http://ma123.ru **ЦИТИСЭ** № 4 (50) 2026 **ISSN** 2409-7616

© Н.И. Горлова, Л.И. Старовойтова

Научная статья
УДК 37.01

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.И. Горлова, Л.И. Старовойтова

Горлова Наталья Ивановна,
доктор исторических наук, доцент кафедры индустрии гостеприимства, туризма и спорта, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия.
ORCID: 0000-0003-0833-2053
gorlovanat@yandex.ru

Старовойтова Лариса Ивановна,
доктор исторических наук, профессор кафедры социальной работы, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, Москва, Россия.
ORCID: 0000-0001-8660-4101
starovojtova@list.ru

Аннотация. *Актуальность исследования обусловлена масштабным внедрением современного образовательного подхода «Обучение служением» в российскую систему образования, необходимостью раскрытия его содержания за пределами организационно-методического понимания и определяется противоречием между необходимостью осознанного профессионального выбора и недостаточной включённостью студентов в решение реальных социально значимых задач, связанных с будущей профессией. Цель статьи состоит в раскрытии педагогического механизма, посредством которого обучение служением способствует уточнению профессиональных намерений, формированию адекватного образа профессии и развитию готовности к профессиональной деятельности. Методологическую основу исследования составили анализ и обобщение отечественной и зарубежной научной литературы, а также теоретическое моделирование связи между участием студентов в социально ориентированных проектах и их профессиональным самоопределением. Установлено, что обучение служением влияет на когнитивный, мотивационно-ценностный, субъектно-деятельностный и проектировочный компоненты профессионального самоопределения. Ключевым механизмом данного влияния выступает смысловая переработка опыта, позволяющая студенту соотнести содержание профессиональной деятельности с собственными интересами, способностями и ценностями. Результативность подхода обеспечивается связью проекта с образовательной программой, самостоятельностью студентов, взаимодействием с социальными партнёрами, педагогическим сопровождением и организованной рефлексией. Социальное служение определяется как свободно принимаемая и общественно направленная*

деятельность, в которой человек применяет знания и профессиональные возможности для решения значимой для других людей проблемы. Таким образом, «Обучение служением» не просто дополняет теоретическое обучение, а активно формирует у студента целостное представление о профессии: с одной стороны — как о наборе компетенций, с другой — как о силе, способной менять жизнь к лучшему. Это создаёт прочную основу для осознанного профессионального самоопределения. Сделан вывод о том, что обучение служением может рассматриваться как форма профессиональной пробы и средство построения индивидуальной образовательной и профессиональной траектории.

Ключевые слова: *обучение служением, профессиональное самоопределение, студенты, высшее образование, рефлексия, социально значимый проект.*

Библиографическая ссылка: *Горлова Н.И., Старовойтова Л.И. Влияние образовательного подхода «обучение служением» на профессиональное самоопределение студентов высшей школы // ЦИТИСЭ. 2026. № 4. С. 217-228.*

Research Full Article
UDC 37.01

THE IMPACT OF THE SERVICE-LEARNING APPROACH ON THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

N.I. Gorlova, L.I. Starovoitova

Natalya I. Gorlova,
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Industry Hospitality, Tourism and Sports, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation.
ORCID: 0000-0003-0833-2053
gorlovanat@yandex.ru

Larisa I. Starovoitova,
Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work, Russian National Research Medical University named after N. I. Pirogov, Moscow, Russian Federation.
ORCID: 0000-0001-8660-4101
starovojtova@list.ru

Abstract. *The relevance of the study is due to the large-scale implementation of the modern educational approach "Service Learning" in the Russian education system, the need to reveal its content beyond the purely organizational and methodological understanding, and is determined by the contradiction between the need for a conscious professional choice and the insufficient involvement of students in solving real, socially significant tasks related to their future profession. The article aims to explain the pedagogical mechanism through which service-learning helps*

students clarify their career intentions, develop a realistic understanding of their chosen profession, and enhance their readiness for professional practice. The study is based on the analysis and synthesis of Russian and international scholarly literature, as well as theoretical modelling of the relationship between students' participation in socially oriented projects and their professional self-determination. The findings indicate that service-learning influences the cognitive, motivational and value-based, agency-related, and career-planning components of professional self-determination. The key mechanism underlying this influence is the meaningful interpretation of experience, which enables students to relate the content and requirements of professional activity to their interests, abilities, and values. The effectiveness of this approach depends on the project's integration with the curriculum, student autonomy, collaboration with community partners, pedagogical support, and structured reflection. Social service is defined as a freely undertaken and socially oriented activity in which a person applies their knowledge and professional skills to solve a problem that is significant for other people. Thus, "Service Learning" does not merely complement theoretical education but actively shapes the student's holistic understanding of the profession: on the one hand, as a set of competencies, and on the other, as a force capable of changing lives for the better. This creates a solid foundation for conscious professional self-determination. It is concluded that service-learning can serve as a form of professional exploration and a means of developing an individual educational and career trajectory.

Keywords: *service-learning, professional self-determination, professional exploration, professional identity, professional agency, reflection, higher education, community-based project.*

For citation: Gorlova, N. I., & Starovoitova, L. I. (2026). The impact of the service-learning approach on the professional self-determination of higher education students. *CITISE, 4*, 217–228. (In Russian).

Введение.

Профессиональное самоопределение студента является одной из центральных задач высшего образования. Поступление в университет ещё не означает завершённости профессионального выбора. Представления обучающегося о профессии нередко сохраняют абстрактный характер, формируются под влиянием внешних ожиданий и слабо соотносятся с реальным содержанием труда. В результате академически успешный студент может испытывать неопределённость относительно будущей профессиональной роли, не понимать общественного назначения приобретаемых знаний или обнаружить несоответствие между собственными ценностями и требованиями профессии только на этапе трудоустройства.

Традиционные формы профессиональной подготовки частично решают данную проблему посредством учебной и производственной практики. Однако практика не всегда предоставляет студенту возможность самостоятельно определить проблему, взаимодействовать с реальными благополучателями, увидеть социальные последствия своих решений и осмыслить полученный опыт. Перспективным ответом на этот дефицит выступает обучение служением — образовательный подход, соединяющий достижение академических результатов с деятельностью, направленной на решение реальной общественно значимой задачи.

Принципиальными признаками обучения служением являются содержательная связь проекта с образовательной программой, взаимодействие с социальными партнёрами и организованная рефлексия студентов [1-2]. Поэтому обучение служением нельзя отождествлять ни с волонтёрством, ориентированным преимущественно на общественную пользу, ни с производственной практикой, сосредоточенной главным образом на освоении профессиональных операций.

Обзор литературы.

В отечественной научной литературе обучение служением рассматривается преимущественно в трёх взаимосвязанных направлениях: как самостоятельный образовательный подход, как форма социально ориентированной проектной деятельности и как средство развития личностных и профессиональных качеств студентов. При этом исследования, непосредственно посвящённые профессиональному самоопределению, пока немногочисленны. Чаще авторы обращаются к близким категориям — профессиональной направленности, идентичности, ответственности, самоэффективности и готовности к практической деятельности.

Я.А. Асланов, Л.С. Деточенко, А.П. Лепин и Е.В. Мартынова анализируют условия результативности данного подхода, выделяя самостоятельность студентов, качество педагогического сопровождения и соответствие проекта содержанию образовательной программы [3].

Потенциал обучения служением для развития будущих специалистов раскрывается в работах Н.Н. Касьяновой и С.В. Абрамовой. Н.Н. Касьянова связывает подготовку представителей помогающих профессий с освоением проектных компетенций, пониманием социального контекста и формированием профессиональной ответственности [4]. С.В. Абрамова рассматривает данный подход как средство развития профессиональной направленности будущих социальных работников: применение знаний при взаимодействии с благополучателями способствует осмыслению содержания и ценностных оснований избранной деятельности [5]. Таким образом, внимание авторов сосредоточено не только на практических умениях, но и на отношении студента к будущей профессии.

Исследование П.Э. Новоселовой и В.Р. Нопиной также посвящено влиянию обучения служением на профессиональные и личностные качества студентов [6].

Результаты исследования Д.Ю. Пашали, М.Б. Гареевой, Н.Л. Бабиковой и Р.И. Гареева расширяют представление о возможностях подхода применительно к подготовке технических специалистов [7].

Наиболее близкое к теме профессионального самоопределения направление представлено исследованием И.А. Рудневой и О.А. Козыревой, посвящённым профессиональной идентичности будущих педагогов [8]. Авторы показывают возможности обучения служением для развития интереса к педагогической деятельности, самостоятельности и осознания собственной профессиональной роли. В совокупности рассмотренные работы обосновывают потенциал подхода для профессионального становления студентов.

Вместе с тем развитие компетенций, направленности и идентичности не тождественно сформированности профессионального выбора, что делает актуальным отдельное изучение связи проектного опыта с уточнением намерений и построением дальнейшего образовательного маршрута.

В международных исследованиях показано, что участие в проектах обучения служением связано с развитием академических, личностных, социальных и гражданских результатов студентов [9-13].

Таким образом, научная проблема заключается в выявлении условий и механизмов, при которых социально ориентированная деятельность становится профессиональной пробой и ресурсом построения студентом собственной профессиональной перспективы.

Цель статьи — теоретически обосновать механизм влияния обучения служением на профессиональное самоопределение студентов высшей школы и определить педагогические условия его результативности.

Дискуссия.

Профессиональное самоопределение целесообразно понимать, как непрерывный процесс и результат осознанного соотнесения человеком собственных интересов,

способностей, ценностей и жизненных целей с содержанием, требованиями и общественным назначением профессиональной деятельности.

Такое определение не сводит профессиональное самоопределение к намерению работать по полученной специальности. Устойчивое и осознанное решение предполагает наличие реалистичного образа профессии, ценностное принятие её целей, опыт выполнения типичных профессиональных действий и способность проектировать дальнейшее развитие.

Обучение служением создаёт особую образовательную ситуацию: профессионально релевантные знания используются не в условной учебной задаче, а в интересах конкретной социальной группы, организации или территории [14].

В отличие от учебной имитации результат деятельности студентов имеет значение для внешнего партнёра. В отличие от неквалифицированной добровольческой помощи деятельность соотносится с результатами освоения образовательной программы. Такая двойная направленность — на обучение и общественную пользу — превращает проект в пространство проверки профессионального выбора.

Во-первых, студент получает возможность скорректировать собственный образ профессии. Контакт с реальной социальной проблемой раскрывает противоречивость профессиональных ситуаций, ограниченность ресурсов, необходимость учитывать нормы, интересы разных сторон и возможные последствия принимаемых решений. Профессия начинает восприниматься не как перечень учебных дисциплин или должностных обязанностей, а как система ответственности перед людьми и обществом.

Во-вторых, обучение служением создаёт условия для освоения элементов будущей профессии. Студент выявляет потребности целевой группы, разрабатывает способы решения поставленной задачи, взаимодействует с её участниками, создаёт социально значимый продукт и совершенствует его с учётом полученных замечаний. Работа осуществляется в ограниченном масштабе и сопровождается преподавателем, сохраняя при этом практическую направленность. Такой опыт позволяет обучающемуся соотнести первоначальные представления о выбранной специальности со своими интересами, способностями и готовностью выполнять соответствующие обязанности.

В-третьих, взаимодействие с благополучателями и профессионалами придаёт знаниям ценностное измерение. Студент видит, кому и каким образом может быть полезна его компетентность. Значимость результата поддерживает внутреннюю мотивацию, однако одновременно повышает требования к качеству работы.

Возникает опыт профессиональной ответственности. Ошибка рассматривается не только как основание для снижения учебной оценки, но и как фактор, способный повлиять на другого человека, социальную группу или организацию.

В-четвёртых, проект предоставляет содержательный материал для рефлексии. Сопоставляя замысел, действие, обратную связь и результат, студент может ответить на следующие вопросы:

- что в данной деятельности мне понятно и интересно;
- какие задачи вызывают затруднения;
- какие качества и компетенции необходимо развивать;
- разделяю ли я ценности профессии;
- какую профессиональную роль я готов принять;
- каким должен быть мой дальнейший образовательный маршрут.

Именно рефлексия переводит участие в проекте из плоскости отдельного события в плоскость профессионального самоопределения.

Для профессионального самоопределения решающим является не объём выполненной общественно полезной работы, а степень, в которой студент понимает её связь с будущей профессией, обладает субъектной позицией и анализирует приобретённый опыт.

Для объяснения влияния обучения служением необходимо разграничить непосредственные образовательные результаты проекта и изменения в профессиональном самоопределении. Освоение новых способов работы, развитие коммуникативных навыков, повышение учебной мотивации или удовлетворённость участием сами по себе ещё не свидетельствуют о том, что профессиональный выбор стал более осознанным. Изменение в сфере самоопределения происходит тогда, когда студент использует приобретённый опыт для уточнения представлений о себе как о будущем специалисте, о содержании профессиональной деятельности и о возможном направлении своего дальнейшего развития.

В этом отношении обучение служением изменяет основание профессионального выбора. До участия в проекте представления студента могут складываться преимущественно из содержания учебных дисциплин, информации о трудоустройстве, мнений родителей и преподавателей, а также обобщённых социальных образов профессии. Такие представления не обязательно являются ошибочными, однако они часто не подкреплены личным опытом решения профессионально значимых задач. После участия в социально ориентированном проекте студент получает возможность строить свои выводы на основании пережитых ситуаций, результатов собственных действий и взаимодействия с различными участниками профессионального контекста. Профессиональное намерение приобретает опытно подтверждённый характер.

Первым направлением такого изменения становится переход от общего представления о профессии к пониманию многообразия её содержания. На этапе поступления в университет профессиональный выбор часто основывается на укрупнённых категориях: «работать с детьми», «помогать людям», «заниматься программированием», «защищать права граждан» или «создавать технические решения». Однако за такими формулировками скрываются разные трудовые функции, специализации, категории благополучателей, форматы взаимодействия и уровни ответственности. Даже в пределах одного направления подготовки содержание деятельности может существенно различаться в зависимости от типа организации, занимаемой должности и характера решаемых задач.

Учебные дисциплины знакомят студентов с основными областями будущей профессии, но не всегда позволяют оценить различия между ними на уровне непосредственной деятельности. Обучение служением восполняет этот дефицит за счёт включения обучающихся в социально значимый проект. В ходе его реализации студент не только применяет знания, но и наблюдает, какие виды работы вызывают у него устойчивый интерес, какие роли соответствуют его способностям и в каких условиях он проявляет наибольшую инициативность. Благодаря этому представление о будущей занятости становится более конкретным и дифференцированным.

Например, студенты педагогического направления могут участвовать в разработке программы внеурочных занятий для детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Работа над таким проектом включает изучение образовательных потребностей, подбор учебного материала, подготовку заданий, проведение занятий и анализ возникающих трудностей. Один участник может проявить наибольший интерес к непосредственному общению с детьми, другой — к проектированию содержания программы, третий — к диагностике образовательных результатов, а четвёртый — к координации взаимодействия с родителями и представителями социальной организации. В результате общее намерение стать педагогом уточняется через понимание предпочтительных функций и возможной специализации.

Иной вариант проекта может быть связан с сопровождением детей с особыми образовательными потребностями. В этом случае будущий педагог знакомится с принципами адаптации учебных материалов, требованиями к доступности образовательной среды и особенностями командного взаимодействия с психологами, дефектологами, тьюторами и родителями. Такой опыт помогает увидеть, что педагогическая деятельность не

ограничивается проведением урока, а включает диагностику затруднений, индивидуализацию обучения, межпрофессиональное сотрудничество и создание условий для включения ребёнка в образовательный процесс.

Для студентов, осваивающих информационные технологии, социально значимый проект может предусматривать разработку цифрового решения для некоммерческой организации. Например, обучающиеся могут создать сайт благотворительного фонда, систему регистрации волонтёров, электронную базу доступных социальных услуг или мобильный интерфейс для людей с нарушениями зрения. При выполнении подобных задач обнаруживается различие между отдельными направлениями профессиональной деятельности. Одного студента может заинтересовать программная реализация продукта, другого — проектирование пользовательского интерфейса, третьего — анализ требований заказчика, четвёртого — обеспечение информационной безопасности.

Такой проект одновременно показывает, что качество цифрового продукта определяется не только технической работоспособностью. Если разработанный сервис сложен для целевой аудитории, не учитывает особенности пользователей или не обеспечивает защиту персональных данных, он не решает поставленную социальную задачу. Студент начинает понимать связь между программированием, аналитикой, дизайном, тестированием и коммуникацией с заказчиком. Это позволяет ему обосновать и определить интересующую профессиональную роль: разработчика, системного аналитика, специалиста по пользовательскому опыту, тестировщика или эксперта по информационной безопасности.

В юридическом образовании обучение служением может реализовываться через подготовку доступных информационных материалов для социально уязвимых групп. Студенты могут разрабатывать памятки о получении социальных выплат, защите трудовых прав, оформлении опеки или порядке обращения в государственные органы. В ходе работы становится очевидным, что юридическая деятельность включает не только знание нормативных актов. Необходимо установить обстоятельства проблемы, найти применимые правовые нормы, оценить возможные способы защиты и изложить сложную информацию понятным для неспециалиста языком.

Участие в таком проекте помогает разграничить исследовательские, консультационные, аналитические и просветительские функции юриста. Один студент может проявить интерес к поиску и толкованию правовых норм, другой — к непосредственному консультированию, третий — к подготовке документов, четвёртый — к правовому просвещению. Одновременно обучающиеся сталкиваются с требованиями конфиденциальности, точности формулировок и недопустимости предоставления рекомендаций за пределами своей компетентности. В результате представление о профессии дополняется пониманием её этических и коммуникативных оснований [15].

Приведённые примеры показывают, что обучение служением способствует не простому расширению сведений о профессии, а внутренней дифференциации профессиональных намерений. Выбор становится более содержательным: вместо общего указания на специальность появляется понимание предпочтительного направления деятельности и требований, которым необходимо соответствовать.

Одновременно уточняется индивидуальный образовательный маршрут. Осознав интерес к определённой сфере, студент может более обоснованно выбирать дисциплины, темы учебных исследований, места прохождения практики и направления дополнительной подготовки. Например, интерес к разработке доступных цифровых сервисов способен привести к углублённому изучению пользовательского дизайна и технологий цифровой доступности; участие в педагогическом проекте — к выбору курсов по инклюзивному образованию; работа с некоммерческой организацией — к освоению социального проектирования и оценки общественного воздействия. Следовательно, понимание

внутреннего разнообразия профессии становится основанием для последовательного построения дальнейшей профессиональной траектории.

Второе направление связано с развитием профессиональной субъектности. На начальных этапах обучения студент нередко воспринимает себя главным образом как исполнителя учебных заданий, содержание и критерии которых определяются преподавателем. В проекте обучения служением возникает иная позиция: обучающийся должен учитывать реальную потребность, соотносить с ней доступные средства, обосновывать решения и отвечать за их качество. Это способствует переходу от позиции «я выполняю задание» к позиции «я участвую в решении проблемы средствами своей будущей профессии». Именно такой переход позволяет рассматривать обучение служением как фактор профессионального самоопределения, а не только как способ практического применения знаний.

Профессиональная субъектность выражается в способности самостоятельно видеть основания своих действий. Студенту необходимо понимать, почему выбран определённый способ решения, интересы каких сторон он учитывает, какие ограничения существуют и по каким признакам можно оценить полученный результат. Формирование такой позиции особенно важно для профессий, в которых специалист действует в условиях неопределённости и не может ограничиться буквальным выполнением инструкции. Социальная проблема, как правило, не имеет единственного заранее установленного решения. Поэтому студент осваивает не только отдельные операции, но и логику профессионального суждения.

Третье направление влияния касается профессиональной идентичности. В данном случае речь идёт о постепенном включении профессиональной роли в представление человека о самом себе. Студент начинает рассматривать знания и умения не только как требования образовательной программы, но и как средства собственного участия в общественной жизни. Вопрос «что я должен освоить для получения диплома?» дополняется вопросами «какие задачи я способен решать, как специалист?» и «какое профессиональное участие соответствует моим убеждениям и возможностям?». Такое изменение свидетельствует о переходе от формального освоения специальности к личностному присвоению её содержания.

Формирование профессиональной идентичности не означает полного отождествления студента с готовым нормативным образом специалиста. Напротив, оно предполагает постепенное выстраивание индивидуального варианта профессиональной позиции. Участие в социально значимой деятельности позволяет определить, какие способы взаимодействия, направления работы и формы ответственности студент готов включить в собственную профессиональную перспективу. Благодаря этому профессия начинает восприниматься как пространство возможного самовыражения и общественного участия, а не только как источник занятости.

В исследованиях рефлексии в обучении служением данный процесс связывается с развитием способности студента самостоятельно формировать основания собственных решений. Т. Каваи подчёркивает, что осмысление опыта углубляется при сопоставлении разных позиций, обращении к обнаруженным противоречиям и установлении связи между конкретной ситуацией и представлениями человека о своём будущем [12]. В контексте рассматриваемой проблемы это означает, что профессиональное самоопределение развивается не посредством простого накопления впечатлений, а через их включение в целостное представление студента о себе, профессии и дальнейшем жизненном пути.

Четвёртое направление связано с расширением временной перспективы. Образовательный проект ограничен определённым периодом, однако его влияние на самоопределение проявляется в том, насколько студент способен связать полученный опыт с предшествующим обучением и будущими действиями. Он обращается к уже освоенным

дисциплинам, оценивает достаточность своих знаний и определяет, какие образовательные возможности следует использовать далее. Благодаря этому отдельные элементы подготовки объединяются в индивидуальную профессиональную траекторию.

Расширение временной перспективы позволяет студенту перейти от общего намерения «стать специалистом» к постановке более конкретных целей. Такими целями могут быть углублённое изучение определённой дисциплины, выбор профиля или темы выпускной квалификационной работы, освоение дополнительного программного обеспечения, развитие навыков публичной коммуникации, прохождение практики в организации определённого типа. Показателем результативности обучения служением становится в данном случае не только изменение отношения к профессии, но и появление обоснованной последовательности дальнейших шагов.

Таким образом, влияние обучения служением можно представить, как преобразование четырёх компонентов профессионального самоопределения. В когнитивном компоненте происходит конкретизация представлений о профессии; в мотивационно-ценностном — осознание личной значимости определённых направлений деятельности; в субъектно-деятельностном — формирование готовности самостоятельно обосновывать и осуществлять профессиональные действия; в проектировочном — определение дальнейших образовательных и профессиональных целей. Эти изменения взаимосвязаны, но могут происходить с различной интенсивностью. Например, студент способен существенно расширить знания о профессии, но ещё не сформулировать устойчивые профессиональные намерения. Другой обучающийся может определить привлекательную специализацию, но пока не понимать, какие компетенции потребуются для её освоения. Поэтому профессиональное самоопределение необходимо рассматривать как развивающийся, а не одномоментный результат.

Связующим звеном между участием в проекте и указанными изменениями выступает смысловая переработка опыта. Её задача заключается не в воспроизведении последовательности выполненных действий, а в установлении их значения для профессионального развития. Студент должен выделить существенные ситуации, объяснить основания принятых решений, определить использованные знания и соотнести полученный результат с требованиями профессиональной деятельности. Без такой работы опыт может сохраниться в памяти как интересное событие, но не стать основанием для дальнейшего выбора.

Для организации смысловой переработки опыта может применяться модель критической рефлексии DEAL, включающая описание ситуации, её анализ в соответствии с поставленными образовательными целями и формулирование выводов, ориентированных на последующие действия. Значение данной модели для профессионального самоопределения заключается в переходе от констатации результата к его интерпретации. Студент определяет не только то, что было сделано, но и то, какие особенности профессиональной деятельности стали для него очевидными, какие способы действия оказались эффективными и какие задачи профессионального развития возникли по итогам проекта.

При этом профессиональные выводы должны опираться на совокупность данных. К ним относятся созданные студентами продукты, результаты их использования, отзывы социального партнёра, реакция благополучателей, наблюдения преподавателя и материалы самоанализа. Сопоставление этих данных позволяет избежать ситуации, когда профессиональная самооценка формируется исключительно на основании субъективного впечатления. Например, уверенность студента в успешности разработанного решения может быть скорректирована сведениями о трудностях его практического применения. Напротив, положительный отзыв партнёра способен подтвердить наличие у обучающегося способностей, которые ранее им недооценивались [16].

Особую функцию выполняет взаимодействие с представителями профессионального сообщества. Они могут выступать источником норм, языка и образцов профессионального поведения, которые невозможно в полной мере передать посредством учебного текста. Наблюдая способы постановки вопросов, обсуждения проблем и аргументации решений, студент знакомится с культурой профессии. Однако педагогический эффект возникает не в результате пассивного наблюдения, а при обсуждении того, чем логика специалиста отличается от обыденного подхода и какие знания лежат в основе его действий.

Заключение.

Проведенный в статье анализ продемонстрировал, что обучение служением способствует профессиональному самоопределению студентов благодаря соединению академических знаний с решением реальных общественно значимых задач. Участие в таких проектах позволяет конкретизировать представления о профессии, соотнести её требования с собственными интересами, способностями и ценностями, освоить элементы профессиональной деятельности и определить дальнейшие образовательные и карьерные цели. Таким образом, обучение служением выступает не только способом развития компетенций, но и формой профессиональной пробы.

Ключевым механизмом этого влияния является осмысленная рефлексия полученного опыта. Результативность обучения служением обеспечивается связью проекта с образовательной программой и будущей профессией, самостоятельностью студентов, взаимодействием с благополучателями и профессиональным сообществом, педагогическим сопровождением и использованием обратной связи.

Список источников:

1. Суржиков М.А, Усенко А.М., Самыгин С.И. Курс «обучение служением» как инновационная российская образовательная методика // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Сер.: Социально-экономические науки. 2023. Т. 16. № 2. С. 275–283. DOI: https://doi.org/10.17213/2075-2067-2023-2-275-283
2. Ластухина Н.В., Степанова С.Е. Обучение служением в образовании: социально-философский анализ нарративов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2024. № 3. С. 105–109. DOI: https://doi.org/10.37972/chgpu.2024.124.3.013
3. Асланов Я.А., Деточенко Л.С., Лепин А.П., Мартынова Е.В. Детерминанты успеха и риски реализации подхода «Обучение служением» в среде проектного обучения // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 8–9. С. 63–83. DOI: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-63-83
4. Касьянова Н.Н. Проектная деятельность как механизм внедрения образовательного подхода «Обучение служением» в подготовку специалистов помогающих профессий // Учёные записки Орловского государственного университета. 2025. № 2 (107). С. 309–314. DOI: https://doi.org/10.33979/1998-2720-2025-107-2-309-314
5. Абрамова С.В. Методика «Обучение служением» как средство формирования профессиональной направленности будущих специалистов социальной работы // Наука и школа. 2024. № 5. С. 174–180. DOI: https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-5-174-180
6. Новоселова П.Э., Нопина В.Р. Влияние «обучения служением» на формирование профессиональных и личных качеств студентов: результаты эмпирического исследования // Весенние дни науки ИнЭУ: сборник докладов Международной конференции студентов и молодых учёных. - Екатеринбург, 2025. - С. 405–408.
7. Пашали Д.Ю., Гареева М.Б., Бабикова Н.Л., Гареев Р.И. Исследование влияния программы «Обучение служением» на развитие социально-личностных компетенций технического специалиста // Современные проблемы науки и образования. 2025. № 6. С. 55. DOI: https://doi.org/10.17513/spno.34345

8. Руднева И.А., Козырева О.А. Формирование профессиональной идентичности будущих педагогов посредством обучения служением // Высшее образование в России. 2025. Т. 34, № 1. С. 63–81. DOI: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-1-63-81

9. Eyler J., Giles D. E. Jr. Where's the Learning in Service-Learning? - San Francisco: Jossey-Bass, 1999. - 315 p.

10. Celio C. I., Durlak J., Dymnicki A. A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students // Journal of Experiential Education. 2011. Vol. 34, no. 2. P. 164–181. DOI: https://doi.org/10.1177/105382591103400205

11. Salam M., Awang Iskandar D. N., Ibrahim D. H. A., Farooq M. S. Service Learning in Higher Education: A Systematic Literature Review // Asia Pacific Education Review. 2019. Vol. 20, no. 4. P. 573–593. DOI: https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6

12. Kawai T.A Theoretical Framework on Reflection in Service Learning: Deepening Reflection Through Identity Development // Frontiers in Education. 2021. Vol. 5. Article 604997. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2020.604997

13. Yorio P.L., Ye F.A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning // Academy of Management Learning & Education. 2012. Vol. 11, no. 1. P. 9–27. DOI: https://doi.org/10.5465/amle.2010.0072

14. Горлова Н.И., Старовойтова Л.И. Обучение служением: методика формирования гражданской активности и социальной ответственности студенческой молодежи // ЦИТИСЭ. 2024. № 2. С. 17-31. URL: www.elibrary.ru/zpikqq

15. Кулькова В.Ю. Реализация федеральной программы «Обучение служением» в проектном обучении: оценка результатов // Экономическая среда. 2025. Т. 14, № 2. С. 45–51. DOI: https://doi.org/10.22394/ee252.45-51

16. Образовательный подход «Обучение служением»: проблемы, результаты и перспективы развития: материалы конференции. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью «Филигрань», 2025. — 238 с. URL: https://www.elibrary.ru/owngzl

References:

1. Surzhikov, M. A., Usenko, A. M., & Samygin, S. I. (2023). The "service-learning" course as an innovative Russian educational methodology. *Bulletin of the South-Russian State Technical University (NPI). Series: Socio-Economic Sciences, 16*(2), 275–283. (In Russian). https://doi.org/10.17213/2075-2067-2023-2-275-283

2. Lastukhina, N. V., & Stepanova, S. E. (2024). Service-learning in education: A socio-philosophical analysis of narratives. *Bulletin of the I. Y. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University*, *3,* 105–109. (In Russian). https://doi.org/10.37972/chgpu.2024.124.3.013

3. Aslanov, Ya. A., Detochenko, L. S., Lepin, A. P., & Martynova, E. V. (2024). Determinants of success and risks in implementing the "service-learning" approach within a project-based learning environment. *Higher Education in Russia, 33*(8–9), 63–83. (In Russian). https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-63-83

4. Kasyanova, N. N. (2025). Project-based activity as a mechanism for integrating the "service-learning" educational approach into the training of professionals in helping occupations. *Scientific Notes of Oryol State University, 2,* 309–314. (In Russian). https://doi.org/10.33979/1998-2720-2025-107-2-309-314

5. Abramova, S. V. (2024). The "service-learning" methodology as a means of shaping the professional orientation of future social work specialists. *Science and School*, *5,* 174–180. (In Russian). https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-5-174-180

6. Novoselova, P. E., & Nopina, V. R. (2025). The impact of "service-learning" on the development of students' professional and personal qualities: Results of an empirical study. In *Spring days of science at InEU: Proceedings of the International Conference of Students and Young Scientists* (pp. 405–408). Yekaterinburg, Russia. (In Russian).

7. Pashali, D. Yu., Gareeva, M. B., Babikova, N. L., & Gareev, R. I. (2025). A study of the influence of the "service-learning" program on the development of socio-personal competencies in technical specialists. *Modern Problems of Science and Education*, *6,* 55. (In Russian). https://doi.org/10.17513/spno.34345

8. Rudneva, I. A., & Kozyreva, O. A. (2025). Shaping the professional identity of future educators through service-learning. *Higher Education in Russia, 34*(1), 63–81. (In Russian). https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-1-63-81

9. Eyler, J., & Giles, D. E., Jr. (1999). *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass.

10. Celio, C. I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education, 34*(2), 164–181. https://doi.org/10.1177/105382591103400205

11. Salam, M., Awang Iskandar, D. N., Ibrahim, D. H. A., & Farooq, M. S. (2019). Service learning in higher education: A systematic literature review. *Asia Pacific Education Review, 20*(4), 573–593. https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6

12. Kawai, T. A. (2021). A theoretical framework on reflection in service learning: Deepening reflection through identity development. *Frontiers in Education, 5*, Article 604997. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.604997

13. Yorio, P. L., & Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning & Education, 11*(1), 9–27. https://doi.org/10.5465/amle.2010.0072

14. Gorlova, N. I., & Starovoitova, L. I. (2024). Service-learning: A methodology for fostering civic engagement and social responsibility among university students. *CITISE*, *2,* 17–31. (In Russian). www.elibrary.ru/zpikqq

15. Kulkova, V. Yu. (2025). Implementation of the federal "service-learning" program within project-based learning: Evaluating outcomes. *Economic Environment, 14*(2), 45–51. (In Russian). https://doi.org/10.22394/ee252.45-51

16. *The "service-learning" educational approach: Challenges, outcomes, and future prospects* [Conference proceedings]. (2025). Filigran. (In Russian). https://www.elibrary.ru/owngzl

Submitted: 23 September 2026 Accepted: 24 October 2026 Published: 25 October 2026