

Д. В. Рудая¹, кандидат педагогических наук,
А. Н. Унсович², кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», ул. Войкова, 21,
225404 Барановичи, Республика Беларусь, ¹dina_rudaya@mail.ru, ²unsovich1970@mail.ru

ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НА ИНФОРМАЦИОННЫХ ЧАСАХ

В статье представлены результаты исследования, раскрывающего особенности проведения информационных часов для студентов с использованием эвристического подхода. Актуальность темы обусловлена растущими требованиями современного общества к способности обучающегося анализировать, оценивать, синтезировать и принимать обоснованные решения в условиях информационной перегрузки. Методологической основой исследования послужили системный, деятельностный и компетентностный подходы с опорой на принципы педагогической эвристики и теории критического мышления. Представлены результаты эмпирического исследования по выявлению особенностей восприятия студентами традиционных и эвристических информационных часов. Выявлены ключевые факторы успешности применения эвристического подхода: наличие доверительной атмосферы, чёткая структура заданий и роль преподавателя как фасилитатора. Отмечены преимущества конструирования информационных часов в русле идей эвристического подхода. Исследование подтверждает перспективность применения эвристического подхода в современном высшем образовании.

Ключевые слова: информационные часы; студенты; эвристический подход; анкетирование; критическое мышление; фасилитация.

Библиогр.: 12 назв.

D. V. Rudaya¹, Ph.D. in Pedagogy,
A. N. Unsovich², Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor
Institution of Education “Baranavichy State University”, 21 Voykova Str., 225404 Baranavichy,
the Republic of Belarus, ¹dina_rudaya@mail.ru, ²unsovich1970@mail.ru

HEURISTIC APPROACH AS A TOOL FOR FORMING CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS AT INFORMATION HOURS

This article presents the results of the study exploring the specifics of conducting student information hours using a heuristic approach. The relevance of this topic stems from the growing demands of modern society on students' ability to analyze, evaluate, synthesize, and make informed decisions in the face of information overload. The methodological basis of the study was a systemic, activity-based, and competency-based approach, drawing on the principles of pedagogical heuristics and critical thinking theory. The article presents the results of an empirical study to identify the specifics of students' perceptions of traditional and heuristic information hours. Key factors for the successful application of the heuristic approach are identified: a trusting atmosphere, a clearly structured assignment, and the role of the teacher as a facilitator. The advantages of designing information hours in the line with the ideas of the heuristic approach are noted. The study confirms the potential of applying the heuristic approach in modern higher education.

Key words: information hours; students; heuristic approach; questionnaires; critical thinking; facilitation.

Ref.: 12 titles.

Введение. В современных условиях высшего образования, характеризующихся стремительным развитием информационных технологий, ростом информационной перегрузки и изменением ценностных ориентаций молодежи, традиционные формы воспитательной и просветительской работы переживают глубокую трансформацию [1; 2]. Особую значимость приобретает организация информационных часов (далее — ИЧ) в виде структурированных мероприятий, направленных на формирование у студентов критического мышления, информационной грамотности, гражданской позиции. Однако стандартные подходы, основанные на подаче информации в готовом виде, всё чаще оказываются неэффективными и демонстрируют низкую вовлечённость аудитории, поверхностное освоение учебного материала и отсутствие

долгосрочного эффекта [3; 4]. В этой связи интерес представляет проведение ИЧ с использованием эвристического подхода, основанного на самостоятельном поиске знаний, решении проблемных ситуаций и активном участии обучающихся в процессе познания. В педагогической науке эвристические методы активно развиваются в работах таких учёных, как Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Хуторской, А. Д. Король [5—7].

В рамках современной педагогической парадигмы эвристический подход перестаёт восприниматься как один из методических приемов, а рассматривается как целостная образовательная стратегия, цель которой заключается в способности студентов самостоятельно мыслить, анализировать и принимать обоснованные решения. При использовании эвристического подхода осуществляется переход от пассивного, репродуктивного освоения информации к активному, продуктивному мышлению, где знания обучающимися активно конструируются в ходе решения проблемных ситуаций [8; 9].

Важной особенностью использования эвристического подхода применительно к формату ИЧ со студентами по темам идеологического, гражданского, духовно-нравственного, трудового и других форм воспитания является развитие умения учитывать различные точки зрения и интегрировать разного рода информацию, адаптируя к новым нестандартным ситуациям. Такой подход заменяет традиционную модель монолога, где преподаватель выступает единственным источником знаний, а учащиеся — пассивными слушателями, на формат диалога и совместного определения смысла. В этом процессе обучающиеся перестают быть получателями готовой информации, а активно включаются в познавательную деятельность: задают вопросы, выдвигают гипотезы, анализируют и участвуют в коллективном поиске решений.

Таким образом, проведение ИЧ с применением эвристического подхода может позволить сформировать у студентов способности анализировать, синтезировать, оценивать и применять знания в реальных жизненных контекстах, самостоятельно приходить к знанию через постановку проблемы, поиск решений, анализ альтернатив и выводов [10—12].

Целью исследования является выявление особенностей и эффективности проведения ИЧ с использованием эвристического подхода среди студентов.

Методология и методы исследования. Методологической базой данного исследования послужили системно-деятельностный, когнитивно-рефлексивный, деятельностный, личностно ориентированный и проблемный подходы к обучению, которые позволили рассматривать обучение как активный процесс познания, а студента — как субъекта, самостоятельно конструирующего знания через взаимодействие с проблемной ситуацией [6; 7]. Методы исследования: педагогический эксперимент, анкетирование, методы математической и статистической (кластерный анализ) обработки данных.

Результаты исследования и их обсуждение. В исследовании приняли участие 245 студентов учреждения образования «Барановичский государственный университет» I (32,1 %), II (27,4 %), III (24,2 %) и IV курсов (17,3 %). В экспериментальной группе ($n = 125$) с сентября 2024 по май 2025 года было проведено 16 ИЧ с использованием эвристического подхода. В контрольной группе ($n = 120$) ИЧ проводились с использованием традиционных лекций, презентаций, обсуждений готовых текстов без структурированной проблемной постановки.

В ходе проведенного анкетирования было рассмотрено несколько блоков с утверждениями, анализ которых позволил определить восприятие студентами традиционных и эвристических ИЧ.

Результаты ответов на утверждения показали, что подавляющее большинство студентов (более 74,0 %) воспринимают традиционные ИЧ как формальное, пассивное и неэффективное мероприятие. Особенно высокой была оценка по критерию «Отсутствие связи с личным опытом». Студенты согласились со следующими утверждениями: «Мне скучно на таких занятиях» (77,8 %); «Я запоминаю информацию только на короткое время» (75,7 %); «Преподаватель говорит, а я не вижу связи с моей жизнью» (72,2 %); «Я не чувствую, что меня учат думать» (75,9 %); «Я участвую, потому что это обязательно» (59,8 %).

Из общего количества респондентов 62,5 % имели опыт участия в эвристических форматах ИЧ в рамках экспериментальных проектов. Наибольший эффект был выявлен по критерию «Я бы хотел, чтобы такие ИЧ проходили чаще»: разница в 21,3 % по сравнению с традиционными форматами. Студенты показали свое согласие на утверждения: «Я чувствовал себя вовлечённым» (86,7 %); «Я научился задавать вопросы» (89,8 %); «Я лучше понимаю, как проверять информацию» (87,8 %); «Мне стало интересно обсуждать актуальные события» (79,3 %).

Кластерный анализ позволил определить три типа студентов: активные исследователи, пассивные наблюдатели, скептики. Эвристический подход был наиболее эффективен для 41,0 % активных участников. В то же время для 51,0 % студентов было необходимым наличие дополнительной мотивации и структурированности. Для скептиков требовалось постепенное введение методов, демонстрация практической пользы и связь с будущей профессией.

Тематический анализ открытых ответов позволил выявить шесть основных тем. Одна из них, связанная с социально-психологическим эффектом, демонстрирует, что эвристические ИЧ обуславливают атмосферу психологической безопасности, где студентам можно ошибаться, сомневаться и выражать неоднозначные мнения. Например, одна студентка II курса поделилась: «Раньше я всегда молчала, полагая, что не права. Но на этих ИЧ все говорили, и я тоже решила высказаться. Никто не осудил меня, а преподаватель даже отметил, что это интересная точка зрения. Я впервые ощутила, что моя позиция имеет значение».

В теме «Это не урок, а разговор» эвристический подход трансформировал ИЧ путем использования шаблонов, анализа и пошаговых инструкций. Это обусловлено необходимостью многим студентам иметь четкую структурированную поддержку. Наибольший эмоциональный отклик у студентов вызвала тема «Хочу, чтобы это было в каждом семестре». В процессе работы над ней обучающиеся оценивали не столько содержание, сколько сам процесс, атмосферу, взаимодействие и смысл. В этой связи один из студентов IV курса высказался так: «Я бы сдал зачёт только за эти часы. На этих занятиях я чувствую, что учусь жить, а не просто готовлюсь к экзаменам».

Анализ результатов показал, что ИЧ с использованием эвристического подхода могут вызывать у студентов разный эмоциональный отклик (удивление, возмущение, сомнение, радость от открытия). Студенты (77,0 %) отметили, что «эти часы запомнились», в отличие от 13,0 % у традиционных; 55,0 % студентов сказали, что «начали пересматривать свои взгляды»; 61,0 % сообщили, что «начали обсуждать новости с родителями». Более 73,0 % участников отметили, что после участия в эвристических ИЧ у многих повысился интерес к социально значимым темам (экология, цифровая грамотность, здоровье, гражданская ответственность). Указал на повышение уровня коммуникативных навыков и умения работать в команде благодаря групповым заданиям и совместному анализу проблем 71,0 % студентов.

В ходе эвристических ИЧ были проработаны темы детско-родительских отношений. Более половины респондентов (53,0 %) отметили, что участие в родительских встречах, консультациях или тематических занятиях оказало положительное влияние на атмосферу в их семьях. По их мнению, такие форматы общения способствовали значительному улучшению детско-родительских отношений, создавая пространство для открытого диалога, взаимного уважения и доверия. Участники подчеркнули, что в ходе этих мероприятий они получили возможность глубже осмыслить воспитательные функции родителей, а также понять логику и важность тех ограничений и рекомендаций, которые взрослые устанавливают для детей. Это, в свою очередь, помогло детям воспринимать родительские установки не как проявление контроля или недоверия, а как заботу и стремление обеспечить их безопасность и гармоничное развитие. Многие родители также отметили, что такие встречи расширили их педагогический кругозор, предоставили новые инструменты для общения с детьми и позволили по-новому взглянуть на собственные роли и ответственность в семейном воспитании. Таким образом, подобные инициативы не только укрепляют внутрисемейные связи, но и способствуют формированию более осознанного подхода к воспитанию.

В ходе исследования одни студенты показали активность в дискуссиях, легко включались в эвристику, другие требовали чёткой структуры, примеров, третьи были заинтересованы в проблемных ситуациях с возможностью выбора между двумя или более вариантами действий. В этой связи можно считать, что ИЧ создает пространство для диалога между студентами, между студентами и преподавателем, между разными точками зрения. Анализ открытых ответов показал, что студенты воспринимают эвристические ИЧ не как урок, а как пространство для личностного роста и диалога для разнообразной студенческой аудитории. В то же время, несмотря на различия, большинство студентов (75,0 %) отметили, что эвристические ИЧ представляют для них большой интерес и позволяют пересматривать собственные взгляды, формировать критическое мышление и укреплять чувство собственной значимости, повысить вовлечённость, улучшить качество восприятия информации, сформировать устойчивые навыки критического анализа.

Результаты анкетирования студентов по вопросам трудового воспитания свидетельствуют о высоком уровне осознанности молодёжи в вопросах формирования трудовых ценностей. Однако были выявлены некоторые сложности, связанные с практическим опытом и мотивацией. Подавляющее большинство респондентов (76,0 %) отметили, что считают труд важной составляющей личностного и профессионального роста. При этом лишь 43,0 % студентов регулярно участвуют в социально значимых или волонтерских мероприятиях, а 26,0 % работают в свободное от учебных занятий время.

Особый интерес у студентов вызвал вопрос о понимании сути трудового воспитания. Только 34,0 % студентов смогли сформулировать его содержание, связав с формированием дисциплины, ответственности и уважения к чужому труду. Остальные свели понятие исключительно к профессиональной подготовке. При этом 67,0 % опрошенных выразили заинтересованность в участии в проектах, сочетающих обучение и реальную трудовую деятельность: студенческие отряды, стажировки и исследовательские проекты. У студентов I курсов преобладает теоретическое знание о труде, тогда как старшекурсники чаще ориентированы на практическое применение знаний. Это подтверждает необходимость раннего вовлечения обучающихся в трудовые практики.

Анкетирование показало, что студенты открыты к трудовому воспитанию посредством чёткой системы его реализации. Результаты могут стать основой для разработки новых форматов эвристических ИЧ, включающих интерактивные лекции, встречи с работодателями, мастер-классы и проектную деятельность, направленную на развитие трудовой культуры.

Для успешного и широкого внедрения эвристических ИЧ в образовательную практику одним из ключевых условий выступает качественная профессиональная подготовка педагогов. Преподавателям необходимо не только владеть методикой проведения таких занятий, но и глубоко понимать суть эвристического подхода для стимулирования у обучающихся самостоятельного мышления, поисковой активности, умения формулировать гипотезы, анализировать информацию и делать обоснованные выводы. Без соответствующей подготовки педагог может свести эвристическую беседу к традиционному монологу, не ориентированному на развитие у школьников навыков критического мышления.

Эвристический подход в рамках ИЧ важно применять при организации групповой работы, дискуссии, дебатов и проектной деятельности. Это позволит студентам получать опыт не только при взаимодействии с преподавателем, но и друг с другом, создавая условия для более глубокого осмысления учебного материала и развития творческого мышления.

Эффективность эвристических ИЧ обусловлена опытом преподавателя в организации диалога, вовлечения студентов в обсуждение, а также готовности поддерживать разнообразие мнений. Педагогам важно не только владеть специальными знаниями, но и создать атмосферу психологической безопасности, в которой каждый студент будет чувствовать себя комфортно и сможет свободно выражать свое мнение.

Заключение. Проведенное исследование показало, что ИЧ обладают значительным потенциалом и представляют собой пространство для формирования гражданского сознания, критического мышления и информационной культуры. Однако традиционные методы проведения таких мероприятий оказываются неэффективными и устаревшими, поскольку воспитывают пассивность. Эвристический подход, в свою очередь, позволяет провести ИЧ как личностное открытие, где студенты осознают, сомневаются, выбирают, несут ответственность.

В ходе исследования было установлено, что многие студенты воспринимают ИЧ как формальные мероприятия, которые не в полной мере способствуют развитию критического мышления. В то же время использование эвристического подхода позволяет обеспечить активное вовлечение студентов в процесс формулирования вопросов и осмысленное обсуждение актуальных тем. Особую важность на этих мероприятиях представляет атмосфера психологической безопасности, учитывающая мнение каждого студента, что ориентирует на обсуждение, сравнение мнений и даже проведение собственного исследования, создавая более активную образовательную среду. Это не только углубляет понимание материала, но и способствует формированию у студентов навыков, необходимых для успешной жизни в современном мире.

Список цитируемых источников

1. *Ананьев, Б. Г.* Психология и проблемы человекознания : избр. психол. тр. / Ананьев Б. Г., под ред. А. А. Бодалева ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. — М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. — С. 230—231.
2. *Якиманская, И. С.* Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. — 1995. — № 2. — С. 31—41.
3. *Выготский, Л. С.* Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Смысл : Эксмо, 2005. — 1136 с.
4. *Каменская, В. Г.* Возрастная анатомия, физиология и гигиена : для бакалавров / В. Г. Каменская, И. Е. Мельникова. — СПб. : Питер, 2017. — 304 с.
5. *Король, А. Д.* Технология развития мыслительной деятельности учащегося в учебном диалоге с использованием компьютера / А. Д. Король // Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании : материалы науч.-практ. конф. / Центр проблем развития образования БГУ ; под ред. М. А. Гусаковского. — Мн., 2000. — С. 333—342.
6. Модель и технологии организации проектной деятельности учащихся в условиях образовательного технопарка / Е. В. Восторгова [и др.]. // Интерактивное образование. — 2017. — № 3. — С. 18—25.
7. *Авласович, Е. М.* Особенности интерактивных образовательных технологий / Е. М. Авласович // Электрон. науч.-метод. журн. Ом. ГАУ. — 2016. — № 1 (4) (янв.—март). — URL: <http://e-journalomgau.ru/index.php/2016-god/4/25-statya-2016-1/247-00074> (дата обращения: 19.02.2022).
8. *Давыдов, В. В.* Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении : теорет. обоснование к метод. рекомендациям к эксперим. курсу рус. яз. и математики для нач. классов / В. В. Давыдов. — Томск : Пеленг, 1992. — 114 с.
9. *Гофман, И.* Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман ; пер. с англ. А. Д. Ковалева ; Ин-т социологии РАН [и др.]. — М. : Канон-пресс-Ц : Кучково поле, 2000. — 302 с.
10. Учитель: И. Е. Шварц. Программированное обучение / сост.: Н. Г. Липкина, Л. А. Косолапова (ч. I), Б. М. Чарный, А. И. Санникова (ч. II). — Пермь : Книж. мир, 2009. — 488 с.
11. *Рудая, Д. В.* Содержание рабочей тетради факультативного занятия «К Олимпийским вершинам» с учащимися 6—7 лет / Д. В. Рудая // Инновационные подходы в профессионально-педагогической подготовке специалистов в сфере физической культуры и спорта : материалы круглого стола в рамках Фестиваля унив. науки, Минск, 31 марта 2022 г. / Бел. гос. ун-т физ. культуры; редкол.: М. Е. Кобринский (гл. ред.) [и др.]. — Мн. : БГУФК, 2022. — С. 51—55.
12. *Плигин, А. А.* Сущность системы личностно-ориентированного образования / А. А. Плигин // Из опыта построения системы личностно-ориентированного образования школы № 504 / под ред. А. А. Плигина. — М. : ЮОУ ДО г. Москвы, 2004. — С. 18—29.

Поступила в редакцию 04.01.2026.