Обучение служением и клинический подход в образовании: специфика, эффекты и перспективы развития

Н. М. Кропачев, М. Ю. Лаврикова, Е. М. Пермякова, И. А. Писаренко, М. М. Русакова[a]

Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Для цитирования: *Кропачев Н. М., Лаврикова М. Ю., Пермякова Е. М., Писаренко И. А., Русакова М. М.* Обучение служением и клинический подход в образовании: специфика, эффекты и перспективы развития // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2026. Т. 16. Вып. 3. С. 395–413. https://doi.org/10.21638/spbu16.2026.301

Цель статьи — выявить специфику обучения служением и клинического подхода в образовании на основе научно-теоретического анализа литературы и обобщения опыта реализации клинического подхода в обучении студентов Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ). В исследовании использованы анализ литературы и вторичный анализ данных онлайн-опросов среди обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ ($n = 463$), обучающихся выпускных курсов об удовлетворенности условиями обучения ($n = 1400$) и преподавателей, осведомленных о работе клиник СПбГУ ($n = 488$). Систематизированы общие и специфичные черты обучения служением и клинического подхода в образовании, проведен математико-статистический анализ данных: рассчитаны средние значения и статистически значимые различия между группами, построена модель бинарной логистической регрессии. Результаты исследования: определена специфика обучения служением и клинического подхода в образовании. Оба подхода направлены на воспитание и формирование гражданина, готового к служению стране и обществу, однако в первом случае посредством благотворительной и социально значимой деятельности, во втором — посредством профессионального становления и понимания социальной ответственности в профессиональной работе. Клинический подход исторически обоснован, является более эффективным инструментом в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности и в формировании социальных навыков, чем обучение служением. Впервые в отечественном дискурсе рассмотрен вопрос соотнесения клинического подхода в образовании и обучения служением в высшем образовании. Представлены уникальные эмпирические данные по результатам оценки эффективности реализации клинического подхода в обучении в СПбГУ.

Ключевые слова: клинический подход в обучении, обучение служением, высшее образование, качество образования, оценка эффективности, развитие вуза.

a Автор для корреспонденции.

© Н. М. Кропачев, М. Ю. Лаврикова, Е. М. Пермякова, И. А. Писаренко, М. М. Русакова, 2026

Service-learning and clinical approach in education: Specifics, effects and prospects for development

N. M. Kropachev, M. Yu. Lavrikova, E. M. Permyakova, I. A. Pisarenko, M. M. Rusakova[a]

St. Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya nab., St. Peterburg, 199034, Russian Federation

For citation: Kropachev N. M., Lavrikova M. Yu., Permyakova E. M., Pisarenko I. A., Rusakova M. M. Service-learning and clinical approach in education: Specifics, effects and prospects for development. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 2026, vol. 16, issue 3, pp. 395–413. https://doi.org/10.21638/spbu16.2026.301 (In Russian)

This study aims to identify the specific characteristics of service-learning and the clinical approach in education, based on a scientific-theoretical analysis of existing literature and a synthesis of experiences related to the implementation of the clinical approach in the education of students at Saint Petersburg State University (SPbSU). The research employed a literature review and a secondary analysis of data collected from online surveys among students on the assessment of the effectiveness of SPbSU Clinics ($n = 463$), students on satisfaction with the learning environment ($n = 1400$) and teachers aware of the work of SPbSU Clinics ($n = 488$). The study systematically organized both general and specific features of service learning and the clinical approach in education. It included statistical data analyses, calculating mean values and statistically significant differences between groups, as well as constructing a binary logistic regression model. The specificity of service learning and clinical approach in training was determined. The study identified the specific aspects of service learning and the clinical approach in education process. Both methodologies aim to educate and develop citizens who are prepared to serve their country and society; however, service learning achieves this through voluntary and socially significant activities, while the clinical approach focuses on professional development and an understanding of social responsibility within professional practice. Historically grounded, the clinical approach proves to be a more effective tool for preparing students for their future careers and fostering social skills compared to service learning. This study is the first in national discourse to examine the relationship between the clinical approach in education and service learning in higher education. It presents unique empirical data regarding the effectiveness of the clinical approach implemented at St. Petersburg State University.

Keywords: clinical approach in education, service learning, higher education, quality of education, performance evaluation, university development.

Введение

В последние годы в российском высшем образовании усиливается внимание к воспитательному аспекту подготовки молодых специалистов, формированию социальной направленности в профессиональной деятельности выпускников, что отражается в соответствующих документах, регулирующих государственную политику Российской Федерации[1]. Согласно современным исследованиям, интеграция студентов в учебную и внеучебную университетскую жизнь способствует

[a] Author for correspondence.

[1] См., например: Перечень поручений по итогам заседания Государственного совета. 16.01.2019. URL: http://www.kremlin.ru/misc/59686 (дата обращения: 15.05.2025); Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образова-

повышению качества образования, развитию социальных и профессиональных компетенций студентов (Владимиров, Киселева, 2024, с. 38). Отсутствие практической ориентированности в образовательном процессе, низкая учебная нагрузка и несформированный интерес к получаемой профессии, напротив, препятствуют вовлеченности студентов в учебный процесс, при этом в зоне риска оказываются обучающиеся старших курсов (Владимиров, Киселева, 2024, с. 37).

Проблемой формирования личностных качеств будущих специалистов занимаются не только в России. Многие зарубежные университеты давно используют разные формы образовательных практик, позволяющих студентам еще до окончания вуза интегрироваться в реальную общественно-профессиональную жизнь, обрести мировоззренческую позицию и найти единомышленников (Furco, 1996; Finley et al., 2017; Lypka, 2019). Многообразие данных образовательных практик ставит вопрос о понятийно-терминологическом аппарате этой деятельности, так как разные интерпретации одного и того же понятия создают и методологическую, и содержательную путаницу. В данной статье предпринята попытка проанализировать два способа практической подготовки в высшем образовании — обучение служением и клинический подход в обучении («клиническая практика») — и определить специфику каждого из них. На сегодняшний день в научном поле более широко представлен первый способ, о чем свидетельствуют многочисленные публикации, отражающие как теоретические аспекты (Furco, Billig, 2002; Купцова и др., 2020; Никольский, 2023; Никольский, 2024), так и практический опыт некоторых вузов в данном направлении (Закирова, 2010; Епанчинцев и др., 2023; Суржиков и др., 2023; Асланов и др., 2024; Кузнецова, Флерова, 2025).

Клинический подход отражен в гораздо меньшей степени и иногда воспринимается в качестве синонима такой образовательной практики, как обучение служением. Некоторые ученые даже считают клинический подход составной частью обучения служением (Шаркунова, Неволина, 2024). Однако 25-летний опыт СПбГУ в реализации клинического формата позволяет увидеть специфику обоих подходов и предложить свое понимание содержательного наполнения вышеуказанных терминов. Представим краткую характеристику каждого из подходов.

Обучение служением

В отечественной литературе история возникновения понятий «service-learning» и «обучение служением» изучена довольно подробно. Во многих публикациях они употребляются как идентичные, хотя встречаются и альтернативные мнения. Согласно проведенному научно-теоретическому анализу, базовым понятием феномена «service-learning» послужило словосочетание «servant leadership» («лидерство-слуга», «служебное лидерство»), предложенное Робертом Гринлифом (Greenleaf, 1970). Об этом упоминает Роберт Сигмон в своей основополагающей статье «Обучение служением: три принципа» (Sigmon, 1979). Главный смысл теории Гринлифа заключался в том, что великий лидер рассматривается прежде всего как слуга для других и это является ключом к его величию. Поз-

---

ния Российской Федерации / Минобрнауки РФ, Ассоц. волонтер. центров, Высш. шк. экон. М., 2023. https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2956-0

же из области теории лидерства идея служения распространилась и на теорию и практику образования, захватив школы и университеты. Как утверждают исследователи, практика обучения служением уходит корнями к идеям Дж. Дьюи (J. Dewey) и У. Килпатрика (W. Kilpatrick), предложивших проектный метод обучения (Шаркунова, Неволина, 2024). Впоследствии появились и другие социальные практики, помогающие ориентировать образование студентов и школьников на интересы общества.

В России, в отличие от СССР, до недавнего времени активная социальная деятельность обучающихся не была интегрирована в процесс школьного и вузовского обучения в обязательном порядке, в то время как в зарубежных странах, откуда и пришел термин «service-learning», история его реализации (в том числе за счет государственных инвестиций) насчитывает несколько десятилетий. По мнению зарубежных исследователей, «service-learning — это многогранная педагогика, которая пересекает все уровни обучения, имеет потенциальную значимость для всех академических и профессиональных дисциплин, связана с рядом динамических социальных проблем и действует в широком диапазоне общественных контекстов» (Furco, Billig, 2002, p. 7–8).

Таким образом, обучение служением стало неотъемлемым понятием современной педагогики. В научной литературе отмечается, что социальная практика может осуществляться в нескольких форматах: волонтерство, реализация социальных проектов, социально ориентированные стажировки и т. д. Соответственно, ученые пытались разобраться в терминологической специфике подобных форматов. Наиболее системной и лаконичной представляется позиция Фарко (Furco, Billig, 2002), предлагающего следующие разграничения социальных практик:

«Волонтерство — это вовлечение студентов в деятельность, где основной акцент делается на предоставляемой услуге, а основным предполагаемым бенефициаром, несомненно, является получатель услуг».

«Общественная работа — это участие студентов в мероприятиях, которые в первую очередь сосредоточены на предоставляемой услуге, а также на преимуществах, которые деятельность по оказанию услуг приносит получателям». По мнению Фарко, в отличие от волонтерства, общественная работа имеет более долговременный характер и направлена на решение какой-то проблемы, имеющей общественный характер.

«Программы стажировок вовлекают студентов в деятельность по оказанию услуг в первую очередь с целью предоставления студентам практического опыта, который улучшает их обучение или понимание вопросов, относящихся к определенной области обучения. Очевидно, что в программах стажировок студенты являются основным предполагаемым бенефициаром, а фокус деятельности по оказанию услуг сосредоточен на обучении студентов». Кроме того, стажировка для студента может быть и оплачиваемой — в этом случае она существенно отличается от неоплачиваемых двух предыдущих форматов.

«Полевое обучение предоставляет студентам возможности внеклассной работы, связанные, но не полностью интегрированные с их формальным академическим обучением. Студенты выполняют работу в рамках программы, разработанной в первую очередь для улучшения понимания студентами области обучения, а также уделяя существенное внимание предоставляемой услуге». В этом формате,

как считает Фарко, упор делается не столько на общественную пользу, сколько на академическую пользу для самих студентов.

«Обучение служением (service-learning) отличается от других подходов тем, что оно нацелено на то, чтобы в равной степени приносить пользу поставщику и получателю услуги, а также на обеспечение равного внимания как к предоставляемой услуге, так и к происходящему обучению». Для этого программы обучения служением должны иметь некоторый академический контекст и быть разработаны таким образом, чтобы гарантировать, что и услуга улучшает обучение, и обучение улучшает услугу. В отличие от программы полевого образования, в которой услуга выполняется в дополнение к курсам студента, программа обучения служением интегрирует услугу в курсы. Именно этот баланс, по мнению Фарко, отличает обучение служением от всех других программ экспериментального образования (Furco, Billig, 2002).

Некоторые ученые рассматривают обучение служением гораздо более фундаментально — как способ борьбы с неравенством и реализацию идеи справедливого мира (Tinkler, Tinkler, 2018). В Докладе НИУ ВШЭ обучение служением трактуется как «метод обучения, преподавания и организации образовательных программ, предполагающий непосредственное участие обучающихся в решении социальных проблем» (Земцов и др., 2023, с. 7).

В России наиболее распространенной является смешанная модель обучения посредством включения разных социальных практик в образовательный процесс. Вузы, использующие программы обучения служением, часто представляют этот подход как реализацию тех или иных проектов, направленных на безвозмездную помощь разным целевым группам. Используя классификацию Фарко, они занимаются в основном волонтерством и общественной работой. Основными результатами участия в таких проектах, по мнению студентов, является осмысление «гражданской активности и ответственности» (23,2 %), «личностного развития» (34,8 %), «взаимосвязи обучения служением и профессионального развития» (36,9 %), «полезности результатов проекта для решения общественно значимых проблем» (37,5 %) (Асланов и др., 2024). Как видно из ответов, формирование профессиональных навыков не является здесь приоритетным. Иными словами, акцент в этой деятельности делается в большей мере на формировании личностных качеств будущего выпускника и расширении его социального опыта, нежели на отработке конкретных профессиональных умений.

Клинический подход в обучении

Под клиническим подходом в обучении понимается особый тип образовательной деятельности, который заключается в привлечении студентов к выполнению будущих профессиональных обязанностей в период обучения в университете в рамках реализации образовательной программы под контролем научного руководителя / куратора / наставника из числа профессорско-преподавательского состава. В процессе данной деятельности студенты занимаются реальной профессиональной работой на основе запросов заказчиков и решают общественно и социально значимые задачи с учетом учебных и воспитательных целей во время обучения (Кропачев и др., 2023).

Основы клинического подхода в обучении были заложены еще в XIX в. и восходят к работам профессора СПбГУ Дмитрия Ивановича Мейера, который ввел понятие юридической клиники и описал процедуру ее функционирования (Мейер, 1855, с. 42–44). В 1998 г. в СПбГУ была открыта первая клиника — юридическая, которая позволила студентам в стенах вуза попробовать свои силы в реальной юридической практике. За прошедшую четверть века в Университете появилось еще более двух десятков клиник, которые не только показали свою эффективность в профессиональном обучении, но и, на основе регулярного мониторинга их деятельности, позволили выстроить четкую методологическую позицию, отраженную в публикациях разного жанра (Грачева, Лаврикова, 2003; Картавых, Прохорова, 2015; Грандилевская и др., 2016; Захарова, 2023; Писаренко, 2023; Тестина, Веселов, 2024; Сафонов и др., 2024).

В качестве научно-теоретической основы клинического подхода в обучении выступают несколько идей:

1. Деятельностный подход (А. Дистервег, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский и др.). Многообразие видов практической деятельности позволяет студенту получить более объемное представление о мире и о себе и начать автономное движение в профессии. Происходит синхронизация образа будущей профессиональной деятельности и реальной практики.

2. Экзистенциально-гуманистический подход (С. Кьеркегор, Л. Шестов, С. Мадди, Д. А. Леонтьев). Опыт участия в клинической практике позволяет студенту получить персональный опыт и определить уникальный уровень своих возможностей, а также найти смысл в своей будущей профессиональной деятельности. Возможность выбора форм клинической практики формирует палитру навыков и развивает жизнестойкость.

3. Персонализация обучения (А. Г. Асмолов, Э. Ф. Зеер, Е. И. Казакова). Обучение по авторской траектории формирует персональное профессионально-коммуникативное поле, развивает субъектность, самодетерминацию и «способность к поиску возможностей» (Lash, Belfiore, 2017).

4. Междисциплинарный подход. В этом случае практика становится инструментом развития междисциплинарной подготовки студента, расширяя вариативность его ресурсов и свободу выбора.

Доминантой в клиническом подходе является формирование профессиональных компетенций и приобретение опыта, соответствующего профессиональной квалификации, а не только развитие личности студента и помощь обществу. Соответственно, при выборе базы для клинической практики именно эта задача стоит в качестве приоритетной, хотя, безусловно, социальные мотивы в большинстве случаев также присутствуют. Остановимся на практической демонстрации реализации клинического подхода в обучении студентов на примере СПбГУ.

Специфика и опыт клинического подхода в СПбГУ

По состоянию на 2025 г. в СПбГУ осуществляют работу 22 клиники, предоставляющие возможность студентам пройти клиническую практику в течение всего учебного года. В 2024 г. в клиниках СПбГУ был реализован 131 проект, в котором приняли участие более 1500 обучающихся и 168 работодателей и партнеров СПбГУ.

В зависимости от специфики направления подготовки и профессиональных компетенций, необходимых выпускнику по окончании обучения для дальнейшего успешного трудоустройства, продолжительность и форматы прохождения практики варьируются. По длительности полный цикл клинической практики может занимать от одного семестра до полного учебного года. В рамках клиник студенты принимают участие в следующих видах деятельности:

1. Исследовательская, задачей которой является проведение полного исследования и дальнейшее представление его результатов в профессиональном и научном сообществе.

2. Прикладная, направленная на решение конкретной практической проблемы заказчика или формулирование рекомендаций по решению проблемного вопроса.

3. Консультационная, что подразумевает оказание содействия в решении проблемы путем передачи необходимых знаний в конкретной предметной области.

4. Аналитическая, цель которой — анализ опыта работы клиники, выявление проблем в организации и методологии работы, предложение решений для преодоления возникающих проблем.

5. Организационная, направленная на развитие у студентов организаторских способностей, управленческих навыков, а также выявление студентов, обладающих лидерскими качествами (Кропачев и др., 2023).

Отличительными особенностями клинического подхода по сравнению с обучением служению являются:

• Системность и гибкость. Функционирование клиник СПбГУ осуществляется на систематической основе в течение всего учебного года, один клинический цикл сменяется другим. Для обучающихся это возможность за время обучения принять участие в целой серии разнообразных проектов, отметить те знания и навыки, которых им не хватает в ходе клинической практики, и наверстать их в последующих циклах, на занятиях по учебным дисциплинам, при подготовке курсовых и выпускных работ. Каждая клиника СПбГУ уникальна, модели их реализации разные и основаны на специфике получаемых обучающимися профессий, что позволяет эффективно осуществлять поиск решений и готовить обучающихся к выходу на рынок труда.

• Баланс общепрофессиональных и профессиональных навыков. В обучении служением на первый план в образовательных результатах выходит развитие социальных качеств личности, таких как «гражданственность, социальная ответственность, патриотизм и лидерство» (Методические рекомендации…, 2023, с. 7), а уже затем следует развитие профессиональных навыков. Клинический подход развивает социальные качества и общепрофессиональные навыки студентов посредством решения конкретных профессиональных задач. Развитие общепрофессиональных навыков является ответом на требования современного рынка труда, профессиональных — необходимым условием освоения компетенций образовательной программы и соответствия профессиональным образовательным стандартам. Клинический подход позволяет университету реализовать «третью миссию» и вносить свой вклад в развитие общества путем решения социально значимых задач, в том числе для социально незащищенных групп. Для организаций-работодателей участие в клинике — это возможность получить экспертное заключение и решить

имеющиеся задачи при минимальных затратах, что особенно важно для некоммерческих организаций (Сафонов и др., 2024). Таким образом, клинический подход позволяет не только воспитать социально ответственных людей, но и научить их выстраивать коммуникацию, ориентироваться и применять полученные навыки в профессиональной среде.

• Создание внутренней ценности. В работе клиник СПбГУ предусмотрен отдельный трек с проектами для Университета. Руководители и сотрудники структурных подразделений, научные руководители образовательных программ, преподаватели и обучающиеся могут стать заказчиками или клиентами клиник. В данном контексте обучающиеся выступают не только потребителями образовательных услуг, но и активными субъектами деятельности, вносящими вклад в общее дело. Проактивный подход позволяет обучающимся погрузиться во внутренние процессы, происходящие в вузе как в организации, предложить варианты решений актуальных задач и увидеть, как они используются на практике.

• Экспертиза и обратная связь от преподавателей. Особую роль в деятельности клиник играют преподаватели. В отличие от обучения служением, они являются не только координаторами проектов, но и научными руководителями. В функции преподавателей входят предварительная оценка возможности реализации запроса заказчика в рамках клинической практики, помощь в переводе запроса заказчика на научный язык (Базжина и др., 2023), контроль над выполнением проекта на всех этапах. Именно научные руководители клиник несут непосредственную ответственность за итоговый результат, дают ему оценку, при этом их экспертиза становится частью проектов.

По результатам клинических проектов преподаватели обогащают свою педагогическую и профессиональную практику — впоследствии на основе реализованных проектов они могут формировать подборки практических кейсов и заданий, а также использовать методические и содержательные результаты в развитии имеющихся учебных дисциплин и образовательных программ, создавать новые образовательные продукты. По результатам исследования Центра мониторинга качества образования СПбГУ, большинство преподавателей, которые были знакомы с деятельностью клиник СПбГУ, высоко оценили качество организации клинической практики (рис. 1).

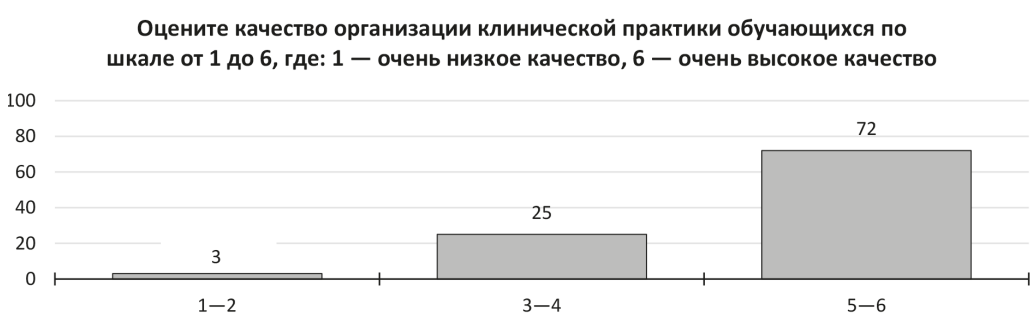

Рис. 1. Мнения преподавателей, знакомых с организацией клинической практики в клиниках СПбГУ, о качестве организации этой практики, %

Примечание: по результатам опроса преподавателей 2023 г., $n = 488$ — суммарное количество ответов преподавателей по 16 клиникам. Каждый преподаватель мог оценить несколько клиник.

Наличие оценки эффективности клинического подхода. Одной из отличительных черт клинического подхода выступает оценка эффективности работы клиник, которая представляет собой отдельное направление в системе мониторинга качества образования СПбГУ и проводится в том числе на основе результатов социологических исследований среди обучающихся и преподавателей. Обучающиеся, прошедшие практику на базе клиник СПбГУ, и преподаватели имеют собственные представления о результатах клинической практики и об эффективности ее организации. Для систематизации и мониторинга мнений обучающихся и сотрудников оценка организации клинической практики была включена в опросы обучающихся об удовлетворенности условиями обучения и преподавателей об удовлетворенности условиями преподавательской деятельности. Эти исследования проводятся ежегодно Центром мониторинга качества образования СПбГУ по основным образовательным программам.

В 2022 г. на основе обзора современных теорий и исследований по оценке эффективности проектов был разработан и впервые проведен опрос обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ. В настоящий момент этот опрос также встроен в систему мониторинга качества образования СПбГУ и проводится ежегодно. Результаты опросов направляются руководству Университета и руководителям клиник для рассмотрения, принятия управленческих решений и корректировки программ клинической практики.

Актуальная версия анкеты опроса обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ содержит 18 вопросов. Участие в исследовании является конфиденциальным для обучающихся, при этом респондентам предлагается указать учебно-научное подразделение, уровень образования и наименование основной образовательной программы, а также клинику, на базе которой они проходили практику. Смысловым ядром анкеты выступают вопросы по оценке профессиональных и общепрофессиональных навыков. Обучающимся предлагается оценить, на каком уровне к моменту завершения клинической практики они овладели профессиональными (hard) навыками. Перечень профессиональных навыков отражает специфику работы конкретных клиник и содержит в среднем шесть пунктов. Так, например, обучающиеся Юридической клиники СПбГУ оценивают навыки юридического письма, использования справочных правовых систем и баз данных, обучающиеся Социологической клиники СПбГУ — навыки планирования и проектирования прикладных социологических исследований, разработки и использования социологического инструментария. Обучающимся предлагается оценить организацию работы на практике, вклад практики в профессиональное развитие и включение в студенческое сообщество, а также внести предложения по интересующим их образовательным мероприятиям.

Результаты оценки эффективности реализации клинического подхода в СПбГУ

Как показал ежегодный мониторинг, наличие опыта прохождения клинической практики повышает включенность студентов в учебный процесс. Обучающиеся, имеющие опыт работы в клинике, в среднем более высоко оценивают свою

посещаемость занятий, усвоение знаний и навыков, мотивацию и вовлеченность в учебный процесс, а также интерес к учебным дисциплинам, чем те, у кого не было опыта клинической практики (табл. 1).

Таблица 1. **Различия между обучающимися выпускных курсов СПбГУ, имеющими и не имеющими опыт клинической практики, по включенности в учебный процесс, средние значения**

Оцените, пожалуйста, Вашу включенность в учебный процесс в этом учебном году по шкале от 1 до 5: 1 — очень низкий уровень, 5 — очень высокий уровень	**Нет опыта клинической практики**		**Есть опыт клинической практики**	
	среднее значение по шкале от 1 до 5	**стандартное отклонение**	**среднее значение по шкале от 1 до 5**	**стандартное отклонение**
Посещаемость занятий	4,0	1,1	4,3	1,0
Усвоение знаний и навыков	3,9	1,0	4,0	1,1
Мотивация и вовлеченность в учебный процесс	3,5	1,2	3,9	1,1
Интерес к учебным дисциплинам	3,5	1,3	3,9	1,2

Примечание: по результатам опроса обучающихся об удовлетворенности условиями обучения по итогам 2022/2023 учебного года, $n = 1400$. Различия статистически значимы на уровне $p < 0{,}05$ по критерию Колмогорова — Смирнова для независимых выборок.

Опыт клинической практики способствует более высокой удовлетворенности обучающихся отдельными аспектами обучения по основным образовательным программам. Согласно данным мониторинга, обучающиеся, имеющие опыт клинической практики, выше оценивают удовлетворенность условиями обучения, содержанием образовательной программы, нагрузкой, расписанием занятий и организацией учебного процесса, чем те, кто не участвовал в клинической практике (табл. 2).

Клиническая практика способствует развитию у студентов общепрофессиональных (soft) навыков, к которым относятся работа и коммуникация в команде, организация проектной работы, коммуникация с заказчиком или клиентом, планирование, самопрезентация, соблюдение сроков, тайм-менеджмент и навык публичного выступления. По итогам прохождения клинической практики в 2024 г. обучающиеся отмечали высокий уровень владения общепрофессиональными навыками: средние значения по всем пунктам составили от 5,2 до 5,6 по шестибалльной шкале, где 1 — очень низкий, 6 — очень высокий уровень (рис. 2).

Клиническая практика помогает обучающимся сформировать представления о профессии и включиться в студенческое сообщество, узнать об актуальных требованиях рынка труда, получить опыт выполнения работы для реальных заказчиков и при поддержке профессионалов. Обучающиеся выражали готовность рекомендовать прохождение клинической практики своим одногруппникам и высоко оценивали вклад клинической практики в свое профессиональное развитие (рис. 3).

Таблица 2. **Различия между обучающимися выпускных курсов СПбГУ, имеющими и не имеющими опыт клинической практики, по удовлетворенности отдельными аспектами обучения по образовательной программе, средние значения**

Оцените Вашу удовлетворенность следующими аспектами обучения по Вашей образовательной программе в этом учебном году по шкале от 1 до 5: 1 — полностью не удовлетворен(-а), 5 — полностью удовлетворен(-а)	Нет опыта клинической практики		Есть опыт клинической практики	
	среднее значение по шкале от 1 до 5	стандартное отклонение	среднее значение по шкале от 1 до 5	стандартное отклонение
Условия обучения	3,8	1,2	4,0	1,2
Содержание образовательной программы	3,6	1,2	3,9	1,3
Нагрузка, соотношение учебных задач и времени, отведенного на их выполнение	3,7	1,2	3,9	1,2
Расписание занятий, учебный график	3,7	1,2	3,8	1,3
Организация учебного процесса	3,5	1,2	3,7	1,3

Примечание: по результатам опроса обучающихся об удовлетворенности условиями обучения по итогам 2022/2023 учебного года, $n = 1400$. Различия статистически значимы на уровне $p < 0{,}05$ по критерию Колмогорова — Смирнова для независимых выборок.

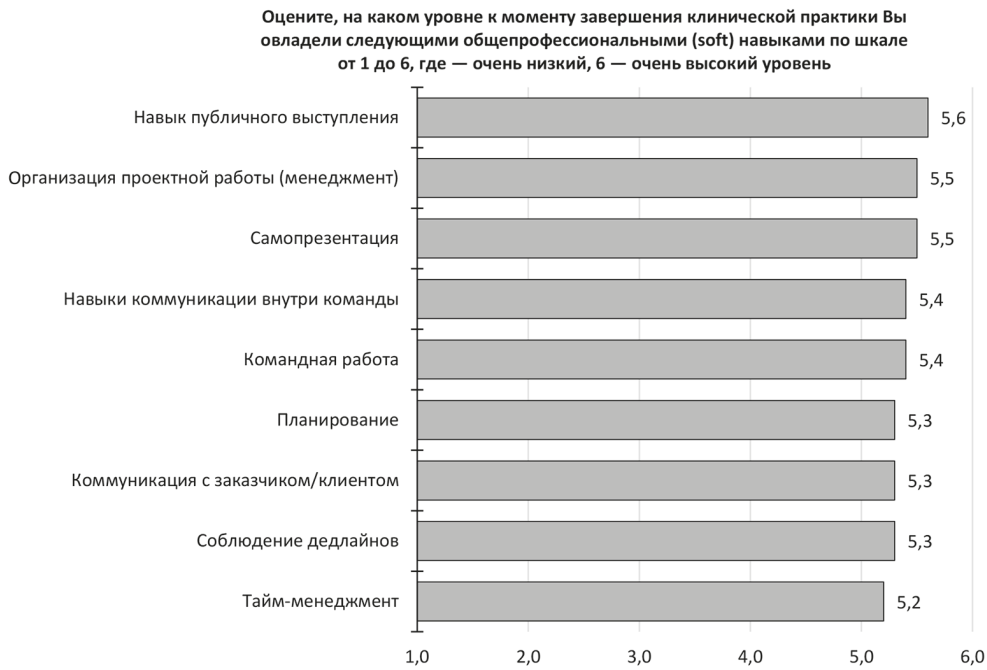

Рис. 2. Уровень владения общепрофессиональными (soft) навыками к моменту завершения клинической практики, средние значения

Примечание: по результатам опроса обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ, $n = 463$. Данные актуальны на осенний семестр 2024/2025 учебного года.



Рис. 3. Оценка обучающимися вклада клинической практики в профессиональное развитие и включение в студенческое сообщество, средние значения

Примечание: по результатам опроса обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ, $n = 463$. Данные актуальны на осенний семестр 2024/2025 учебного года.



Рис. 4. Оценка обучающимися вклада клинической практики в профессиональное самоопределение и включение в студенческое сообщество в зависимости от количества пройденных циклов, средние значения

Примечание: по результатам опроса обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ, $n = 463$. Данные актуальны на осенний семестр 2024/2025 учебного года. Различия статистически значимы на уровне $p < 0{,}05$ по критерию Колмогорова — Смирнова для независимых выборок.

При сравнении тех, кто имел разовый и многократный опыт участия в клинической практике, наблюдался накопительный эффект: с увеличением количества пройденных циклов в клинике оценка обучающимися вклада клинической практики в профессиональное развитие и включение в студенческое сообщество возрастала (рис. 4).

Таблица 3. **Предикторы высокой удовлетворенности обучающихся опытом прохождения клинической практики, регрессионная модель**

Переменные	Значимость	Exp (B)	95%-ный доверительный интервал для EXP(B)	
			нижняя граница	верхняя граница
Я бы порекомендовал прохождение клинической практики своим одногруппникам/друзьям	0,000	5,332	2,622	10,846
Клиническая практика дала общие представления о моей профессии	0,004	3,033	1,438	6,394
Клиническая практика лучше познакомила с актуальными требованиями рынка труда	0,024	0,488	0,262	0,909

Примечание: по результатам опроса обучающихся по оценке эффективности клиник СПбГУ. Бинарная логистическая регрессия, метод обратный Вальда. На первом шаге в модель включены 16 переменных, продемонстрировавших статистически значимую связь с зависимой переменной «Как в целом Вы оцениваете опыт прохождения клинической практики по шкале от 1 до 6, где 1 — полностью не удовлетворены, 6 — полностью удовлетворены?». Предсказана высокая удовлетворенность обучающихся опытом прохождения клинической практики — выбранные варианты 4–6 по шестибалльной шкале, $n = 276$. Модель объясняет 66,1 % вариации зависимой переменной (R-квадрат Нэйджелкерка = 0,661).

Получение в результате клинической практики общих представлений о профессии и об актуальных требованиях рынка труда, готовность порекомендовать прохождение клинической практики своим одногруппникам и друзьям являются основными предикторами высокой удовлетворенности обучающихся опытом прохождения клинической практики. Готовность порекомендовать прохождение клинической практики в пять раз повышала вероятность высокой удовлетворенности практикой в клинике, а получение общих представлений о профессии — в три раза (табл. 3).

Согласно результатам исследований Центра мониторинга качества образования СПбГУ, клинический подход является эффективным инструментом в подготовке обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Клиники повышают включенность студентов в учебный процесс, способствуют более высокой удовлетворенности условиями обучения, содержанием образовательной программы, нагрузкой, расписанием занятий и организацией учебного процесса, способствуют развитию у студентов как профессиональных, так и общепрофессиональных навыков, помогают сформировать представления о профессии и включиться в студенческое сообщество.

Заключение

На основе научно-теоретического анализа литературы и обобщения опыта реализации клинического подхода в обучении студентов СПбГУ представим специфику клинического обучения и обучения служением (табл. 4).

Таблица 4. **Специфика обучения служением и клинического подхода в обучении**

№	Обучение служением	Клинический подход
1	Ориентировано на развитие социальных навыков	Ориентирован на развитие как профессиональных компетенций, так и социальных навыков
2	Фокус влияния: на внешнюю среду	Фокус влияния: на внутренний рост в фарватере конкретной профессии
3	Бенефициарами являются заказчики	Бенефициарами являются студенты
4	Деятельность преимущественно безвозмездная	Деятельность может быть оплачиваемой, по модели реальной работы на предприятии
5	Доминанта: на развитие личности и гражданственности, обогащении социального поля	Доминанта: на интеграции студентов в профессиональное поле
6	Влияние на функционирование внешней среды ограничено	Влияние на изменение внутренней среды (вуза) существенно, так как позволяет постоянно совершенствовать ее
7	Экспертиза деятельности в целом отсутствует	Экспертиза и обратная связь является неотъемлемой частью клинического обучения
8	Деятельность имеет локальный (фрагментарный, ограниченный по времени) характер	Деятельность носит системный характер
9	Развитие личностных качеств имеет в основном автономный характер	Наращивание компетенций и развитие личностных качеств имеет накопительный эффект
10	Оценка эффективности ограничена конкретным проектом/мероприятием	Оценка эффективности имеет регулярный и системный характер

В настоящее время идет становление и осмысление социально-направленной деятельности студентов в рамках их профессионального обучения. По мнению авторов статьи, для разных целей в вузах могут успешно использоваться разные подходы и форматы образовательных практик. Все они не только не противоречат друг другу, но в той или иной степени совместно работают на формирование у будущего выпускника и профессиональных, и личностных качеств. И обучение служением, и клинический подход направлены на воспитание и формирование гражданина, готового к служению стране и обществу, при этом в первом случае оно происходит посредством благотворительной и социально значимой деятельности, во втором — посредством профессионального становления и понимания социальной ответственности в своей профессиональной работе.

По результатам проведенного анализа следует констатировать, что клинический подход исторически обоснован, является более эффективным инструментом и в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности, и в формировании социальных навыков, чем обучение служением. Клиники повышают и уровень социальных навыков, и включенность студентов в учебный процесс, способствуют более высокой удовлетворенности условиями обучения и содержанием образовательных программ, помогают сформировать представления о профессии, развивают экспертный потенциал преподавателей и способствуют развитию всего вуза. Клиническая модель обучения представляется перспективной для дальнейшего масштабирования в СПбГУ и тиражирования в других образовательных организациях.

Литература

Асланов Я. А., Деточенко Л. С., Лепин А. П., Мартынова Е. В. Детерминанты успешности и риски реализации подхода «Обучение служением» в условиях проектно-ориентированного обучения // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 8–9. С. 63–83. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-63-83

Базжина В. А., Муравьева О. С., Стрелкова А. А. Трансфер знаний в рамках клинического подхода к обучению в современном университете: на примере Центра прикладных экономических исследований СПбГУ // Инновации: журнал об инновационной деятельности. 2023. № 1 (291). С. 74–83.

Владимиров И. А., Киселева Н. И. Факторы вовлеченности студентов финансового университета в образовательную деятельность // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2024. № 6. С. 33–39. https://doi.org/10.24412/2220-2404-2024-6-8

Грандилевская И. В., Щелкова О. Ю., Бурина Е. А., Тромбчиньски П. К. Психологический центр как база для практической подготовки клинических психологов в Санкт-Петербургском государственном университете // Психология. Психофизиология. 2016. Т. 9, № 1. С. 131–135.

Грачева Н. Л., Лаврикова М. Ю. Правовая клиника юридического факультета СПбГУ: итоги первых лет становления и развития // Известия высших учебных заведений. Правоведение. 2003. № 5 (250). С. 253–257.

Епанчинцев М. Ю., Дубовкин С. В., Донгаузер Е. В. Методика «обучение служением» как средство воспитательной работы со студентами-медиками в условиях цифровой трансформации системы образования // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2023. Т. 5, № 4. С. 1–14.

Закирова Л. Ф. Метод «service-learning» в зарубежной педагогике (на примере немецких вузов) // Казанский педагогический журнал. 2010. № 5–6 (83–84). С. 158–165.

Захарова А. А. К вопросу использования клинического подхода в образовательном процессе Санкт-Петербургского государственного университета // Вопросы устойчивого развития общества. 2023. № 4. С. 40–47.

Земцов Д. И., Метелев А. П., Яшина А. В., Кириенко Л. С., Груздев И. А., Дмитриева А. С., Старцев С. В. Обучение служением: ключевые результаты исследования зарубежного опыта: доклад // XXIV Ясинская (Апрельская) международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества (Москва, 4–14 апреля 2023 г.). М.: Изд. дом Высш. шк. экон., 2023. С. 24.

Картавых М. А., Прохорова И. В. Концепция интегрированной клинической практики студентов в системе высшего педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1–2. С. 126.

Кропачев Н. М., Лаврикова М. Ю., Русакова М. М., Санадзе Я. Д. Методология и модели клинического подхода в обучении студентов: опыт Санкт-Петербургского университета. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2023.

Кузнецова И. А., Флерова Е. А. (ред.). Образовательный подход «Обучение служением»: проблемы, результаты и перспективы развития: мат-лы Всерос. науч.-метод. конф. «Образовательный подход «обучение служением»: проблемы, результаты и перспективы развития» (Ярославль, 29 ноября 2024 года).

Купцова В. В., Чудакова С. А., Сапожникова С. М. Теоретические основы и организация сервисного обучения (Service-Learning) // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 9. С. 46–50. https://doi.org/10.5281/zenodo.4081345

Мейер Д. И. О значении практики в системе современного юридического образования. Казань: Тип. Казан. ун-та, 1855. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003572771?page=3&rotate=0&theme=black (дата обращения: 15.05.2025).

Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В. С. Никольский, А. Н. Зленко, Т. В. Рябко и др. М.: Высш. шк. экон., 2023.

Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 12. С. 9–28. https://doi.org/10.31992/08693617-2023-32-12-9-28

Никольский В. С. «Обучение служением» или «Service Learning»? Дискуссия о концептуальных основаниях педагогического подхода // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 8–9. С. 84–94. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-84-94

Писаренко И. А. Клинический подход в педагогической практике студентов: опыт работы со школьными технологическими проектами // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2023. № 5. С. 3–11.

Сафонов И. Е., Санадзе Я. Д., Русакова М. М., Скворцов Н. Г. Прикладные социологические проекты в контексте клинической модели образования Санкт-Петербургского государственного университета // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Социология. 2024. Т. 24, № 1. С. 184–195. https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-1-184-195

Суржиков М. А., Усенко А. М., Самыгин С. И. Курс «Обучение служением» как инновационная российская образовательная методика // Вестник ЮРГТУ (НПИ). Сер.: Социально-экономические науки. 2023. Т. 16, № 2. С. 75–282. https://doi.org/10.17213/2075-2067-2023-2-275-283

Тестина Я. С., Веселов Ф. Н. Клиническая практика в практико-ориентированном подходе при обучении по направлению «туризм» // Социально-экономическое пространство регионов. 2024. Т. 18, № 2. С. 102–111.

Шаркунова Е. В., Неволина В. В. Обучение служением как эффективная образовательная методика для комплексного развития личности студента // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2024. Т. 43, № 4. С. 476–485. https://doi.org/10.52575/2712-7451-2024-43-4-476-485

Finley L., Romano V., Bowen G. A., Fraser Delgado C. Learning and leadership in higher education: The role of service-learning // Gause C. P. (ed.). Leadership, Equity, and Social Justice in American Higher Education: A Reader. New York: Peter Lang, 2017. P. 302–311. URL: https://www.researchgate.net/publication/320988725_Learning_and_Leadership_in_Higher_Education_The_Role_of_Service-Learning (дата обращения: 15.05.2025).

Furco A. Service-learning: A balanced approach to experiential education // Taylor B., Corporation for National Service (eds). Expanding Boundaries: Serving and Learning. Washington: Corporation for National Service, 1996. P. 2–6. URL: https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128 (дата обращения: 15.05.2025).

Furco A., Billig S. H. (eds). Service-Learning: The Essence of the Pedagogy. Greenwich: Information Age Publ., 2002. URL: https://archive.org/details/servicelearninge0000unse/mode/2up (дата обращения: 15.05.2025).

Greenleaf R. K. The Servant as Leader. Cambridge: Center for Applied Studies, 1970. URL: https://archive.org/details/servantasleader00gree (дата обращения: 15.05.2025).

Lash D., Belfiore G. Habits of Success for Learning, Work, and Well-Being. Report 7 of the MyWays Student Success Series / Next Generation Learning Challenges (NGLC). 2017. URL: https://s3.amazonaws.com/nglc/resource-files/MyWays_07Habits.pdf (дата обращения: 05.12.2025).

Lypka A. E. Reconceptualizing service-learning in higher education // Liontas J. I. (ed.). The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. Hoboken: John Wiley & Sons, 2019. P. 1–7. https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0963

Sigmon R. Service-learning: Three principles // Synergist. 1979. P. 9–11. URL: https://clck.ru/3Vo6pv (дата обращения: 15.05.2025).

Tinkler A., Tinkler B. Reshaping professional programs through service-learning // Lund D. E. (ed.). The Wiley International Handbook of Service-Learning for Social Justice. 1st ed. Hoboken: John Wiley & Sons, 2018. P. 225–238. https://doi.org/10.1002/9781119144397.ch10

Статья поступила в редакцию 17 июня 2026 г.;
рекомендована к печати 19 июля 2026 г.

Контактная информация:

Кропачев Николай Михайлович — д-р юрид. наук, проф., чл.-корр. РАН;
https://orcid.org/0000-0002-2976-4026, n.kropachev@spbu.ru
Лаврикова Марина Юрьевна — канд. юрид. наук; https://orcid.org/0000-0002-5488-4193,
m.lavrikova@spbu.ru

Пермякова Екатерина Матвеевна — https://orcid.org/0009-0007-5869-602X, e.m.permyakova@spbu.ru
Писаренко Ирина Алексеевна — канд. пед. наук; https://orcid.org/0000-0002-7117-7474, i.pisarenko@spbu.ru
Русакова Майя Михайловна — канд. социол. наук; https://orcid.org/0000-0003-1381-353X, m.rusakova@spbu.ru

References

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

Bazzhina, V. A., Murav'eva, O. S., Strelkova, A. A. (2023). Knowledge transfer based on a clinical approach to teaching at a modern university (The case of the center for applied economic research of St. Petersburg State University). *Innovations: The Magazine about Innovation Activity*, 1 (291), 74–83. (In Russian)

Epanchintsev, M. Yu., Dubovkin, S. V., Dongauzer, E. V. (2023). Methodology "service learning" as a means of educational work with medical students in the conditions of digital transformation of the education system. *Vestnik psikhologii i pedagogiki Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta, 5* (4), 1–14. (In Russian)

Finley, L., Romano, V., Bowen, G. A., Fraser Delgado, C. (2017). Learning and leadership in higher education: The role of service-learning. In: Gause, C. P. (ed.) *Leadership, Equity, and Social Justice in American Higher Education: A Reader* (pp. 302–311). New York, Peter Lang. Available at: https://www.researchgate.net/publication/320988725_Learning_and_Leadership_in_Higher_Education_The_Role_of_Service-Learning (accessed: 15.05.2025).

Furco, A. (1996). Service-learning: A balanced approach to experiential education. In: Taylor, B., Corporation for National Service (eds). *Expanding Boundaries: Serving and Learning* (pp. 2–6). Washington, Corporation for National Service. Available at: https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128 (accessed: 15.05.2025).

Furco, A., Billig, S. H. (2002). *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*. Greenwich, Information Age Pub. Available at: https://archive.org/details/servicelearninge0000unse/mode/2up (accessed: 15.05.2025).

Gracheva, N. L., Lavrikova, M. Yu. (2003). The legal clinic of the Faculty of Law of St. Petersburg State University: The results of the first years of formation and development. *Izvestiia vysshikh uchebnykh zavedenii. Pravovedenie,* 5 (250), 253–257. (In Russian)

Grandilevskaya, I. V., Shchelkova, O. Yu., Burina, E. A., Trombchin'ski, P. K. (2016). Psychological centre as base for practical training of clinical psychologists at Saint-Petersburg State University. *Bulletin of the South Ural State University. Seriia. Psychology,* 9 (1), 131–135. (In Russian)

Greenleaf, R. K. (1970). *The Servant as Leader.* Cambridge, Center for Applied Studies. Available at: https://archive.org/details/servantasleader00gree (accessed: 15.05.2025).

Kartavykh, M. A., Prokhorova, I. V. (2015). The concept of the integrated clinical practice of students in system of the higher pedagogical education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia*, 1–2. (In Russian)

Kropachev, N. M., Lavrikova, M. Yu., Rusakova, M. M., Sanadze, Ya. D. (2023). *Methodology and models of the clinical approach in student education: The experience of St. Petersburg University*. St. Petersburg, St. Petersburg University Press. 378 p. (In Russian)

Kuptsova, V. V., Chudakova, S. A., Sapozhnikova, S. M. (2020). Theoretical foundations and organization of service-learning. *Humanitarian Scientific Bulletin,* (9), 46–50. https://doi.org/10.5281/zenodo.4081345 (In Russian)

Kuznetsova, I. A., Flerova, E. A. (eds) (2025). The educational approach of "Learning by Service": Problems, results and development prospects. In: *Vserossiiskaia nauchno-metodicheskaia konferentsiia "Obrazovatel'nyi podkhod 'Obuchenie sluzheniem': Problemy, rezul'taty i perspektivy razvitiia"*, Nov. 29, 2024. Yaroslavl: Filigran' Publ. 238 p. (In Russian)

Lash, D., Belfiore, G. (2017*). Habits of success for learning, work, and well-being. Report 7 of the MyWays Student Success Series. Next Generation Learning Challenges (NGLC).* Available at: https://s3.amazonaws.com/nglc/resource-files/MyWays_07Habits.pdf (accessed: 15.05.2025).

Lypka, A. E. (2019). Reconceptualizing service-learning in higher education. In Liontas, J. I. (ed.). *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (pp. 1–7). Hoboken, John Wiley & Sons. https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0963.

Meier, D. I. (1855). *On the Importance of Practice in the System of Modern Legal Education*. Kazan, Tipografiia Kazanskogo universiteta Publ. Available at: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003572771?page=3&rotate=0&theme=black (accessed: 15.05.2025). (In Russian)

Nikol'skii, V. S., Zlenko, A. N., Ryabko, T. V., Popova T. S., Zemtsov D. I., Metelev A. P., Shminke A. S., Yashina A. V. (2023). *Methodological Recommendations for the Implementation of the Module "Ministry Training" in Educational Institutions of Higher Education of the Russian Federation*. Moscow, HSE Publishing House. (In Russian)

Nikolskiy, V. S. (2023). Service learning in Russia: Scoping review. *Higher Education in Russia,* 32 (12), 9–28. https://doi.org/10.31992/08693617-2023-32-12-9-28 (In Russian)

Nikolskiy, V. S. (2024). "Obuchenie sluzheniem" or "service learning"? A discussion on the conceptual foundations of the pedagogical approach. *Higher Education in Russia*, 33 (8–9), 84–94. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-8-9-84-94 (In Russian)

Pisarenko, I. A. (2023). Clinical approach in students' pedagogical practice: Experience with school technology projects. *Upravlenie kachestvom obrazovaniia: Teoriia i praktika effektivnogo administrirovaniia*, 5, 3–11. (In Russian)

Safonov, I. E., Sanadze, Ya. D., Rusakova, M. M., Skvortsov, N. G. (2024). Applied sociological projects in the context of the clinical educational model of the Saint Petersburg State University. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriia. Sotsiologiia,* 24 (1), 184–195. https://doi.org/10.22363/2313-2272-2024-24-1-184-195 (In Russian)

Sharkunova, E. V., Nevolina, V. V. (2024). Ministry training as an effective educational method for the comprehensive development of a student's personality. *Issues in Journalism, Education, Linguistics,* 43 (4), 476–485. https://doi.org/10.52575/2712-7451-2024-43-4-476-485 (In Russian)

Sigmon, R. (1979). Service-learning: Three principles. *Synergist*, 9–11. Available at: https://nsee.memberclicks.net/assets/docs/KnowledgeCenter/IntegratingExpEduc/BooksReports/55.%20service%20learning%20three%20principles.pdf (accessed: 15.05.2025).

Surzhikov, M. A., Usenko, A. M., Samygin, S. I. (2023). The course «Learning by Service» as an innovative Russian educational methodology. *Vestnik YuRGTU (NPI). Seriia. Sotsial'no-ekonomicheskie nauki*, 16 (2), 75–282. https://doi.org/10.17213/2075-2067-2023-2-275-283 (In Russian)

Testina, Ya. S., Veselov, F. N. (2024). The clinical practice in a practice-oriented approach to studying in the field of "Tourism". *Sotsial'no-ekonomicheskoe prostranstvo regionov,* 18 (2), 102–111. (In Russian)

Tinkler, A., Tinkler, B. (2018). Reshaping professional programs through service-learning. In: Lund, D. E. (ed.). *The Wiley International Handbook of Service-Learning for Social Justice*, 1st ed. (pp. 225–238). Hoboken, John Wiley & Sons. https://doi.org/10.1002/9781119144397.ch10

Vladimirov, I. A., Kiseleva, N. I. (2024). Factors of financial university students' involvement in educational activities. *Humanities, Social-Economic and Social Sciences*, 6, 33–39. https://doi.org/10.24412/2220-2404-2024-6-8 (In Russian)

Zakharova, A. A. (2023). On the of use of the clinical approach in the educational process of St. Petersburg State University. *Voprosy ustoichivogo razvitiia obshchestva*, 4, 40–47. (In Russian)

Zakirova, L. F. (2010). Method of "service-learning" in foreign pedagogy (on the Example of German Universities). *Kazan Pedagogical Journal*, 5–6 (83–84), 158–165. (In Russian)

Zemtsov, D. I., Metelev, A. P., Yashina, A. V., Kirienko, L. S., Gruzdev, I. A., Dmitrieva, A. S., Startsev, S. V. (2023). Service-learning: Key results of the study of foreign experience]. In *XXIV Iasinskaia (Aprel'skaia) mezhdunarodnaia nauchnaia konferentsiia po problemam razvitiia ekonomiki i obshchestva*. Moscow, HSE Publishing House. 24 p. (In Russian)

Received: June 17, 2026
Accepted: July 19, 2026

Authors' information:

Nikolay M. Kropachev — Dr. Sci. in Law, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences; https://orcid.org/0000-0002-2976-4026, n.kropachev@spbu.ru
Marina Yu. Lavrikova — PhD in Law; https://orcid.org/0000-0002-5488-4193, m.lavrikova@spbu.ru
Ekaterina M. Permyakova — https://orcid.org/0009-0007-5869-602X, e.m.permyakova@spbu.ru
Irina A. Pisarenko — PhD in Pedagogy; https://orcid.org/0000-0002-7117-7474, i.pisarenko@spbu.ru
Maya M. Rusakova — PhD in Sociology; https://orcid.org/0000-0003-1381-353X, m.rusakova@spbu.ru