог визначається як помірно важливий або навіть малозначущий, а також частка респондентів, які вважають його необов'язковим, дає нам свідчення про певну неоднозначність у професійних уявленнях майбутніх педагогів. Це може вказувати на фрагментарне розуміння діалогічної природи сучасної освіти та недостатній досвід практичного застосування діалогічних технологій. Загалом результати підтверджують актуальність цілеспрямованого формування в майбутніх педагогів діалогічної компетентності в процесі професійної підготовки.

6. Чи сприяє навчальний діалог підвищенню мотивації здобувачів освіти?  
29 відповідей

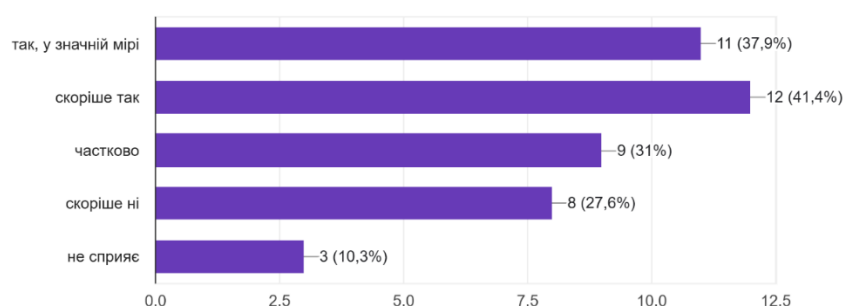


Рис. 2.5. Розподіл відповідей респондентів щодо впливу навчального діалогу на підвищення мотивації здобувачів освіти

Більшість майбутніх педагогів, як бачимо на рис. 2.5, теоретично усвідомлюють мотиваційний потенціал навчального діалогу. Отримані дані створюють важливу педагогічну передумову: у процесі професійної підготовки необхідно не лише розповідати про мотиваційну силу навчального діалогу, а систематично занурювати майбутніх педагогів у якісний діалогічний досвід як учасників і як модераторів. Тільки тоді скептична третина вибірки зможе переконатися в реальному мотиваційному ефекті та перенести цей інструмент у свою майбутню професійну діяльність.

Таким чином, результати опитування одночасно фіксують високий теоретичний рівень розуміння і вказують на зону найближчого розвитку

практичної готовності майбутніх педагогів до використання навчального діалогу як засобу мотивації здобувачів освіти в професійній діяльності.

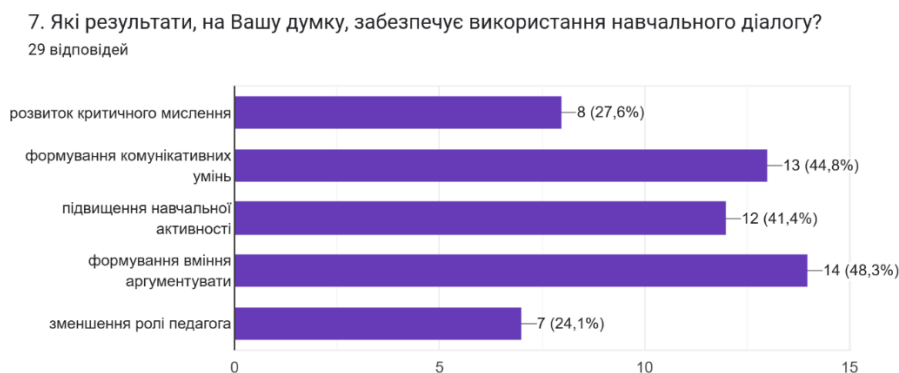


Рис. 2.6. Розподіл відповідей респондентів щодо результатів, які забезпечує використання навчального діалогу

Результати дослідження, рис. 2.6, нам відображають уявлення майбутніх педагогів про асоціацію навчального діалогу з практичними та комунікативними результатами, водночас недооцінюючи його потенціал у розвитку критичного мислення та переосмисленні ролі майбутнього педагога в сучасному освітньому процесі. Це нам вказує на потребу в цілеспрямованому посиленні теоретичної й методичної підготовки майбутніх педагогів щодо глибинних педагогічних можливостей організації навчального діалогу в професійній діяльності.

Аналіз відповідей на питання 8 і 9 (див. додаток А) свідчить, що вивчення теорії навчального діалогу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів має фрагментарний характер і нерівномірно представлене в освітньому процесі. Переважна частина опитаних зазначає, що теоретичні засади навчального діалогу взагалі не вивчались або опановувалися лише в межах окремих навчальних дисциплін що вказує на відсутність системного підходу до формування відповідних знань. Водночас участь у навчальному діалозі респонденти найчастіше пов'язують із практичними заняттями, а також з окремими тренінговими формами й педагогічною практикою.

Отримані результати дозволяють нам зробити висновок, що теоретичне осмислення навчального діалогу не завжди узгоджується з практичним досвідом його реалізації, що актуалізує потребу в інтеграції діалогічних підходів як у зміст теоретичної підготовки, так і в різні освітні форми професійного навчання майбутніх педагогів.

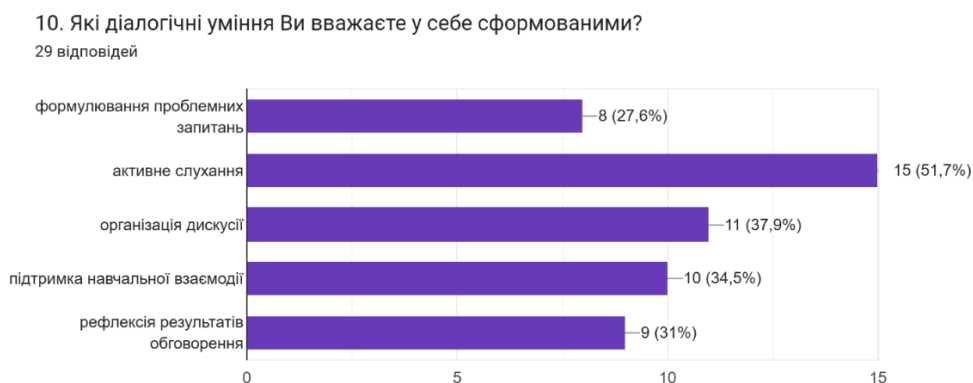


Рис. 2.7. Розподіл відповідей респондентів щодо сформованості окремих діалогічних умінь

Зі структури діалогічної підготовленості ми бачимо, що в майбутніх педагогів переважають базові комунікативні уміння (рис. 2.7), насамперед уміння активного слухання, тоді як більш складні діалогічні уміння – організація дискусії, підтримка навчальної взаємодії, рефлексія результатів обговорення та формулювання проблемних запитань – сформовані на нижчому рівні. Така ситуація вказує нам на те, що в процесі підготовки майбутніх педагогів навчальний діалог здебільшого зводиться до виконання готових дій за зразком (слухати, відповідати, підтримати розмову), а не до самостійного керування навчальним діалогом. Майбутні педагоги частіше навчаються брати участь у розмові, ніж ініціювати її, спрямовувати, аналізувати та підбивати підсумки. Це зумовлює необхідність посилення практико орієнтованої підготовки майбутніх педагогів, спрямованої на цілісне формування діалогічних умінь як важливої складової їх професійної компетентності.

Таким чином, отримані результати підтверджують необхідність цілеспрямованого розвитку в майбутніх педагогів здатності не лише брати участь у навчальному діалозі, а й свідомо проєктувати, скеровувати та осмислювати його результати в професійній діяльності.



Рис. 2.8. Розподіл відповідей респондентів щодо рівня впевненості у ролі організатора навчального діалогу

Отримані результати нам свідчать (рис. 2.8), що суб'єктивна готовність майбутніх педагогів до організації навчального діалогу перебуває переважно на середньому рівні й характеризується поєднанням впевненості та неувпевненості у власних професійних можливостях. Це вказує на необхідність створення в процесі професійної підготовки умов для систематичного набуття практичного досвіду організації навчального діалогу, що сприятиме підвищенню впевненості майбутніх педагогів у ролі активного організатора діалогічної взаємодії в професійній діяльності.

Майбутні педагоги усвідомлюють складність і багатогранність ролі організатора навчального діалогу та відчують потребу в додатковій підготовці, практиці й методичній підтримці для формування стійкої впевненості в управлінні діалогічним навчанням. Найбільша група «частково впевнених» показує, що база вже є, але її потрібно суттєво зміцнювати.

12. Чи маєте Ви практичний досвід організації навчального діалогу?  
29 відповідей

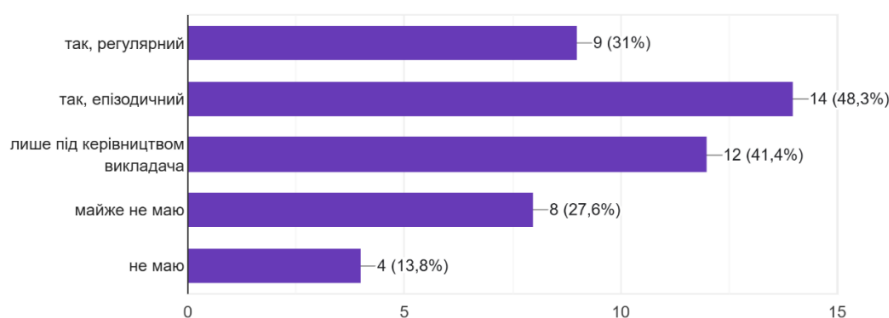


Рис. 2.9. Розподіл відповідей респондентів щодо наявності практичного досвіду організації навчального діалогу

З рис. 2.9 видно, що практичний досвід організації навчального діалогу у майбутніх педагогів здебільшого має несистемний характер. Це нам дає зрозуміти про недостатню кількість можливостей для самостійного застосування діалогічних методів у процесі професійної підготовки та актуалізує потребу в цілеспрямованому розширенні практичної складової навчання, спрямованої на формування стійкої готовності до організації навчального діалогу в майбутній професійній діяльності.

Аналізуючи питання 13 анкети «Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього педагога» (див. додаток А), ми зробили висновок, що майбутні педагоги добре усвідомлюють потенціал навчального діалогу для роботи з проблемними темами та поясненням нового матеріалу, але менш впевнено бачать себе в ролі фасилітаторів навчального діалогу. Це ще раз підтверджує потребу в цілеспрямованій практиці саме групових діалогічних технологій під час підготовки у закладах вищої освіти.

Відповіді на питання 14 (див. додаток А) нам свідчать, що майбутні педагоги схильні ототожнювати навчальний діалог переважно з відкритими, помітно інтерактивними формами (дебати, робота в парах, дискусія). Водночас тонші діалогічні технології (зокрема евристична бесіда) поки що залишаються на периферії їхнього професійного уявлення. Це ще раз

підкреслює необхідність спеціальної підготовки саме до використання «невидимих» діалогічних інструментів, які дозволяють зберігати провідну роль майбутнього педагога, одночасно максимально активізуючи здобувачів освіти.

15. Оцініть власний рівень готовності до організації навчального діалогу:  
29 відповідей

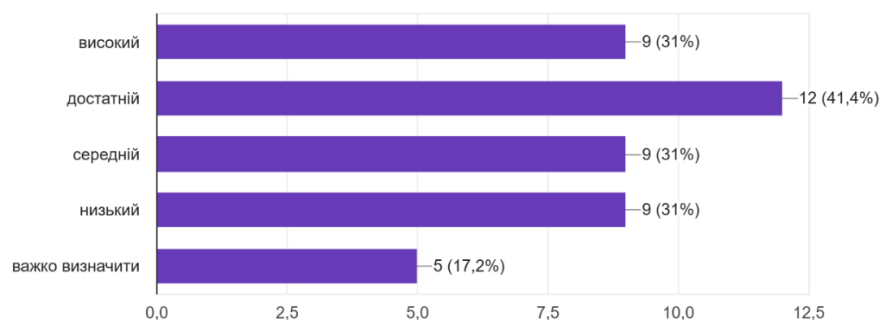


Рис. 2.10. Розподіл відповідей респондентів щодо самооцінки рівня готовності до організації навчального діалогу

Результати нам показують<sup>8</sup> (рис. 2.10), що майбутні педагоги хоч і мають базові компетенції для організації навчального діалогу, але існує потреба у додаткових практичних заняттях і методичній підтримці для підвищення їх впевненості та розвитку системних умінь у проведенні ефективного діалогічного навчання в професійній діяльності.

16. Які труднощі можуть виникати під час організації навчального діалогу?  
29 відповідей

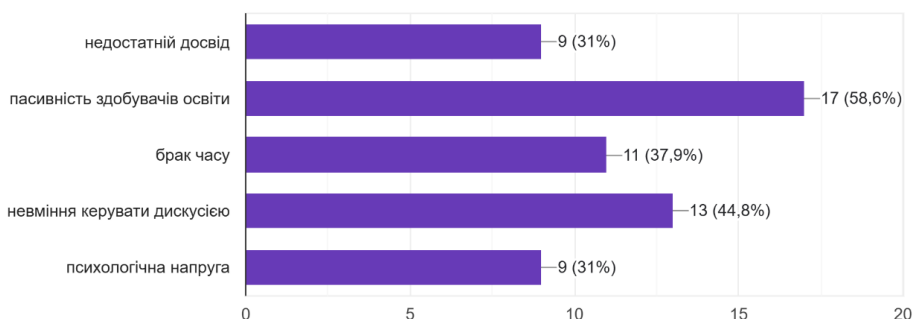


Рис. 2.11. Розподіл відповідей респондентів щодо труднощів, які можуть виникати під час організації навчального діалогу

Отримані результати свідчать (рис. 2.11), що основні перешкоди у впровадженні навчального діалогу пов'язані як із поведінковими аспектами майбутніх педагогів (пасивність здобувачів, труднощі управління дискусією), так і з організаційними факторами (дефіцит часу). Порівняно менше значення мають суб'єктивні труднощі майбутніх педагогів – нестача досвіду й психологічна напруга, хоча вони також впливають на ефективність діалогових практик. Ми розуміємо потребу у розвитку комунікативної компетентності майбутніх педагогів, вдосконаленні технік фасилітації та створенні більш мотивувального освітнього середовища для організації навчального діалогу.

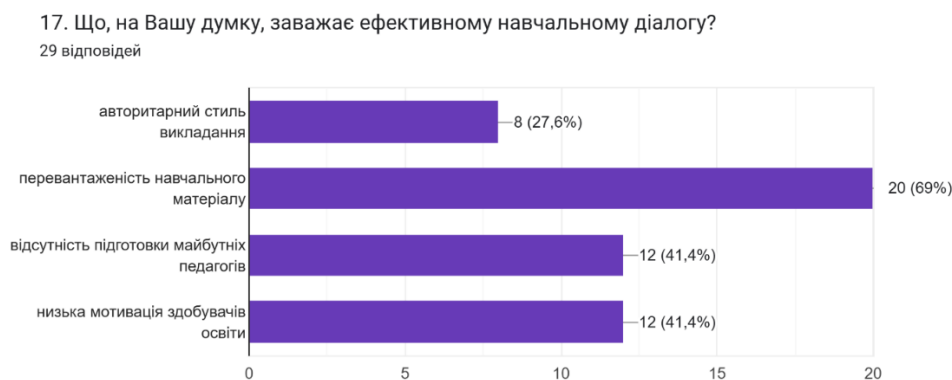


Рис. 2.12. Розподіл відповідей респондентів щодо чинників, які перешкоджають ефективному навчальному діалогу

Опитування демонструє (рис. 2.12), що проблеми ефективного навчального діалогу зумовлені комплексом чинників, які охоплюють як змістове наповнення навчального процесу, так і організаційно-педагогічні умови його реалізації. Перевантаженість навчального матеріалу свідчить про надмірну інтенсивність освітніх вимог, що ускладнює створення простору для відкритого обміну думками та рефлексії. Водночас відповіді щодо недостатньої підготовки майбутніх педагогів та низької мотивації здобувачів освіти вказують на наявність психологічно-мотиваційних бар'єрів, які перешкоджають повноцінній взаємодії на засадах партнерства. Авторитарний

стиль викладання, хоч і менш масово відзначений, підкреслює актуальність переходу до більш гнучких, демократичних форм комунікації.

В сукупності це все дає нам зрозуміти, для підвищення якості навчального діалогу необхідний системний підхід, який охоплює оновлення змісту освіти, удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів і формування сприятливого середовища в освітньому процесі.



Рис. 2.13. Розподіл відповідей респондентів щодо умов, які сприяють розвитку діалогічних умінь у майбутніх педагогів

З рис. 2.13 ми робимо висновок, що розвиток діалогічних умінь майбутніх педагогів потребує системного й цілісного удосконалення освітнього процесу. Передусім йдеться про переорієнтацію змісту дисциплін на активне використання діалогічних методів, що забезпечує формування в майбутніх педагогів умінь аргументувати, слухати співрозмовника, співпрацювати та взаємодіяти в різних освітніх ситуаціях. Не менш важливим є розширення спектру інтерактивних форм навчання та тренінгових програм, які створюють умови для відпрацювання комунікативних навичок у безпечному, фасилітованому освітньому середовищі. Водночас поглиблення педагогічної практики дозволить майбутнім педагогам застосовувати ці вміння у реальних умовах освітнього процесу, отримувати досвід зворотного зв'язку та поступово формувати професійну впевненість. Комплексне поєднання зазначених умов сформує сприятливе підґрунтя для становлення

майбутніх педагогів, здатних ефективно організувати навчальний діалог і підтримувати партнерські взаємини зі здобувачами освіти в професійній діяльності.

19. Чи потребує, на Вашу думку, підготовка до навчального діалогу спеціального навчального курсу?  
29 відповідей

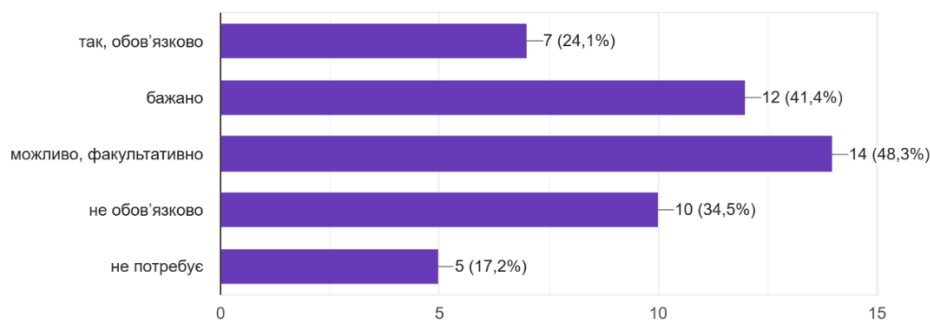


Рис. 2.14. Розподіл відповідей респондентів щодо потреби у спеціальному навчальному курсі з підготовки до навчального діалогу

Отримані дані нам демонструють (рис. 2.14), що більшість респондентів визнає важливість спеціальної підготовки з організації навчального діалогу, проте бачення формату її реалізації різниться. Значна частина респондентів підтримує гнучкі підходи – факультативи, варіативні модулі або додаткові курси, які дозволяють враховувати індивідуальні потреби майбутніх педагогів. Разом із тим помітна група тих, хто вважає спеціальний курс бажаним або обов'язковим, наголошує на необхідності систематичного та структурованого навчання діалогічним методам. Це підкреслює актуальність включення елементів навчального діалогу до змісту освіти у вищих навчальних закладах незалежно від обраної форми їх реалізації.

20. Чи плануєте Ви активно використовувати навчальний діалог у майбутній професійній діяльності?  
29 відповідей

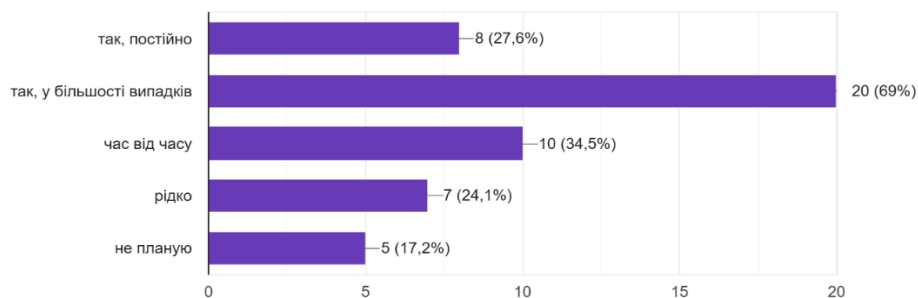


Рис. 2.150. Розподіл відповідей респондентів щодо готовності майбутніх педагогів активно застосовувати навчальний діалог у професійній діяльності

Рис. 2.15 наочно показує результати. Ми бачимо позитивне ставлення більшості майбутніх педагогів до навчального діалогу та усвідомлення його потенціалу для підвищення якості професійної діяльності. Переважання відповідей про регулярне або часте застосування свідчить про готовність респондентів інтегрувати діалогічні методи у професійну діяльність. Разом з тим наявність частки тих, хто планує використовувати навчальний діалог лише епізодично або не планує зовсім, вказує на потребу в подальшому формуванні мотивації та методичної підготовки майбутніх педагогів. Це підкреслює важливість включення навчального діалогу до системи професійної підготовки майбутніх педагогів як стабільної й усвідомленої практики, а не додаткового або факультативного компонента.

Результати анкетування, проведеного серед 29 респондентів, дають нам змогу комплексно оцінити розуміння майбутніми педагогами сутності навчального діалогу, рівень їх готовності до його організації, а також чинники, що впливають на якість діалогічної взаємодії у навчальному процесі. Наше дослідження показало, що майбутні педагоги загалом визнають ключову роль навчального діалогу в сучасній освіті та демонструють готовність впроваджувати його у професійній діяльності. Водночас результати виявили потребу у посиленій теоретичній і практичній підготовці, спрямованій на

розвиток складніших діалогічних умінь, підвищення впевненості майбутніх педагогів у ролі модераторів освітньої взаємодії та подолання труднощів, пов'язаних із організацією діалогічного навчання. Це підкреслює доцільність вдосконалення навчальних програм, зокрема через інтеграцію діалогічних методів у навчальні курси та створення умов для систематичної, рефлексивно орієнтованої педагогічної практики. Проведене емпіричне дослідження дало нам змогу комплексно оцінити рівень сформованості готовності майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

Проведена бесіда-колоквіум з майбутніми педагогами дала нам зрозуміти нагальну потребу в якісному оновленні професійної підготовки до організації навчального діалогу. Майбутні педагоги чітко акцентують увагу на нестачі практичного досвіду та обмежених можливостях для реального діалогічного спілкування в умовах навчальної практики, що стримує формування професійної впевненості. Тому ми вважаємо, що посилення практичної складової, розширення спектра тренінгових і факультативних форм роботи є необхідною умовою ефективної підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

## **2.2. Практичні рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності**

Результати проведеного емпіричного дослідження підтвердили необхідність цілеспрямованого вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх педагогів, орієнтованої на формування в них діалогічної компетентності та готовності до ефективної комунікації в професійній діяльності.

З урахуванням отриманих даних ми розробили практичні рекомендації, спрямовані на підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу а професійній діяльності.

## 1. Інтеграція діалогічного підходу в освітній процес

Інтеграція діалогічного підходу у закладах вищої освіти вимагає цілісного переосмислення змісту та форм підготовки майбутніх педагогів. В програми професійно орієнтованих дисциплін необхідно включати модулі, що розкривають сутність і принципи педагогічного діалогу, культуру професійного спілкування, технології діалогічної взаємодії, педагогічне лідерство, фасилітацію та коучинг у навчальному процесі.

Особливо важливим є створення практико-орієнтованих умов, у яких майбутні педагоги мають змогу відпрацьовувати навички організації навчального діалогу – аналізувати педагогічні ситуації, моделювати фрагменти уроків, проводити дискусії, розв'язувати проблемні завдання в групах [23].

Інтеграція діалогічного підходу також передбачає міждисциплінарну взаємодію. Поєднання педагогіки, психології, соціальних комунікацій і цифрових технологій дозволяє сформувати цілісне розуміння навчального діалогу як універсального принципу взаємодії майбутніх педагогів і здобувачів освіти.

Інтеграція діалогічного підходу в навчальний процес має проявлятися у стилі спілкування викладачів. Вони мають виступати фасилітаторами, наставниками, партнерами майбутніх педагогів у спільному пошуку істини, демонструючи взірці толерантного, відкритого та рефлексивного діалогу.

Впровадження діалогічного підходу в підготовку майбутніх педагогів забезпечує розвиток комунікативної та соціальної компетентності майбутніх педагогів, формування ціннісного ставлення до навчального діалогу як інструменту професійної взаємодії, становлення нової педагогічної культури, орієнтованої на співробітництво, партнерство й повагу до особистості.

Таким чином, інтеграція діалогічного підходу – це не лише методичне завдання, а стратегічний напрям розвитку української педагогічної освіти, який гармонізує її із європейськими освітніми цінностями та стандартами демократичного суспільства.

## 2. Використання інтерактивних та тренінгових технологій

Використання інтерактивних і тренінгових технологій є важливою умовою формування в майбутніх педагогів умінь і навичок організації навчального діалогу. Такі технології забезпечують активну взаємодію між учасниками освітнього процесу, сприяють розвитку комунікативної, соціальної та емоційно-ціннісної компетентностей, формують здатність до співпраці й взаєморозуміння.

До найбільш ефективних інтерактивних методів, які сприяють розвитку діалогічних умінь, належать:

- рольові ігри – моделюють педагогічні ситуації, у яких майбутні педагоги відпрацьовують поведінкові й комунікативні стратегії;
- ділові ігри – сприяють формуванню навичок командної взаємодії, колективного прийняття рішень;
- дебати та дискусії – розвивають критичне мислення, уміння аргументовано висловлюватися та поважати іншу точку зору;
- метод «мозкового штурму» – стимулює колективне генерування ідей і розвиток творчого мислення [28].

Тренінгові технології спрямовані на практичне відпрацювання комунікативних навичок, розвиток емоційної чутливості, емпатії, уміння слухати та взаємодіяти. Проведення тренінгів комунікативної компетентності, тренінгів, наприклад, «Педагог як модератор навчального діалогу» чи «Мистецтво ефективного спілкування» сприяє формуванню в майбутніх педагогів впевненості, відкритості, здатності до рефлексії та самоаналізу.

Особливу увагу слід приділяти рефлексивним елементам інтерактивних занять: обговоренню результатів, спільному аналізу діалогічних ситуацій, самооцінюванню поведінки учасників. Це дозволяє майбутнім педагогам усвідомити сильні сторони власної комунікації, визначити труднощі та шляхи їх подолання.

Під час педагогічної практики інтерактивні методи доцільно застосовувати як інструмент організації діалогу із здобувачами освіти.

Наприклад, проведення уроків у формі дискусії, колективного проєкту чи спільного аналізу проблемної ситуації сприяє засвоєнню знань у співпраці та формуванню активної позиції кожного здобувача освіти.

Крім традиційних форм інтерактивного навчання, ефективним є використання цифрових технологій – інтерактивних платформ для обговорень, опитувань, візуалізації ідей та спільного редагування матеріалів [6].

Таким чином, застосування інтерактивних і тренінгових технологій є дієвим засобом формування готовності майбутніх педагогів до організації навчального діалогу, оскільки воно поєднує знання, діяльність і особистісне зростання в єдиний цілісний процес професійного становлення.

### 3. Формування рефлексивного середовища

Формування рефлексивного середовища у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів є ключовою умовою розвитку їх здатності до усвідомленої діалогічної взаємодії. Рефлексія виступає механізмом самопізнання, аналізу власних дій, комунікативних стратегій та педагогічних рішень. Вона дозволяє майбутньому педагогу не лише ефективно спілкуватися, а й коригувати власну поведінку, адаптуватися до потреб здобувачів освіти [16].

Реалізація принципу рефлексивності можлива через систематичне використання методів самоспостереження, самоаналізу та самозвіту.

Наприклад:

- ведення щоденника професійного зростання, у якому майбутній педагог аналізує власні успіхи, труднощі, комунікативні ситуації;
- проведення рефлексивних семінарів або дискусій, де обговорюються результати педагогічної практики, аналізуються типові помилки у взаємодії із здобувачами освіти;
- виконання творчих завдань, спрямованих на самовираження у формі есе, педагогічних історій або кейсів;

– застосування психолого-педагогічних тренінгів, що допомагають усвідомити власні цінності, емоції та установки у спілкуванні.

Важливою складовою рефлексивного середовища є зворотний зв'язок, який надають як викладачі, так і майбутні педагоги. Конструктивний аналіз спостережених ситуацій, взаємооцінювання та взаємне консультування сприяють розвитку відкритості до критики, відповідальності за власну позицію й готовності до вдосконалення.

Формування рефлексивної культури у майбутніх педагогів тісно пов'язане з умінням аналізувати навчальний діалог як процес. Після кожного інтерактивного заняття або тренінгу доцільно проводити рефлексивне коло, під час якого майбутні педагоги обговорюють, що вони відчували під час навчального діалогу, які прийоми виявилися ефективними, що потребує вдосконалення. Така діяльність формує звичку до аналізу власної педагогічної практики [14].

Загалом рефлексивне середовище сприяє розвитку самосвідомості та професійного мислення, формуванню здатності до самоаналізу й саморегуляції, підвищенню рівня педагогічної культури спілкування, становленню активної позиції майбутнього педагога як суб'єкта навчального діалогу.

Таким чином, створення рефлексивного середовища є не лише педагогічною умовою, а й важливою складовою професійної культури майбутнього педагога, що забезпечує його готовність до організації навчального діалогу на основі співпраці, взаємоповаги й осмисленої взаємодії.

#### 4. Підготовка викладачів до реалізації діалогічного підходу

Підготовка викладачів закладів вищої освіти до реалізації діалогічного підходу є важливою передумовою формування в майбутніх педагогів готовності до організації навчального діалогу в професійній діяльності. Саме викладач виступає носієм цінностей навчального діалогу, модератором взаємодії та прикладом професійної культури комунікації. Ефективність

формування діалогічних умінь майбутніх педагогів значною мірою залежить від рівня діалогічної компетентності самих викладачів.

Підготовка викладачів до реалізації діалогічного підходу має здійснюватися в кількох напрямках:

– підвищення рівня комунікативної культури. Важливо забезпечити розвиток у викладачів умінь активного слухання, толерантного ставлення до іншої думки, володіння техніками фасилітації та модерації дискусій. Це сприяє створенню атмосфери довіри й взаємоповаги, без якої неможливий справжній навчальний діалог.

– опанування інтерактивних методів навчання. Викладачі повинні вміти застосовувати технології, які сприяють діалогічній взаємодії: дискусії, дебати, рольові та ділові ігри, метод проєктів, кейс-аналіз, «відкритий мікрофон», мозковий штурм. Їх систематичне використання робить заняття відкритими, динамічними та орієнтованими на взаємне навчання.

– формування рефлексивної позиції викладача. Викладач повинен усвідомлювати власну роль у навчальному процесі, аналізувати ефективність своїх комунікативних стратегій, вміти оцінювати якість навчального діалогу та рівень залучення майбутніх педагогів. Рефлексія допомагає вдосконалювати стиль спілкування, робити його більш емпатійним і продуктивним.

– створення умов для професійного обміну досвідом. Доцільно організовувати семінари, методичні тренінги, педагогічні майстерні, під час яких викладачі можуть ділитися власними напрацюваннями, аналізувати складні комунікативні ситуації, спільно шукати шляхи вдосконалення діалогічної взаємодії.

– розвиток цифрової компетентності викладачів. У сучасному освітньому середовищі важливо вміти організовувати діалогічну взаємодію не лише під час очних занять, а й у дистанційному або змішаному форматі. Використання інтерактивних онлайн-платформ, форумів, чатів та віртуальних

дошок дає змогу підтримувати відкритий обмін думками й забезпечувати безперервність комунікації [7].

Важливим аспектом підготовки майбутніх педагогів є формування їхньої педагогічної свідомості, орієнтованої на гуманістичні цінності: повагу до особистості студента, визнання його права на власну думку, сприяння розвитку критичного мислення та самостійності. Викладач, який демонструє діалогічний стиль спілкування, стає для студентів прикладом педагогічної культури, відкритості та професійної гідності.

Отже, підготовка майбутніх педагогів до реалізації діалогічного підходу є невід'ємною складовою вдосконалення системи професійної освіти. Вона забезпечує перехід від монологічної моделі викладання до діалогічної, у якій навчання перетворюється на взаємодію, співтворчість і партнерство між викладачем та майбутніми педагогами.

#### 5. Використання цифрових технологій для підтримки навчального діалогу

Сучасний освітній простір дедалі активніше інтегрує цифрові технології, які відкривають нові можливості для реалізації діалогічного підходу в навчанні. Цифрові інструменти сприяють створенню відкритого, інтерактивного та гнучкого середовища комунікації, де кожен учасник освітнього процесу може висловити свою думку, брати участь у спільному обговоренні, взаємодіяти поза межами аудиторії.

Використання цифрових технологій дозволяє розширити межі навчального діалогу, зробити його безперервним, динамічним і доступним у будь-який час.

До найбільш ефективних форм цифрової підтримки навчального діалогу належать:

- використання освітніх платформ (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams) для організації обговорень, форумів і групових проєктів;
- онлайн-дошки (Padlet, Miro, Jamboard) для колективного генерування ідей, рефлексії та обміну думками;

– інтерактивні опитування та голосування (Mentimeter, Kahoot, Quizizz), які активізують зворотний зв'язок і сприяють формуванню культури миттєвого реагування в навчальному діалозі;

– відеоконференції (Zoom, Google Meet), що дозволяють проводити навчальні діалогічні заняття у дистанційному форматі, забезпечуючи ефект присутності та взаємодії в реальному часі;

– спільні хмарні документи (Google Docs, OneDrive), які підтримують колективну роботу над навчальними завданнями, обговореннями та аналітичними матеріалами. Цифрові технології не лише оптимізують комунікацію, а й допомагають формувати нові види діалогічної взаємодії, зокрема асинхронний діалог (через форуми, блоги, коментарі) та мультимодальний діалог (через використання відео, графіки, інтерактивних елементів). Це забезпечує глибше залучення майбутніх педагогів і підвищує мотивацію до навчання [13].

Майбутній педагог повинен уміти не лише користуватися технологіями, а й грамотно інтегрувати їх у навчальний процес, підтримуючи живий, осмислений діалог. Застосування цифрових засобів сприяє розвитку майбутніх педагогів таких важливих умінь, як ефективна онлайн-комунікація та співпраця, критичне оцінювання інформації, цифрова етика та культура спілкування, рефлексія та самооцінювання власної участі в навчальному діалозі [25].

Отже, використання цифрових технологій є потужним чинником оновлення навчального діалогу, який сприяє підвищенню якості освітнього процесу, розвитку творчої активності майбутніх педагогів і формуванню нової культури спілкування у цифровому середовищі. Впровадження таких технологій забезпечує сталість навчального діалогу, його інтерактивність та гуманістичний зміст навіть у віртуальному форматі.

6. Впровадження спецкурсу «Діалогічна компетентність майбутнього педагога» (див. додаток В).

Ефективне формування готовності майбутніх педагогів до організації навчального діалогу потребує цілеспрямованої системної підготовки, що може бути реалізована, на нашу думку, через впровадження спеціального навчального курсу – «Діалогічна компетентність майбутнього педагога».

Метою спецкурсу є формування в майбутніх студентів системи знань, умінь та якостей, необхідних для здійснення діалогічної взаємодії у професійній діяльності.

Спецкурс покликаний забезпечити глибоке розуміння сутності навчального діалогу, його функцій, принципів, форм і методів, а також сприяти розвитку комунікативної, емоційної та рефлексивної готовності майбутніх педагогів.

Основні завдання спецкурсу: розкрити теоретичні засади діалогічної взаємодії майбутніх педагогів у навчальному процесі, сформувати практичні вміння організації діалогічного навчання в професійній діяльності, розвинути здатність до партнерського спілкування, емпатії, толерантності та конструктивного вирішення конфліктів майбутніми педагогами в професійній діяльності, сформувати рефлексивну позицію щодо власного навчального діалогу в професійній діяльності, навчити майбутніх педагогів використовувати інтерактивні та цифрові засоби для підтримки навчального діалогу в професійній діяльності.

Таким чином, впровадження спецкурсу «Діалогічна компетентність майбутнього педагога» може стати засобом підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів, що забезпечує їхню готовність до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

Отже, запропоновані практичні рекомендації спрямовані на формування в майбутніх педагогів системи знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для організації навчального діалогу в професійній діяльності. Їх реалізація забезпечить підвищення ефективності професійної підготовки, розвиток комунікативної та рефлексивної культури майбутніх педагогів, а також сприятиме становленню сучасного педагога-новатора, здатного вибудовувати

гуманістичні, партнерські взаємини зі здобувачами освіти в професійній діяльності.

Таким чином, формування готовності майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності є ключовою умовою якісної професійної підготовки, що відповідає сучасним вимогам освіти, орієнтованої на співпрацю, взаємоповагу та розвиток особистості кожного учасника освітнього процесу.

## ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження теоретичних засад, психолого-педагогічних умов та методичних особливостей підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності ми сформуvalи комплексні висновки, які відображають досягнення поставленої мети та завдань:

– з'ясували сутність навчального діалогу як провідної форми суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчальному процесі. В роботі довели, що навчальний діалог виступає не лише методом комунікації, а й механізмом активного пізнання, співтворчості та розвитку критичного мислення. Він забезпечує гуманізацію навчання, підвищення мотивації майбутніх педагогів та формування їх комунікативної культури;

– визначили структуру навчального діалогу, яка включає змістовий, процесуальний та рефлексивний компоненти, а також функціональні зв'язки між учасниками взаємодії. Уточнили основні функції навчального діалогу: пізнавальну, розвивальну, комунікативну, виховну, мотиваційну та корекційну;

– обґрунтували психолого-педагогічні особливості організації навчального діалогу майбутніми педагогами в професійній діяльності. Встановили, що ефективний навчальний діалог можливий лише за умови сформованості емпатії, рефлексивності, комунікативної толерантності, педагогічного такту та готовності до партнерської взаємодії. Довели важливість розвитку діалогічного стилю майбутніх педагогів;

– уточнили та систематизували професійні вміння, необхідні майбутньому педагогу для організації навчального діалогу в професійній діяльності. До них належать уміння ставити відкриті запитання, підтримувати логіку міркувань, стимулювати проблемне мислення, керувати дискусією, забезпечувати емоційний комфорт і створювати ситуації педагогічної взаємодії;

– розробили та апробували анкету «Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього педагога». Інструмент дозволяє діагностувати рівень сформованості діалогічних умінь майбутніх педагогів;

– створили програму спецкурсу «Діалогічна компетентність майбутнього педагога». Спецкурс спрямований на формування вмінь організовувати ефективний навчальний діалог, містить тренінгові модулі, практикум із фасилітативних технік, рефлексивні вправи та ситуаційні задачі;

– сформували практичні рекомендації щодо вдосконалення організації навчального діалогу в професійній діяльності майбутніх педагогів. Вони стосуються оптимізації педагогічної комунікації, впровадження інтерактивних технологій, розвитку фасилітативної позиції та створення діалогічного освітнього середовища;

– зробили висновок про необхідність інтеграції діалогічної підготовки в систему професійної освіти майбутніх педагогів. Сучасна школа потребує майбутніх педагогів, здатних працювати в форматі співробітництва, стимулювати мислення здобувачів освіти та будувати освітню взаємодію на принципах партнерства;

– встановили перспективи подальших досліджень, які полягають в поглибленні вивчення засобів цифрового діалогу, адаптації діалогічних технологій до інклюзивного навчання та розробці компетентнісних моделей оцінювання діалогічної діяльності майбутніх педагогів у професійній діяльності.

Узагальнюючи результати дослідження, слід зазначити, що підготовка майбутніх педагогів до організації навчального діалогу є багатовимірним процесом, який потребує поєднання теоретичних знань, практичних умінь, особистісно-комунікативних якостей та цілеспрямованого методичного забезпечення. Розроблені у ході роботи теоретичні положення, діагностичний інструментарій, програма спецкурсу й практичні рекомендації утворюють цілісну модель формування діалогічної компетентності, здатну підвищити якість професійної підготовки майбутніх педагогів. Отримані результати не

лише підтверджують значущість навчального діалогу для сучасної освіти, а й відкривають перспективи подальших наукових досліджень, спрямованих на розширення можливостей діалогічної взаємодії майбутніх педагогів зі здобувачами освіти в умовах динамічних освітніх змін.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Боровець О. В. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя: теоретичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4 (108). С. 15–26.
3. Бучма В. В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. *Вісник психології і педагогіки*. 2019. Вип. 24. URL: <http://www.psychology-pedagogy.com.ua/ua/archiv/vipusk-24-2019> (дата звернення: 10.11.2025).
4. Вихрущ В. О., Романишина Л. М. Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 20. С. 21–27.
5. Вознюк О. В. Інноваційна культура вчителя: концептуальні засади: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 220 с.
6. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія і практика: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2018. 312 с.
7. Галаєвська Л. В. Діалогічна компетентність у професійній підготовці педагогів. *Вісник Київського університету імені Бориса Грінченка*. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 1. С. 112–118.
8. Галаєвська Л. В. Психолого-педагогічні умови формування діалогічної взаємодії на уроках української мови. *Модернізація освіти як важливий чинник розвитку суспільства: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 22 листопада 2021 р.)*. Дніпро: ДНУ, 2021. С. 124–127.
9. Головань М. С. Рефлексія як складова професійної компетентності педагога. *Електронний збірник наукових праць*. 2022. № 3. С. 112–120.
10. Гриневич Л. М., Локшина О. І., Гораш К. В. Педагогічна практика як простір формування ключових компетентностей майбутнього вчителя Нової

української школи. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 8–19. DOI: 10.32405/2411-1317-2023-4-8-19.

11. Гудима Н. М. Риторична компетентність в умовах Нової української школи: нові вимоги до вчителя. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2025. № 38. С. 120–132. DOI: 10.32626/2309-9763.2025-38-120-132.

12. Гузій Н. В. Професійна компетентність педагога: теоретико-методологічні засади: монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 280 с.

13. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Костенко Н. О. Цифрова компетентність педагогів в умовах інформатизації освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 203. С. 34–39.

14. Дмитренко Н. Г. Рефлексія в процесі педагогічної практики майбутніх учителів: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2025. № 1. С. 57–65.

15. Етична компетентність сучасного вчителя. *Освіта.UA*. 2025. URL: <https://osvita.ua/school/method/1915/> (дата звернення: 02.12.2025).

16. Желанова В. В. Рефлексивна компетентність майбутнього педагога: сутність, структура, логіка рефлексіогенезу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 28(1). С. 45–52.

17. Інноваційна культура вчителя нової української школи: теоретичні засади формування. *Педагогічний журнал*. 2020. № 1(68). С. 179–184.

18. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Освіта.UA*. 2025. URL: <https://osvita.ua/school/method/9170/> (дата звернення: 23.10.2025).

19. Концепція «Нова українська школа». Київ: МОН України, 2016. 40 с.

20. Кучай Т. А. Педагогічна мовно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теоретичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2024. № 2 (12). С. 100–107.

21. Лапіна В. О. Педагогічні засади організації навчального діалогу. *Science and Education a New Dimension*. 2013. Vol. 1. P. 112–114.

22. Локшина О. І., Гороховська О. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів: теоретико-методологічний аспект. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 1 (88). С. 45–53. DOI: 10.32405/2309-3935-2023-1(88)-45-53.

23. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти /Л. М. Гриневич та ін.; М-во освіти і науки України. Вид. оновлене. Київ: МОН України, 2023. 48 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-Eng-Web.pdf> (дата звернення: 10.11.2025).

24. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: зб. наук. ст. / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2021. 422 с.

25. Павленко В. В. Цифрова трансформація освіти в умовах Нової української школи: монографія. Київ, 2025. 200 с.

26. Педагогічна освіта в умовах змін: виклики та перспективи: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: Едельвейс, 2022. 168 с.

27. Пометун О. І., Гупан Н. М., Баловсяк Н. В. Організація педагогічної практики у закладах вищої освіти: сучасні підходи та технології: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2024. 192 с.

28. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інноваційні технології у підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 25. С. 41–55.

29. Потапюк Л. М., Ковальчук В.В. Особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів як складової професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. № 2. С. 127–136.

30. Професійна компетентність педагога як умова та засіб гуманізації освітнього середовища: наук.-допом. бібліогр. покажчик / уклад. З. М. Горова, В. В. Косенко. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 148 с.

31. Рашидова С. І. Формування культури діалогічної взаємодії у закладах вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 2(109). С. 160–172.

32. Савчук Н. А., Жук О. М., Гапончук О. М. Роль соціальних комунікацій у формуванні стереотипів поведінки та мислення. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 5. С. 214–222.

33. Савченко О. Я. Комунікативна компетентність педагога в умовах Нової української школи: структура та зміст. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 112–119. DOI: 10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.16.

34. Соціально-емоційна компетентність педагога: теоретичні основи. *Українська LibreTexts*. 2022. URL: <https://ukrayinska.libretexts.org/> (дата звернення: 05.11.2025).

35. Теоретичний і практичний матеріал «Підвищення психологічної компетентності вчителя». *На Урок*. 2022. URL: <https://naurok.com.ua/teoretichniy-i-praktichniy-material-pidvischennya-psihologichno-kompetentnosti-vchitelya-14147.html> (дата звернення: 16.10.2025).

36. Третяк О. С. Педагогічна рефлексія у контексті професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, фахівця з інклюзивної освіти. URL: <https://www.academia.edu/57755004/> (дата звернення: 23.10.2025).

37. Хмельницька О. В., Ткаченко Л. О. Шляхи вдосконалення цифрової компетентності майбутніх педагогів під час організації освітнього процесу у ЗВО. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 2(38). С. 112–118.

38. Шумейко О. В. Психологічні аспекти інклюзивної освіти: навч. посіб. Київ: Освіта України, 2019. 220 с.

39. Alexander R. A Dialogic Teaching Companion. London: Routledge, 2020. 356 p.

40. Alexander R. Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk. 5th ed. York: Dialogos, 2018. 102 p.

41. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027. Brussels: European Commission, 2021. 24 p. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата звернення: 08.10.2025).

42. Flecha R. Implications for social impact of dialogic teaching and learning. *Frontiers in Psychology*. 2020 (updated 2023). Vol. 11. Art. 140. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.00140.

43. Fullan M. *The New Pedagogy for Deep Learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2019. 160 p.

44. Kim M.-Y., Wilkinson I. Conceptualizing dialogic teaching: a review and framework. *Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 112, № 2. P. 1–17.

45. Lafferty L. *Digital Pedagogies in Teacher Education*. New York: Springer, 2022. 238 p.

46. Mercer N., Hennessy S., Warwick P. *Dialogue, Thinking Together and Digital Technology in the Classroom*. London: Routledge, 2019. 228 p.

47. OECD. *Transforming Upper Secondary Education in Ukraine: Insights and Recommendations*. Paris: OECD Publishing, 2025. 56 p. URL: [https://www.oecd.org/en/publications/transforming-upper-secondary-education-in-ukraine\\_7b1b9f0a-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/transforming-upper-secondary-education-in-ukraine_7b1b9f0a-en.html) (дата звернення: 26.11.2025).

48. Tao J., Li Y. How does dialogic teaching facilitate students' creative thinking? Evidence from a sequential analysis of teacher–student dialogue in primary language classrooms. *British Educational Research Journal*. 2025. Vol. 51, № 3. P. 278–295. DOI: 10.1002/berj.70031.

49. Trent J. Teacher identity and dialogic feedback. *Teaching and Teacher Education*. 2018. Vol. 73. P. 87–95.

50. UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO, 2023. 278 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723> (дата звернення: 17.10.2025).

# ДОДАТКИ

**АНКЕТА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**  
**«НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**  
**МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА»**

Мета анкети: аналіз рівня підготовки майбутніх педагогів до організації навчального діалогу в професійній діяльності.

*Інструкція:* оберіть один або кілька варіантів відповіді, які найбільше відповідають Вашій думці або досвіду.

1. Навчальний діалог, на Вашу думку, це:

- обмін думками між педагогом і здобувачами освіти;
- спільне конструювання знань;
- засіб активного навчання;
- форма навчальної комунікації;
- різновид монологічного викладу матеріалу.

2. Які характеристики притаманні навчальному діалогу?

- рівноправна участь сторін;
- наявність зворотного зв'язку;
- орієнтація на взаєморозуміння;
- домінування позиції педагога;
- активна участь здобувачів освіти.

3. Які функції виконує навчальний діалог у навчальному процесі?

- розвивальну;
- виховну;
- комунікативну;
- контролюючу;
- інформаційно-пояснювальну.

4. Яке місце, на Вашу думку, посідає навчальний діалог у сучасній освіті?

- ключове;
- важливе, але не провідне;
- допоміжне;
- другорядне;
- не має суттєвого значення.

5. Наскільки важливим є навчальний діалог для професійної діяльності майбутнього педагога?

- надзвичайно важливим;
- достатньо важливим;
- помірно важливим;
- малозначущим;
- необов'язковим.

6. Чи сприяє навчальний діалог підвищенню мотивації здобувачів освіти?

- так, у значній мірі;
- скоріше так;
- частково;
- скоріше ні;
- не сприяє.

7. Які результати, на Вашу думку, забезпечує використання навчального діалогу?

- розвиток критичного мислення;
- формування комунікативних умінь;
- підвищення навчальної активності;
- формування вміння аргументувати;
- зменшення ролі педагога.

8. Чи вивчали Ви під час навчання теорію навчального діалогу?

- так, у кількох дисциплінах;

- так, в одній дисципліні;
- частково;
- майже не вивчали;
- не вивчали.

9. У межах яких освітніх форматів Ви найчастіше брали участь у навчальному діалозі?

- лекційних занять;
- практичних занять;
- семінарських занять;
- тренінгових занять;
- педагогічної практики.

10. Які діалогічні уміння Ви вважаєте у себе сформованими?

- формулювання проблемних запитань;
- активне слухання;
- організація дискусії;
- підтримка навчальної взаємодії;
- рефлексія результатів обговорення.

11. Наскільки впевнено Ви відчуваєте у ролі організатора навчального діалогу?

- дуже впевнено;
- досить впевнено;
- частково впевнено;
- мало впевнено;
- невпевнено.

12. Чи маєте Ви практичний досвід організації навчального діалогу?

- так, регулярний;
- так, епізодичний;
- лише під керівництвом викладача;
- майже не маю;

– не маю.

13. У яких ситуаціях Ви використовували або готові використовувати навчальний діалог?

- пояснення нового матеріалу;
- обговорення проблемних тем;
- рефлексія наприкінці заняття;
- робота в малих групах;
- аналіз кейсів.

14. Які методи найчастіше асоціюються у Вас із навчальним діалогом?

- дискусія;
- дебати;
- евристична бесіда;
- робота в парах;
- проектне навчання.

15. Оцініть власний рівень готовності до організації навчального діалогу:

- високий;
- достатній;
- середній;
- низький;
- важко визначити.

16. Які труднощі можуть виникати під час організації навчального діалогу?

- недостатній досвід;
- пасивність здобувачів освіти;
- брак часу;
- невміння керувати дискусією;
- психологічна напруга.

17. Що, на Вашу думку, заважає ефективному навчальному діалогу?

- авторитарний стиль викладання;

- перевантаженість навчального матеріалу;
- відсутність підготовки майбутніх педагогів;
- низька мотивація здобувачів освіти.

18. Які умови сприятимуть ефективному розвитку діалогічних умінь у майбутніх педагогів?

- збільшення практичних занять;
- використання тренінгів;
- інтеграція діалогічних методів у дисципліни;
- поглиблення педагогічної практики;

19. Чи потребує, на Вашу думку, підготовка до навчального діалогу спеціального навчального курсу?

- так, обов'язково;
- бажано;
- можливо, факультативно;
- не обов'язково;
- не потребує.

20. Чи плануєте Ви активно використовувати навчальний діалог у майбутній професійній діяльності?

- так, постійно;
- так, у більшості випадків;
- час від часу;
- рідко;
- не планую.

## КОЛОКВІУМ (бесіда)

Теоретичні питання.

*1. Що таке навчальний діалог?*

Відповідь: навчальний діалог – це форма педагогічного спілкування, в якій відбувається обмін знаннями, ідеями та думками між педагогом і здобувачами освіти на засадах партнерства, взаємоповаги та активного залучення.

*2. Яка роль комунікативної компетентності в підготовці майбутніх педагогів?*

Відповідь: комунікативна компетентність забезпечує здатність майбутнього педагога ефективно передавати інформацію, взаємодіяти зі здобувачами освіти, колегами та батьками, створювати сприятливий психологічний клімат та мотивувати здобувачів освіти до навчання.

*3. Що таке діалогічна компетентність і чим вона відрізняється від комунікативної?*

Відповідь: діалогічна компетентність – це вищий рівень розвитку комунікативних умінь, що передбачає здатність організовувати навчальний діалог, підтримувати партнерство та толерантність, стимулювати співтворчість і критичне мислення.

*4. Які психологічні складові впливають на формування діалогічної компетентності?*

Відповідь: важливими складовими є: емоційна стабільність майбутнього педагога, емпатія, вміння керувати конфліктами, толерантність, готовність до партнерської взаємодії та створення позитивного психологічного клімату.

*5. Які методи підготовки майбутніх педагогів до навчального діалогу застосовуються в освітньому процесі?*

Відповідь: до ефективних методів належать: інтерактивні технології навчання, рольові ігри, дискусії, проектна діяльність, групові обговорення.

*6. Чому педагогічна практика важлива для розвитку діалогічної компетентності?*

Відповідь: під час практики майбутні педагоги мають можливість застосовувати теоретичні знання в реальних умовах школи, апробувати різні моделі навчального діалогу, спостерігати реакцію здобувачів освіти, аналізувати власну поведінку та коригувати комунікативні стратегії.

*7. Як впливає компетентнісний підхід на підготовку майбутніх педагогів?*

Відповідь: компетентнісний підхід орієнтує підготовку майбутніх педагогів на формування практичних умінь, ціннісних орієнтацій та здатності до самостійного застосування знань у навчальному процесі, зокрема в побудові навчального діалогу та розвитку комунікативної та діалогічної компетентності.

*8. Які цілі реалізує навчальний діалог в інклюзивному середовищі?*

Відповідь: навчальний діалог в інклюзивному середовищі сприяє: активному залученню всіх здобувачів освіти, розвитку взаємоповаги, співпраці, врахуванню індивідуальних особливостей здобувачів освіти та створенню рівноправного освітнього середовища.

Практичні питання.

*9. Ситуаційне питання.*

Здобувач освіти пасивний на уроках і не хоче відповідати на запитання. Як майбутній педагог може застосувати навчальний діалог, щоб залучити його до роботи?

Відповідь: використати відкриті запитання, заохочувати власну позицію, застосовувати групові дискусії або роботу в парах. Майбутній педагог повинен створити атмосферу без оцінного тиску, проявляти емпатію та поступово стимулювати активну участь здобувачів освіти. Такий підхід формує партнерські стосунки і підтримує мотивацію до навчання.

### *10. Ситуаційне питання.*

Два здобувачі освіти конфліктують під час групової роботи. Як майбутній педагог може застосувати діалогічну компетентність?

Відповідь: вчитель організовує коротку бесіду зі здобувачами освіти, дає можливість висловитися кожному, допомагає знайти спільне рішення та наголошує на важливості взаємоповаги. Використовуються техніки фасилітації та активного слухання для вирішення конфлікту та підтримки позитивного клімату.

### *11. Ситуаційне питання.*

Як застосувати інтерактивні методи навчання для розвитку комунікативної та діалогічної компетентності?

Відповідь: використовувати методи рольових ігор, дебатів, проектну діяльність або навчальні дискусії. Наприклад, під час дебатів здобувачі освіти формулюють аргументи, вислуховують один одного, ведуть обговорення, а майбутній педагог виступає фасилітатором, спрямовуючи навчальний діалог і підтримуючи партнерську взаємодію.

### *12. Ситуаційне питання.*

Майбутній педагог помічає, що група здобувачів освіти соромиться висловлювати власну думку. Що робити?

Відповідь: організувати роботу в малих групах або парах, заохочувати короткі відповіді, давати позитивний зворотний зв'язок, формувати безпечне середовище для висловлення думок здобувачів освіти. Це сприяє поступовому розвитку впевненості, самостійності та комунікативних умінь.

### *13. Ситуаційне питання.*

Як майбутній педагог може оцінити ефективність навчального діалогу?

Відповідь: за допомогою спостереження, анкетування здобувачів освіти, аналізу їх активності під час обговорень, рівня самостійного мислення та уміння співпрацювати в групі. Оцінка має включати не лише результати знань, а й розвиток комунікативної та діалогічної компетентності.

### *14. Ситуаційне питання.*

В класі є здобувач освіти із особливими освітніми потребами. Як інтегрувати його в навчальний діалог?

Відповідь: використовувати інклюзивні методи, наприклад, адаптовані завдання, парну або групову роботу, заохочувати висловлювати власну думку, підтримувати та мотивувати. Майбутній педагог має застосовувати принципи універсального дизайну для навчання (UDL) та створювати рівноправне середовище для всіх здобувачів освіти.

*15. Ситуаційне питання.*

Під час обговорення теми деякі здобувачі освіти перебивають інших. Як діяти майбутньому педагогу?

Відповідь: встановити правила дискусії, наголосити на черговості виступів, застосувати техніки фасилітації: наприклад, «право слова», «круглий стіл» або сигнальні картки. Важливо моделювати толерантну поведінку і підтримувати взаємоповагу в групі.

**СПЕЦКУРС**  
**«ДІАЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО**  
**ПЕДАГОГА»**

1. Актуальність спецкурсу

Сучасна освіта орієнтована на гуманістичну парадигму, у центрі якої – особистість здобувача освіти, його суб'єктність і здатність до самовираження. Від майбутнього педагога вимагається не лише високий рівень комунікативної культури, а й уміння вибудовувати навчальний діалог – партнерське спілкування, що сприяє співтворчості, критичному мисленню й особистісному розвитку учасників освітнього процесу. Тому формування діалогічної компетентності майбутнього педагога є необхідною складовою професійної підготовки у закладах вищої освіти.

2. Мета спецкурсу: формувати у майбутніх педагогів систему знань, умінь і навичок, необхідних для організації ефективного діалогу в навчальному процесі, розвитку культури навчального діалогу та діалогічного мислення.

3. Завдання спецкурсу:

- ознайомити майбутніх педагогів із теоретичними основами діалогічної взаємодії в професійній діяльності;
- розкрити сутність і структуру діалогічної компетентності майбутнього педагога;
- розвинути вміння організовувати навчальний діалог на засадах партнерства, толерантності й емпатії;
- сформувати навички застосування діалогічних технологій в різних навчальних ситуаціях;
- стимулювати рефлексію власного комунікативного досвіду та стиль педагогічної взаємодії.

#### 4. Очікувані результати навчання

Після завершення спецкурсу майбутні педагоги повинні:

– знати: теоретичні засади навчального діалогу, принципи діалогічного навчання, типи педагогічної взаємодії, бар'єри спілкування;

– вміти: проєктувати, організовувати та регулювати навчальний діалог; добирати навчальні технології діалогічного типу;

– виявляти готовність: до партнерської взаємодії зі здобувачами освіти, колегами, батьками;

– демонструвати: толерантність, емпатійність, відкритість, рефлексивність в навчальному діалозі.

#### 5. Тематичний план спецкурсу (змістові модулі)

№ модуля	Назва змістового модуля	Зміст навчального матеріалу	Кількість годин	Форми навчальної роботи	Форми контролю
1	Теоретичні основи навчального діалогу	Поняття навчального діалогу в педагогічній науці. Принцип діалогічності в освіті. Структура та компоненти діалогічної компетентності. Види навчального діалогу	4	Лекція, дискусія	Усне опитування, міні-тест
2	Комунікативна культура майбутнього педагога	Комунікативна культура та педагогічний такт. Емпатія, активне слухання, етика навчального діалогу. Вербальні й невербальні засоби комунікації	4	Тренінг, моделювання ситуацій	Аналіз кейсів, самооцінка
3	Діалогічна взаємодія в навчальному процесі	Суб'єкт-суб'єктні відносини в навчанні. Моделі навчального діалогу. Навчальний діалог у контексті інклюзивної освіти	4	Практичне заняття, рольова гра	Обговорення, звіт про виконання
4	Інтерактивні методи та технології розвитку діалогічних умінь	Інтерактивні технології (дебати, дискусії, педагогічне коло). Використання онлайн-платформ для розвитку комунікації	4	Ділова гра, робота в групах	Презентація, участь у грі

№ модуля	Назва змістового модуля	Зміст навчального матеріалу	Кількість годин	Форми навчальної роботи	Форми контролю
5	Рефлексія та саморозвиток майбутнього педагога як суб'єкта навчального діалогу	Професійна рефлексія. Самооцінка комунікативних умінь. Психологічна готовність до навчального діалогу. Індивідуальна траєкторія саморозвитку майбутніх педагогів	4	Тренінг, рефлексивна вправа	Рефлексивний звіт
6	Цифрові засоби підтримки навчального діалогу	Використання цифрових ресурсів (Zoom, Padlet, Mentimeter, Jamboard тощо). Цифровий етикет і безпечна взаємодія. Дистанційна навчальна діалогічна комунікація	4	Практикум, онлайн-обговорення	Електронний проєкт, тестування

#### 6. Форми та методи роботи:

- інтерактивні лекції;
- тренінгові вправи;
- ділові та рольові ігри;
- моделювання навчальних ситуацій;
- рефлексивні обговорення.

#### 7. Контроль та оцінювання:

- поточне оцінювання (активність, участь у дискусіях, практичні завдання);
- підсумковий контроль – захист індивідуального проєкту, наприклад, «Модель організації навчального діалогу на уроці», тестування;
- самооцінювання рівня діалогічної компетентності за розробленими критеріями.

#### 8. Навчально-методичне забезпечення:

- Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту»;
- Державний стандарт професійної освіти;
- посібники з діалогічної компетентності, базовані на українських та міжнародних джерелах, сучасних дослідженнях;

- інтерактивні онлайн-середовища для навчання, проведення тренінгів та організації віртуальних дискусій;

- відеоматеріали, записи реальних навчальних ситуацій, кейси для аналізу та обговорення;

- консультації досвідчених викладачів-експертів, менторство та супровід протягом навчання.

9. Орієнтовний обсяг курсу – 24 години:

- лекції – 6 год;

- практичні заняття – 10 год;

- самостійна робота – 8 год.

10. Результативність упровадження спецкурсу

Впровадження спецкурсу сприяє:

- підвищенню рівня комунікативної культури майбутніх педагогів;

- формуванню діалогічного стилю взаємодії;

- розвитку критичного й рефлексивного мислення;

- підготовці до ефективної організації навчального діалогу майбутніх педагогів у професійній діяльності.