

УДК 37.013.73

DOI: 10.34670/AR.2026.57.38.036

Диалогичность как принцип обучения философии студентов СПО в условиях вуза

Хохлова Людмила Васильевна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук,
Нижегородский государственный
социально-педагогический институт (филиал)
Уральский государственный педагогический университет,
622031, Российская Федерация, Нижний Тагил, Красногвардейская ул., 57;
e-mail: lvhohlova@mail.ru

Аннотация

Целью статьи является исследование эффективности применения диалогового обучения в вузовской практике преподавания философии для студентов среднего профессионального образования. Технология диалога, интегрированная в философствование, понимается как целостный подход к изучению философии, неизбежный в силу её содержательной диалогичности. Обосновывается особая значимость философской компетентности студентов среднего профессионального образования, являющейся условием формирования критического мышления. Методологической основой исследования является системно-деятельностный подход, на базе которого проводится анализ возможностей диалога как интерактивного метода, его влияния на мировоззрение и мышление студентов, в том числе на критическое мышление. В результате исследования определена специфика обучения философии студентов среднего профессионального образования и предложен ряд приёмов диалоговых технологий, применяемых в практике обучения философии. Допускается использование цифровых технологий, стимулирующих личную сопричастность студентов к диалогу. Выводы статьи, сделанные на основе анализа этих приёмов, подтверждают особое место философии, позволяющей использовать технологию диалогового обучения как универсальную, развивающую критическое мышление студентов.

Для цитирования в научных исследованиях

Хохлова Л.В. Диалогичность как принцип обучения философии студентов СПО в условиях вуза // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 1А. С. 314-323. DOI: 10.34670/AR.2026.57.38.036

Ключевые слова

Диалог, диалогичность, критическое мышление, самокритичность, рефлексия, цифровые технологии, коммуникация.

Введение

Признание современным образованием развивающего значения философских наук на всех стадиях обучения личности сталкивается с проблемой доступности и избирательности информации для студентов среднего профессионального образования (СПО). В то же время среднее профессиональное образование не теряет свою актуальность, а скорее, наоборот, в силу своей практической направленности становится более востребованным. В этой ситуации уместно исследовать эффективные подходы к формированию мировоззрения и критического мышления у этой категории студентов. Для решения этих проблем, на наш взгляд, актуально исследовать возможности философии как учебной дисциплины, выполняющей практическую функцию развития мышления путём формирования таких качеств как рефлексивность, альтернативность, открытость и других, по сути, присущих критическому мышлению. Правильное обучение философии на разных стадиях развития мышления позволяет добиться положительных результатов в силу диалогичности самой философии. Диалоги по форме очень разнообразны, как и их функции, но всегда очерчивают поле исходного уровня мышления и степень причастности к обсуждаемой проблеме. Один из основателей технологии формирования критического мышления М. Липман разрабатывал курс «Философия для детей», имеющий небывалый успех в конце прошлого века и сегодня применяемый в десятках стран. Ядром методики для детей являются специально разработанные тексты. Но они не исключали диалогичность, так как задача текстов состояла в побуждении задать вопрос.

Проблемы диалогической технологии в преподавании школьных и вузовских дисциплин довольно широко освещаются в научной литературе. Для нас актуален подход М.М.Бахтина, В.С. Библера, рассматривающий диалог как метод построения культуры личности, так как в нём реализуется понимание, осмысление, эмоциональное воздействие друг на друга [Абрамкина, 2003]. Психолого-педагогические основы учебного сотрудничества и развития теоретического мышления через дискуссию и совместную деятельность были проанализированы В.В. Давыдовым [Цукерман, 1992]. Теоретические возможности диалогических форм обучения раскрыты в исследованиях А.Д. Король и А.В. Хуторского [Король, 2012; Хуторской, 2000].

В современной литературе уделяется внимание цифровым технологиям, применяемым в учебной, в том числе в диалоговой коммуникации. Работы А.Е. Авдюковой и А.П. Егуновой посвящены формированию социальной и сетевой компетенции через интерактивное взаимодействие [Авдюкова, 2006; Егунова].

Так как мы исследуем процесс обучения философии, наибольший интерес для нас представляют работы, раскрывающие мировоззренческие возможности диалога. Речь идёт о таких исследователях, как М.Я. Алексеева, С.С. Атласова, А.И. Макарова [Алексеева, Атласова, Макарова и др., 2021] рассматривающих диалог культур. О.В.Смирнова [Смирнова, 2023] исследует творческие возможности диалога. Е.Р. Поршнева, М.А. Краснова, М. В. Лебедева [Поршнева, Краснова, Лебедева, 2022] вводят понятие личностного капитала как основы обучения диалогу культур в цифровой среде. Объектом нашего исследования является процесс обучения философии студентов среднего профессионального образования в вузе. Предметом исследования является диалогичность философии как основание для диалоговой технологии. В этом контексте, на наш взгляд, диалоговые технологии в обучении философии приобретают универсальный характер.

Обращение к диалогу включает человека в другую среду, характеризующуюся открытостью,

интересом к собеседнику, мотивацией изменения своего мнения или знания. Не случайно к диалогам обращались философы разных эпох. Учитывая диалоги Платона, Августина, Боэция, Эразма, Бруно, Шеллинга, можно говорить о философской традиции диалогичности. С одной стороны, диалог делает более понятной неоднозначность философской истины, её всеобщий характер, но с другой стороны, он требует определённой готовности, открытости от участников, а главное, достоверных доводов обоснования. Поэтому важно исследовать разные аспекты и возможности участия в диалогах различных категорий студентов, в том числе студентов среднего специального образования. Так как среднее образование часто оказывается интегрированным в деятельность вуза, то сразу возникает проблема дифференциации программ.

Студенты СПО с начала обучения философии испытывают определённые трудности. Причины этого разнообразны: 1) нестандартность проблем, далёких от повседневной духовной практики студентов; 2) отсутствие необходимых знаний по другим предметам (истории, культурологии, истории искусства); 3) возрастные особенности учащихся; 4) опыт решения конкретных мыслительных задач, не совпадающих с практикой философствования; 5) мировоззренческие установки, имеющие интенции не на усложнение, а на упрощение мира; 6) экзистенциальные факторы, связанные с психологией образовательного процесса и другие. Поэтому, продуктивный подход к преподаванию состоит в том, чтобы, не углубляясь в анализ причин индивидуальных неудач в обучении, использовать очевидные каузальные факторы для перелома общей ситуации в группах.

Обсуждение

Выделим три направления, наиболее результативных в применении диалоговых технологий в обучении философии.

1) доступная структуризация курса. Студентам была предложена «Философия в схемах», которая является электронным приложением к кафедральному учебному пособию по философии. Чётко определены сферы философского знания. Каждая сфера соотносилась с соответствующей проблематикой, направлениями и представителями этих направлений. Это позволило студентам сформировать «матрицу» курса. По сути, этот приём даёт возможность отразить курс философии, в целом, как доступный, осязаемый, «выучиваемый» в своём основании. Причём проблемы не теряют своей сложности и специфики, предельность вопросов и альтернативность решений постепенно становятся привычными и не препятствуют усвоению конкретного содержания. На стадии определения проблемного поля дисциплины происходит знакомство с диалоговой технологией философствования и обучения философии. Закрепляется дуализм философской истины, применяется групповой диалог между идеалистами и материалистами, объективными идеалистами и субъективными, сциентистами и агностиками. Это даёт возможность в ненавязчивой форме «обрастать» философскими понятиями, формировать личные представления о специфике и проблемном поле философии.

2) сокращение предлагаемого содержания курса при сохранении разделов и тем, предлагаемых программой. Смысл этого направления нам представляется в максимальном сжатии информации по теоретическим вопросам. Подготовка мини-лекций подразумевает алгоритмизацию текстов лекций и подбор доступных фрагментов первоисточников, а так же проблематизацию лекционного материала и его рассмотрение в виде беседы или заранее подготовленных диалогов. В литературе известен и более радикальный подход к объёму философской информации. Так, Ф. И. Гиренок [Гиренок, Козолупенко, Ростова, 2022] считает,

что из мировой философии достаточно выбрать 6 –7 мыслителей, чьи работы надо читать и разбирать на семинарах. В. М. Розин [Розин, 2013] выбирает четыре базисных философских произведения, делая ставку на контекстуальность.

3) интерактивные методы и технологии. Две манипуляции определили характер и содержание интеллектуальных практик. Во-первых, было очень важно «спровоцировать» у студентов удивление по поводу того, что не каждое мнение уникально и ценно. При этом все мнения интересны, но их нужно обосновать. И именно обоснование придаёт им ценность. Во-вторых, была составлена база проблем для «философской разминки» и для свободного философствования и обмена мнениями. Такие проблемы как антиномии добра и зла, свободы и судьбы, тайна любви и счастья, жизни, смерти и бессмертия, смысла и цели жизни представляют востребованный интерес для студентов данного возраста.

Перфорируя интерактивные методы, мы моделируем разнообразное по методическим целям, активное по видам деятельности, ориентированное на командное взаимодействие обучение философии. Учебно-методический комплекс, разрабатываемый для занятий, включает вопросы для философских разминок. Данный метод конкретизирует философский приём «умножения проблем». Проблемы могут касаться сфер философии, философских школ, направлений. Работу можно организовать как соревнование между командами, двумя студентами, одним студентом и противоположной командой. В форме разминки быстро проверяются понятия, имена философов и т. д. Иногда удаётся применить приём «умножения проблем», когда решение одной проблемы порождает другие. Основной целью разминки является включение в работу всей группы. Тем не менее, важно подчёркивать ценность качественных аргументов, доводов, умение формулировать противоречия и проблемы. Для этого предлагались задания: «Сравним наши мнения», «Кто мыслит иначе?», «Займи позицию...» и т. д.

Базу данных дополнили и проблемы, связанные с будущей профессиональной спецификой деятельности студентов. Студенты группы прикладной информатики заинтересованы в обсуждении онтологических проблем, с удовольствием обсуждают проблемы происхождения и строения вселенной, структуры пространства и времени, происхождения сознания, его взаимодействия с техникой, проблемы искусственного интеллекта и т. п. Студенты группы специалистов по рекламе с интересом относятся к этическим проблемам рекламы, любят исследовать её язык. Они наблюдательны и активны, склонны выходить за рамки непосредственного смысла слогана. Так, в рекламе нашего города ими обнаружены философски не состоятельные слоганы. Например, призыв на фоне разбитых автомобилей: «Не ценишь свою жизнь, береги чужую» вызвал целую дискуссию по философской тематике.

В работе со студентами среднего звена основная задача, решаемая нами, - обучение языку диалога. Начинается оно с навыков постановки вопросов и умения слушать и понимать вопросы. Постановка проблемных вопросов в диалоге отождествляется с формулировкой известных грамматических типов вопросов: разделительных и альтернативных. Так, разделительные вопросы, с одной стороны, несут оттенок фальсифицируемости истины, а значит, её признания оппонентом, но с другой стороны, содержат неистребимую иронию, которую со времён Сократа прославляли философы, видя в ней первый шаг к новому знанию. Например: «Человек – вершина природы, не так ли?» Особо значимы альтернативные вопросы, они позволяют избежать неправильных ответов, вызванных элементарным непониманием. Так, вопросы-антиномии Канта открывают новое понимание истины. Высшим искусством диалога общепризнан сократический диалог. Его приёмы включали иронию и вышеназванные виды

вопросов. Кроме того, сократическое искусство задавать косвенные, «кривые» вопросы, используя обращение к ситуации, находящейся за рамками обсуждения, приводило к наибольшему прояснению понятий или к осознанию необходимости их прояснения.

Необходимая стадия обучения диалогу - умение ясно и чётко формулировать свои мысли. Сразу выделяются студенты, высказывающиеся свободно и аргументированно. С их помощью задаётся речевой и содержательный образец. Причём именно в диалоге студент осознаёт собственное косноязычие, неумение сосредоточиться на главном, неумение в отличие от оппонента подобрать точные и эмоционально адекватные слова и выражения. Саморефлексия и самокритичность при общей одобрительной атмосфере участия в диалоге актуализирует и стимулирует развитие речевых навыков.

Наконец, третьим условием обучения диалогу являются его психологические и этические предпосылки. Н.Н. Шульгин использует выражение «герменевтический экспорт». Для успешного «герменевтического экспорта», необходимо понимание, которое взаимно у участников диалога, то есть взаимопонимание. Для этого обучающий должен «разрушить психологическую преграду в контакте, вызвать доверие, создать обстановку участия» [Шульгин, 2002]. Нужно понимать состояние собеседника менее знающего или непонимающего. Причём важно адекватно понимать, что значит – «не понимать». Для этого нужно выслушивать другого, что снимает эмоциональную фиксацию герменевтической неадекватности. Важную роль в этической ориентации говорящего играет слово. Необходимо учитывать характер участника диалога. Воля к пониманию альтернативы не всегда обоюдна, поэтому иногда можно зафиксировать невозможность понять, как факт, или, наоборот, похвалить предпринятые усилия к пониманию, хотя результата не достигнуто, что очень эффективно в отношении студентов среднего образования. Здесь отрабатывается воспитательный момент преодоления страха непонимания и возможности исследовать доводы и вновь вернуться к вопросу.

Главную нагрузку в интерактивной деятельности несёт проверка самостоятельной работы студентов. Игнорируя специфику умозрительной науки философии, студенты среднего звена предпочтение отдают конкретным, индивидуализированным заданиям, кратким по содержанию, направленным на достижение определённой цели. Поэтому работа по созданию базы индивидуальных заданий продолжается. Их задача соединить принцип доступности и научности в обучении с максимальной интерактивностью студентов. Продуктивным методом проверки самостоятельной работы является игра. Известные сегодня ролевые игры, кейсы, «мозговой штурм» и др. были опробованы на занятиях в разных группах.

Наиболее доступной для манипулирования информацией темой по философии для студентов среднего звена нами были выбраны биографии известных философов. Психологически данные темы комфортны своей традиционностью, доступностью и уже со второго занятия, когда оформился первый опыт, они стали предметом конкуренции между желающими выступить. В задания вносится проблемность и разнообразие, на которые изначально обращаем внимание студентов. Это не доклад или сочинение в чистом виде, так как он, во-первых, регламентируется тремя-пятью минутами, во-вторых, он допускает импровизацию, которая включается в критерий высокой оценки. На доступном материале студент сталкивается с нестандартной ситуацией: нужно изучить и знать биографию, но безнадежно пытаться просто её прочитать перед аудиторией. Слушая удавшиеся проекты, студенты наблюдают нестандартную ситуацию: краткое выступление влечёт за собой высокую оценку, больше того, это кажется всем правомерным, так как за краткостью ощущается

кропотливая работа докладчика. Например, малоизвестные факты из жизни философов-досократиков, заменяемые часто легендами, позволяют импровизацию. Студенту предлагается рассказать о странном человеке, по имени Демокрит. Вводится игровой момент: рассказчик не знает, что Демокрит – философ... Цель – не только вызвать удивление необыкновенной личностью философа, но обосновать его кажущуюся странность как гениальность мудреца. Это с удовольствием делают студенты, раскрывая идеи Демокрита. Диалог формируется в результате выступления: вопросы слушателей стимулируют докладчика сформулировать качества гениального человека, а вопросы докладчика к слушателям «опровергают» его гипотезу о странном человеке, раскрывая его учение.

Удачно проходит работа на основании изучения философов Нового времени. Проблема гениальности личности была рассмотрена на примере Леонардо да Винчи, Д. Локка, Г. Гегеля. Докладчик решал вопрос: «Кто может стать гениальным?», например, обосновывая гипотезу, что эпоха порождает гениев. Эта работа завершается в конце года, когда истории жизни Канта, Бердяева, Сартра и других философов позволят желающим в форме эссе пофилософствовать на тему: «Гениальность – судьба или результат воспитания и образования?» Данную тему предваряет диалог, завершающийся групповыми презентациями-проектами с последующим рецензированием и оценением.

Альтернативный характер теоретической философии позволяет использовать приём «столкновение мнений». Изучая материализм и идеализм, сенсуализм и рационализм, эмпиризм и субъективный идеализм, можно выстроить обоснование одного из направлений. В процесс «столкновения» вступает «программный агент», который вносит основания для альтернативного решения. Роль агента доступна только самым сильным студентам, иногда выступает «агент-группа». Его роль состоит в том, чтобы показать противоречия, неразрешимые вопросы в избранной позиции. Преподаватель может оказать помощь в подготовке вопросов. Затем обосновывается противоположное направление. Иногда таким путём удаётся организовать дискуссию, вызывающую живой интерес группы. Возможен «философский ринг», когда «агент-группа» фальсифицирует аргументы, предлагаемые преподавателем, и сама же решает, какая сторона была более убедительной.

Лекции по философии, на наш взгляд, имеют большое значение на этапе среднего образования уже потому, что они интегрируют учащихся в студенческую среду. Несмотря на эффективность игровых и интерактивных методов, студенты уже на этапе среднего звена должны отражать, что они могут быть современными и успешными, прежде всего, в той практической и интеллектуальной деятельности, которая обращена к науке и научным методам доказательства истины. Для этого они приобщаются к серьёзной теоретической деятельности. Теоретическая составляющая занятия обычно занимает тридцать - сорок минут. Студенты записывают фрагменты лекции, всегда ориентируясь на поставленную в начале лекции проблему. Её обсуждение обычно проходит в трёх вариантах. Во-первых, возможна краткая формулировка, которая предлагается студентами, корректируется преподавателем или студентами и записывается в качестве вывода. Во-вторых, возможно обсуждение проблемы в виде дебатов, составления «дерева решений» или «дерева смыслов», «столкновения мнений». Здесь широко применяется технология диалога. В-третьих, проводится экспресс-опрос. Наиболее продуктивным является второй вариант, где для обсуждения разных проблем, студенты «выращивают дерево смыслов». «Ветви» - это философские направления, как мировоззренческие установки и основания для вызревания смыслов. Так были представлены «древо мира», «древо познания», «древо истины».

Если проблема, поставленная в начале лекции, не требует подробного обсуждения, то выделяется время для традиционной рубрики «Я и философия». Каждому студенту предлагается иметь проблему (можно продумывать их заранее), привлекательную, на его взгляд, для обсуждения. Студенты называют три проблемы, группа из них выбирает одну, которая вводится автором для последующего обсуждения. Можно образовать команды, если мнения сразу разделились. Таким образом, с разным успехом в группах обсуждались проблемы жизни во Вселенной, проблема жизни, смерти и бессмертия, происхождения сознания, свободы человека, человека и техники и другие.

Современная коммуникация немыслима без цифрового инструментария. В систему образования активно внедряются такие платформы как Google Classroom и Microsoft Teams. Они эффективно выполняют функцию вспомогательных инструментов в системе обучения, обеспечивая удобную среду для оперативного взаимодействия и совместной работы. В нашей практике наиболее регулярно применяется платформа Moodle, позволяющая расширять поле диалогичности. Платформа делает возможными асинхронный диалог и дискуссию, работу над текстами, давая возможность подборки цитат, афоризмов и других доводов [Архангельская, 2007; Миронова, 2020]. Инструмент «Семинар» позволяет реализовать взаимное оценивание и критический комментарий, включающий диалог.

Заключение

В результате анализа диалогичности философии мы приходим к выводу, что диалоговая технология имеет большой потенциал в обучении философии студентов СПО. Диалогичность философии понимается только через философствование, что само по себе является интерактивной деятельностью. Поэтому востребованным в преподавании философии является применение интерактивных методов и технологий. Отмечено особое место цифровых технологий, которые предрасполагают к интерактивности. Их функционал предопределяет, будет ли взаимодействие на уроке философии носить характер монолога, трансформированного в цифру, или станет пространством для группового диалога, совместного конструирования знаний и отработки социальных ролей, что соответствует диалогическому подходу [Хуторской, 2000; Бухараева, 2001]. Нами рассмотрены лишь некоторые методы, которые носят интерактивный характер. Эти методы, применяемые сегодня в обучении философии студентов СПО, являются предпосылками, формирующими необходимые качества критического мышления. При условии соединения с достаточно высокой информационной культурой они могут стать основанием компетентности будущего специалиста.

Библиография

1. Абрамкина, О. Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / О. Г. Абрамкина. – Орёл, 2003. – 23 с.
2. Авдюкова, А. Е. Формирование социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / А. Е. Авдюкова. – Екатеринбург, 2006. – 23 с. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/143/1/aref00015.pdf> .
3. Алексеева, М. Я. Организация межкультурного диалога в процессе обучения истории / М. Я. Алексеева, С. С. Атласова, А. И. Макарова [и др.] // Мир образования - образование в мире. – 2021. – № 4(84). – С. 169-176.
4. Архангельская, И. Б. Теория коммуникации в трудах Х.-А. Инниса и G-М. МакЛюэна / И. Б. Архангельская. – Текст : электронный // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2007. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kommunikatsii-v-trudah-h-a-innisa-i-g-m-maklyuena> .

5. Болгова, Д. А. Обучение диалогу на этапе среднего образования с использованием игровых онлайн технологий / Д. А. Болгова, Е. А. Попова // Язык и культура в аспекте проблем языкового образования современной России. – Воронеж, 2024. – С. 125-128.
6. Бухараева, Л. Диалогическая педагогика Пауло Фрейре / Л. Бухараева. – Текст : электронный // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 122-127. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogicheskaya-pedagogika-paulo-freire>.
7. Гиренок, Ф. Кто мыслит сложно в современной философии? / Ф. Гиренок, Д. Козолупенко, Н. Ростова // Вопросы философии. – 2022. – Т. № 1. – С. 30-42.
8. Дьяков, И. В. Теории компьютерно-опосредованной коммуникации / И. В. Дьяков. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 256 с.
9. Егунова, А. П. Формирование сетевой компетенции обучающихся старших классов в образовательных организациях / А. П. Егунова. – URL: https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/1c5/Dissertatsiya-_5_.pdf.
10. Ермаков, Д. С. Информационная компетентность в информационном обществе / Д. С. Ермаков // Педагогика. – 2013. – № 2. – С. 26-30.
11. Кларин, М. В. Технология дискуссии в образовательном процессе / М. В. Кларин. – Текст : электронный // Народное образование. – 2015. – № 5. – С. 141-153. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-diskussii-v-obrazovatelnom-protsesse>.
12. Король, А. Д. Урок-диалог : как подготовить и провести / А. Д. Король. – Москва : Эйдос ; Издательство Института образования человека, 2012. – 54 с.
13. Миронова, Ю. Н. Использование дистанционных технологий при проведении занятий: LMS MOODLE, GOOGLE КЛАСС, MICROSOFT TEAMS / Ю. Н. Миронова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4 (33). – С. 177-182.
14. Поршнева, Е. Р. Формирование личностного капитала как основы обучения диалогу культур в цифровой среде / Е. Р. Поршнева, М. А. Краснова, М. В. Лебедева // Язык и культура. – 2022. – № 59. – С. 75-93.
15. Розин, В. М. Размышления о философии и её преподавании / В. М. Розин // Идеи и идеалы. – 2013. – № 4 (18), Т. 1. – С. 85-97.
16. Смирнова, О. В. Обучение диалогу: преодоление «силы инерции» начала разговора / О. В. Смирнова // Язык и культура: взгляд молодых : материалы V Международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 674-679.
17. Трембач, В. М. Структура интеллектуальной системы с формированием индивидуальной среды обучения / В. М. Трембач // Экономика, статистика и информатика. – 2011. – № 5. – С. 179-181.
18. Федоров, А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2007. – № 4. – С. 30-47.
19. Хуторской, А. В. Вопрос как основа дистанционного диалога / А. В. Хуторской. – Текст : электронный // Информатизация образования. – 2000. – № 3. – С. 13-27. – URL: <https://elib.grsu.by/doc/21837>.
20. Цукерман, Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : автореферат дис. ... доктора психологических наук / Г. А. Цукерман. – Москва, 1992. – 40 с.
21. Шульгин, Н. Н. Альтернативная герменевтика в диалоге культур / Н. Н. Шульгин // Вопросы философии. – 2002. – № 12. – С. 22-50.

Dialogicity as a Principle of Teaching Philosophy to Vocational Education Students in a University Setting

Lyudmila V. Khokhlova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department
of Humanities and Socio-Economic Sciences,
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch)
Ural State Pedagogical University,
622031, 57, Krasnogvardeyskaya str., Nizhny Tagil, Russian Federation;
e-mail: lvkhlova@mail.ru

Abstract

The aim of the article is to study the effectiveness of applying dialogue-based learning in university practice of teaching philosophy to students of secondary vocational education. The technology of dialogue, integrated into philosophizing, is understood as a holistic approach to the study of philosophy, inevitable due to its substantive dialogicity. The particular significance of the philosophical competence of students in secondary vocational education, which is a condition for the formation of critical thinking, is substantiated. The methodological basis of the research is the system-activity approach, on the basis of which an analysis of the possibilities of dialogue as an interactive method, its influence on the worldview and thinking of students, including critical thinking, is carried out. As a result of the research, the specifics of teaching philosophy to students of secondary vocational education are determined, and a number of techniques of dialogue technologies applied in the practice of teaching philosophy are proposed. The use of digital technologies that stimulate students' personal involvement in the dialogue is permitted. The conclusions of the article, drawn from the analysis of these techniques, confirm the special place of philosophy, which allows using the technology of dialogue-based learning as a universal one that develops students' critical thinking.

For citation

Khokhlova L.V. (2026) Dialogichnost' kak printsip obucheniya filosofii studentov SPO v usloviyakh vuza [Dialogicity as a Principle of Teaching Philosophy to Vocational Education Students in a University Setting]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (1A), pp. 314-323. DOI: 10.34670/AR.2026.57.38.036

Keywords

Dialogue, dialogicity, critical thinking, self-criticism, reflection, digital technologies, communication.

References

1. Abramkina, O. G. (2003). *Uchebnyy dialog kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoy kul'tury obuchayushchikhsya* [Educational dialogue as a means of forming the communicative culture of students] (Candidate dissertation abstract). Oryol.
2. Alekseeva, M. Ya., Atlasova, S. S., Makarova, A. I., et al. (2021). Organizatsiya mezhkul'turnogo dialoga v protsesse obucheniya istorii [Organization of intercultural dialogue in the process of teaching history]. *Mir obrazovaniya - obrazovaniye vmire*, 4(84), 169-176.
3. Arkhangel'skaya, I. B. (2007). Teoriya kommunikatsii v trudakh Kh.-A. Innisa i G-M. Maklyuena [Theory of communication in the works of H. A. Innis and G. M. McLuhan]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nyye nauki*, 3. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kommunikatsii-v-trudah-h-a-innisa-i-g-m-maklyuena>
4. Avdyukova, A. E. (2006). *Formirovaniye sotsial'noy kompetentnosti uchaschikhsya v interaktivnom vzaimodeystvii na urokakh obshchestvoznaniya* [Formation of students' social competence in interactive interaction in social studies lessons] (Candidate dissertation abstract). Ekaterinburg. Retrieved from <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/143/1/aref00015.pdf>
5. Bolgova, D. A., & Popova, E. A. (2024). Obucheniye dialogu na etape srednego obrazovaniya s ispol'zovaniyem igrovyykh onlayn tekhnologiy [Teaching dialogue at the secondary education stage using online gaming technologies]. In *Yazyk i kul'tura v aspekte problemyazykovogo obrazovaniya sovremennoy Rossii* (pp. 125-128). Voronezh.
6. Bukharaeva, L. (2001). Dialogicheskaya pedagogika Paulo Freyre [Dialogical pedagogy of Paulo Freire]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 3, 122-127. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogicheskaya-pedagogika-paulo-freyre>
7. Dyakov, I. V. (2018). *Teorii komp'yuterno-oposredovannoy kommunikatsii* [Theories of computer-mediated communication]. Piter.

8. Egunova, A. P. (n.d.). *Formirovaniye setevoy kompetentsii obuchayushchikhsya starshikh klassov v obrazovatel'nykh organizatsiyakh* [Formation of network competence of high school students in educational institutions]. Retrieved from https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/1c5/Dissertatsiya-_5_pdf
9. Ermakov, D. S. (2013). Informatsionnaya kompetentnost' v informatsionnom obshchestve [Information competence in the information society]. *Pedagogika*, 2, 26-30.
10. Fedorov, A. V. (2007). Razvitiye kriticheskogo myshleniya v mediaobrazovanii: osnovnyye ponyatiya [Development of critical thinking in media education: basic concepts]. *Innovatsii v obrazovanii*, 4, 30-47.
11. Girenok, F., Kozolupenko, D., & Rostova, N. (2022). Kto myslit slozhnostno v sovremennoy filosofii? [Who thinks complexly in contemporary philosophy?]. *Voprosy filosofii*, 1, 30-42.
12. Khutorskoy, A. V. (2000). Vopros kak osnova distantsionnogo dialoga [Question as the basis of remote dialogue]. *Informatizatsiya obrazovaniya*, 3, 13-27. Retrieved from <https://elib.grsu.by/doc/21837>
13. Klarin, M. V. (2015). Tekhnologiya diskussii v obrazovatel'nom protsesse [Technology of discussion in the educational process]. *Narodnoye obrazovaniye*, 5, 141-153. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-diskussii-v-obrazovatel'nom-protsesse>
14. Korol, A. D. (2012). *Urok-dialog: kak podgotovit' i provesti* [Dialogue lesson: how to prepare and conduct it]. Eidos; Publishing House of the Institute of Human Education.
15. Mironova, Yu. N. (2020). Ispol'zovaniye distantsionnykh tekhnologiy pri provedenii zanyatiy: LMS MOODLE, GOOGLE KLASS, MICROSOFT TEAMS [Using distance technologies in teaching: LMS MOODLE, GOOGLE CLASS, MICROSOFT TEAMS]. *Azimet nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 9(4), 177-182.
16. Porsheva, E. R., Krasnova, M. A., & Lebedeva, M. V. (2022). Formirovaniye lichnostnogo kapitala kak osnovy obucheniya dialogu kul'tur v tsifrovoy srede [Formation of personal capital as a basis for teaching cultural dialogue in a digital environment]. *Yazyk i kul'tura*, 59, 75-93.
17. Rozin, V. M. (2013). Razmyshleniya o filosofii i yeyo prepodavanii [Reflections on philosophy and its teaching]. *Idei i idealy*, 4(18), 1, 85-97.
18. Shulgin, N. N. (2002). Alternativnaya germeneytika v dialoge kul'tur [Alternative hermeneutics in the dialogue of cultures]. *Voprosy filosofii*, 12, 22-50.
19. Smirnova, O. V. (2023). Obucheniye dialogu: preodoleniye "sily inertsii" nachala razgovora [Teaching dialogue: overcoming the "force of inertia" of starting a conversation]. In *Yazyk i kul'tura: vzglyad molodykh* (pp. 674-679). Moscow.
20. Trembach, V. M. (2011). Struktura intellektual'noy sistemy s formirovaniyem individual'noy sredy obucheniya [Structure of an intellectual system with the formation of an individual learning environment]. *Ekonomika, statistika i informatika*, 5, 179-181.
21. Tsukerman, G. A. (1992). *Sovmestnaya uchebnaya deyatel'nost' kak osnova formirovaniya umeniya uchit'sya* [Collaborative learning activity as a basis for developing the ability to learn] (Doctoral dissertation abstract). Moscow.