

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2026, Том 14, № 3 / 2026, Vol. 14, Iss. 3 <https://mir-nauki.com/issue-3-2026.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN326.pdf>

DOI: 10.15862/12PDMN326 (<https://doi.org/10.15862/12PDMN326>)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Масленников, П. А. Принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем и его адаптация в преподавании психологических дисциплин: дидактический вклад в развитие стратегической компетенции студентов / П. А. Масленников // Мир науки. Педагогика и психология. — 2026. — Т. 14. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN326.pdf>. DOI: 10.15862/12PDMN326.

For citation:

Maslennikov P.A. The principle of engaging students in solving real-world problems and its adaptation in the teaching of psychological disciplines: a didactic contribution to the development of students' strategic competence. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2026;14(3): 12PDMN326. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN326.pdf>. DOI: 10.15862/12PDMN326. (In Russ., abstract in Eng.).

Исследование выполнено в рамках научной темы «Социально-психологическая система формирования жизнестойкости взрослеющей личности в экстремальных ситуациях»

УДК 378.147.34

Масленников Павел Александрович

ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», Мелитополь, Россия

Аспирант, ассистент кафедры «Психологии»

E-mail: moskaleva2023@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3999-9372>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1324293

Принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем и его адаптация в преподавании психологических дисциплин: дидактический вклад в развитие стратегической компетенции студентов

Аннотация. В статье проанализирован принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем, разработанный М. Д. Мерриллом, проведена интерпретация принципа применительно к формированию стратегической компетенции студентов, изучающих психологию. Данный принцип рассмотрен в его потенциальном вкладе и в имеющихся ограничениях с учётом специфики преподавания психологии в современной ситуации (неопределённость, стресс, экстремальные условия и др.). Автор соотносит данный принцип с принципом проблемно-ориентированного обучения, обосновывает дополнение принципа вовлечения обучающихся в решение реальных проблем М. Д. Меррилла аксиологическим измерением как одним из методологических подходов в формировании стратегической компетенции взрослеющей личности. В статье акцентируется внимание на адаптации нового принципа в такой трактовке: взрослеющая личность лучше усваивает знания о стратегиях, соотносит их с духовно-нравственными ценностями, формирует умения и навыки, приобретает опыт стратегирования в том случае, если она вовлечена в решение проблем, непосредственно связанных с ее стратегическим выбором будущей профессиональной деятельности. Доказано, что психологическая практика является одной из стратегий психолога, что позволяет войти в область стратегирования. Полное собрание стратегических действий психолога должно стать конституирующим для студента положением: психолог — эффективный практик в своем арсенале имеет эффективные стратегии для осуществления деятельности даже в экстремальных ситуациях.

Раскрыто, как принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем будет выполнять дидактические функции (мотивирующая, познавательно-развивающая, введения в предметное поле психологической науки и практики, рефлексивная), какие есть возможности и ограничения в его использовании.

Ключевые слова: стратегическая компетенция; преподавание психологии; принципы обучения; М. Д. Меррилл; аксиологический подход

Введение

В формировании стратегической компетенции студента, как его мета-способности, преподавателю высшей школы необходимо не просто обучить применению предметных знаний, но и научить студента осознанно распределять свои ресурсы — внимание, время, построение внутригрупповых отношений. Классические «первые принципы» М. Д. Меррилла [1] — вовлечение в реальные проблемы, активация знания, демонстрация, применение и интеграция — сегодня нуждаются в критическом переосмыслении именно в контексте преподавания психологических дисциплин, где ценности личности, субъектность и работа в экстремальных условиях не могут быть полностью применимы процедурам улучшения эффективности обучения будущих психологов в ее инструментальной образовательной парадигме.

Пять принципов получили большое распространение в практике преподавания с одной стороны, как дидактические, структурированные и применяемые в моделях обучения, и, с другой стороны — стали объектом для критического переосмысления. Например, второй принцип М. Д. Меррилла (демонстрация проблем обучающимся в упрощенной форме) в работе Д. Джонассена критикуется и, вместо этого, отстаиваются идеи, созвучные познанию сложностей, с которыми сталкиваются студенты в процессе обучения: «Почему учителя представляют единственную перспективу? Они верят, что упрощение инструктивных и учебных материалов необходимо для передачи идей новичкам. Они верят, что концепции необходимо упрощать, чтобы сделать их понятными — чтобы опираться на ограниченные релевантные знания о мире, которыми обладают новички. Однако такой подход препятствует тому, чтобы у студентов сформировались более сложные и гибкие структуры знаний, необходимые для решения слабо структурированных проблем» [2, с. 101]. Работа со сложностями, в экстремальных ситуациях, в условиях неопределенности, с которыми как раз соотносится психология, также не предполагает упрощения и схематизации. Именно поэтому, рассматривая первый принцип — принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем, обоснованный М. Д. Мерриллом, мы интерпретируем для его эффективного применения в работе со студентами — будущими психологами.

Данная работа имеет цель — провести содержательный анализ принципа вовлечения обучающихся в решение реальных проблем М. Д. Меррилла и соотнести его с задачами формирования стратегической компетенции студентов в процессе преподавания психологических дисциплин.

Методология исследования

Работа носит теоретико-аналитический характер. Основной метод — содержательный анализ научных и методических источников с последующим сравнительным соотнесением принципов эффективного обучения М. Д. Меррилла в формировании стратегической компетенции студентов-психологов в процессе преподавания психологических дисциплин с учетом аксиологического подхода.

Основная часть

Исследования принципов обучения в современной педагогике занимает важное место. Так, в современной отечественной педагогике принципы обучения стали предметом рассмотрения разных публикаций, среди которых можно рассмотреть работу Г. И. Ибрагимова, который, опираясь на теорию педагогики, выделяет семь принципов обучения: сознательности и активности, наглядности, систематичности и последовательности, прочности, научности, доступности, связи теории с практикой, настаивая на том, что эти принципы должны быть взаимосвязаны с закономерностями обучения [3, с. 24]. Подчеркнем, что исследование Г. И. Ибрагимова является историко-критическим обзором состояния проблемы в отечественной традиции до 2014 года и сегодня, конечно, очерчивает поле для дальнейших конструктивистских исследований и выработки методических рекомендаций. Так, современные педагоги выделяют схожие по содержанию принципы — «принцип связи тематики с жизнью и практикой профессиональной деятельности» [4, с. 44]; «принцип связи с жизнью, с практикой, с профессиональной деятельностью» [5, с. 11] и др.

В этом плане изучение работ М. Д. Меррилла дает нам возможность предпринять попытку анализа принципа вовлечения обучающихся в решение реальных проблем, оказавшего наиболее сильное влияние на формирование образовательного дискурса в педагогической мысли. Декларируемый принцип можно соотнести с принципом проблемно-ориентированного обучения, при этом отметив его широкую презентацию в ряде современных научных источников как методологического подхода, более распространенного в «экономическом, юридическом, медицинском образовании» [6, с. 136], как непосредственно принципа, как формы обучения, как технологии, как метода [7–9].

Поясним более подробно. Так, В. А. Винокур, указывая на проблемно-ориентированное обучение и как на принцип, и как на форму, подчеркивает: «Успешность проблемно-ориентированного обучения хорошо подтверждается «эффектом генерации», суть которого заключается в том, что в процессе обучения люди гораздо лучше запоминают то, что они создают (генерируют) сами, нежели то, что им просто предъявляют или демонстрируют в качестве готового знания» [7, с. 149]. Такие авторы, как В. В. Ларионов, Ю. И. Тюрин, проблемно-ориентированное обучение раскрывают как технологию. Они указывают: «технология проблемно-ориентированного обучения позволяет осваивать в процессе обучения методы и способы деятельности, которые могут быть задействованы в дальнейшем при выполнении научных, исследовательских и проектно-конструкторских разработок» [8, с. 107]. Проблемно-ориентированное обучение представлено в работе Т. В. Пащенко «как интегрированный педагогический подход, основанный на систематическом использовании проблем (задач), в том числе слабо структурированных, и других активностей, направленных на развитие навыков решения проблем или иных знаний и навыков» [10, с. 231]. Таким образом, мы видим достаточно широкое применение проблемно-ориентированного обучения в литературе, связанной с обучением студенческой молодежи разных специальностей.

Рассматриваемый принцип не следует смешивать с принципами, обоснованными в моделях проектного обучения. Во-первых, проектная деятельность предполагает обязательный, конкретный продукт, и самой «отправной точкой» в обучении становится конечный продукт или решение определенного вопроса. Принцип же вовлечения в реальную проблему нам видится иначе — «отправной точкой» становится открытая проблема, а главным фокусом — процесс ее исследования. Во-вторых, проектное обучение предполагает выполнение проекта междисциплинарной командой (для создания продукта уже на уровне подачи идеи необходимо четко распределять функции, которые позволят в будущем вывести данный продукт на рынок). Иной подход с вовлечением в реальную проблему — это предполагает концентрацию в рамках одной изучаемой дисциплины, фокусировки на одной реальной проблеме, с помощью которой

возможно наблюдение за собственным процессом мышления, усвоение алгоритма поиска решения. В-третьих, в проектном обучении важен полученный опыт, в результате которого обучающиеся вырабатывают презентационную модель. В проблемно-ориентированном обучении важна дискуссия, эссе, т. е., основа — как обучающийся размышляет, как познает процесс решения проблемы.

Отметим также, что в результате применения проблемно-ориентированного обучения позиция и роль преподавателя высшей школы изменяется на посредническую. Так, В. Н. Петрова подтверждает: «роль наставника, «мудреца на сцене» заменяется ролью посредника. Задача преподавателя — поддержка профессионального развития студентов через процесс обучения и оценивания. При этом необходимо понимать, что преподаватель тоже может учиться в процессе проведения занятий. Он далеко не всегда заранее знает ответы на возникающие в ходе дискуссии студентов вопросы. Ни один человек в мире не может знать ответы на все вопросы. Преподаватель имеет право сомневаться, искать решения, обучаться» [11, с. 116]. В этой связи мы видим существенное приращение знания для всех субъектов образования.

Данные идеи находят прямой отклик в работе М. Д. Мерилла, который свой первый эффективный принцип обучения представил в такой формулировке: «Обучение улучшается, когда учащиеся вовлечены в решение реальных проблем» [1, с. 45].

При этом мы акцентируем внимание о влиянии данного принципа, обоснованного М. Д. Мерриллом и на процесс формирования стратегической компетенции студентов, изучающих психологические дисциплины в нашей трактовке: взрослеющая личность лучше усваивает знания о стратегиях, соотносит их с духовно-нравственными ценностями, формирует умения и навыки, приобретает опыт стратегирования в том случае, если она вовлечена в решение проблем, непосредственно связанных с ее стратегическим выбором будущей профессиональной деятельности. Основные духовно-нравственные ценности, наиболее релевантные для стратегирования, на наш взгляд, следующие — милосердие, справедливость, взаимопомощь, высокие нравственные идеалы, патриотизм, созидательный труд, приоритет духовного над материальным и др., т. е., те ценности, без которых невозможно сформировать целостное мировоззрение взрослеющей личности, ориентировать ее на будущность и служение другим людям.

Саму стратегическую компетенцию студентов мы рассматриваем как мета-способность личности. В предыдущем исследовании мы указывали, что стратегическую компетенцию следует понимать как «универсальную, общежизненную мета-способность, проявляющуюся в синтезе уникального, взаимосвязанного знания о соотношении духовно-нравственных ценностей с вырабатываемыми стратегиями и определяемыми стратегическими целями, совокупности умений и опыта, необходимых для планирования, достижения стратегических результатов в условиях неопределенности» [12, с. 248].

Для формирования стратегической компетенции будущего психолога в процессе преподавания психологических дисциплин следует учесть их интегративную природу, что предполагает: развитие у студента способности анализировать сложную (экстремальную) ситуацию в контексте реальности; формирование умений выбирать и адаптировать методы из фундаментальной и прикладной психологии для решения практических проблем; развитие навыков выстраивать долгосрочные стратегии поддержки личности и коллектива; формирование готовности к рефлексии и коррекции действий с учетом ценностей личности и духовно-нравственных норм коллектива. Отметим также, что в данном направлении современной учебной и научной литературы крайне недостаточно. Например, стратегии личностного и профессионального развития для студентов 2 курса (в рамках обучения химии) на данный момент представлены только в одном пособии [5].

Следовательно, для улучшения формирования стратегической компетенции студентов в процессе преподавания психологических дисциплин необходимо обратиться к проверенным общедидактическим принципам. В качестве одного из такого принципа в нашем исследовании предлагается принцип вовлечения обучающихся в решение реальных проблем М. Д. Меррилла, адаптированный к задачам, которые возникают в процессе деятельности психолога-практика.

Учитывая содержание данного принципа, выделим последовательность организации обучения и основные дидактические функции в формировании стратегической компетенции студентов в преподавании психологических дисциплин.

Считаем, что организация обучения возможна в такой последовательности, когда студенты с самого начала: (1) знакомятся с профессиональными задачами в практике работы психолога (например — провести психологическую диагностику, организовать консультативную работу, подготовить цикл коррекционных занятий и др.); (2) решают последовательный ряд учебных проблем, приближенных к реальным ситуациям работы психолога (при этом каждая новая проблема сопоставляется с предыдущими, что позволяет студентам целостно осваивать цикл действия и участвовать в них); (3) присваивают себе участие к описываемому профессиональному опыту, стремятся входить в мир психологической науки и практики. Эти позиции созвучны положению, утверждаемому Ю. Бхатти, Р. Рамирес, А. Атанасопулу: «Жизненный кейс (live case) может внести вклад в образование в области будущего (futures education) и в будущее образования» [13].

Психологическая практика — одна из стратегий психолога, которая позволяет войти в область стратегирования. Полное собрание стратегических действий психолога должно стать конституирующим для студента положением: психолог — эффективный практик в своем арсенале имеет эффективные стратегии для осуществления деятельности даже в экстремальных ситуациях. Таков первый шаг к стратегической компетенции студента, изучающего психологические дисциплины.

Очевидно, что основу рассматриваемого принципа, интерпретируемого к формированию стратегической компетенции студента должны составлять описание предполагаемых дидактических функций. Считаем, что данный принцип в таком случае будет выполнять следующие дидактические функции, а именно: мотивирующая, познавательно-развивающая, *введения в предметное поле психологической науки и практики*, рефлексивная (табл. 1).

При этом мы признаем, что чрезмерное использование принципа вовлечения в решение реальных проблем может приводить не к развитию, а к затруднению формирования стратегической компетенции (с учетом основных положений компетентностного подхода в приобретении профессии [14; 15]) вследствие когнитивной перегрузки студентов и риска формирования упрощенных алгоритмических стратегий вместо рефлексивного ценностно-профессионального мышления.

Также одним из затруднений является обязательность присутствия студентов и на лекционных, и на практических занятиях, так как они должны участвовать на групповых дискуссиях, активно коммуницировать между собой, делиться личным опытом, и вместе с преподавателем обращаться к освоенному вместе ранее учебному материалу.

Сложности также возникают при оценивании данного вида деятельности. Помимо разработки и проведения диагностических процедур, например, понимания студентом роли духовно-нравственных ценностей в процессе стратегирования, необходимо совершить комплексную оценку уровня сформированности стратегической компетенции, что требует изначального учёта данного уровня и дополнительной аналитической и экспертной работы со стороны преподавателя.

Таблица 1

**Характеристика и применение дидактических функций,
обусловленных применением и адаптацией принципа вовлечения
обучающихся в решение реальных проблем**

Функция	Содержание	Пример из преподавания психологии (пояснение/алгоритм)
Мотивирующая	Заинтересовать студентов практической ценностью изучения материала о стратегировании, алгоритмах действий, обеспечить его связанность с будущей профессиональной деятельностью	Пояснение: В начале курса «Общая психология», перед объяснением процесса мышления демонстрируется, как мыслит человек, как влияет внимание на процессы мышления, почему это важно в работе психолога. Алгоритм: перед проведением темы «Внимание и его свойства» преподавателем проводится установка: «После изучения темы вы сможете узнать стратегию из простых пяти шагов, как тренировать внимание»: (1) определение цели, каким должно быть внимание; (2) установление внутренних и внешних факторов, которые мешают сосредоточиться; (3) устранение внутренних факторов (усталость, питание, стресс, хронические заболевания); (4) устранение внешних факторов (шум, яркий свет, неорганизованное рабочее место и др.); (5) практиковать активное слушание, осознанное чтение, читать литературу по специфике тренировки внимания.
Познавательно-развивающая	Обеспечить освоение материала на уровне целостной стратегии, сопряженной с иерархией ценностей личности, а не изолированных шагов, ведущих к краткосрочному результату	Пояснение: В курсе «Общая психология» на семинарском занятии, посвященном рассмотрению вопросов, связанных с вниманием, осуществляется отработка не отдельных приёмов активного слушания со стороны психолога-практика, а проработка целостной стратегии проведения психологической диагностики (от установления контакта до презентации результатов, учитывая уязвимость человека, обратившегося за консультацией). Алгоритм: 1. Введение: Для чего пришел клиент? Почему диагностика — это контакт, а не тест? 2. Стратегия диагностики в пять этапов: (1) установление контакта; (2) сбор информации; (3) подбор методик; (4) интерпретация данных; (5) проведение обратной связи. 3. Проведение ролевой игры — студент — будущий психолог ведёт клиента от первой фразы до презентации итогового заключения. 4. Групповое обсуждение: Что помогало, что мешало? Учтена ли уязвимость клиента? 5. Формулировка вывода: проведение диагностики является целостной стратегией, а не суммой приёмов и тестов.
Введения в предметное поле психологической науки и практики	Организовать ознакомление с базовыми категориями психологии (сознание, психика, деятельность, личность, общение), обеспечить движение от простых проблем к сложным, возвращаясь для сравнения к прошлой усвоенной информации	Пояснение: Перед освоением темы «Общение» студенты получают задания, где рассматриваемые в теме понятия «спрятаны» при описании реальной ситуации. Микро-задача — выявить, какие понятия «спрятаны» за ситуацией. Алгоритм при ознакомлении с категорией «сознание»: 1. Отличить общение от простой передачи информации (например, слова сказаны правильно, однако собеседник обиделся — мы наблюдаем разбалансированность и конфликт между ценностями и их иерархией в диалоге собеседников). 2. Чем общение может отличаться от деятельности по заучиванию терминов, которые мы изучали на предыдущем занятии? (примеч. — мысленный возврат в предыдущее занятие). 3. Формулирование вывода — общение — это не обмен информацией, а встречное понимание Другого, включающее психику, сознание, деятельность, ценности личности.
Рефлексивная	Побуждение студентов осмысливать разные практические проблемы и собирать стратегии решения этих проблем, выделяя ценностный ресурс стратегий, их общие и специфические свойства	Пояснение: Проведение метакогнитивной рефлексии, которая побуждает к осмыслению собственных познавательных стратегий, направлена на развитие способности наблюдать за собой, укрепляет чувство осознанного выбора, развивает эмпатию, направляет на такие ценности, как солидарность, взаимопомощь. Алгоритм: Пример: после решения практических заданий, связанных с запоминанием, студенты составляют таблицу: «(1) Какие стратегии запоминания самые популярные в нашей группе? (2) Какую стратегию запоминания текста использую я? (3) В чем ее ценность для меня? (4) Может ли моя стратегия запоминания текста помочь Другому? (5) В чём сходны и различны стратегии запоминания текста?».

Разработано автором

Таким образом, использование данного принципа в формировании стратегической компетенции требует осторожной и поэтапной адаптации в процесс преподавания психологических дисциплин.

Выводы и перспективы исследования

В исследовании проведен содержательный анализ принципа вовлечения обучающихся в решение реальных проблем (по М. Д. Меррилли). Данный принцип соотнесен с задачами формирования стратегической компетенции студентов в процессе преподавания психологических дисциплин и вытекающими из них дидактическими функциями (мотивирующая, познавательно-развивающая, *введения в предметное поле психологической науки* и практики, рефлексивная). Доказано, что в современных исследованиях данный принцип соотносится с проблемно-ориентированным принципом обучения, имеет преимущества относительно его адаптации и, в то же время, накладывает определенные ограничения в применении (риск обучения формированию упрощенных алгоритмических стратегий вместо рефлексивного ценностно-профессионального мышления будущих психологов; необходимость обязательного присутствия студентов на аудиторных занятиях, поскольку внедрение данного принципа предполагает групповые дискуссии, активное участие в коммуникации, обращение к освоенному ранее материалу, представленного на предыдущих занятиях; сложность оценивания качества усвоенного материала и проведения диагностических процедур).

Перспективой данного исследования является разработка критериев и показателей уровня сформированности стратегической компетенции, выделению его основных характеристик с учетом проблем, с которыми сталкивается взрослеющая личность в период обучения в высшем образовательном учреждении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Merrill, M.D. First Principles of Instruction / M.D. Merrill // Educational Technology Research and Development. — 2002. — Vol. 50, No. 3. — P. 43–59. URL: https://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9336/mod_resource/content/1/firstprinciplesbymerill.pdf (дата обращения: 21.05.2026).
2. Jonassen, D.H. Learning to Solve Problems: An Instructional Design Guide / D.H. Jonassen. — San Francisco: Pfeiffer, 2004. — 256 p. URL: [https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1779373859&tld=ru&lang=en&name=%5BDavid_H._Jonassen%5D_Learning_to_Solve_Problems_An\(libcats.org\).pdf](https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1779373859&tld=ru&lang=en&name=%5BDavid_H._Jonassen%5D_Learning_to_Solve_Problems_An(libcats.org).pdf) (дата обращения: 21.05.2026).
3. Ибрагимов, Г. И. О составе и структуре закономерностей и принципов обучения в современной педагогике / Г. И. Ибрагимов // Образование и саморазвитие. — 2014. — № 4(42). — С. 21–29. — EDN XKNNCN.
4. Машиньян, А. А. Педагогика высшей школы. Основы педагогического процесса / А. А. Машиньян, Н. М. Скорнякова, Н. В. Кочергина. — Санкт-Петербург: Лань, 2024. — 132 с. URL: <https://e.lanbook.com/img/cover/book/405566.jpg> (дата обращения: 21.05.2026).
5. Мороз, М. В. Стратегии личностного и профессионального развития / М. В. Мороз. — Тверь: ТвГУ, 2024. — 88 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/461783> (дата обращения: 21.05.2026).
6. Хамидулин, В. С. Модернизация модели проектно-ориентированного обучения в вузе / В. С. Хамидулин // Высшее образование в России. — 2020. — Т. 29, № 1. — С. 135–149. — DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149. — EDN TCLKTE.

7. Винокур, В. А. Психологические аспекты проблемно-ориентированного обучения в последипломном медицинском образовании / В. А. Винокур // Вестник Санкт-Петербургской медицинской академии последипломного образования. — 2011. — Т. 3, № 4. — С. 147–152. — EDN OXMLTZ.
8. Ларионов, В. В. Проблемно-ориентированное обучение физике в техническом вузе / В. В. Ларионов, Ю. И. Тюрин // Высшее образование в России. — 2009. — № 6. — С. 107–109. — EDN KRRQIV.
9. Spirina, Ye.A. Using MOOCs to organise problem-based learning in the professional training of IT students / Ye.A. Spirina, N.A. Gorbunova, I.A. Samoilova // Education and Science Journal. — 2024. — Vol. 26, No. 10. — P. 166–189. — DOI 10.17853/1994-5639-2024-10-166-189. — EDN KNVKNN.
10. Пащенко, Т. В. Формирование критического мышления у взрослых с использованием проблемно-ориентированного обучения в онлайн-среде / Т. В. Пащенко // Вопросы образования. — 2024. — № 2. — С. 226–250. — DOI 10.17323/vo-2024-16699. — EDN PYRIVZ.
11. Петрова, В. Н. Возможности применения технологии проблемно-ориентированного обучения (PBL) в практике высшего образования (на примере ТГУ) / В. Н. Петрова // Сибирский психологический журнал. — 2017. — № 65. — С. 112–124. — DOI 10.17223/17267080/65/9. — EDN ZHNCTT.
12. Романенко, Ю. А. Роль стратегической компетенции обучающихся в повышении стратегической культуры российского общества / Ю. А. Романенко, П. А. Масленников, Л. С. Журавлева // Вестник педагогических наук. — 2026. — № 4. — С. 245–251. URL: <https://vpn-journal.ru/archives/11173> (дата обращения: 21.05.2026).
13. Bhatti, Y. The value produced in lending strategic problems as live cases in futures education / Y. Bhatti, R. Ramirez, A. Athanasopoulou // Futures. — 2023. — Vol. 148. — 103132. — DOI 10.1016/j.futures.2023.103132.
14. Хаматнурова, Е. Н. Методика профессионального обучения: вводный курс / Е. Н. Хаматнурова. — Санкт-Петербург: Лань, 2023. — 104 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/284198> (дата обращения: 21.05.2026).
15. Спенсер-мл., Л. М. Компетенции на работе / Л. М. Спенсер-мл., С. М. Спенсер; пер. с англ. — Москва: НРРО, 2005. — 384 с. URL: <https://kitcentr.ucoz.com/fr/0/8535052.pdf> (дата обращения: 21.05.2026).

Maslennikov Pavel Alexandrovich

Melitopol State University, Melitopol, Russia

E-mail: moskaleva2023@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3999-9372>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1324293

The principle of engaging students in solving real-world problems and its adaptation in the teaching of psychological disciplines: a didactic contribution to the development of students' strategic competence

Abstract. The article analyzes the principle of engaging students in solving real-world problems, as developed by M.D. Merrill, and provides an interpretation of this principle with regard to the formation of strategic competence in students majoring in psychology. This principle is examined in terms of its potential contribution and its existing limitations, taking into account the specific nature of teaching psychology in the current context (uncertainty, stress, extreme conditions, etc.). The author relates this principle to the principle of problem-based learning and substantiates the supplementation of M.D. Merrill's principle of engaging students in solving real-world problems with an axiological dimension as one of the methodological approaches in the formation of strategic competence in a maturing personality. The article focuses on the adaptation of the new principle in the following interpretation: a maturing personality acquires knowledge about strategies more effectively, correlates them with spiritual and moral values, develops abilities and skills, and gains experience in strategic planning when involved in solving problems directly related to their strategic choice of future professional activity. It has been demonstrated that psychological practice is one of the psychologist's strategies, which allows entry into the domain of strategic planning. The complete set of a psychologist's strategic actions should become a constitutive provision for the student: a psychologist as an effective practitioner has in their arsenal effective strategies for carrying out activities even in extreme situations.

The article reveals how the principle of engaging students in solving real-world problems will perform didactic functions (motivational, cognitive-developmental, introductory to the subject field of psychological science and practice, and reflexive), as well as what opportunities and limitations exist in its use.

Keywords: strategic competence; teaching of psychology; principles of instruction; M.D. Merrill; axiological approach