

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И.Лобачевского»

*На правах рукописи*

**МАЛИНИН Валерий Анатольевич**

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**  
на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Научный консультант:  
доктор социологических наук,  
профессор  
А.О. Грудзинский

Нижегород – 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |            |
|--|------------|
| Введение.....  | 3          |
| <b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ....</b>       | <b>3</b>   |
| 1.1. Развитие образовательных парадигм в современном обществе.....   | 22         |
| 1.2. Характеристика понятий «предпринимательство» и «предпринимательские способности» обучающихся в условиях общего и высшего образования.....               | 43         |
| 1.3. Интеграция школы и вуза как условие формирования предпринимательских способностей у обучающейся молодежи.....   | 60         |
| Выводы по 1 главе.....   | 73         |
| <b>ГЛАВА 2. КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА.....</b>                                  | <b>76</b>  |
| 2.1. Концептуальные основы формирования предпринимательских способностей обучающихся.....  | 76         |
| 2.2. Инновационный университет в условиях интегративного комплекса «школа-вуз» .....   | 92         |
| Выводы по 2 главе.....   | 103        |
| <b>ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА.....</b>                                     | <b>105</b> |
| 3.1. Модель формирования предпринимательских способностей обучающихся.....   | 105        |
| 3.2. Организационно-педагогические условия реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся.....                                  | 117        |
| Выводы по 3 главе.....   | 127        |
| <b>ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА.....</b>             | <b>129</b> |
| 4.1. Организация экспериментальной работы по формированию предпринимательских способностей обучающихся.....  | 129        |
| 4.2. Педагогический мониторинг оценки эффективности реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях школы и вуза..... | 160        |
| 4.3. Результативность формирования предпринимательских способностей учащихся и студентов в системе непрерывного образования.....                             | 169        |
| Выводы по 4 главе.....   | 198        |
| Заключение.....  | 201        |
| Литература.....  | 205        |
| Приложение.....  | 242        |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современных условиях модернизации российской системы образования значительно актуализируются интеграционные процессы не только на междисциплинарном уровне, но и на уровне различных образовательных организаций. Это обусловлено тем, что педагогическая наука и образовательная практика выходят на новый уровень развития, что закономерно изменяет современную стратегию и повышает качество образования, формирует гармонично развитую и социально активную личность, сокращает существенный разрыв между уровнем знаний выпускников школ и требованиями вузов.

Усиленное внимание к проблеме педагогической интеграции как важнейшему социальному заказу общества отражено в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в федеральных государственных образовательных стандартах, в которых подчеркивается, что формирование у обучающейся молодежи таких качеств, как способность к самоопределению, принятию решений в нестандартных условиях, адаптация к динамично меняющемуся социуму, самореализации, занимает приоритетные позиции. Обществу нужны выпускники, специалисты, обладающие общекультурными и профессиональными компетенциями, конкурентоспособные на современном рынке труда.

Существующие ранее модели интеграции образовательных учреждений опирались на социальный заказ индустриального общества и не учитывали возможности современного образования, в процессе которого формируется новый идеал личности, знания становятся продуктом деятельности и развивают человеческий потенциал.

Сегодня интеграция школы и вуза является одним из востребованных и перспективных направлений инновационных процессов, которые должны способствовать преобразованию системы обучения и воспитания молодежи в целом. Интеграционное взаимодействие школы и вуза, направленное на

совместное совершенствование образовательного процесса, развития системы непрерывного образования, позволяет построить принципиально новую, уникальную гуманистическую среду, в которой каждый сможет найти для себя культурную и социальную «нишу» (Ю.С. Мануйлов). Кроме этого каждый субъект этой среды оказывается включенным в новое образовательное пространство, которое не только предоставляет большие возможности для социализации и гармоничного развития личности, но и для развития предпринимательских способностей, формированию активной, компетентной, конкурентоспособной, духовно-нравственной личности, готовой к успешной самореализации в обществе.

Создание интегрированных образовательных комплексов, таких как «школа – вуз», позволяет решать проблему преемственности между школой и вузом, дает возможность получить фундаментальные знания по различным предметам, помогает осуществлять обмен кадрами, способствует повышению квалификации работников образования.

**Степень разработанности проблемы исследования.** В современных исследованиях изучаются различные аспекты интеграционных и инновационных процессов в образовании:

– методологические основы современного отечественного образования (А.Г. Асмолов, В.А. Болотов, Н.В. Бордовская, Б.С. Гершунский, Э.Н. Гусинский, В.А. Сластенин, Е.В. Ткаченко, А.П. Тряпицына, И.Д. Фрумин и др.);

– инновации в педагогическом образовании (Н.А. Асташова, К. Ангеловски, Ю.К. Бабанский, В.А. Бордовский, И.Ф. Исаев, В.В. Сериков, В.С. Лазарев, А.В. Хуторской, Т.И. Шукшина, Г.П. Щедровицкий, Н.Р. Юсуфбекова, В.З. Юсупов и др.);

– теоретические основы проблемы интеграции нашли отражение в трудах Б.М. Кедрова, В.П. Кузьмина, В.А. Лекторского, А.П. Огурцова, А.И. Ракитова, В.С. Степина, М.Г. Чепикова, И.Б. Юдина и др.;

– концепции формирования предпринимательских способностей, предпринимательской культуры, предпринимательской активности (В.Н. Банькина, А.С. Демьянчук, А.О. Грудзинский, Т.В. Матвеева, М. Фридман, А.В. Шарина и др.).

Состояние изученности проблемы показало, что тематика научных исследований последних десятилетий свидетельствует о значительном интересе к проблеме педагогической интеграции, которая успешно адаптировалась в контекст педагогической науки и рассматривается учеными как принцип, процесс и результат (В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, М.Л. Вайнштейн, А.Я. Данилюк, С.А. Писарева, Ю.С. Тюнников, Н.К. Чапаев и др.).

Педагогическая интеграция как *принцип* педагогической теории и практики, по мнению исследователей, есть ведущая идея, отражающая особенности современного этапа развития и гарантирующая достижение более высоких позитивных результатов в научной и практической деятельности.

Педагогическая интеграция как *процесс* есть непосредственное установление связей между объектами и создание новой целостной системы в соответствии с предполагаемым результатом.

Педагогическая интеграция как *результат* есть та форма, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом (интегрированный курс, интегрируемый урок, технология погружения, модульное обучение и др.) (В.С. Безруков, А.Я. Данилюк).

В исследованиях С.И. Корнева, О.М. Кудрявцевой, Л.А. Куришкиной, В.Н. Куровского, Н.Г. Худолий, А.Р. Шайдулиной, и др. подчеркивается, что современная общеобразовательная школа одна не может подготовить конкурентоспособную, успешную, творческую, компетентную личность, это возможно только в условиях взаимодействия с высшей школой.

Исследованию проблемы интеграции лицея, вуза и производства посвящена диссертация В.Л. Чудова, в которой дан глубокий анализ тенденций развития проблемы интеграции в педагогической теории и практики; раскрываются

методологические подходы к разрешению интеграционных связей и организационно-педагогические условия устойчивого развития качества общего образования в интеграционной системе «лицей – вуз – производство».

Проблеме интеграции общего и профессионального образования в зарубежных странах посвящены диссертационные исследования Ю.В. Ануфриевой, Н.И. Емельяновой, Е.В. Неборского. Вопросы формирования предпринимательской активности, предпринимательской культуры рассматривается в исследованиях А.О. Грудзинского, А.В. Шариной и других.

Проблемам управления инновационной деятельностью в системе «школа – вуз» посвящены исследования: С.Е. Матвеевой, которая изучает проблемы инновационного взаимодействия общеобразовательной и профильной школы, раскрывает эффективные формы и методы мониторинга инновационной деятельности данных образовательных учреждений; Н.Г. Агаповой изучены парадигмальные ориентации и модели современного образования в контексте философии культуры, раскрыты пути поиска новых парадигм образования на постсоветском пространстве; А.В. Шариной рассматривается проблема формирования предпринимательской активности обучающихся на примере подготовки специалистов технического профиля; Н.И. Тимаковой исследуется творческий потенциал личности школьника в инновационном образовательном учреждении системы дополнительного образования; психолого-педагогические особенности инновационной деятельности директора школы глубоко проанализированы С.А. Видинеевым.

Крайне важно для нашего исследования имеет раскрытие сущности инновационной деятельности в современной системе образования «в обществе знаний» в докторской диссертации А.О. Грудзинского, которым разработан новый социальный механизм управления университетом на основе проектно-ориентированного подхода, обеспечивающий устойчивое развитие вуза.

Исследованию развития процессов интеграции образовательных учреждений в системе педагогического образования посвящены кандидатские

диссертации Л.А. Дорохиной, Н.А. Дмитриева, О.В. Кайгородовой, Ю.А. Сардушкиной, в которых подчеркивается, что интеграция обеспечивает преемственность и взаимодействие образовательных учреждений, повышает результативность профессиональной работы и профессиональной деятельности будущих специалистов. Определенное значение для исследования проблемы повышения качества современного инновационного образования оказали исследования М.А. Викулиной, Б.А. Жигалева, Ю.Е. Францевой, Е.А. Шмелевой, в которых подчеркивается, что процесс повышения качества образования, разработка современных моделей качества образования – требование времени. В этом авторы видят глобальный характер проблемы и необратимость процессов модернизации образования.

Проблемы проектирования и управления Нижегородской региональной системы образования нашли отражения в диссертационных исследованиях С.В. Наумова, И.Б. Тарасовой результаты которых свидетельствуют о том, что управление инновационным развитием образовательных учреждений пока еще осуществляется не на должном уровне и не до конца научно разработано. Принципиально важно понять, как подчеркивают исследователи, что региональная система образования – это сложное явление в социально-культурной жизни общества и педагогического пространства, имеющее свои характеристики и особенности, знание которых помогает осуществлять инновационные процессы в образовании.

Анализ философской, психолого-педагогической литературы и образовательной практики позволил выявить ряд противоречий между:

– объективными требованиями к уровню предпринимательской подготовки специалистов разных сфер и отсутствием концепции формирования предпринимательских способностей обучающейся молодежи, которая отвечала бы реалиям современной политики государства.

- необходимостью исследования проблемы инновационной деятельности школы и вуза в условиях их интеграции и недостаточной разработанностью этой проблемы в отечественной педагогической науке;
- необходимостью формирования предпринимательских способностей, обучающихся и отсутствием форм, методов и организационно - педагогических условий их формирования в образовательном пространстве;
- необходимостью повышения качества образования в соответствии с потребностью рыночной экономики и недостаточной готовностью многих учреждений общего и высшего образования к достижению этого качества;
- объективной потребностью школы в использовании инновационной деятельности учителя в развитии практики обучения и недостаточной изученностью ее педагогических закономерностей и условий влияния на совершенствование учебного процесса;
- потребностью интеграции школы и вуза в современных условиях и отсутствием целостной концептуальной модели комплекса «школа – вуз».

Выявленные противоречия позволили определить проблему исследования: разработать методологические основания, принципы и организационно-педагогические условия эффективного формирования предпринимательских способностей обучающихся в системе «школа – вуз».

Актуальность, теоретическая значимость, недостаточная научная и практическая разработанность проблемы обусловили выбор темы исследования: «Теория и практика формирования предпринимательских способностей, обучающихся в условиях интеграции школы и вуза».

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и практически реализовать концепцию и модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза»; определить организационно-педагогические условия, способствующие эффективному внедрению модели.

**Объект исследования:** процесс интеграции школы и вуза.

**Предмет исследования:** теоретические и методические основания формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что формирование предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза, будет наиболее эффективным, если:

- разработана, научно обоснована и верифицирована концепция и модель формирования предпринимательских способностей в условиях интеграции школы и вуза, которая будет способствовать подготовке конкурентоспособной, предпринимательно активной, творческой личности обучающегося;

- спроектирована среда единого образовательного пространства школы и вуза, новым элементом которой является непрерывная система предпринимательской подготовки обучающихся;

- выявлены и реализованы организационно-педагогические условия, способствующие реализации модели формированию предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза;

- разработаны и внедрены в образовательную практику интегрированные элективные учебные курсы, учебные и методические пособия, способствующие формированию предпринимательских способностей обучающихся в условиях общего среднего и высшего образования.

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить состояние исследования проблемы формирования предпринимательских способностей обучающихся в современной науке и образовательной практике.

2. Раскрыть теоретико-методологические основы формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции общего и высшего образования.

3. Уточнить и конкретизировать содержание понятий: «предпринимательская культура», «предпринимательская компетентность», «предпринимательский потенциал», «предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза».

4. Разработать, апробировать концепцию и модель; обеспечить научно-методическое сопровождение их внедрения в образовательную практику школы и вуза.

5. Выявить организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

6. Провести эмпирическое исследование и оценить уровень сформированности предпринимательских способностей обучающихся в условиях взаимодействия школы и вуза.

**Методологической основой исследования** являются: теории системного анализа как направление методологии научного познания и социальной практики, основу которой составляет рассмотрение объектов как систем (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Н.В. Бордовская, В.П. Кузьмин, Ю.А. Конаржевский, Э.Г. Юдин), личностно-ориентированного и развивающего образования (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, А.П. Тряпицына, Н.Н. Нечаев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), деятельностного (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.), аксиологического (ценностного) (Б.И. Додонов, М.С. Каган, В.В. Николина, В.П. Тугаринов и др.), акмеологического (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.А. Рыбинова, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.А. Реан, Е.А. Шмелева и др.), средового (В.А. Караковский, Ю.С. Мануйлов Л.И. Новикова и др.), инновационно-интегративного подходов (А.О. Грудзинский, Ф.В. Повshedная и др.) в образовании. Важное значение для исследования оказали работы ученых в области образовательных технологий, компетентностного подхода в науке (А.А. Вербицкий, В.П. Беспалько,

А.Г. Каспржак, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татур, Т.М. Сорокина, А.В. Хуторской, И.Д. Фрумин и др.).

**Теоретической основой исследования** явились: идеи интеграции образовательных учреждений (А.В. Алферов, А.О. Грудзинский, Е.М. Карпина, И.Б. Федоров, Е.В. Чупрунов, В.Л. Чудов и др.); теории интеграции в системе педагогического образования и создание педагогических комплексов (В.В. Арнаутов, Е.В. Бондаревская, Л.А. Иванова, Н.К. Сергеев, Г.М. Панкова, Н.И. Шипулин, Е.В. Чупрунов и др.); идеи инновационной деятельности как фактор развития школы и системы общего образования в целом (В.Н. Аверкин, Л.И. Аттаева, Т.Н. Демина, А.Г. Каспржак, Н.М. Мартынова, Н.А. Садовский и др.); общие вопросы инновационной деятельности (В.А. Болотов, В.И. Загвязинский, А.Г. Каспржак, М.В. Кларин, Н.Д. Никадров, А.И. Пригожин, Б.В. Сазанов, В.А. Сластенин, А.И. Субетто, И.Д. Фрумин и др.); идеи педагогической инноватики и роль учителя в развитии инновационных процессов (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Г.А. Игнатьева, В.С. Лазарев, Н.И. Мешков, М.М. Поташник, Г.И. Саранцев, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской и др.); концептуальные подходы к качеству образования (М.М. Поташник, А.И. Моисеев, Д.Ш. Матрос и др.); общетеоретические идеи формирования мировоззрения (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Э.И. Моносзон, М.Н. Огурцов, Р.М. Рогова др.); положения о влиянии интеграции на развитие педагогической науки (М.Н. Берулава, Б.С. Гершунский, З.А. Малькова, В.Н. Максимова, Н.К. Чапаев, В.С. Шубинский и др.); процессы интеграции, происходящие в науке, и влияние ее на обучение (А.П. Беляева, Ю.В. Варданян, И.Д. Зверев, С.Н. Сорокоумова, Ю.С. Тюнников, Т.И. Шукшина, А.А. Федоров и др.).

**Методы исследования.** В работе использован комплекс методов исследования: анализ и обобщение философской, психолого-педагогической и методической литературы, аналитическое рассмотрение научных публикаций и нормативных документов, монографий и диссертационных исследований; психолого-педагогический эксперимент; моделирование; эмпирические методы

(наблюдение, анкетирование, тестирование, экспертные оценки); методы статистической обработки результатов экспериментального исследования.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в период с 2007 по 2020 гг. и включает несколько этапов.

На первом этапе (2007-2009 гг.) – анализ научной литературы, определение концептуальной основы исследования, постановка проблемы, изучение ее состояния, обоснование гипотезы, разработка понятийно-терминологического аппарата, определение основных направлений исследовательской деятельности, организация экспериментальной работы на базе школы и университета по проблеме «Организация сетевого взаимодействия: школа – вуз».

На втором этапе (2009-2017 гг.) – разработка концепции и модели формирования предпринимательских способностей обучающихся молодежи в системе среднего и высшего образования; определение организационно-педагогических условий, способствующих эффективной реализации модели; разработка валидного и надежного психодиагностического инструментария, изучающего предпринимательский потенциал обучающейся молодежи (школьников и студентов); организация и проведение констатирующего, формирующего и контрольно-оценочного экспериментов.

На третьем этапе (2017-2020 гг.) – систематизация и теоретическое обобщение результатов исследования, разработка учебно-методических пособий по результатам проведенного исследования, описание и статистическая интерпретация результатов эксперимента, оформление диссертационного исследования.

#### **Научная новизна исследования:**

1. Уточнено и конкретизировано понятие «предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза», которое рассматривается как личностный ресурс в процессе непрерывного формирования готовности обучающихся, направленный на созидание и рефлексию продуктов собственной деятельности, позволяющий реализовывать социально значимые и

экономически выгодные проекты. Показано, что основой процесса формирования предпринимательских способностей является понятие «готовность», которое приобретает личностный смысл и становится значимым для обучающейся молодежи. Структурными компонентами понятия являются следующие виды готовности: готовность к предпринимательской деятельности, готовность к эффективной коммуникации; готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств; готовность к творческой и инновационной деятельности.

2. Разработана и обоснована концепция, верифицирована модель формирования предпринимательских способностей обучающихся, включающая непрерывную систему предпринимательской подготовки в условиях интеграции школы и вуза. Данная модель содержит формы, методы, средства развития каждого структурного компонента изучаемого понятия на всех этапах образовательного процесса.

3. Определены организационно-педагогические условия, способствующие эффективному внедрению модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза, к которым относятся:

- непрерывность и преемственность образовательного процесса;
- создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду;
- создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом;
- моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально-педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы;

- комплексное сопровождение профессионального развития педагогов;
- открытость и общественное участие в управлении образованием в интегративном комплексе «школа-вуз»;
- консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса.

4. Разработан валидный и надежный диагностический инструментарий, методическое обеспечение подготовки и оценки развития предпринимательских способностей обучающихся в условиях образовательной среды школы и вуза. Методическое обеспечение включает программы курсов углубленного изучения экономики, прикладной экономики и программы элективных курсов.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- уточнены и содержательно раскрыты базовые понятия исследования: «интеграция», «предпринимательская культура», «предпринимательский потенциал», «предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза». Показано, что процесс формирования предпринимательских способностей обучающихся происходит в ходе инновационной деятельности, направленной на осуществление системных нововведений, ориентированных на развитие предпринимательского потенциала личности, формирование духовных качеств и основ научного мировоззрения обучающихся, гражданственности и патриотизма, которые эффективно развиваются в условиях интеграции «школа–вуз»;
- определены важнейшие принципы, которые лежат в основе разработанной в ходе исследования концепции и модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза: непрерывность, преемственность, системность, проективность, открытость образования и общественного участия, принцип опережающего развития образования и др.;

– теоретически обоснована концепция формирования предпринимательских способностей обучающихся в едином образовательном пространстве школы и вуза;

– разработана модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза, которая представляет открытую социально-педагогическую систему непрерывного образования, имеющую четкую организационно-управленческую структуру функционирования: раскрыты теоретические основы формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях среднего общего и высшего образования.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что разработанная концепция является основой для проектирования новых образовательных комплексов и моделей. Результаты исследования внедрены в образовательный процесс ННГУ им. Н.И. Лобачевского, НГПУ им. К. Минина, в общеобразовательные школы г. Нижнего Новгорода. Полученные результаты способствуют эффективности педагогической деятельности школ, вузов, делают осмысленным профессиональный выбор обучающихся, определяют их конкурентоспособность, позволяют использовать полученные знания и опыт в будущей профессиональной деятельности и организации собственного дела, что в целом способствует повышению качества образования. Разработано и внедрено методическое обеспечение подготовки, включающее программы курсов углубленного изучения экономики, прикладной экономики; программы элективных курсов: управление карьерой успеха, школа молодого предпринимателя, школа ораторского искусства, лидерская школа, основы законодательства в области предпринимательства, экономика на иностранном языке и математические основы информатики.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** достигались методологическим, общенаучным и педагогическим обеспечением исследовательского процесса, разработкой категориального аппарата, опорой на

психолого-педагогические подходы, целенаправленным использованием комплекса традиционных методик, широким внедрением в практику и апробацией полученных результатов, теоретической разработкой концептуальных основ исследуемой проблемы, реализацией совместной программы развития школы и вуза, непосредственной организацией и проведением экспериментального исследования.

**Личный вклад автора** заключается в непосредственном участии диссертанта на всех этапах исследования: в определении ведущей идеи и разработки концепции, в актуализации и обосновании понятия «предпринимательские способности обучающихся в условиях школы и вуза», в создании единого образовательного пространства интегративного комплекса «школа-вуз», обеспечивающего возможность самореализации каждого субъекта образовательного процесса; в разработке и реализации программы развития учреждения «Школа – комплекс инновационного образования», в организации и проведении экспериментального исследования.

Эмпирический материал диссертации базируется на выборке, включающей результаты анкетирования и тестирования учителей школ города Нижнего Новгорода: МАОУ «Школа № 187» и МАОУ СШ № 102 – 120 человек; учащихся 10-11 классов – 94. В исследовании принимали участие педагоги вуза – ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» – 40 чел, студенты бакалавриата 1-4-х курсов Института экономики и предпринимательства – 167 чел. Таким образом, в общей сложности в экспериментальной работе участвовало 421 человека.

В качестве экспертов выступали руководители учреждений, представители органов управления образованием районов г. Нижнего Новгорода и ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского».

**В ходе исследования решена научная проблема – формирование предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза в современной системе образования.**

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Отраженные в диссертации положения соответствуют формуле специальности: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (п. 1, 4, 8, 9, 10, 13, 19, 21, 22, 24, 25, 35, 36).

**Отрасль науки.** Педагогические науки.

**Апробация и внедрение результатов исследования в практику.** Результаты исследования апробированы и внедрены в практику работы школы и вуза через разработку и реализацию «Программы развития школы как базовой школы ННГУ им. Н.И. Лобачевского социально-экономического профиля» (2006 г.), программы воспитательной деятельности школы по работе с семьей «Семья и школа – социальные партнеры» (2008 г.) программы воспитательной деятельности школы «Гражданин, патриот, семьянин нового века» (2009 г.), учебно-методические пособия для педагогов «Социальное партнерство школы и семьи как условие сохранения и укрепления здоровья детей: инновационные подходы» (2012 г., в 2-х частях), сборник учебных программ и учебных пособий (2008-2020).

Результаты исследования докладывались на международной научно-практической конференции «Красивая школа» (г. Н. Новгород, 2007 г.), на международной научно-практической конференции «Инновационные ресурсы развития российского образования на современном этапе его модернизации» (г. Н. Новгород, 2009-2017 г.), на международных научно-практических конференциях «Диалог педагогических традиций православия и современного образования: проблема формирования личности» (Эстония, 2013-2017 г.), на международной научно-практической конференции «Особенности профессиональной деятельности подготовки учителя в контексте ведущих идей «Федерального государственного образовательного стандарта общего

образования» и «Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» (Н.Новгород, 2013 -2017 гг.), на международных Рождественских образовательных чтениях (г. Москва, 2008-2019 г.г.), на Всероссийской научно-практической конференции «Коммуникативистика: прикладные аспекты социально-гуманитарного знания» (г. Москва, 2007 г.), на научно-практической конференции педагогов России и ближнего зарубежья «Гимназии и общество» (г. Санкт-Петербург, 2009 г.), «Роль инновационных университетов в реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (Н. Новгород, 2011г.), на Всероссийской научно-методической конференции «Новые педагогические технологии: содержание, управление, методика» (Н. Новгород, 2013 г.), на Приволжской межрегиональной научно-практической конференции «Проблема формирования здоровьесберегающей среды в общеобразовательном пространстве региона» (Н. Новгород, 2008 г.), на региональных Рождественских православно-философских чтениях (Н. Новгород, 2007-2019 гг.). Всероссийская научно-практическая конференция (Самара, 2016). Также результаты исследования докладывались на методических семинарах кафедры университетского менеджмента и инноваций в образовании ФГАОУ ВО ННГУ им Н.И. Лобачевского (2008-2019гг.), материалы исследования используются в других регионах РФ. По итогам данной работы МАОУ «Школа №187» стало победителем конкурса образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы в рамках Приоритетного национального проекта «Образование» в 2006 г., 2007 г., 2008 г., 2015 г.

За разработку новой модели интеграции «Школа-университет» при реализации концепции модернизации Российского образования образовательное учреждение и автор работы удостоены премии г. Нижнего Новгорода в 2009, 2014гг. В 2007 г. и 2010 г. автор диссертации стал победителем конкурса лучших учителей Российской Федерации в рамках Приоритетного национального проекта «Образование», в 2015 г. школа вошла в ТОП – 500 лучших школ России; за

заслуги в области образования, науки и подготовки квалифицированных специалистов награжден Благодарностью Президента РФ (2014 г.), медалью ордена «За заслуги перед отечеством II степени» (2019 г.).

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Концепция формирования предпринимательских способностей обучающихся с учетом требований инновационного общества знаний как фактора развития системы образования рассматривается как научная система взглядов, подходов и принципов, определяющих единое образовательное пространство формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. Системообразующей основой интеграции школы и вуза является совместная организационно-педагогическая деятельность, основанная на гуманистических принципах (интеграции, гуманизации и открытости образования, системности и непрерывности, создания образовательной воспитательной среды инновационного характера, опережающего развития образования, проектирование инновационного развития образования, стратегического инвестирования), предоставляющая друг другу собственные образовательные и материальные ресурсы с целью формирования предпринимательских способностей, активности, социальной зрелости, профессионально-личностному развитию обучающихся и педагогов.

2. Понятие «предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза» рассматривается как личностный ресурс в процессе непрерывного формирования готовности обучающихся, направленный на созидание и рефлексию продуктов собственной деятельности, позволяющий реализовывать социально значимые и экономически выгодные проекты. Предпринимательские способности обучающихся как интегральная характеристика личности имеет несколько компонентов готовности к предпринимательской деятельности: готовность к эффективной коммуникации; готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств; готовность к творческой и инновационной деятельности. Данные характеристики

готовности составляют структуру изучаемого понятия в контексте интеграции школы и вуза.

3. Новым элементом единого образовательного пространства школы и вуза является непрерывная система предпринимательской подготовки обучающихся. Разработанная модель единого образовательного пространства базируется на концепции «треугольника знаний», то есть отражает необходимость взаимодействия по всем трем основным направлениям подготовки выпускников школы и вуза (образование – наука – инновации), включающая следующие структурные компоненты: целевой, образовательный, научный, инновационный и результативный.

4. Модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза обеспечивает социализацию растущего человека и способствует развитию его личности; устойчивой мотивации к выбору профессии, успешной адаптации к вузовской образовательной среде, развитию предпринимательских способностей, что позволяет повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Особое внимание уделяется методическому обеспечению процесса формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях единого образовательного пространства школы и вуза, осуществляемого на основе разработки и внедрения интегрированных учебных курсов, учебных и методических пособий, форм, методов и средств обучения, способствующих развитию предпринимательских способностей обучающихся. Модель базируется на системном, деятельностном, личностно-ориентированном, средовом, аксиологическом, акмеологическом, инновационно-интегративном подходах. Результативность данной модели определяется социальным заказом общества: формирование личности предпринимательски активной, компетентной, коммуникативной, творческой, готовой к успешной самореализации в обществе.

5. Эффективность инновационной деятельности в условиях интеграции школы и вуза обеспечиваются совокупностью следующих организационно-

педагогических условий: непрерывность и преемственность образования; создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду; создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на развитие предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, формирования их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом; моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально-педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы; комплексное сопровождение профессионального развития педагогов; открытость и общественное участие в управлении образовательным процессом в условиях школы и вуза; консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографии и приложения.

## ГЛАВА 1

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### 1.1. Развитие образовательных парадигм в современном обществе

В условиях развития современного общества происходят глубокие качественные и количественные изменения, связанные с новым уровнем технологического развития, разработкой и освоением новых технологий, способных кардинально повлиять на его развитие. Все эти процессы сопровождаются глобализацией мировой экономики, развитием рыночной системы хозяйственных отношений, изменениями в образовательной политике и др., что принципиально повышает требования к результатам образования и воспитания.

Происходящие глобальные изменения в современном обществе знаний (информатизация, цифровизация, демократизация, гуманизация и др.) требуют использования новых подходов и технологий обучения и воспитания, которые будут способствовать улучшению качества подготовки обучающихся в целом и формировать их предпринимательские способности.

Превращение научного знания в непосредственный производственный ресурс, обусловило усиление зависимости развивающихся государств, нуждающихся в новых технологиях, от постиндустриальных, где сегодня сосредоточено производство новых знаний, и, кроме того, породило новые модели воспроизводства, когда максимизация потребления информации и знаний стала ускорять процессы укрепления и развития постиндустриального общества. Не случайно В. Иноземцев подчеркивает, что сегодня «ни естественные ресурсы, ни дешевый труд не способны стать основой прорыва к постиндустриальным рубежам, поскольку обеспечиваемое ими ускоренное накопление имеет естественный предел и не носит самоподдерживающего характера... Единственным источником

стабильного процветания страны является... лишь интеллектуальный потенциал нации и раскрепощенность ее граждан» [102, с. 49–50].

В контексте общества знаний принципиально меняется структура спроса и предложения ресурсов вследствие появления нового ресурса – знаний. Отметим, что термин «ресурс» широко используется в научной литературе, в государственных документах об образовании и рассматривается как «средство»получения знаний. Так, в работе О.Е. Лебедева «Эффективное управление школой в современных условиях» подчеркивается: «Одним из механизмов управления качеством является эффективное использование имеющихся ресурсов. К ресурсам управления качеством образования в условиях школы наряду с внутренними – кадровыми, методическими относятся и внешние ресурсы, составляющие образовательную среду школы (сетевое взаимодействие образовательных учреждений, взаимодействие с социальными партнерами (родителями, общественными организациями)» [150, с. 154]. Вместе с тем, как отмечают исследователи, знания становятся основным товаром и важнейшим экономическим ресурсом. Однако при этом, что особенно значимо, они не перестают быть и духовной категорией.

Именно это позволило Таичи Сакайя, дать определение понятию «общества знаний», акцентировав внимание на качественном скачке – превращении знаний в высшую ценность [336] .

Под влиянием новой роли знаний в обществе значительно изменяется мировоззрение народа. Так, по мнению отечественных и зарубежных специалистов, знания и концепции, «которые люди держат в своих головах, и качества доступной им информации определяют успех или неудачу предприятия» [336].

Говоря о роли знаний в обществе, Д. Белл подчеркивает, что основным производственным ресурсом станут знания, интеллект, а целью производства станет не количество материальных благ, а их качество. Уровень жизни достигнет такой величины, что на первый план выйдет уже качество жизни. В работе «Грядущее постиндустриальное общество» он раскрывает структуру и проблемы современного общества знаний, которые мы сегодня наблюдаем на примере различных стран [30].

При этом основными институтами становятся университеты, академические институты и исследовательские организации, а основным ресурсом – человеческий капитал.

Современные исследователи, раскрывая роль и значение общества знаний, опираются на теорию деятельности, разработанную в отечественной психологической школе Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, Д.И. Фельдштейном и др. [57].

Следует отметить, что существуют особенности знаний, связанные с педагогическим трудом. Сам педагогический труд является творческим трудом, который совершенствует педагогическую деятельность. Так, М.Б. Алексеева выделяет такие классические формы педагогической деятельности, как обучение и научение. При этом исследователь подчеркивает, что обучение – это передача готового знания, общественных норм поведения и их усвоение в «предметной» форме. Научение – передача личного знания преподавателя, опыта практической деятельности. Кроме того, выделяется еще одна универсальная категория «учение» – форма индивидуальной интеллектуальной деятельности по системному восприятию учебной информации [9, с. 17].

Как показывает практика, результаты педагогического труда зависят не только от педагога, но и от обучающегося. Педагог не просто дает глубокие знания по своему предмету, он должен обладать профессиональными компетенциями, педагогической культурой, педагогическим мастерством и тактом, умением создать образовательную среду, в которой обучающийся приобретает не только необходимые знания, но и получает опыт учебно- познавательной деятельности, у него формируется интерес к получению новых знаний, развивается его кругозор, культура общения и мировоззренческая позиция.

С целью осмысления современного состояния образовательного пространства общества знаний с философско-педагогических и историко-культурологических позиций обратимся к парадигмальному подходу.

Понятие «парадигма» (от греческого «образец», «пример») в античности использовалось философами. В современный научный оборот оно было введено американским ученым Т. Куном [142].

В современной философской и психолого-педагогической литературе представлены различные парадигмы образования, которые развиваются, совершенствуются, модернизируются. Их достаточно большое количество. Так, А.С. Запесоцкий выделяет следующие классификации, которые позволяют проследить исторический путь парадигмальной революции образования: иррационально-эзотерическая, или интуитивно-дискурсивная; бихевиористская, аналитико-рационалистическая, прагматическая, культурно-диалогическая, гуманитарная, личностно-ориентированная, критико-эмансипаторская, постмодернистская. Как правило, все они соответствуют определенным философским направлениям и получили широкое распространение как на западе, так и России.

Рассмотрим некоторые из них более подробно. Парадигмальные основания, представленные идеями древних цивилизаций Египта, Вавилона, Индии, философов Античности, ученых Средневековья, сформированы мистическими, магическими и религиозными представлениями; консервативные парадигмы являются порождением философии модернизма, основателем которой явился Р. Декарт. Либеральная образовательная парадигма обязана философии Нового времени – А. Н. Уайтхеда, Дж. Дьюи. Радикальные парадигмы черпают свои идеи из авангардных теорий, представляющих собой любопытное смешение прагматизма, позитивизма и экзистенциализма с философскими идеями, пришедшими из таких дисциплин, как социальная психология, культурная антропология. Гуманистическое осмысление предназначения образования можно найти в трудах философов от Конфуция, Сократа, Платона, Ф. Аквинского до И. Канта, Г. В. Ф. Гегеля, К. Маркса, Н. Г. Чернышевского, С. Л. Франка, Ф. Шлейермахера, М. Шелера, Н. Гартмана. Идеи диалогической природы образовательной деятельности, взаимодействия технократической и гуманитарной составляющих обучения разрабатывались в исследованиях М.М. Бахтина, В.С. Библера, И.Н. Семенова, С.Ю.

Степанова; психокulturологическая парадигма образования анализировалось в трудах А.Г. Асмолова, И.С. Кона[172,С.25].

Традиционно-консервативная знаниевая парадигма была провозглашена в США в 1983 году, основная цель которой - поднять уровень образования в стране, так как молодежь стала терять интерес к знаниям, что естественно влияло на интеллектуальный потенциал нации. Данная парадигма предлагает сохранить роль школы, которая дает обучающимся знания, умения, навыки, формирует ценности и идеалы, способствует повышению грамотности, индивидуальному развитию и социализации школьников.

Весьма актуальна и значима для современной России гуманистическая (гуманитарная) парадигма; она была инициирована учителями-новаторами еще в 90-е годы прошлого столетия и востребована сегодня, так как она способствует «ценностно-смысловому равенству взрослого и ребенка» [119].

Появление гуманистической образовательной парадигмы, идейные истоки которой заложены в Европе XV в., связано с возникновением первых предпосылок создания новой светской культуры, основанной на принципах гуманизма. В ее рамках были определены функции структурных составляющих образования. Гуманистические ценности, гуманитарное знание обеспечили развитие гуманитарной парадигмы современного образования, которая в условиях глобальных сдвигов как нельзя лучше определяет векторы его развития на перспективу[172,с.25-26].

Гуманитарная парадигма ставит в центр внимания развитие обучающегося, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения. Эффективность данной парадигмы в том, что для учителя ученик, любовь к нему, его личностный рост, его интересы, склонности, развитие – главное. Гуманистическая парадигма формирует субъект-субъектные отношения, что позволяет строить педагогический процесс по принципу диалога, сотрудничества, общения, сотворчества и предлагает свободу и творчество, как детей, так и взрослых.

Исследование показало, что в современной системе образования востребованы новые образовательные парадигмы. Среди них выделяются: компетентностная, парадигмы проектирования, моделирования, экологического управления и др. Так, основой для разработки новых ФГОС явилась компетентностная парадигма, позволяющая использовать знания, умения, навыки для решения проблем, с которыми сталкиваются обучающиеся.

Практика показывает, что традиционная знаниевая парадигма вступила в противоречие с новыми парадигмами образования, которые рассматривают человека как целостную личность. Исходя из этого, категорию «общество знания» мы рассматриваем как новое пространство социального взаимодействия, в котором происходят развитие и интеграция образования, науки и инноваций при активной роли новых информационных технологий. Общество знания представляет собой качественно новый этап развития информационного общества, в котором современное знание вбирает в себя знания из различных областей науки, искусства, религии и т. д.

Таким образом, в контексте общества знаний развитие системы образования приобретает важнейшую роль не только для успешного развития страны в целом, но и для успешного развития творческого потенциала подрастающего поколения. Современная образовательная парадигма предполагает создание новой динамично развивающейся системы образования, обеспечивающей достижение целей будущего. Этому способствует развитие университетских комплексов, комплексов «Школа-вуз», «Школа – колледж – вуз», «Школа – вуз – предприятие», «Школа полного дня», «Школа – бизнес единица», «Школа – инновационный комплекс», «Школа профессионального самоопределения», «Школа Диалога культур», «Школа Лидеров», «Школа молодого предпринимателя» и др., результатами деятельности которых являются разработка и реализация различного рода инноваций и объектов интеллектуальной собственности, подготовка специалистов для инновационной сферы, формирование мировоззренческой культуры и предпринимательских качеств личности обучающейся молодежи.

В современных условиях, когда информация является ценным товаром, а главным результатом образования, по мнению разработчиков нового Федерального государственного стандарта общего среднего образования, выступает «компетенция к обновлению компетентностей» (А.Г. Асмолов, А.М.Кондаков, В.А. Болотов, А.Г. Каспржак, В.А. Садовничий, В.В. Сериков, А.А. Романов, И.Д. Фрумин и др.) [7], всё более возрастает роль образовательных организаций и, в частности, общеобразовательной школы и различных форм её организации. При этом нельзя не согласиться с В.А. Садовничим, что разрыв между высшей и общеобразовательной школой достиг катастрофической глубины. Чтобы преодолеть этот разрыв, на первый план выходит качество подготовки обучающихся. Поэтому в исследовании мы рассматриваем деятельность современной школы в контексте «общества знаний».

Потребность общества в знаниях о том, как сделать эффективными процессы изменений, была осознана, прежде всего, в сфере экономики, поскольку процессы модернизации предприятий являются ведущим условием достижения преимущества в конкурентной борьбе.

В последнее десятилетие XX века в педагогической науке появилось много новых терминов, понятий, категорий. В педагогическом пространстве сегодня широко используется понятие «инновация». Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения отечественных и зарубежных ученых, что способствовало становлению и развитию новой отрасли педагогического знания – педагогической инноватики.

Заявившая о себе новая область знания – педагогическая инноватика – это сфера науки, изучающая процессы осознания, распространения и освоения новшеств в образовательных системах (В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, С.Д. Поляков, Л.С. Подымова, В.А. Слостенин, В.И. Слободчиков, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова).

Инновация как педагогическая категория не возникает сама по себе, она является результатом научных поисков отдельных педагогов и целых

коллективов. По мнению ученых В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянова и др. необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств: инновационная направленность деятельности учителей и воспитателей выступает средством обновления образования; существенно возрастает и авторитет педагогического знания в учительской среде; инновационная деятельность приобретает все более избирательный, исследовательский характер; конкурентоспособность новых видов учебных заведений [229].

Действительно, как показало исследование, в последнее десятилетие существенно меняется взгляд на педагогическую деятельность, ее сущность, цели, особенности.

Для раскрытия природы человека, формирования его личности, мировоззрения особенно значимо понимание деятельности как основы развития личности, которое представлено в исследованиях В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Д.И. Фельдштейна и др.

Отметим, что в психолого-педагогической литературе существуют разные подходы к определению деятельности. Структура человеческой деятельности в психологии разработана А.Н.Леонтьевым: П-потребности, М-мотивы, Ц-цель, УДЦ-условия достижения цели. Таким образом, она представлена следующей цепочкой: П-М-Ц-УДЦ [153, с.88].

Большой вклад в выявление специфики педагогической деятельности внесла Н.В. Кузьмина. Анализируя педагогическую деятельность, Н.В. Кузьмина приходит к выводу, что любая профессиональная деятельность осуществляется на основе норм и требований, имеет свою структуру взаимосвязь элементов, четко организована [138].

Г.И. Щукина рассматривает деятельность с позиции ее основных компонентов: субъекта деятельности, необходимости, целесообразности деятельности; предметной направленности; результативности [321].

Таким образом, основными особенностями инновационной педагогической деятельности являются ее целостность, предметность, творческий характер, мотивированность, сочетание индивидуального творчества учителя и коллективной деятельности, результатом которых является развитие личности растущего человека.

Инновационные процессы в системе образования, как показывает опыт практической деятельности, позволил выявить следующие трудности в управлении современной школой:

- увеличивается число связей школы с другими системами (культуры, спорта, медицины), они становятся более интенсивными;
- школа получает ряд новых социально-образовательных функций;
- возрастает необходимость максимально учитывать образовательные запросы местного сообщества, ориентироваться на актуальные и перспективные потребности местного рынка труда, поддерживать и развивать историко-культурные традиции и т.д.;
- появляются новые формы собственности, меняется компонентный состав и структура школ.

Вместе с тем, собственная многолетняя педагогическая деятельность автора в качестве директора школы показывает, что, несмотря на все трудности и сложности, происходящие изменения в социально-экономической и политической жизни страны, существенно меняется деятельность образовательных учреждений: появились большие возможности в проявлении инициативы, творчества; возросла восприимчивость к нововведениям; усиливается ориентация образовательного процесса на развитие уникальных возможностей и особенностей учащихся.

Сегодня в большинстве школ в том или ином виде осуществляется инновационная деятельность: разрабатываются и реализуются программы развития школ, ведется экспериментальная работа, осваиваются новые образовательные программы и технологии. В школах России получили распространение инновационные образовательные модели Д.Б. Эльконина –

В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Ш.А. Амонашвили; появился и такой феномен инновационной образовательной практики как «авторские школы», деятельность которых строится на основе различных авторских концепций (М.А. Балабан, Е.М. Еремина, Н.П. Гузик, Д.А. Лебедев, А.Н. Тубельский, И.Ф. Гончаров, В.А. Караковский, Е.А. Ямбург и др.). Серьезные результаты достигнуты в определении того, как следует осуществлять инновационную деятельность в школе, т. е. в создании нормативных моделей развития школ и технологий инновационной деятельности (Л.В. Тарасова, В.С. Библера и др.).

По мнению Т.И. Шаповой и Г.М. Тюлю специфичность инноваций в образовании проявляется в следующем:

- инновация всегда содержит новое решение актуальной проблемы;
- использование инноваций приводит к качественному изменению развития личности учащихся;
- внедрение инноваций вызывает качественные изменения других компонентов школы [307].

Ведущей характеристикой инновационных школ, считает И.Д. Фрумин, является постоянное обновление и саморазвитие на основе особой организации деятельности педагогов и школьников, предполагающей создание особых структур, каналов коммуникаций, новых педагогических и управленческих позиций. Вместе с тем, нельзя не согласиться, что подлинно инновационными может считаться деятельность только тех школ, которые полностью разрабатывают и реализуют комплексные инновационные программы «от замысла до воплощения», а не просто внедряют готовые разработки (А.Н. Тубельский). Только в этом случае школа одновременно выполняет функции и научной лаборатории, и экспериментальной площадки и является пространством жизнедеятельности детей и взрослых. [278, С.32]

Таким образом, инновационной школой является образовательное учреждение, в котором целенаправленно осуществляются инновационная

деятельность, приводящая школу к новому уровню качества образования и развития личности обучающихся.

В отечественной и зарубежной педагогической практике известны такие типологии инновационных школ, как: школы, ориентированные на зарубежный педагогический опыт (М. Монтессори, С. Френе, Р. Штейнер); школы развивающего обучения (Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, Л.В. Занкова); школы, выбравшие эзотерический путь развития; прагматические школы (Д. Дьюи); экспериментальные школы РАО. В типологию, разработанную Э.Д. Днепровым, входят типы школ, отличающиеся по уровню и характеру развития инновационной системы: авангардные школы; пилотные школы; школы-лаборатории; экспериментальные и опытно-экспериментальные школы; поисковые, продвинутые школы [82]. Исходя из динамики инновационного процесса, Т.М. Ковалёва вводит два типа школ: школа-проект и школа-лаборатория [116, с.38-53]. А.Г. Каспржак, исходя из внешних различий между традиционной и инновационной школой, выделяет школы, получившие статус лицея, гимназии, школы-комплекса и т.д. [108].

Широкое распространение в отечественном образовании получила типология школ по направлениям инновационного развития: школа педагогического поиска, школа здоровья, школа социального партнёрства, школа – социокультурный центр села, школа с этнокультурным компонентом, школа образовательных технологий, школа школ, школа профессиональной карьеры, школа гражданского становления, школа успеха, школа путь мастерства и др.

Стратегии и пути инновационного развития школ в образовательном пространстве Нижегородской области определили специфику типологии инновационных школ, построенную на основании технологии позиционного самоопределения, сообразно проектируемым в педагогическом поиске концептуальным идеям. Данная типология включает:

- инновационные модели школ, ориентированные на создание учебно-профессиональных сообществ путем глубокой проработки идей и технологий развития субъектов образовательной деятельности;

- инновационные модели школ, ориентированные на создание новых типов социальных организованностей на основе дидактических и управленческих технологий;

- инновационные модели школ, ориентированные на создание метаорганизаций – позиционных общностей через развитие технологий проектного взаимодействия нескольких инновационных образовательных учреждений и др. организаций в едином социально-образовательном пространстве [100].

Следует учитывать, что отдельная школа обычно сочетает в себе все эти три уровня; однако, как правило, один из них является более значимым, проработанным и доминирующим в реализации инновационных преобразований, и, как следствие, формирует для образовательного учреждения его инновационный профиль как профессиональную позицию в сообществе нижегородских инновационных школ.

Инновационные изменения школы в основном связаны с разработкой новых учебных программ, новых образовательных технологий, совершенствованием мастерства педагогов и т.д., что позволяет достигать более высоких результатов в учебной и воспитательной деятельности, и в целом, в повышении качества образования.

В соответствии с разработанной С.Д. Поляковым моделью инновационной деятельности в образовательном учреждении внедрение новшеств предполагает четыре фазы. Первая фаза - поиск новых идей - состоит из нескольких этапов: создание информационного фонда; стимуляция участия педагогов в конференциях, совещаниях, посвященных развитию инновационных процессов в образовании; анализ полученной информации; выявление инновационных потребностей образовательного учреждения.

Вторая фаза – формирование нововведения предполагает: анализ возможностей учебного заведения и проектирование инновационных идей; апробирование инновационных идей с участием так называемой «опережающей группы» учителей; принятие решения о масштабном нововведении, разработку программы его реализации. Для успешного осуществления третьей фазы – реализации нововведения необходимо либо увеличение управленческих ресурсов, либо принятие кем-то из руководителей дополнительной ответственности. На данном этапе важным фактором, определяющим его успешность, является привлечение к инновационной работе всех работников образовательного учреждения образования, даже не участвующих в инновационной деятельности напрямую. В этом процессе немаловажную роль играет авторитет руководителя.

Четвертая фаза – закрепление новшества захватывает все уровни педагогического коллектива, включая тех, кто настроен по отношению к новшеству отрицательно. Наступает пик адаптации новшества к системе школы и наоборот – системы к новшеству. Для смягчения этих процессов, для превращения инноваций в оптимальную традицию требуется, с одной стороны, психокоррекционная работа с педагогами и детьми, с другой – закрепление обновленного образа учебного заведения в сознании педагогического и ученического коллектива [211, с.87-89].

Отметим, что модель, описывающая инновационные процессы в образовательном учреждении преимущественно с позиций руководителей школы, заинтересованных во внедрении новшества, не является единственно возможной. Модель саморазвивающихся инновационных процессов в образовательном учреждении предполагает выдвижение на первый план носителей инновационных идей, которые при благоприятных обстоятельствах становятся объектом интереса коллег [213]. Энтузиасты начинают апробировать новое в своей работе, выявляется группа учителей-проводников нового, иногда вступающая в конфликт с теми, кто этого нового не приемлет. При позитивном варианте развития событий

в общественном мнении побеждает убежденность ценности и своевременности нововведения.

Конкретный вариант освоения нововведений в масштабе профессионального педагогического сообщества предлагает В.А. Ясвин, выделяя в работе по внедрению (освоению) инновационного опыта образовательных учреждений ряд основных периодов:

**1. Информационный** период, заключающийся в ознакомлении с нововведением широкой педагогической общественности путем серии публикаций в педагогических журналах и сборниках; подготовки отдельных изданий (монографии, научно-методических сборников и брошюр) по данной проблеме; выступлений на конференциях, посвященных проблемам развития образования; проведения научно-методических семинаров на базе школ, реализующих данный подход; создания соответствующего сайта в сети «Интернет»; участия в выставках, посвященных сфере образования.

**2. Организационный** период, предполагающий создание сетевой организации, в которую включаются образовательные и научно-методические учреждения, а также органы управления образованием, заинтересованные в реализации и развитии данного новшества.

**3. Методический** период, связанный с разработкой программ повышения квалификации работников образования, а также подготовкой пакета методических материалов (пособий, хрестоматий, практикумов, деловых игр, тренингов и т.п.), обеспечивающих эффективное освоение руководителями и педагогами идеологии и технологии данной инновации.

**4. Образовательный** период, заключающийся в освоении данного новшества широкими массами педагогов на основе разработанных на предыдущем этапе программ повышения квалификации [330].

Как показывает опыт работы в качестве директора школы не менее значима для развития инновационной деятельности педагогического коллектива

готовность к этой деятельности как отдельного педагога, так и коллектива в целом.

Основу готовности к инновационной деятельности, по мнению К. Ангеловски, И.А. Зимней, М.В. Кларина, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина, Н.Р. Юсуфбекова и др., составляют такие профессионально-личностные качества, как мировоззренческая зрелость, профессиональная компетентность, способность к рефлексии, творческой, исследовательской деятельности. При этом следует отметить, что в современных условиях готовность педагога к инновационной деятельности И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и другие ученые чаще всего рассматривают с точки зрения компетентностного подхода.

В работах В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой выделяются конкретные критерии готовности педагога к инновационной деятельности. Среди них авторы называют:

- осознание педагогом необходимости в инновационной деятельности;
- готовность к вовлечению в творческую деятельность по введению новшества;
- уверенность в том, что новшество принесет позитивный результат;
- согласованность личных целей с инновационной деятельностью;
- готовность к преодолению творческих неудач;
- уровень технологической готовности к выполнению инновационной деятельности;
- позитивная оценка своего предыдущего опыта в свете инновационной деятельности;
- способность к профессиональной рефлексии (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова).

Исследование показало, что использование данных критериев готовности учителей к инновационной деятельности позволило коллективу школы

определиться в инновационном развитии и стать экспериментальной площадкой в восприятии тех или иных нововведений.

Как отмечает А.М. Кондаков, в новом федеральном государственном образовательном стандарте конечный результат образовательной деятельности российской школы фиксируется в портрете будущего выпускника – гражданина России:

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой город его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, осознающего свою сопричастность к судьбе России;
- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, сознающий ценность науки, труда и творчества для человека общества, мотивированный на образование и самообразование в течении всей своей жизни;
- владеющий основами научных методов познания окружающего мира, мотивированный на творчество и современную инновационную деятельность;
- готовый к учебному сотрудничеству, способный осуществлять исследовательскую проектную и информационную деятельность;
- осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, выполняющий свои обязанности перед семьей, обществом, государством, Отечеством, человечеством;
- уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать для достижения общих, в том числе, общественно-значимых результатов;
- подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества, ее нравственный основы.

Особенности нового ФГОС позволяют так же создать портрет учителя, способного такого выпускника подготовить. Итак, современный учитель – это:

- патриот, сознающий свою сопричастность к судьбам России, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России;
- носитель традиционных ценностей России и гражданского общества, пример образцового поведения в обществе;
- личность, способная к духовно-нравственному развитию и самовоспитанию, мотивированная к непрерывному совершенствованию своих знаний и компетенций;
- профессионал, владеющий содержанием избранной научной области и умеющий эффективно использовать его в образовательной деятельности;
- педагог, способный к проектированию образовательной среды учащегося, класса, школы, владеющий способами эффективных коммуникаций в поликультурной среде;
- личность, владеющая основами психолого-педагогических знаний, разнообразными педагогическими технологиями;
- квалифицированный пользователь ИКТ [121].

Вместе с тем исследование показало, что в процессе реализации учителями школы инноваций, внедрения новых педагогических разработок, технологий были выявлены факторы, которые негативно влияют на инновационную деятельность.

Прежде всего:

- слабая информированность педагогов о новых разработках учителей-новаторов, ученых;
- негативное отношение некоторых учителей к инновационной деятельности;
- недостаточное стимулирование инновационной деятельности учителей со стороны руководства школы;

- отсутствие четко поставленных целей и планов в реализации новшеств;
- непонимание учителями того, какие результаты ожидаются от внедрения инновационных разработок;
- недостаточное участие учителей в инновационной деятельности;
- отсутствие в школе коллективного решения о внедрении тех или иных инноваций, новшеств.

Все эти негативные факторы были проанализированы в педагогическом коллективе и учтены в дальнейшей деятельности школы. В результате чего учителя, стали активными субъектами инновационной деятельности. Готовыми, по мнению А.И. Субетто к «инновационной восприимчивости» [244, с.9].

Таким образом, школа была и остается важнейшим объектом инновационной деятельности, использования новых научных идей, их апробации, действенности в реальной практики и одновременно источником пополнения знаний о процессе обучения, воспитания, о современном ребенке – субъекте образовательной деятельности. Возрастающая роль школы в модернизации системы образования определяется в значительной степени ее уникальными возможностями не только в развитии личности каждого ребенка, но и формированием личности учителя нового типа – гражданина и патриота.

Новые требования, предъявляемые в современных условиях социального прогресса общества к профессиональной деятельности в разных областях, по мнению ученых В.И. Андреева, С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Л.Г. Вяткина, Б.С. Гершунского, В.В. Краевского, В.А. Сластенина, В.Г. Разумовского и др. предполагают необходимость качественного обновления содержания образования, переосмысления сущности учебного процесса, которые должны способствовать развитию творческой личности. Это означает, что инновационная деятельность школы в первую очередь должна быть направлена на осуществление системных нововведений, ориентированных на формирование духовных качеств и основ научного мировоззрения обучающихся,

гражданственности, патриотизма и толерантности, которые, на наш взгляд, могут эффективно развиваться в условиях интеграции «школа-вуз».

Учитывая, что на современном этапе экономического развития России система высшего образования представляет собой совокупность внутрисистемных элементов, органически сочетающихся между собой, и внешних взаимосвязей системы образования и общества, в исследовании высшее образование мы рассматриваем как процесс, как результат и как образовательную систему. Как процесс – это целенаправленное обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства; как результат – это определенный уровень профессионального и социального развития человека; как образовательная система – это социальный институт в системе непрерывного образования. При этом система высшего образования рассматривается нами как сложная, открытая, динамичная и гибкая система.

Нельзя не согласиться с точкой зрения ученых, которые считают, что в быстро меняющейся среде образовательное учреждение не может пассивно следовать за изменениями, иначе оно станет неконкурентоспособным, прекратит свое существование. Если связывать будущее России с переходом на инновационный путь развития, потребуется переход к опережающему образованию с учетом динамики развития внешней экономической среды: тенденций рынка труда, развития научно-технического прогресса, обновления материально-технической базы производственных предприятий, что вызывает необходимость принципиального изменения образовательной политики. Развитие при этом становится важнейшим фактором успешной деятельности высших учебных заведений. Однако если ранее основой благополучия и развития любой экономической системы, в т.ч. высшего учебного заведения, считалось воспроизводство стабильности при известных улучшениях отдельных элементов или внутрисистемных связей (эволюционное развитие), то в настоящее время единственным способом эффективного функционирования становится их целенаправленное развитие на основе инновационного развития.

Важнейшим фактором, который играет активную роль в процессе инновационного развития хозяйствующих субъектов, в части предоставления им различного рода новшеств, в том числе, инновационно-ориентированных специалистов и объектов интеллектуальной собственности, является система высшего образования.

Современное развитие системы высшего образования свидетельствует о прогрессе образования в целом. Именно это развитие обеспечивает рост интеллектуального потенциала, распространение знаний, практическое применение и внедрение технических и других инноваций. Растущее значение знаний в современном мире, с одной стороны, и рост численности тех, кого готовит высшая школа, с другой стороны, повышает ее роль и ее ответственность перед обществом. Возрастание роли высшего образования означает повышение потребностей стремительно развивающегося человечества. Высшее образование — это не просто механизм передачи знаний, а управляемый процесс формирования общественного и профессионального сознания, развития культуры и цивилизации.

Сегодня миссия высшего образования включает в себя задачу развития интеллектуального потенциала человека, усвоения и применения им имеющихся и создания новых знаний, обеспечения профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов. Высшее профессиональное образование должно предусматривать учет потребностей общества, его экономического, социального и культурного развития в русле мировых тенденций. Такое образование предоставляет человеку необходимые знания, на основании которых он может играть активную экономическую роль в обществе знания; оно — часть процесса его пожизненного обучения, готовящего граждан к культурной, социальной, политической и т. д. жизнедеятельности с учетом национальной, региональной, международной и т. п. специфики. Главным фактором социально-исторического развития общества все в большей степени становятся не любые, в том числе бытовые, повседневные знания, а знания и информация, требующие особой, прежде всего, университетской подготовки; поэтому в первую очередь, университеты

призваны сыграть ключевую роль в обеспечении образования населения в обществе знания.

Современный подход к высшему образованию основывается на том, что образование XXI века является неотъемлемой составляющей жизнедеятельности человека. Поскольку личностные знания дают ему жизненное благополучие в формирующемся обществе знания, модель - «образование–знание–благополучие» должна лежать в основе процесса обучения. Таким образом, задача модернизации системы высшего профессионального образования заключается в создании и развитии исследовательских инновационных университетов и на их основе университетских комплексов и комплексов «школа-вуз». Именно такую модель представляет собой инновационный комплекс «школа-вуз». Исследуя проблему интеграции школы и вуза как новой социокультурной системы в инновационном обществе знаний, мы опираемся на концепцию проектно-ориентированного университета, разработанную А.О. Грудзинским.

Как отмечает А.О. Грудзинский, «базовая концепция, на которой основан проектно-ориентированный подход к управлению и организации университета, - это концепция активного использования в целях развития университета горизонтальных связей между подразделениями традиционной научно-педагогической иерархии вуза»[64].

Для нас очень важно, что данная концепция позволяет использовать проектно-ориентированный подход не только к организации и управлению современным университетом, но и к интеграционным процессам комплекса «школа-вуз».

## **1.2. Характеристика понятий «предпринимательство» и «предпринимательские способности» обучающихся в условиях общего и высшего образования**

Современное развитие общеобразовательной и высшей школы требует постоянного обновления, с целью повышения конкурентоспособности и адаптированности в новых социально-экономических условиях. В связи с этим значительно актуализируется проблема формирования предпринимательской компетентности, предпринимательских способностей и духовно-нравственного становления личности.

Анализируя исследование по проблеме развития личности педагога, его направленности на инновационную деятельность в интеграционных условиях современного образования, мы опирались на акмеологический потенциал (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, О.К. Тихомиров, В.Д. Шадриков, Е.А. Шмелева, Е.Е. Щербакова и др.), и, в частности, на инновационное мышление, креативность, формирование научного мировоззрения.

В процесс решения инновационных задач развиваются психологические новообразования, под которыми формируется новый тип строения личности и ее деятельности, а также психические и социальные изменения, возникающие у субъекта в ходе мышления, новые цели, оценки, мотивы, установки и смыслы. Продуктивность, гибкость, оригинальность, профессионализм, прогностичность, обоснованность выступают критериями инновационного мышления, интегрированного в инновационную практику.

Дополняя и конкретизируя определение "инновационный потенциал личности", Е.А. Шмелева рассматривает его в контексте подготовки к инновационной деятельности в педагогическом вузе как: «интегративную характеристику личности в совокупности личностных свойств, качеств и способностей, обеспечивающих ее психологическую готовность генерировать

новые формы деятельности по созданию, освоению и распространению инновационных образовательных продуктов, а также саморазвитие и личностный рост как стратегический фактор продуктивной педагогической деятельности. Инновационный потенциал личности в научно-образовательной среде педвуза реализует целевую, мотивационную, креативную, прогностическую, трансформационную функции, функцию развития и формирования инновационного опыта и практико-ориентированности» [316].

Организуя экспериментальную работу, подбирая психодиагностический инструментарий, мы учитывали такие продуктивные проявления инновационных установок как: интерес к инновациям, инновационной деятельности и получение специальных знаний в области инноваций; отношение к инновациям и мотивация к инновационной деятельности; инновационная деятельность.

Проблема формирование предпринимательских способностей – пока ещё недостаточно изучена в современной педагогической науке. Вместе с тем обучающиеся сегодня должны научиться самостоятельно думать, анализировать, принимать решения, готовить себя к будущей деятельности, т.е. у них должно быть развиты предпринимательские способности, сформировано научное мировоззрение, собственная позиция по отношению к себе, к другим людям, к различным явлениям окружающего мира.

Следует отметить, что проблема формирования мировоззрения всегда была объектом глубокого осмысления философов, психологов, педагогов. Так, в большом психологическом словаре понятие «мировоззрение личности» рассматривается, как «комплекс обобщенных представлений (взглядов) данной личности об окружающем мире и себе, о своих отношениях к окружающей действительности и к себе» [39, с.294].

Содержанием мировоззрения, по мнению Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко являются знания, необходимые для самоопределения. Подробно останавливаясь на самом понятии самоопределения, авторы утверждают, что человеку самоопределяется приходится во многом: в социокультурных ценностях, в идеалах,

в мировоззренческих вопросах, в собственном самосознании, в своих отношениях к миру[39, с.294].

Анализируя структуру мировоззрения, Б.Т. Лихачев выделяет главное ядро, а именно, взгляды и убеждения, которые органически связаны с развитой способностью теоретического мышления.

Рассматривая научное мировоззрение как способ осмысления понимания и оценки объективной реальности, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев подчеркивают, что мировоззрение представляет собой связь между различными знаниями, идеями, понятиями, которые и образуют определенную научную картину мира: «В мировоззрении проявляется единство внешнего и внутреннего, объективного и субъективного. Субъективная сторона мировоззрения состоит в том, что у человека формируется не только целостный взгляд на мир, но и обобщенное представление о самом себе, складывающееся в понимании и переживании своего «Я», своей индивидуальности, своей личности. Соединяя в себе сложную совокупность ценностных отношений к окружающей действительности, научное мировоззрение интегрирует все свойства и качества личности, объединяет их в единое целое, определяет социальную ориентацию, личностную позицию, тип гражданского поведения и деятельности. Благодаря этому формируются мировоззренческие убеждения» [229, с.241].

Особенности формирования научного мировоззрения, его влияние на личностное развитие обучающегося на разных ступенях образования исследователи А.Г. Асмолов, А.С. Бодалев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.С. Кон, Н.А. Менчинская, Э.И. Моносзон, В.С. Мухина, Н.Ф. Талызина, Д.И. Фельдштейн и др. Рассматривая личность как главный результат социального творчества, ученые определяют личностные закономерности развития человека, воспитание у него нравственных качеств, принципов, убеждений; раскрывают систему отношений к общечеловеческим ценностям. При этом, как показало исследование, в психолого-педагогической науке категория мировоззрения определяется как система «субъект-субъектных»

взаимоотношений человека и мира, где каждая сторона выступает как субъект, и тем самым, идет процесс индивидуального развития личности.

В более ранних исследованиях автор уделяет большое внимание проблеме формирования научного мировоззрения и развития предпринимательского потенциала личности, что тесно взаимосвязано с положениями Концепции модернизации образования в Российской Федерации до 2010 года и в Концепции развития образования в Российской Федерации до 2020 года. «...Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны» [4, с.4].

В новых условиях, когда образование становится главным ресурсом мировой экономики, система образования стремиться к тому, чтобы соответствовать потребностям государства и производства. Вместе с тем, в исследованиях В.Н.Банькиной, Е.А.Климова, Л.И.Митиной, Г.В.Мухаметзяновой, О.В.Никулиной, С.Н.Сорокоумовой и др. подчеркивается, что проблема формирования конкурентоспособного специалиста, готового к предпринимательской деятельности, пока еще не решена. И во много, на наш взгляд, это связано с тем, что само понятие «предпринимательство» ассоциировалось в отечественном общественном сознании с негативными ценностными установками и не входило в понятийный аппарат педагогической науки. В связи с этим содержание понятий конкурентоспособности и предпринимательской культуры, предпринимательской компетентности, предпринимательских способностей в отечественной педагогике недостаточно раскрыто. Вместе с тем, как показывает практика интерес педагогов и психологов к проблеме конкурентоспособности и предпринимательства, их развитию значительно повысился в условиях непрерывного образования. Так, исследователи А.И. Агеев, В.Б. Орлов, М.И. Левитан, Х.Н. Магамедова,

В.Г. Смольников, О.Г. Мизерова, В.Н. Банькина, З.Г. Ханова, О.В. Никулина, С.Н. Сорокоумова, и др. делают попытки дать научное определение понятиям «предпринимательская культура», «предпринимательская компетентность», «предпринимательское поведение» и «конкурентоспособность».

Анализируя подходы к пониманию сущности и содержания предпринимательской культуры, рассмотрим сам термин «культура». Исследования Л.Н. Когана, В.П. Кузавлева, В.Б. Орлова и др. показали, что культура, «как мера освоения личностью ценностей цивилизации не может осуществляться вне общества; затрагивает все области человеческой деятельности; это динамично развивающаяся по своим законам структура; совокупность ценностей; связующий элемент между народами и поколениями; это не только деятельность, но и способ организации и развития человеческой деятельности. И так культура – это очень сложная система, пронизывающая все сферы жизнедеятельности индивидуумов, она является основным условием и процессом включения людей в сообщество»[200,с.13-18]. Не случайно еще Л.С. Выготский рассматривал психическое развитие личности как его «врастание в культуру». В работах ученого исследуются сущность культурного развития, структура, функции генезис культурного поведения, культурных, то есть высших психических функций. Понятие «культурное развитие» используется им для обозначения надприродных, общественных по происхождению изменений психики [58].

Психические новообразования, культура психической деятельности выступают как результат овладения содержанием, формами и средствами человеческой культуры (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Е.А. Яценко и др.). Так, Е.А. Яценко рассматривает культуру самосознания личности будущего педагога в качестве системообразующего компонента психологической культуры. По своей сути культура самосознания – это свойство личности, заключающееся в готовности и способности субъекта поддерживать гармонию внутреннего мира, гармонию с самим собой. Культуру

самосознания характеризует не только высокий уровень культурно-психологических стремлений, к которым относятся стремления к самопознанию, самоотношению, саморегуляции, но и полнота их осуществления, готовность личности к целенаправленной работе по личностному и профессиональному саморазвитию и самокоррекции. Культура «Я» обеспечивает направленность активности личности на понимание себя, принятие себя, выстраивание своей самооценки, на осознание природы своего психического не только на уровне априорного знания, но и, главное, на уровне проживания разных когнитивных и эмоционально-волевых состояний и открытия на этой основе резервных возможностей собственной психики, мира своего «Я» [332].

Исходя из того, что «Основная цель современного профессионального образования – это подготовка квалифицированного, компетентного специалиста, готового к работе в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда» рассмотрим далее понятие «конкурентоспособность» [223].

В словаре русского языка С.И. Ожегова под конкурентоспособностью понимается способность выдерживать конкуренцию, противостоять конкурентам [199].

Б.Д. Парыгин определяет конкурентоспособность как «комплексное свойство, имеющее свои ресурсы (психофизическое здоровье, возраст, внешность, способности, талант, уровень интеллекта, запас энергии) и нравственные аспекты (иерархия ценностей, система верований, наличие запретов и личных ограничений)» [204].

По мнению В.С. Безрукова «Основные составляющие конкурентоспособности – профессионализм, психологическая готовность к участию в конкуренции и социальные особенности (история страны, политический строй и т. д.) [28].

М.И. Вари считает, что конкурентоспособную личность характеризуют такие качества, как личностная направленность, компетентность, поведенческая и интеллектуальная гибкость, фрустрационная толерантность, эмоциональная

экспрессивность: «Интеллектуальная гибкость, сочетаясь с эмоциональной и поведенческой гибкостью, образует лично значимую констелляцию – интегральную характеристику конкурентоспособной личности, что обуславливает разнообразие и способность к разумному риску, а также адекватность и эффективность проявлений личности в деятельности и общении» [45].

«Конкурентоспособность личности, по мнению В.С. Безрукова, характеризует синтез таких качеств, как четкость целей и ценностных ориентации, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стремление к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту, к высокому качеству конечного продукта своего труда» [28].

Ю.А. Дмитриева определяет «Конкурентоспособность личности как целостное понятие, представляющее собой неразрывное единство мотивационных, квалификационных, личностных и деловых составляющих его элементов, и выражающее внутреннее отношение человека к профессиональной деятельности и выполнению им определенных созидательных функций» [81].

Анализируя проблему развития конкурентоспособности студентов, С.Д. Резник отмечает, что конкурентоспособность студента это «способность в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда иметь к моменту завершения обучения в вузе гарантированную работу по своей специальности и перспективы успешного продвижения вверх по служебной лестнице» [215].

Под профессиональной конкурентоспособностью выпускника регионального вуза мы понимаем степень его востребованности на региональном рынке труда, которая зависит от полученной специальности и компетенций, сформировавшихся у выпускника в процессе обучения: «Выпускника регионального вуза, способного использовать приобретенные компетенции в рамках полученной специальности в ближайшее время после окончания вуза, автор считает конкурентоспособным. Выпускников, занимающих вакантные

места, не соответствующие полученной специальности, а также с некоторой временной задержкой трудоустройства, автор определяет как «неконкурентоспособных» [181].

Конкурентоспособный специалист несомненно должен обладать предпринимательской культурой. Понятие «предпринимательская культура» в научной литературе в основном используется в экономических и социально-психологических исследованиях. В педагогической науке оно используется редко. Вместе с тем, взаимосвязь образования и культуры отмечается многими отечественными и зарубежными исследователями (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко, И.А. Зимняя, К. Роджерс, А. Маслоу и др.). Образ культуры проецируется в современные типы образовательного процесса, и ее воспроизводство осуществляется в образовании.

Как показало исследование, анализ понятия «предпринимательская культура» тесно связан с понятием культура деятельности личности, которая охватывает все сферы личности: эмоциональную, когнитивную, операциональную (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Впервые интерес к феномену предпринимательства проявил английский ученый Р. Кантильон (1680-1734). Вслед за ним это понятие в связи с экономическими процессами изучали Питер Ф. Драккер, А. Маршалл, Ж.Б. Сэй, Й.А. Шумпетер. В современных условиях понятие «культура предпринимательства» приобретает свою самостоятельность и рассматривается как научный термин, который входит в структуру предпринимательской компетентности.

По мнению Х. Н. Магомедова, «предпринимательская культура» – это интегративная способность личности создавать, организовывать, осуществлять инновационные проекты, приносящие социальную пользу и экономическую прибыль, обеспечивающие полноценную самореализацию. Интерес для человека, обладающего предпринимательской культурой, представляет само дело,

успешность которого лишь внешне определяется размером приобретенных материальных благ.

Как считает А.С. Демьянчук: «Культура предпринимательства – это определенная, сложившаяся совокупность принципов, приемов, методов осуществления предпринимательской деятельности ее субъектами в соответствии с правовыми нормами страны, обычаями делового оборота, этическими и нравственными правилами, нормами поведения» [73, С. 338].

В диссертационном исследовании В.Н. Банькиной, предпринимательская культура применительно к будущему специалисту понимается «как интегративное свойство личности организовывать и осуществлять инновационные проекты, приносящие социальную пользу и экономическую прибыль, обеспечивающие полноценную самореализацию». Педагогическими средствами формирования предпринимательской компетентности выступают: «игровые методы обучения, направленные на формирование умений выстраивать конструктивные деловые отношения; решение профессиональных задач, направленных на привлечение новых ресурсов в производство; метод проектного обучения, ориентированный на самореализацию личности студента; программно-педагогические средства, формирующие умения поиска необходимой предпринимательской информации; метод моделирования направленный на формирование умений генерировать предпринимательские идеи; наблюдение за работой предпринимателей на частных предприятиях, организация творческой коллективной деятельности.

Условиями эффективной реализации педагогических средств формирования предпринимательской культуры студентов является: эмоциональность изложения материала преподавателем; создание психологически положительного микроклимата в группе, ситуации доверия и сотрудничества с каждым студентом; общая педагогическая поддержка всех студентов; создание ситуации ощущения самосовершенствования интеллектуальных сил для каждого студента; активное вовлечение самостоятельной деятельности по решению профессиональных и

исследовательских задач; укрепление уверенности в себе и формирование умений осознанной саморегуляции познавательной деятельности» [26].

В своих исследованиях мы подчеркиваем, что «предпринимательская компетентность выражается в следующих характеристиках личности старшеклассников и студентов:

- готовность к эффективной коммуникации – владение основными коммуникативными способностями и навыками представления своей точки зрения в диалоге, публичном выступлении;

- использование ресурсов коммуникации для решения поставленных задач (коммуникативные и организаторские склонности);

- готовность к использованию информационных ресурсов – способности структурировать имеющуюся информацию и использовать ее при планировании и реализации своей деятельности (мышление и креативность);

- готовность и способность применения методов проектирования в практической жизни – умение самостоятельно выявлять проблему, находить пути и средства ее решения, формулировать цели, задачи, готовность публично представлять результаты и оценивать характер достигнутого продвижения (мышление и креативность);

- готовность к самоорганизации своей деятельности – способность оценивать необходимость той или иной информации для планирования и осуществления своей деятельности;

- готовность самостоятельно осваивать способы решения поставленной задачи (мышление и креативность);

- жизнестойкость – способность осуществлять контроль над собой в неординарной, экстремальной ситуации и эффективно управлять этой ситуацией (лидерские компетенции, мышление и креативность)» [166,с.201-210].

Таким образом, как показывает практика, процесс подготовки к предпринимательской деятельности наиболее эффективен, если будущий специалист рассматривает предпринимательскую компетентность, как

интеллектуальный инструмент; знакомится с ее достижениями и возможностями; если он понимает ее притягательность как сферы самореализации и свой вклад в развитие собственной предпринимательской деятельности, что в конечном результате позволяет ему принимать эффективные и качественные решения в различных ситуациях социально-педагогической действительности.

Развитие новых форм хозяйствования в России и рыночной экономики стимулировало теоретическое осмысление современных проблем отечественного предпринимательства. Одновременно с формированием рыночных отношений и связанного с этим процессом легализации предпринимательской деятельности отечественные ученые стали активно исследовать проблему предпринимательства. За сравнительно короткий период (с 90-х годов XX века) отечественной наукой изучены различные аспекты данной проблемы: теория и история предпринимательской деятельности, предпринимательский потенциал образовательной деятельности (Л. И. Абалкин, Т.И. Заславский, В.В. Радаев, Г.А. Явлинский и др.). Ученые раскрывают основные тенденции развития современного общего и профессионального образования, способствующие усилению роли инноваций в профессиональной и научно-исследовательской деятельности, развитию предпринимательского потенциала общества.

Кроме этого особое внимание приобретает проблема формирования основ предпринимательских компетенций у обучающейся молодежи, развитие инновационного мышления и др. Решение инновационных задач, по мнению Е.А. Шмелевой, порождает психологические новообразования: новую систему ценностных установок, структурных компонентов личности, новые критерии оценки. Соответственно, продуктивность и оригинальность являются составляющими инновационного мышления [316, С.486]. И это весьма значимо, так как в новых федеральных государственных образовательных стандарты общего и профессионального образования подчеркивается, что современная молодежь, не зависимо от направления обучения, должна быть подготовлена к проектно-инновационной деятельности как ведущему виду профессиональной

детальности на всех этапах непрерывного образования и предпринимательской деятельности[7]. При этом стандарты общего среднего образования также устанавливают требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, способность ставить цели и строить жизненные планы, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. К ведущим личностным результатам отнесены осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем[7]. Исходя из этого, формирование предпринимательской компетенции рассматривается как важнейшая задача общего, профессионального и дополнительного образования.

Исследуя роль дополнительного образования как одного из факторов формирования предпринимательских качеств личности у учащихся в системе работы современной общеобразовательной школы О.В. Егоршина определяет критерии уровней развития предпринимательских качеств у старшеклассников и дает конкретные рекомендации по определению уровня готовности старшеклассников к самостоятельной предпринимательской деятельности [88]. Нельзя не согласиться с Даниловым С. Б., который утверждает, что в новых социальных условиях усиливается значение ориентации на развитие предпринимательских качеств у обучающихся и формирования у старшеклассников экономического образа мышления. Экономическое мышление – процесс развития, познавательного движения экономической мысли, который завершается формированием определённой идеи, знаний, представлений, взгляда на современную действительность [68].

Раскрывая содержание подготовки менеджеров малого бизнеса в условиях среднего профессионального образования, Голубева Т.М. считает необходимым включение бизнес-дисциплин, прививающих навыки предпринимательского мышления; овладение методами и механизмом создания собственного дела; приемами, маркетингового и финансового анализа; оценки будущими специалистами психологических аспектов управления персоналом. К предпринимательским практическим умениям автор относит ответственность, самоорганизованность и самоконтроль, инициативность, эмоциональную устойчивость и профессиональную мобильность[62]. Определяя педагогические условия подготовки выпускников вуза к предпринимательской деятельности Т.Г. Мухина выделяет эмоциональную устойчивость и эмоциональный интеллект как способность к эффективному межличностному взаимодействию, успешной адаптации к обучению и дальнейшей профессиональной деятельности; объективное восприятие информации и реагирование на любые изменения в окружающем мире; способность правильно понимать поведение одноклассников, студентов, коллег.

В исследованиях Е.Ф. Ефимовой предпринимательская культура рассматривается как интегративная совокупность возможностей будущих менеджеров, проявляющуюся в осознании разноплановых функций предпринимательства, способности разрабатывать и реализовывать бизнес-проекты. Разработанные автором компоненты предпринимательской культуры будущих менеджеров явились основой для определения компонентов предпринимательской компетенций нашего исследования: ценностно-смысловой (т.е. наличие у студента-менеджера устойчивого комплекса ценностных отношений, гармонизирующего узко утилитарные и социально-ориентированные аспекты предпринимательской деятельности), деятельностно-коммуникативный (развитая рефлексивность; навыки самоанализа и самокоррекции; комплексные знания основ психологии бизнеса и имеющийся опыт их использования в профессионально ориентированной деятельности; а также владение вербально-

коммуникативными приемами деловых переговоров, в том числе, приемами позволяющими превращать негативное мышление и поведение собеседника в позитивное и конструктивное; находчиво и элегантно устранять ловушки; в горячих спорах не терять головы и вести себя уверенно) и операционально-тактический (широкая информированность будущих менеджеров в экономической теории и смежных с ней отраслях науки; владение новыми информационными технологиями; опыт работы с разнородными информационными потоками; позитивный опыт работы с юридической и бизнес-документацией).

Определяя сущность предпринимательской компетентности студентов техникума, Е.П.Сулаева подчеркивает, что она является составляющей профессиональной компетенции и обеспечивает направленность деятельности выпускника на достижение коммерческого результата в реализации социальных, педагогических, технических и других проектов.

Т.А.Волошина, Т.М.Матвеева, Т.В.Обухова, М.Ю.Романова отмечают, что формирование предпринимательской компетентности и предпринимательских качеств старшеклассников и студентов осуществляется наиболее эффективно в процессе интерактивного обучения, на основе метода проектов и в условиях профильного обучения.

Трудно не согласиться с В.В.Демидовым, который, выделяя основные недостатки предпринимательской подготовки студентов современного вуза, называет следующие: недостаточные требования к выпускникам вузов в области предпринимательства, слабая мотивация на получение конкретных предпринимательских компетенций, неготовность преподавателей вуза к эффективному формированию предпринимательских компетенций, малая включенность обучающихся в предпринимательскую деятельность, недостаточная мобильность и слабый уровень экономической подготовки.

В докторской диссертации М.Х.Гатиятуллина дан глубокий анализ педагогической системы подготовки студентов технического вуза к

предпринимательской деятельности, разработана авторская концепция и модель педагогической системы подготовки студентов, реализация которой в условиях современного технического вуза нацелена на формирование профессионально значимых качеств будущего специалиста.

Эффективная подготовка студентов к предпринимательской деятельности и формирование предпринимательской культуры студентов возможна, считает Е.А.Лапа, при соблюдении следующих педагогических условий: усиление содержания учебного материала знаниями по предпринимательской деятельности; введение элективного курса; включение студентов в активную предпринимательскую деятельность и т.д.

В своем исследовании мы рассматриваем функции предпринимательской культуры, которые разработаны В.Н. Банькиной: организаторская (проявляющаяся в принятии предпринимателями самостоятельных решений по организации собственного дела, его разнообразию и эффективному управлению им); информационно-познавательная (накопление опыта в виде идей, знаний, умений, технологий); преобразовательско-созидательная (функция культуры активности, культуры действий с продуцированием полезного, нового, необходимого продукта или услуги); идентификационная (естественное стремление бизнесменов идентифицироваться, подражать тем, кто добился выдающихся успехов в своем деле, сумел продвинуться дальше других); консолидаторская (сопричастность к определённому сообществу людей позволяет представлять себя и своё дело как часть некоего целого, чувствовать свою включённость в общую сферу деятельности); репрезентативно-символическая (несёт в себе целую систему образов и символов, которые формируют определенный имидж предпринимательства и свою коммуникативно-символическую среду, составляющую ментальное пространство предпринимательской деятельности); мировоззренческая (процесс становления позиции предпринимателя в предпринимательском сообществе); морально-этическая (принятие к исполнению в предпринимательской среде определенных

законов, норм, правил, заповедей, принципов как неотъемлемых императивов деятельности)[26]. Указанные функции являются основополагающими для нашего исследования.

Мы согласны с точкой зрения И.А. Федоровой о том, что в содержание современного педагогического образования необходимо внести изменения, которые должны быть направлены на подготовку будущих учителей к формированию у школьников предприимчивости, основным компонентом которых является изучение дисциплин предметной подготовки на основе метода проектов, вовлечение студентов в хозяйственно-предпринимательскую деятельность факультета[265].

Формирование предпринимательских компетенций, по мнению И.А.Филипповой, нацелено на развитие предпринимательских способностей, которые являются фундаментом– отправной точкой для формирования предпринимательского поведения в будущем[272]. Как у старшеклассников, так и у студентов необходимо развивать лидерские, коммуникативные и организаторские способности.

Ориентируясь на зарубежные теории развития способностей (Ч. Спирмен, Дж. Келли и др.) и отечественные теории, основанные на личностно-деятельностном подходе (В.Н.Дружинин, В.А.Крутецкий, В.С.Мерлин, В.Н.Мясищев, Б.М.Теплов, С.Л.Рубинштейн и др.), в исследовании мы рассматриваем способности, как свойства личности, развивающиеся в деятельности и определяющие ее успешность. Согласно исследованиям Б.М. Теплова способность возникает в процессе соответствующей конкретной предметной деятельности. В связи с этим, важнейшим условием развития предпринимательских компетенций является педагогическая поддержка развития познавательных, а в конечном итоге и профессионального интереса к предпринимательской деятельности в целостной образовательной системе «школа-вуз».

Анализ степени изученности проблемы в современных научных исследованиях показал, что приобщение обучающейся молодежи к предпринимательству рассматривается как важнейшее государственное направление в образовательном пространстве России.

Зарубежный и отечественный опыт изучения проблемы формирования предпринимательских способностей показал, что основные понятия «предпринимательская культура», «предпринимательская компетентность», «предпринимательские способности», «предпринимательское поведение» и «конкурентоспособность» в определенной мере дополняя друг друга, имеют свою специфику. В связи с этим, нами предложено следующее авторское определение понятия *«предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза»* – это личностный ресурс в процессе непрерывного формирования готовности обучающихся, направленный на созидание и рефлексию продуктов собственной деятельности, позволяющий реализовывать социально значимые и экономически выгодные проекты. Определяя предпринимательские способности как интегральную характеристику личности, выделяем несколько видов готовности к предпринимательской деятельности. Структурными компонентами понятия являются следующие виды готовности: готовность к эффективной коммуникации; готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств; готовность к творческой и инновационной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы (п. 1.1) позволил обосновать необходимость внедрения идей формирования предпринимательских способностей в процесс обучения в условиях интеграции школы и вуза. При этом реализации программ и интегрированных курсов подготовки обучающейся молодежи в условиях взаимодействия школы и вуза должна способствовать формированию предпринимательски активной, творческой компетентной, конкурентоспособной, духовно-нравственной личности, которая может успешно самореализоваться в жизни.

### **1.3. Интеграция школы и вуза как условие формирования предпринимательских способностей у обучающейся молодежи**

В современных условиях интеграции России в мировое сообщество значительно возросла роль образования, которое исследователи А.Г. Асмолов, В.С. Леднев, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн, В.Д. Шадриков, и рассматривают не только как способ передачи знаний, умений и навыков, а как результат качественного преобразования и гармоничного развития личности.

Вместе с тем следует отметить, что традиционная стратегия образования, ограничиваясь выбором необходимых знаний, умений и навыков, в определенной мере тормозила развитие ребенка как субъекта культуры, нравственности и снижала потребность личности в принятии общечеловеческих и культурных ценностей. Причинами этого являлось общее снижение качества образования в стране, его прагматическая ориентированность, снижение духовно-нравственной культуры общества в целом, использование репродуктивных технологий обучения.

Образование в современном мире и России, в частности, решая такие задачи, как: развитие индивидуальности ученика, его способностей и интересов, личностных и гражданских качеств, его адаптации к жизнедеятельности в обществе, самоопределения и саморегуляции, выполняет не только социальные функции, оно выступает как гуманитарная и интегрированная человеческая деятельность. Это нашло отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и других нормативно-правовых актах.

Такие основные цели обучения и воспитания обучающейся молодежи, как: преодоление социально-экономического и духовно-нравственного кризиса; обеспечение более высокого качества жизни и национальной безопасности государства; укрепление позиций Российской Федерации в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики в мировом сообществе, определены в вышеназванных нормативно-правовых документах

Сегодня необходимо осознать, что будущее развитие России зависит не только от глубокой перестройки экономики страны, как справедливо считает А.М. Кондаков, но и прежде всего от многоплановой социокультурной модернизации всего российского общества, от развития человеческого потенциала. Новый социальный заказ предопределяет центральную роль образования в решении важнейших общегосударственных задач, делает необходимым переосмысление с современных позиций целей и ценностей образования, его роли в удовлетворении жизненных устремлений обучающихся; системы образовательных результатов, определяющих качество образования в его современном звучании. Эта задача обусловила необходимость разработки нового по духу и букве образовательного стандарта общего образования. Он должен обеспечить переход от догоняющей к опережающей модели общественного развития, построение в нашей стране гражданского общества [121, с. 18].

На современном этапе модернизации образования необходимо учитывать, что система образования в начале XXI века находится на таком этапе своего развития, когда в образовательной практике достаточно четко обозначились тенденции инновационного развития субъектов образования, которые связаны интеграционными процессами.

Сегодня начали разрабатываться интеграционные образовательные программы, учебные курсы; внедряются интегрированные технологии обучения; проводятся интегрированные уроки, семинары, лекции; создаются учебные организации интегрированного типа (школы-комплексы, школы-лицеи, школы-гимназии, школы-интернаты и др.). Все это позволяет, по мнению В.Н. Максимовой, рассматривать интеграцию – «как принцип и фактор развития современных образовательных систем» [161]. При этом автор рассматривает проблему интеграции образования с позиции двух существенных характеристик:

1) образование как форма отражения интегративных тенденций развития науки и культуры в целом, единой картины мира с целью формирования

целостной системы знаний молодого поколения о мире;

2) образование как интегративная общность человеческой деятельности, предметом которой является развитие растущего человека в системе его связей и отношений с миром [159].

По мнению В.Н. Максимовой, первая позиция раскрывает интеграцию в науке как фундаментальную основу преобразования содержания образования.

На наш взгляд, вторая позиция в условиях модернизации российского образования чрезвычайно значима, так как в современной системе образования личность растущего человека рассматривается как главная ценность.

Итак, интеграция является сложной научно-педагогической и социальной проблемой и выступает важнейшей методологической категорией.

Методологические и теоретические проблемы интеграции нашли отражение в трудах Б.М. Кедрова, В.П. Кузьмина, В.А. Лекторского, В.Н. Максимовой, А.П. Огурцова, А.И. Ракитова, В.С. Степина, М.Г. Чепикова, Б.Ч. Юдина и др. Так, Б.М. Кедров подчеркивает, что отдельные глобальные проблемы должны быть сами приведены во взаимную связь между собой и должны образовать единую универсально-глобальную проблему, объектом которой будет весь мир. Стержнем такой науки о мире является человек [110].

В настоящее время данная общенаучная категория адаптирована в контекст педагогической науки. В педагогических исследованиях В.С. Безруковой, М.Н. Берулавы, А.Я. Данилюка, Н.И. Кондакова, С.А. Писаревой, Ю.С. Тюнникова, П. Сорокина и др. интеграция характеризуется с позиции «целостности, системности, комплексности»; как «принцип, процесс и результат»; как «объединение в целое разрозненных частей». Вместе с тем, нельзя не согласиться с мнением А. Я. Данилюка, который считает, что данные характеристики недостаточно отражают специфику интеграции как педагогического явления. Причина этого, по мнению исследователя, заключается в том, что восприятие интеграции в определенной мере ограничено; не всегда интеграция рассматривается как диалектический процесс; нередко интеграция

противопоставляется дифференциации[70,с.229].

А.Я. Данилюк интеграцию образования определяет как «осуществление учеником под руководством учителя последовательного перевода сообщений с одного учебного языка на другой, в процессе которого происходит усвоение знаний, формирование понятий, рождение личностных и культурных смыслов»[70,с.230].

М.Н. Берулава выделяет понятие «интеграция содержания образования» и понимает его как процесс и результат взаимодействия его структурных элементов; оно отражает единство содержательных и процессуальных сторон обучения. Определенным итогом интеграции, по мнению М.Н. Берулавы, является синтез знаний учащихся[32, с.8].

Своеобразна позиция С.А. Шапоринского, который отмечает, что для интеграции «характерно, прежде всего, более глубокое проникновение в сущность явлений и поиски общих закономерностей, широкое использование универсальных методов и средств научного исследования» [308].

Своим рождением теория интеграции обязана теориям целостности и системности. Принцип системности возник как целостный подход к объектам исследования. Это нашло отражение сначала в понимании целого (целостности), а затем было развито и конкретизировано в понятиях системы и организации.

Сущность теории систем заключается в поиске целостностей, природы их образования и факторов поддержания устойчивости и саморазвития. По мнению Н.И. Кондакова, понятие интеграции входит в теорию систем. Здесь оно обозначает «состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и процесса, обуславливающей такое состояние»[122, с.203].

В теории систем, считает В.С. Безрукова, «интеграция функционирует как логическое знание, не имеющее своего специфического содержания. В этом аспекте оно «выходит» из философии и «входит» в педагогику»[27, с.5].

По мнению В.П. Кузьмина, «когда речь идет о системном подходе или системном анализе — ищите интеграцию» [135,с.258]. С точки зрения автора,

понятие системы в большей мере фиксирует объективную форму целого, а понятие интеграции – процесс.

Рассмотрим далее основные характеристики интеграции, выражающие наиболее общие ее существенные признаки. Так, Ю.С. Тюнников выделяет следующие существенные признаки интеграции:

1. Интеграция строится на взаимодействии разнородных, ранее разобщенных элементов. Только зарождение разнородных элементов делает возможным зарождение качественно новых состояний.

2. Интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов. В процессе интеграции происходит постепенное изменение отдельных элементов в результате включения во все большее число связей. Накопление этих изменений приводит к преобразованиям в структуре, к появлению новых функций у вступивших в связь элементов и, в итоге, к появлению новой целостности.

3. Интегративный процесс имеет относительную самостоятельность и педагогическую целенаправленность.

По мнению Ю.С. Тюнникова, интеграция возникает в том случае, если имеются ранее разобщенные элементы; если есть объективные условия для их объединения; если результатом такого объединения является система, обладающая свойствами целостности.

Дополняя точку зрения Ю.С. Тюнникова, Н.К. Чапаев и М.Л. Вайштейн дают следующую характеристику интеграции:

1. Интеграция есть сторона процесса развития. Путем интеграции возникают новые психические образования и структуры деятельности

2. В ходе интеграции происходит трансформация кооперируемых компонентов. Механизмом этой трансформации выступает ассимиляция — процесс приспособления кооперируемых компонентов к условиям существования интегративного базиса.

3. Единство процесса и результата интеграции, так как принципиально не

может быть результата без процесса, и процесса без результата.

4. Взаимообусловленность процессов интеграции и дезинтеграции, что предопределяет интеграцию как процесс движения и развития определенной системы; дезинтеграция — процесс уменьшения интенсивности взаимодействия системы[294, 295].

В интеграции, особенно в педагогической интеграции, решающую роль играет «значимый компонент» (П. Сорокин), придающий ей целенаправленность и смысл.

В.С. Безруков, анализируя существенные признаки педагогической интеграции, говорит о ее триединой роли, то есть рассматривает интеграцию как принцип, процесс и результат и считает, что одно определение интеграции дать невозможно[27].

Педагогическая интеграция как принцип развития педагогической теории и практики есть ведущая идея, отражающая особенности этапа развития и гарантирующая достижения более высоких позитивных результатов в научной и практической деятельности.

Педагогическая интеграция как процесс есть непосредственное установление связей между объектами и создания новой целостной системы в соответствии с предполагаемым результатом.

Педагогическая интеграция как результат есть та форма, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом (интегрированный курс, интегрированный урок, технология погружения, модульное обучение и др.).

Интеграция научно-педагогических идей с практикой возникает в результате деятельности творческой группы, объединения, образовательной организации или экспериментальной площадки.

В последние годы достаточно интенсивными становятся попытки развития процессов интеграции различных образовательных организаций, что обусловлено изменениями, происходящими в системе образования. Кроме этого процессы интеграции связаны с тем, что инновационные идеи педагогики, переходя на

новый уровень, предполагают интеграцию педагогической теории и педагогической практики, это закономерно повышает степень обобщения процессов и результатов изменения современной педагогической деятельности.

Интеграция образовательных организаций в современном российском образовании является одним из востребованных и перспективных направлений инновационных процессов, которые должны способствовать преобразованию системы обучения и воспитания молодёжи в России в целом.

Вопросы интеграции образовательных учреждений рассматривают А.В.Алферов, В.П.Кучкин, В.В.Ленченко, Н.Б.Федоров и др. Проблему создания педагогических комплексов «школа-вуз» исследуют В.В.Арнаутов, Е.В.Бондаревская, Л.А.Иванова, Н.К.Сергеев, А.С.Тернова, И.Н.Шипулин и др.

Ведущее понятие исследования «интеграция» мы анализируем в контексте с теми целями и задачами, которые сегодня стоят перед педагогической наукой и школьной практикой.

Модернизация как высшей, так и общеобразовательной школы, должна осуществляться в опережающем режиме и предопределять позитивные изменения в обществе, развитие которого во многом зависит от того, насколько повысится уровень образованности, общей культуры, профессионализма, компетентности, гражданской активности, патриотизма и ответственности учащихся и студентов, а также насколько эффективно будут осуществляться интегративные процессы в образовании.

Рассмотрим далее более подробно это понятие.

Интеграция (лат. Integer – полный, цельный)– это важнейший путь достижения целостности любых систем, в том числе и педагогических.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что в педагогической литературе понятие «интеграция» рассматривается в 2-х аспектах: первое – это «интеграция» содержания образования, второе – интеграция как взаимодействие всех элементов образовательного процесса (Т.Ломакина).

Интегративные процессы (лат. processus – ход, продвижение) сегодня

возникают и развиваются в различных областях и, в частности, в системе образования.

Исследование показало, что в современных философских и психолого-педагогических работах стали часто употреблять понятие «интеграция знаний», что предполагает предметное объединение знаний, междисциплинарное видение деятельности (Н.П.Депенчук, О.М.Сичивица, Г.Ф.Федорец и др.).

В.Онушкин, Е.Огарев рассматривают интеграцию не только как процесс, но и как результат, приводящий к объединению в одно целое, в единую систему, которая обладает новыми потенциальными возможностями и новым качеством.

В системе профессионального образования интеграцию мы рассматриваем, как добровольное объединение разных отдельных образовательных структур в целостную интегрированную структуру. При этом как показала практика, интеграция в профессиональном образовании может осуществляться на договорной основе между субъектами образования. Развитие процесса интеграции в профессиональном образовании, по мнению В.Иноземцева, связано с определенными закономерностями развития современного образования. Автор выделяет среди них такие, как:возрастание роли знаний и человеческого капитала как основы формирования информационного общества;превращение качества образовательных услуг в главный аргумент в конкуренции на мировом рынке;переход к управлению образованием на основе сетевого взаимодействия;диверсификация системы профессионального образования, в частности переход государственных и муниципальных образовательных учреждений в автономные ОУ;стремление за счет интеграции повысить эффективность и качество образовательной и научной деятельности[102].

На наш взгляд, создание интегрированных образовательных учебно-научных комплексов таких, как «школа-вуз», позволяет решать проблему преемственности между школой и вузом, дает возможность обучающимся получить более фундаментальные знания по различным предметам, осуществлять обмен кадрами между вузом и школами, повышать квалификацию педагогов и

специалистов образования.

Выделенные закономерности учитывались при разработке концепции развития, стратегии интеграции «школа-вуз», которая базируется на разработанной нами инновационно-интегративной парадигме образования [164], предполагающей, что развитие интегративных отношений между школой и вузом обуславливает не только общий ход развития образования, но и развитие личности в условиях инновационной деятельности школы и вуза.

Современная школа одна не может подготовить конкурентоспособную, успешную, творческую, компетентную личность. Это возможно только в условиях тесного взаимодействия с вузом.

Сегодня в педагогике на смену авторитарной парадигмы пришли личностно-развивающая, информационная, когнитивная парадигмы. Учитывая развитие современного общества знаний, возникла необходимость разработки новой инновационно-интегративной парадигмы образования, одним из условий реализации которой является научное обоснование соотношения фундаментальности и профессиональной специализации, а также переход от трансляции обучающимся уже имеющихся знаний к освоению ими новых знаний, полученных наукой и востребованных производством, что может быть реализовано путем формирования навыков самостоятельной аналитической работы с информацией, включения учащихся и студентов в научные исследования и инновационные проекты. Иначе говоря, структура содержания общего и высшего образования должна включать в себя инновационную составляющую как фундаментального, так и прикладного характера. Первая создает предпосылки для интеллектуализации выпускников профессиональной школы как активной составляющей их человеческого капитала, вторая дает профессию и специальность, оснащенные новым теоретическим фундаментом, что делает их мобильными на рынке труда, открытыми для перемены труда, освоения новых производств и инновационных технологий. Оба эти качества выпускника высшей школы соответствуют инновационно-интегративной парадигме образования.

Анализ психолого-педагогических исследований и педагогической практики показал, что интеграция школы и вуза представляет собой сложный многофакторный процесс, который способствует повышению качества образования, формированию предпринимательских способностей обучающихся, развитию единой образовательной среды. Все это позволяет включить всех субъектов данного процесса в активную инновационную, социально-культурную, научную, педагогическую и предпринимательскую деятельность.

Возможности автономного образовательного учреждения (далее – АОУ), которыми сегодня стали многие образовательные организации позволяют создавать новые типы образовательных организаций, чем и явилась МАОУ«Школа №187»как инновационный комплекс «школа-вуз».

Как показало проведенное исследование, становление, функционирование и развитие интегрированного комплекса «школа-вуз» не может происходить без модернизации его организационно-экономического механизма управления.

В результате интеграции образовательной деятельности школы и вуза создана базовая университетская школа, которая входит в состав университетского кластера. В данном взаимодействии четко выделяются основные черты университетской школы:

- организуется образовательная среда для развития предпринимательских способностей;
- ведется углубленное изучение отдельных предметов и курсов (математика, экономика, русский язык, история);
- реализуется единый подход к преподаванию курсов социально-экономического направления на основе фундаментальной математической и естественнонаучной подготовки;
- создаются условия для развития предпринимательского потенциала обучающихся:«Школа молодого предпринимателя», «Школа будущих лидеров», «Школа социального партнёрства», лаборатория проектной и исследовательской деятельности и др.;

- старшеклассники школы осваивают приемы и методы обучения в вузе в процессе научно-исследовательской деятельности и в деятельности бизнес-инкубатора на базе ИЭП;
- учащиеся школы активно участвуют в конкурсах и олимпиадах различного уровня;
- осуществляется доступ обучающихся и учителей школы к информационным ресурсам университета.

Развитие интегративного комплекса «школа-вуз» предполагает решение следующих задач:

- создание системы высококачественной подготовки обучающихся школы в области социально-экономических дисциплин на основе использования учебно-методических ресурсов университета и привлечения к преподаванию в школе профессорско-преподавательского состава вуза;
- дальнейшее развитие принципов взаимодействия «школа-вуз» на основе концепции базовой школы университета, включая систему подготовки школьников к поступлению в университет на все специальности и направления;
- разработка организационных принципов непрерывного образования на основе вертикальной интеграции «школа-вуз», включая ступень среднего профессионального образования;
- разработка организационной модели интеграции школы и университета.

С целью реализации поставленных задач определены такие основные направления деятельности комплекса «школа-вуз», как:

- проведение профориентационной работы среди учащихся школы и их родителей по специальностям и направлениям подготовки в ННГУ им. Н.И. Лобачевского;
- организация работы профильных классов с участием преподавателей вуза;
- разработка учебных программ соответствующих требованиям ОГ и ЕГЭ;

- организация работы школы и вуза по развитию предпринимательского потенциала обучающихся;
- подготовка обучающихся к выполнению учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ с последующей защитой в установленном порядке;
- подготовка и организация участия обучающихся школы в различных олимпиадах разного уровня;
- обеспечение доступа обучающихся к информационным ресурсам университета, размещенным в школе и ННГУ;
- разработка системы непрерывной подготовки обучающихся с возможностью получения среднего профессионального и высшего образования по очной и заочной формам обучения;
- подготовка учебно-методических пособий, учебных изданий и УМК для обучающихся и преподавателей.

В рамках совершенствования механизма интеграции «школа-вуз» на протяжении 15 лет педагоги школы проходят курсы повышения квалификации на базе ННГУ им. Н.И. Лобачевского: «Новые педагогические и информационные технологии» и «Современные педагогические и информационные технологии в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов», «Технология разработки программ электронных курсов» и др.

Важным концептуальным положением формирования стратегии развития интегративного комплекса «школа-вуз», является соотношение фундаментальности и профессиональной специализации в подготовке кадров. Специалист, подготовленный в школе и в вузе в рамках непрерывного образования по программам начального, среднего и высшего образования, более востребован на рынке труда, более конкурентоспособен.

Учет выявленных тенденций позволил сформулировать требования к содержанию фундаментальности образования, в частности, непрерывного образования, которые базируются на положениях преемственности,

универсализации образования, опережающего развития, качества образовательных систем и представлении о системе высшего образования как о механизме, управляющим всем процессом непрерывного образования.

Предложенные научно-организационные основы и реализация на практике механизмов интеграции «школа-вуз» способствуют обеспечению высокого качества образования, развития предпринимательских способностей и предпринимательской культуры.

Опыт совместной работы школы и университета позволил выявить одну из серьезнейших трудностей обеспечения непрерывного образовательного процесса школьников, желающих получить высшее образование. До настоящего времени существуют научно-методические и организационные проблемы подготовки школьников, не позволяющие в полной мере учитывать требования, предъявляемые вузами к абитуриентам. В отдельных аспектах эти проблемы не только не решаются, но даже обостряются с течением времени. В частности, выпускник среднего общеобразовательного учреждения, даже в полной мере освоивший школьную программу, часто вынужден прибегать к дополнительным образовательным услугам, чтобы подготовиться к современным испытаниям (ОГ, ЕГЭ). Существуют принципиальные отличия в педагогических технологиях и методах обучения в вузе и в школе. Выпускник средней школы, как правило, не обладает необходимыми в вузе общими учебными умениями и навыками, оказывается на первых этапах обучения не готовым к освоению учебных курсов. Создание школ различных направлений, в частности, школ-комплексов, на базе вузов является одним из путей решения данной проблемы.

Исследование показало, что на современном этапе развития образования в России особую актуальность приобретает проблема выбора выпускником будущей профессии и соответствующего образовательного учреждения. На наш взгляд, наиболее доступной формой профессиональной ориентации в школе является профильное обучение, целью которого является дифференциация и индивидуализация. Однако анализ исследований показывает, что открытым на

сегодня остается вопрос о процедуре и показателях отбора в профильные классы и аттестации их выпускников. В качестве одной из форм оценки достижений учащихся в последнее время используют учебные портфолио. (Т.Г.Новикова, М.А.Чошанов и др.).

Для системы непрерывного образования, как показало исследование, важна преемственность на всех его ступенях и уровнях, которой можно добиться за счет внедрения в учебную практику новой модели «школа-вуз».

Одним из приоритетных направлений экспериментальной деятельности школы и вуза явилась разработка новой программы развития учреждения: «Школа – комплекс инновационного образования», в рамках реализации которой формируется предпринимательно активная, компетентная, конкурентоспособная, духовно-нравственная личность обучающегося, готовая к успешной самореализации в обществе. Именно эти задачи послужили ориентиром при выборе проблемэкспериментальных исследований, который выполняются на базе школы №187.

## **Выводы по 1 главе**

1. Как показал историко-педагогический анализ в условиях эволюций образовательных парадигм на каждом этапе развития общества происходили их изменения. Отличие современной образовательной парадигмы в условиях глобализации, информатизация, цифровизация, демократизация, гуманизации заключается в том, что знания сегодня рассматриваются как продукт деятельности человека, гарантирующий социально-экономический ожидаемый, прогнозируемый результат. Эти глобальные изменения требуют поиска новых педагогических подходов и технологий обучающейся молодежи на всех этапах непрерывного образования, которые будут способствовать улучшению качества подготовки учащихся, студентов и формированию их предпринимательских способностей.

2. Новые требования, предъявляемые в современных условиях к профессиональной деятельности в разных областях предполагают необходимость качественного обновления содержания образования, переосмысления сущности учебного процесса, которые должны способствовать развитию творческой, конкурентной личности. Это означает, что инновационная деятельность школы в первую очередь должна быть направлена на осуществление системных нововведений, ориентированных на формирование предпринимательски активной личности, обладающей лидерскими качествами, гражданственности, патриотизма которые могут эффективно развиваться в условиях интеграции «школа-вуз». Исследование показало, что интеграция школы и вуза сегодня является актуальным научно-педагогическим и социальным явлением, основным результатом которого выступает новый инновационный продукт- инновационно-ориентированные, конкурентно-способные выпускники, обладающие предпринимательскими способностями, готовые к внедрению в предпринимательскую деятельность. При этом в процессе интеграции школы и вуза университет приобретет новую роль – роль интегратора знаний или информационного интегратора общества знаний, а в школе инновационные

преобразования происходят благодаря тому, что изменяются состав, свойства составляющих ее компонентов (учебных программ, образовательных технологий, мастерства педагогов и др.), способы их взаимосвязи. Вследствие этого школа достигает более высоких результатов образовательной деятельности.

3. Зарубежный и отечественный опыт изучения проблемы «предпринимательских способностей» позволило нам рассматривать их как личностный ресурс, как возможность к созиданию и рефлексии результатов своих действий, направленных на организацию предпринимательской деятельности и позволил ввести в научный оборот новое определение понятия «предпринимательские способности». Предпринимательские способности – это интегральная характеристика личности (личностный ресурс) В связи с этим, нами предложено следующее авторское определение понятия *«предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза»* – это личностный ресурс в процессе непрерывного формирования готовности обучающихся, направленный на созидание и рефлексию продуктов собственной деятельности, позволяющий реализовывать социально значимые и экономически выгодные проекты. Определяя предпринимательские способности как интегральную характеристику личности, выделяем несколько видов готовности к предпринимательской деятельности. Структурными компонентами понятия являются следующие виды готовности: готовность к эффективной коммуникации; готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств; готовность к творческой и инновационной деятельности. Данные характеристики готовности составляют структуру изучаемого понятия в контексте интеграции школы и вуза.

## ГЛАВА 2

### КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА

#### 2.1. Концептуальные основы формирования предпринимательских способностей обучающихся

Анализ современного состояния образования в России показал, что главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого капитала, который во многом определяется состоянием системы образования. Именно эта сфера является источником обеспечения устойчивого экономического роста страны в средне- и долгосрочной перспективе. В последние годы в государстве и обществе произошли существенные изменения, которые в совокупности являются факторами влияния на все социальные системы и на образование, в частности.

Значительно возросли и содержательно изменились требования к образованию, основанием которых являются критерии доступности и качества образования, культуросообразности, сохранению здоровья обучающихся, индивидуализации образовательных программ и способов их реализации.

В современных нормативно-правовых документах об образовании [2,3,4,5,6,7] определены приоритетные направления образовательной политики государства, в которых подчеркивается, что образование обучающейся молодежи представляет собой длительный этап обучения и рассматривается как один из важнейших факторов индивидуального успеха каждого человека и долгосрочного развития страны в целом.

На современном этапе развития общества кардинально изменились ценностные ориентиры, методы коммуникации, нарушены

традиционные формы организации жизнедеятельности молодежи, способы организации образовательной и досуговой деятельности, недостаточно эффективно проводится работа по профессиональной ориентации и самоопределению обучающихся на всех уровнях непрерывного образования, что затрудняет выбор дальнейшей профессии, трудовой мобильности, востребованности на рынке труда, умения найти свою «нишу» в жизни. В связи с этим возникает потребность поиска новых путей, способов, форм обучения и воспитания молодежи, мировоззренческих ориентиров, что актуализирует необходимость разработки новых научных основ формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

Проведенный анализ психолого-педагогических исследований показал, что до настоящего времени не разработана целостная теоретическая концепция формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза, которая позволила бы на качественно ином уровне формировать предпринимательские способности, активность, а также конкурентоспособность обучающейся молодежи как в общеобразовательной, так и в высшей школе.

Основанием для разработки концепции формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза явились положения, идеи, концептуальные основы, существующие в современной философской и психолого-педагогической науке. Опираясь:

– на положения теории инновационного развития образования (Б.С. Гершунский, А.О. Грудзинский, Е.И. Казакова, В.С. Лазарев, Н.Д. Никандров, В.И. Слободчиков, А.П. Тряпицына, О.Г. Хомерики, Е.В. Чупрунов, Н.Р. Юсуфбекова и др.);

– на идеи непрерывного образования и преемственности ступеней образования (В.И. Байденко, С.Г. Вершловский, В.С. Леднев, А.М. Новиков и др.);

– на философские и психологические теории развития личности в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Д.И. Фельдштейн, Г.П. Щедровицкий и др.);

– на положения о готовности педагога к инновационной деятельности (К. Ангеловски, И.А. Зимняя, Т.Е. Исаева, Н.В. Кузьмина, В.С. Лазарев, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, М.М. Поташник, М.В. Кларин и др.);

– на положения об интеграции как тенденции развития образования (В.С. Безрукова, Э.Н. Гусинский, А.Я. Данилюк, В.Н. Максимова и др.);

– на идеи формирования интеграционных процессов в мировом образовательном пространстве (Е.В. Водопьянова, Б.Л. Вульфсон, А.О. Грудзинский, Д. Вос, Г. Драйден, А.К. Савина, Г.В. Телегина и др.) и развивая эти положения, мы определяем и раскрываем основные идеи авторской концепции:

Развивая эти положения, мы определяем и раскрываем основные идеи авторской концепции:

1. Инновационное образование в условиях интеграции представляет возможность разрабатывать новые модели образовательных организаций таких, как: «детский сад-школа», «школа-колледж», «колледж-вуз», «школа-вуз», «школа-вуз-предприятие» и т.д., которые способствуют объединению образования, науки и практики не только с целью повышения качества образования, но и формированию предпринимательских способностей обучающихся. В условиях данного взаимодействия образовательных организаций обучающиеся получают более широкий спектр возможностей для осознанного выбора дальнейшего пути своего развития, имея возможность продолжать не только образовательную траекторию, но и сразу включаться в предпринимательскую деятельность, что способствует решению важной социально-экономической задачи нашей страны.

2. Современная школа располагает недостаточными педагогическими и научными ресурсами для формирования предпринимательских способностей обучающихся. В связи с этим, интеграция школы и вуза позволяет в условиях непрерывного образования создать сквозную систему предпринимательского образования обучающихся и представляет собой целостную структуру, которая обеспечивает преемственность результатов обучения, формирует конкурентоспособную личность, обладающую лидерскими качествами, готовую к эффективной коммуникации, творческой, инновационной и предпринимательской деятельности.

3. Интеграция школы и вуза позволяет создать единое образовательное пространство, новым элементом которого является непрерывная система предпринимательской подготовки обучающихся, основанная на идеи «треугольника знаний», обеспечивающая подготовку выпускников школы и вуза по всем трем основным направлениям: образование – наука – инновации с использованием в процессе обучения новейших информационно-коммуникативных технологий, форм, методов и средств обучения.

Основанием для разработки концепции являются системный, личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический, акмеологический, средовый и инновационно-интеграционный подходы.

**Системный подход** мы рассматриваем как доминирующий, основополагающий методологический подход при анализе инновационной деятельности школы и вуза, так как общеобразовательная и высшая школы являются открытыми педагогическими системами. Использование в педагогической науке понятия «система» обусловлено влиянием идей системного подхода на теорию и практику обучения. Несмотря на то, что некоторые положения системного подхода мы встречаем у таких философов как Аристотель, Платон, Гегель, признание в науке данный подход получил только в середине прошлого столетия. Впервые на философском уровне основные положения общей теории систем раскрыл Л. фон Берталанфи.

В отечественной педагогике системный подход стал широко применяться в 70-е годы XX столетия. Системный подход как обобщенный метод анализа нашел отражение в теории формирования системных образований личности (А.А. Бодалев, Л.И. Божович, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.), в теории воспитательных систем (Ю.К. Бабанский, В.А. Караковский, В.А. Сластенин, Л.И. Новикова и др.).

Исследование показало, что широко используемое в педагогической науке понятие «педагогическая система» учеными трактуется по-разному. Так, Н.В. Кузьмина связывает данное понятие с понятием «педагогический процесс», в основе которого находится взаимодействие учащихся и учителей.

В.П. Беспалько рассматривает педагогическую систему как объективно существующую совокупность социально-педагогических феноменов, взаимодействие которых приводит к появлению новых интегративных качеств.

Сущность системного подхода заключается в том, что он позволяет не только рассматривать в деятельности любой объект познания как систему, но и описать ее состояние, и отразить динамику ее развития. Вместе с тем, применение системного подхода предполагает соблюдение конкретных принципов.

Наиболее значимыми из них являются следующие:

1. Принцип целостности ориентирует систему на построение целостной картины объекта (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.П. Кузьмин, Е.Н. Степанов, Э.Г. Юдин и др.).

2. Принцип структурности обеспечивает системе внутреннюю прочность и устойчивость (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.).

3. Принцип целенаправленности и управления предполагает правильный выбор целевых ориентиров, что выступает важнейшим условием целостного становления и развития педагогической системы (Ю.А. Конаржевский, В.П. Беспалько, В.И. Слободчиков и др.).

4. Принцип развития системы показывает, что система развивается циклично и проходит в своем развитии определенные этапы: возникновение,

становление, период зрелости и преобразования (В.В. Сериков, В.П. Беспалько, Т.И. Шамова и др.).

Следует отметить, что ключевым понятием системного подхода является понятие «система», определений которого существует множество. Среди них наиболее весомым считается определение системы как комплекса взаимосвязанных компонентов (Л. фон Берталанфи).

Отметим далее, что на структуру элементов педагогической системы также существуют различные точки зрения. Так, Л.И. Новикова называет основными компонентами: деятельность, субъект деятельности, отношения в деятельности и общении, среду системы, управление.

Е.Н. Степанов включает в состав основных компонентов педагогической системы следующие: индивидуально-групповой, ценностно-ориентированный, функционально-деятельностный, отношенческо-коммуникативный, диагностико-результативный.

Основными характеристиками (компонентами) педагогической системы, по мнению В.П. Беспалько, А.А. Бодалева, В.А. Сластенина и др., являются: цели обучения и воспитания; учащиеся и студенты; педагоги; содержание образования; организационная форма; дидактические процессы.

Основными характеристиками любой педагогической системы и, в частности, инновационной системы, являются: целесообразность, наличие структурных компонентов, определенных связей и отношений между ними, взаимосвязь и взаимодействие с внешней средой, функционирование системы как целостного единства, динамичность, упорядоченность и иерархичность.

Таким образом, в инновационном образовании педагогическая система рассматривается как результат деятельности педагогов-инноваторов, создающих целостные системы, в которых четко выстроена иерархия целей, задач, этапы их реализации, содержание и методы. Существенным отличием инновационных систем является их персонифицированность, реализация субъектной позиции автора инновации.

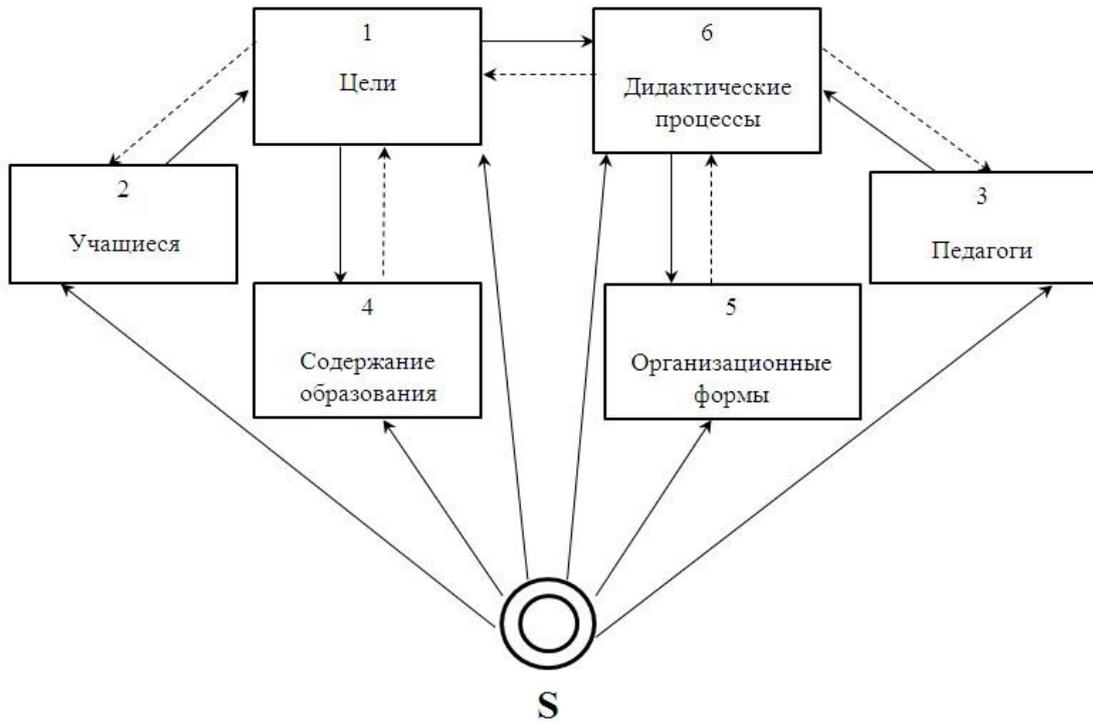


Рис. 2.1. – Структура педагогической системы (по В.П. Беспалько)

**Личностно-ориентированный** подход последнее время получил широкое распространение как в психолого-педагогической науке, так и школьной практике.

Основы личностно-ориентированного подхода были заложены в работах крупнейших отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, рассматривающих личность как субъект деятельности, которая формируется в деятельности и в общении с другими людьми. В контексте личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, Л.И. Новикова, В.С. Лазарев, А. Маслоу, А.П. Тряпицына, К. Роджерс, Д.И. Фельдштейн, И.С. Якиманская) личность рассматривается через систему отношений (С.Л. Рубинштейн), в которые она включена. И главное здесь как человек взаимодействует с природой, с другими людьми, с культурой; как он осуществляет это взаимодействие, исходя из индивидуальных качеств, и при этом, опираясь на предпринимательскую интуицию, инициативу и активность.

В соответствии с личностно-ориентированным подходом общеобразовательная и высшая школы создают условия, необходимые для личностного и профессионального становления, самоопределения, саморазвития, самореализации, а также способствуют развитию творческой и предпринимательских способностей и творческой активности личности.

**Деятельностный подход.** Одним из важнейших методологических подходов, на положения которого мы опираемся в своем исследовании, является деятельностный подход.

Анализируя образовательный процесс в общеобразовательной и высшей школе с позиций деятельностного подхода (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн и др.) подчеркнем, что основой, средством, решающим условием развития личности является деятельность. С точки зрения концептуальной модели, разработанной А.Н. Леонтьевым, деятельность понимается как «система, имеющая свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» [153, с.65].

Учитывая, что основная задача современного образования – формирование личности как активного и творческого субъекта собственного развития и развития окружающей его действительности, опора на деятельностный подход позволяет смоделировать личность к определенной деятельности, добиваться качества и результатов в предпринимательской и профессиональной деятельности.

В современных условиях развития новой парадигмы образования, ухода от традиционной системы обучения (ЗУН) реализация деятельностного подхода существенно влияет на качество образования в целом, которое сегодня определяется не только знаниями, умениями и навыками, но и тем, как формируется личность растущего человека, какими предпринимательскими способностями и духовно-нравственными ценностями она обладает.

**Аксиологический подход.** В последние десятилетия в педагогике значительное внимание ученые уделяют аксиологии – науке о ценностях, которая рассматривается как основа философии образования. Аксиология (от *axiō* –

ценность, logos – слово, учение), как самостоятельная философская наука появилась в конце XX-го века. Несмотря на то, что рассуждения о добре, любви, красоте встречаются у древних философов и мыслителей различных эпох, обобщающих представлениях о ценностях как таковых, по мнению М.С. Кагана, не было до середины XIX-го века [103].

При этом отметим, что сегодня существует большое количество определений понятия «ценности» и проблема ценностей, ценностных ориентаций, ценностных отношений активно исследуется различными авторами (Л.В. Баева, Н.В. Наливайко, В.В. Николина, Н.С. Розов, В.С. Степин, Е.Е. Щербакова и др.).

Обращение к ценностям – главная отличительная черта современности, важнейший принцип государственной политики в области образования. Неслучайно в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Национальной доктрине развития образования в Российской Федерации подчеркивается, что образование должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, которое во многом зависит от ее духовно-нравственной позиции, предпринимательской культуры и системы ценностей.

Аксиологический подход (А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, В.Н. Максимова, В.В. Николина, В.А. Сластенин и др.), рассматривают как ведущую методологическую основу современной педагогической науки. Главной особенностью аксиологического подхода в педагогике является гуманистическая ценностная ориентация человека, формирование у подрастающего поколения способности выбрать и принять общечеловеческие (гуманистические) ценности, которые способствуют его личностной и профессиональной самореализации. Данный подход ориентирует на изучение ценностных ориентаций не абстрактного, а конкретного человека в определенных социокультурных условиях. Сегодня очень важно понять, как формируются, развиваются, трансформируются ценности личности в процессе ее социализации, какую систему ценностей принимает учащаяся молодежь, как соотносятся их личностно-профессиональные ценности и предпринимательские способности и культура. Это

тем более важно понять так как, по мнению В.Г. Горохова, В.С. Степина, М.А. Розова, «ценности мы не получаем из учебников, мы усваиваем их также, как родной язык, т.е. по непосредственным образцам, как социальные эстафеты» [240, с.176].

**Акмеологический подход.** Изучая законы человеческого развития, необходимо понять, под влиянием каких факторов могут быть достигнуты вершины развития человека средствами образования и самообразования.

Исходя из того, что в процессе интеграционной деятельности школы и вуза участвуют старшеклассники и студенты, особая значимость в исследовании уделяется акмеологическому подходу, который, как отмечают Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.А. Реан, Е.А. Шмелева, ориентирует на целостное развитие образовательных систем и субъектов образовательного процесса в условиях этих систем. Методологическая категория «акме» – это вершина в саморазвитии человека, расцвет, это зрелая личность, у которой сформированы такие качества, как: открытость для освоения новых знаний, высокая мотивация достижений в деятельности, способность к предпринимательской деятельности и рефлексии. Именно такие качества личности необходимы современному старшекласснику, студенту и будущему специалисту.

**Средовой подход** рассматривается в контексте создания развивающего потенциала общей творческой атмосферы, способствующей развитию предпринимательских способностей и предпринимательских качеств личности, готовой к успешной самореализации в обществе (Ю.Н. Кулюткин, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Панов, Н.Л. Селиванова, В.И. Слободчиков, А.П. Тряпицына, В.А. Ясвин и др.).

**Инновационно-интегративный подход.** Целесообразность выделения данного подхода связана с тем, что в качестве важнейших компонентов рассматриваются «инновация» и «интеграция», а также с тем, что он выступает основой для интеграции школы и вуза. Единство процессов интеграции и инновации в комплексе «школа-вуз» выступает как тенденция развития

инновационной деятельности этих образовательных организаций. На этом основании мы выделили инновационно-интегративный подход как важнейший фактор развития инновационной деятельности общеобразовательной и высшей школ. Реализация этого подхода позволяет решить задачу формирования научного мировоззрения у школьников и студентов, воспитания их духовно-нравственных ценностей, развития их предпринимательских способностей, подготовки конкурентоспособного специалиста в современном обществе. При этом очень важно, что современная концепция высшего профессионального образования, которая базируется на «треугольнике знаний» (А.О. Грудзинский), отражает взаимодействие между образованием, научными исследованиями и инновациями, в совокупности являющимися основной движущей силой экономики, основанной на знаниях. То новое, что отличает современную концепцию от «гумбольтовского университета», заключается в термине «инновации», обозначающем новый функционал высшей школы, который она должна реализовать, не только не снижая, но и наращивая усилия по ведению образовательной и научной деятельности. Инновация – это применение результатов интеллектуальной деятельности для создания новых продуктов, процессов, услуг. Другими словами, одна из задач школы – не только давать людям «знания ради знаний», но и предлагать их как полезный товар на высокотехнологичном рынке[64].

Названные методологические подходы носят интегративный характер, они взаимно дополняют друг друга, нередко трансформируются, поэтому провести четкую границу между ними достаточно сложно. У них есть общие характерные черты, что в целом способствует развитию теории и практики современных интеграционных процессов.

Данные подходы отражены в целевой, содержательной, процессуально-организационной и результативно-оценочной характеристике концепции формирования предпринимательских способностей в условиях интеграции школы и вуза.

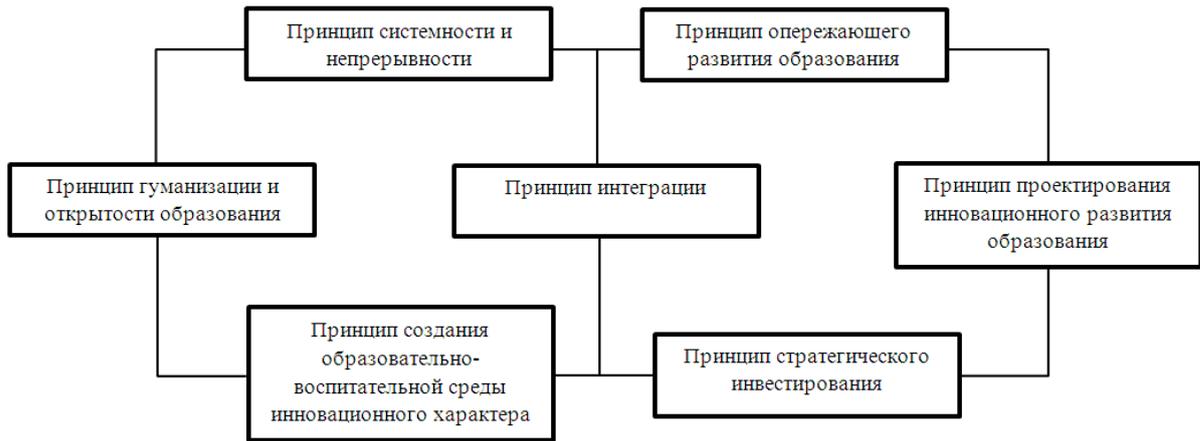
*Целевой аспект* концепции раскрывается в контексте интеграционных процессов школы и вуза с целью их дальнейшего развития и достижения более высоких результатов в формировании у выпускников школ и студентов предпринимательских способностей и новых качеств личности, умений использовать полученные знания на практике.

*Содержательный аспект* концепции включает систему ведущих идей, основные принципы функционирования общеобразовательной и высшей школы как открытой социально-педагогической системы. Данный аспект предполагает разработку и внедрение интегрированных учебных курсов, учебных и методических пособий, реализацию форм, методов и технологий обучения, способствующих развитию предпринимательских способностей и предпринимательских качеств личности, готовой к успешной самореализации в обществе, а также разработку системы научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогов, научно-обоснованных программ повышения квалификации, которые реализуются непосредственно под руководством преподавателей вуза.

*Процессуально-организационный аспект* концепции ориентирован на структурные изменения, которые происходят в процессе создания интегративного комплекса «школа-вуз», а также на адаптацию обучающихся и педагогов к новой образовательной среде.

*Результативно-оценочный аспект* концепции связан с рефлексивным механизмом оценивания работы педагогов в условиях инновационной деятельности и сформированности предпринимательских способностей обучающейся молодежи в современном образовательном пространстве школы и вуза.

Указанные выше подходы выступают исходными основаниями для системы принципов, положенных в концепцию исследования (рис. 2.2)



**Рис. 2.2 – Система принципов, обеспечивающих инновационную деятельность школы и вуза**

*1. Принцип интеграции.*

Принцип интеграции является центральным и предполагает объединение в единое целое процессов обучения и воспитания.

*2. Принцип гуманизации и открытости образования.*

Принцип гуманизации и открытости образования способствует признанию личности каждого участника интеграционного процесса уникальной индивидуальностью, которая в сложной социально-экономической ситуации поможет быть конкурентной, успешной, предпринимательно активной личностью, способной найти свою «нишу» на рынке труда.

*3. Принцип системности и непрерывности образования.*

Принцип системности и непрерывности образования позволяет рассматривать интегративный комплекс «школа-вуз» как открытую целостную развивающуюся систему. Непрерывное образование современного человека происходит в течение всей жизни, вне зависимости от его возраста, состояния его здоровья, вероисповедания и других различных факторов. Полученные знания составляют основу духовно-нравственного капитала человека, что позволяет ему эффективно самоопределиваться и самореализоваться в жизни.

*4. Принцип создания образовательной и воспитательной среды инновационного характера.*

Принцип создания образовательной и воспитательной среды инновационного характера создает особое творческое пространство комплекса «школа-вуз», в котором открытость образования является важнейшим условием формирования образовательной и воспитательной среды, позволяющей формировать предпринимательские способности и духовно-нравственные качества личности.

*5. Принцип опережающего развития образования.*

Принцип опережающего развития образования ориентирован на будущее, т.е. на те условия жизни и профессиональной деятельности, в которых окажется выпускник учебного заведения после его окончания. Исключительно важную роль в системе опережающего образования занимает развитие у обучающихся творческой активности предпринимательских способностей, навыков самообразования, а также умений находить решения сложных проблем в условиях неопределенности. Именно эти качества необходимы для успешной социализации личности в условиях интенсивного развития социальных и экономических процессов постиндустриального общества.

*6. Принцип проектирования и инновационного развития образования.*

Принцип проектирования и инновационного развития образования предполагает разработку и реализацию уже в настоящее время проектов, направленных в будущее – на устойчивое долговременное развитие образования. Учитывая, что традиционные отраслевые и программные подходы не успевают реагировать на стремительно происходящие изменения в обществе, стране и мире, сегодня уже спроектированы университетские кластеры, бизнес-инкубаторы, университетские округа и наукограды и т.д.[232].

*7. Принцип стратегического инвестирования.*

Исходя из того, что в современном постиндустриальном информационном обществе уровень образования человека оказывает прямое влияние на качество создаваемого общественного продукта, ведущими профессиональными и личностными качествами человека становятся его знания, компетенции,

социальная и профессиональная мобильность, умение использовать инновационные технологии в производстве и управлении, работать в команде и находить нестандартные решения в сложной ситуации, брать на себя ответственность.

Основной идеей создания комплекса «школа-вуз» выступает категория инновационного образования. Под инновационным образованием сегодня понимается образование, которое обеспечивает новые результаты, воспитание конкурентоспособных, социально ответственных, инициативных и компетентных граждан, является базой для инновационного развития экономики и общества [179].

Целью деятельности комплекса «школа-вуз» является обеспечение доступности качественного образования, соответствующего мировым стандартам качества, потребностям социума и запросам обучающихся, которое обеспечивает развитие предпринимательских способностей обучающихся и выстраивает их дальнейшие образовательные и жизненные траектории.

Данная цель достигается посредством решения следующих задач:

1. Обновление, дифференциации и индивидуализации содержания образования в соответствии с новым стандартом образования.
2. Интеграция основной образовательной деятельности с образовательными ресурсами высшего и дополнительного образования.
3. Формирование предпринимательских способностей и умений обучающихся продуктивно действовать в различных областях, развитие предпринимательских качеств личности.
4. Разработка модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции «школа-вуз».
5. Формирования информационно-коммуникационного пространства образовательного учреждения, обеспечивающего возможность универсального выхода каждого субъекта образовательного процесса к необходимой информации и ее использованию.

6. Организация системы проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях реализации индивидуальных образовательных маршрутов и индивидуальных образовательных программ в процессе обучения в системе «школа-вуз».

7. Организация системы воспитательной работы, нацеленной на формирование предпринимательской активности, социальных, культурных, национальных, образовательных ценностей.

8. Интенсификации инновационной деятельности за счет организации научного сопровождения профессионального развития педагогов образовательного учреждения; участия педагогов в инновационных проектах развития системы образования муниципального, регионального, федерального уровня, в работе муниципальных, региональных, федеральных сетевых профессиональных сообществ.

Таким образом, разработка концептуальных основ интеграции школы и вуза в условиях инновационной деятельности позволяет рассматривать процесс интеграции школы и вуза как открытую педагогическую систему, способствующую целостному развитию растущего человека как индивида, личности, гражданина, формированию его предпринимательских способностей, активности и социальной зрелости; профессионально-личностному развитию учителей и педагогов. Данная система доказала свою состоятельность, перспективность и возможность модернизации традиционной для нашей страны системы образования. Вместе с тем, проблема интеграции в образовании многогранна, многоаспектна и дает возможность проектировать различные вариативные модели ее реализации.

## 2.2. Инновационный университет в условиях интегративного комплекса «школа-вуз»

В условиях модернизации отечественной системы образования, повышения качества подготовки специалистов значительно меняется роль современного университета. Он становится центром воспроизводства интеллектуального потенциала общества. Вместе с тем, его новая социально-экономическая роль в обществе знаний еще только осознается. Две глобальных задачи определяют новый статус университета в обществе и государстве. Во-первых, это задача массового высшего образования в целях общего интеллектуального развития нации, и, во-вторых, задача трансфера знаний с целью скорейшего и тотального внедрения и распространения инновационных технологий в самых разных областях деятельности.

Университет в современных условиях приобретает новую роль – роль *интегратора знаний* или *информационного интегратора* общества знаний. Мы понимаем под «интегратором» организацию, реализующую процессы взаимодействия частей сложной системы в целях обеспечения ее развития. В данном случае мы рассматриваем информационное взаимодействие, как процесс совместной генерации, обмена и трансфера знаний. Университет становится ведущим участником и организационным посредником для кооперации образовательных и научных структур с производством, культурными учреждениями, властными структурами [238].

В качестве ведущих участников процесса строительства европейского общества, основывающегося на знаниях, России, как и Европе нужны сильные и созидающие университеты, действующие исходя из их приверженности принципам широкого участия и «пожизненного образования», и способствующие поддержанию отличного качества преподавания, учебы, исследовательской и инновационной деятельности. Этого смогут добиться уверенные в своих силах

университеты, способные определить пути собственного развития, а также внести вклад в обеспечение социального, культурного и экономического благополучия на региональном, национальном, европейском и мировом уровнях. Университеты совершенствуют свои руководящие структуры, компетентность руководства, в целях повышения общей эффективности работы и наращивания инновационного потенциала, а также в целях выполнения разнообразных стоящих перед ними задач. Спектр задач, стоящих перед университетами охватывает формирование, сохранение, оценку, распространение и использование знаний. Сильные университеты должны обладать мощными научными и социальными ресурсами, являющимися ключевыми факторами обеспечения их вклада в развитие общества. Университеты разделяют приверженность делу обеспечения социальной составляющей экономического роста, а также этическим нормам, лежащим в основе высшего образования и исследовательской работы [238].

Таким образом, современные университеты являются ключевым звеном в системе взаимодействия для продвижения знаний и инноваций. В процесс инновационного взаимодействия входят как федеральные, так и региональные университеты. Рассмотрим это на примере ННГУ им. Н.И. Лобачевского, который, получив статус Национального исследовательского университета, является центром сетевого взаимодействия по различным направлениям деятельности.

Интеграционная функция университета заключается в обеспечении информационного взаимодействия внешних организаций, которая рассматривается как динамический процесс, сопровождающийся возникновением новых интеграционных задач, требующих конкретных организационных изменений. В последние годы во всем мире усиливается организационная деятельность по взаимодействию школы и вуза, вуза и предприятия, детского сада и школы и др., которое рассматривается как важнейший инструмент конкуренции университета на глобальном рынке научно-образовательных услуг. Отметим, что в условиях конкурентной экономики, основанной на знании, это взаимодействие

имеет экономический базис и рассматривается как взаимовыгодное, в том числе, и в экономическом смысле.

Исходя из того, что сегодня университеты ориентированы на внешние связи с научными культурными и другими организациями, их роль как интегратора знаний требует использования методов стратегического управления в решении указанной проблемы. В Нижегородском госуниверситете в течение длительного времени отработывался и практически применяется уникальный управленческий подход, получивший название «проектно-ориентированный университет», разработанный профессором А.О. Грудзинским. Этот новый подход организации университетской деятельности способствует реализации горизонтальных связей между подразделениями вуза в виде проектных организационных структур.

Идеи проектно-ориентированного управления активно используются в инновационной деятельности Нижегородского университета при взаимодействии с внешними организациями и, в частности, с общеобразовательными школами. Сегодня, когда повышаются требования к школе, к учителю, инновационный университет как интегратор в системе школа вуз выступает заказчиком и потребителем образовательного продукта школы в виде абитуриентов, готовит кадры для школы, выполняет просветительскую функцию, формирует научную и образовательную атмосферу, в которой существует школа. В этом контексте мы рассматриваем систему взаимодействия «школа – вуз». При этом мы учитываем, что главной задачей современной школы, является раскрытие способностей каждого ученика, воспитание гражданина и патриота, готового к профессиональному самоопределению и непрерывному образованию. Кроме того, в своих ранних исследованиях мы отмечаем, что сегодня нужно воспитывать личность инициативную, способную творчески мыслить и находить нестандартные решения, обладающую предпринимательской активностью и инициативой, готовую к жизни в новых социально-экономических условиях [65].

Исходя из этого, основанием взаимодействия школы и вуза выступает не только идея профессионального отбора и подготовки талантливых обучающихся,

способных к инновационной научной деятельности, но и новая для современного образования идея – формирование у обучающихся предпринимательских способностей, активности и инициативы. Деятельность, направленная на формирование у обучающихся предпринимательских способностей в условиях интеграции «школа-вуз» требует своего решения с учетом современных исследований, разработок, форм, методов обучения и воспитания.

Инновационный университет, черпающий знания о современных тенденциях развития образовательных технологий из опыта мирового образовательного сообщества, делится со школой, не только для общего блага, но и с целью подготовки абитуриентов, способных в будущем стать основой нового корпуса научно-педагогических кадров. Несмотря на широкое распространение взгляда на образование как услугу, мы, по-прежнему, уверены, что высшая школа остается важнейшим связующим звеном между общеобразовательной школой, обществом, наукой и производством, реальным представителем социального заказа общества. В контексте этого нельзя не согласиться с мнением Е.В. Чупрунова, А.О. Грудзинского, И.В. Гребенева, что роль университетов возрастает и в подготовке кадров для системы школьного образования (профессиональная подготовка и переподготовка, повышение квалификации).

Практическая реализация и теоретические исследования взаимодействия высших и общеобразовательных учреждений – явления, широко представленные в России и уходящие своими корнями в советский период развития страны. Результаты такой интеграции неоднократно обсуждались многими учеными (М.Н. Берулава, В.Л. Чудов и др.), которые отмечают, что создание интегрированных образовательных комплексов таких, как «школа-вуз», позволяет решать проблему преемственности и дает возможность обучающимся получить более фундаментальные знания по различным предметам, осуществлять обмен кадрами между вузом и школами, повышать квалификацию учителей. Практика показывает, что интеграционное взаимодействие школы и вуза, направленное на совместное совершенствование образовательного процесса,

построения системы непрерывного образования, позволяет создать принципиально новую, уникальную гуманистическую среду, в которой каждый сможет найти для себя культурную и социальную «нишу», потому что каждый субъект этой среды оказывается включенным в новое образовательное пространство, возникшее в результате слияния двух ранее автономных пространств. Это пространство предоставляет дополнительные возможности не только для социализации и гармоничного развития личности в условиях совместной деятельности школы и вуза, но и обуславливает общий ход развития системы образования.

Анализ исследований, проводившихся интеграционных процессов взаимодействия учебных заведений разного уровня, проводившиеся в XX веке, показал, что они базировались на концепции индустриального общества и учитывали потребности общества и экономики того периода. Такой «индустриальный» подход к проблеме функциональной интеграции ярко отражен в исследовании В.Л. Чудова «Система интеграции лицея, вуза и производства в интересах устойчивого развития качества образовательной подготовки», считаем, что основными направлениями интеграции школы и вуза в рамках этой модели были учебно-методическое и научно-творческое сотрудничество. В рамках которых осуществлялись следующие типовые мероприятия: участие профессорско-преподавательского состава вуза в проведении занятий с обучающимся по основным школьным предметам, подготовка соответствующей методической литературы, проведение учебно-исследовательской деятельности, организация профориентационной работы, подготовка учеников к олимпиадам и различным конкурсам, работа по повышению квалификации педагогов школы, мероприятия по решению задач совместного организационного развития школы и вуза и др. Все эти мероприятия существенно повышали качество знаний обучающихся, развивали их творческие способности, а также обеспечивали создание единого образовательного пространства, единой образовательной и

творческой среды, в рамках которой осуществлялось взаимодействие субъектов образования.

В современных условиях следует учитывать, что роль знаний, науки и технологий в современном обществе быстро растет и создает новые вызовы системе высшего образования, что требует от высших учебных заведений поиска новых форм и методов обучения, соответствующих требованиям новой экономики, в которой знания превращаются в важнейший источник развития. Несмотря на то что концепция гумбольдтовского университета («образование, основанное на научных исследованиях»), по-прежнему остается значимой, она уже недостаточна для эффективного развития университета в целом в условиях новой образовательной парадигмы.

В настоящее время доминирующей становится концепция рыночно-ориентированного инновационного университета, основанного на треугольнике знаний (образование – наука – инновации). Основной целью деятельности инновационного университета, по мнению А.Б.Бедного, А.О.Грудзинского, Е.В.Чупрунова, становится подготовка выпускников нового типа – инноваторов. С целью успешной подготовки таких выпускников вуз предъявляет новые требования к ним. Ожидая получить абитуриента с хорошими знаниями, сегодня университеты хотят, чтобы будущие студенты имели основы предпринимательских знаний предпринимательские качества, смогли быть успешными в современном инновационном обществе. Развитие предпринимательских способностей старшеклассников и студентов в контексте мировоззренческой культуры представляется исключительно важным и для обеспечения их трудоустройства в условиях рыночной экономики и изменяющихся требований работодателей.

Учитывая новую роль инновационного университета в современном обществе знаний, в диссертации разработана модель единого образовательного пространства школы и вуза, процесс создания которой – длительный и сложный. В условиях школы формируется творческая обогащенная образовательная среда

для проявления и развития способностей каждого обучающегося, а внешние связи школы с вузом позволяют создать атмосферу открытости, партнерства, поиска новых возможностей для развития обучающихся педагогов.

В научно-педагогической литературе понятие «образовательное пространство» трактуется неоднозначно. Наиболее часто его рассматривают как важную характеристику образовательного процесса, отражающую основные этапы и закономерности развития образования как фундаментальной характеристики общества, его культурной деятельности [191]. Вместе с тем понятие образовательное пространство объединяет две основные идеи – идею пространства и идею образования. Образовательное пространство, по мнению Л.И. Новиковой, Ю.С. Мануйлова, Н.Л. Селивановой и др., отражает некую образовательную протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие образовательных систем, их компонентов, образовательных событий. Как форма трансляции социального опыта от поколения к поколению, образовательное пространство существенно отличается от естественного процесса передачи опыта человечества без специально организованных процессов обучения и воспитания.

Понятие «образовательное пространство» включает в себя совокупность различных образовательных систем, которые функционируют в сфере образования. При этом значимость каждой образовательной системы, входящей в образовательное пространство, неодинакова.

В рамках образовательного пространства одно образовательное учреждение взаимодействует с другим, в частности с университетом. При совпадении интересов общества и системы образования создаются условия для функционирования последнего. Способность системы образования к сохранению и воспроизводству реализуется посредством выполнения определенных функций – обучения, воспитания, профессиональной подготовки, социального контроля, мобильности, селективности и др. Общество предъявляет «заказ» (кого учить, сколько учить, чему учить, зачем учить), система образования – обеспечивает организацию учебного процесса (где учить, как учить, кому учить) и на основе

единых целей-программ формирует культуру обучающихся и осуществляет подготовку к определенным видам общественной практики. Государству в этой структуре, как считает А.А. Шогенов, отводится роль «гаранта», который призван обеспечить:

- сохранение единого образовательного пространства;
- соблюдение интересов всех участников образовательного процесса;
- контроль над образовательным процессом, соответствием его потребностям общества [318].

Новым элементом модели единого образовательного пространства школы и вуза по отношению к «индустриальным» моделям, является непрерывная система развития предпринимательской подготовки, что отвечает современному запросу общества. Представленная модель базируется на концепции «треугольника знаний», то есть отражает необходимость взаимодействия по всем трем основным направлениям подготовки выпускников школы и вуза и включает следующие блоки: целевой, образование, наука, инновации и результативный. (рис.2.3)

**Целевой блок** определяет возможности общего и высшего образования с целью развития у обучающихся предпринимательских способностей, предпринимательской культуры и предпринимательского потенциала.

**Блок «Образование».** Содержание общего и высшего образования включает в себя инновационно-предпринимательскую составляющую как фундаментального, так и прикладного характера. Содержанием являются учебные планы, интегрированные образовательные программы и программы углубленного изучения отдельных предметов в условиях взаимодействия школы и вуза; система научных знаний и учебной информации. Это новое содержание делает обучающихся мобильными на рынке труда, открытыми для перемены труда, освоения новых производств и инновационных технологий, соответствующих современным требованиям общества, экономики и производства.

**Блок «Наука»** предоставляет возможности для тесной взаимосвязи теории и практики в контексте развития современной научной мысли; формировании

предпринимательских способностей обучающихся; создание научных сообществ различных направлений и научно-исследовательской деятельности.

**Блок «Инновации».** Новым по отношению к «индустриальной» модели является разработка системы дополнительного образования и внеурочной работы, готовность обучающихся к инновационной деятельности, в которую включен конкретный инструмент подготовки – бизнес-инкубатор. Роль бизнес-инкубатора можно сравнить с учебно-научной лабораторией кафедры. При этом работа по предпринимательскому образованию обучающихся встраивается в общую систему предпринимательской подготовки в университете.

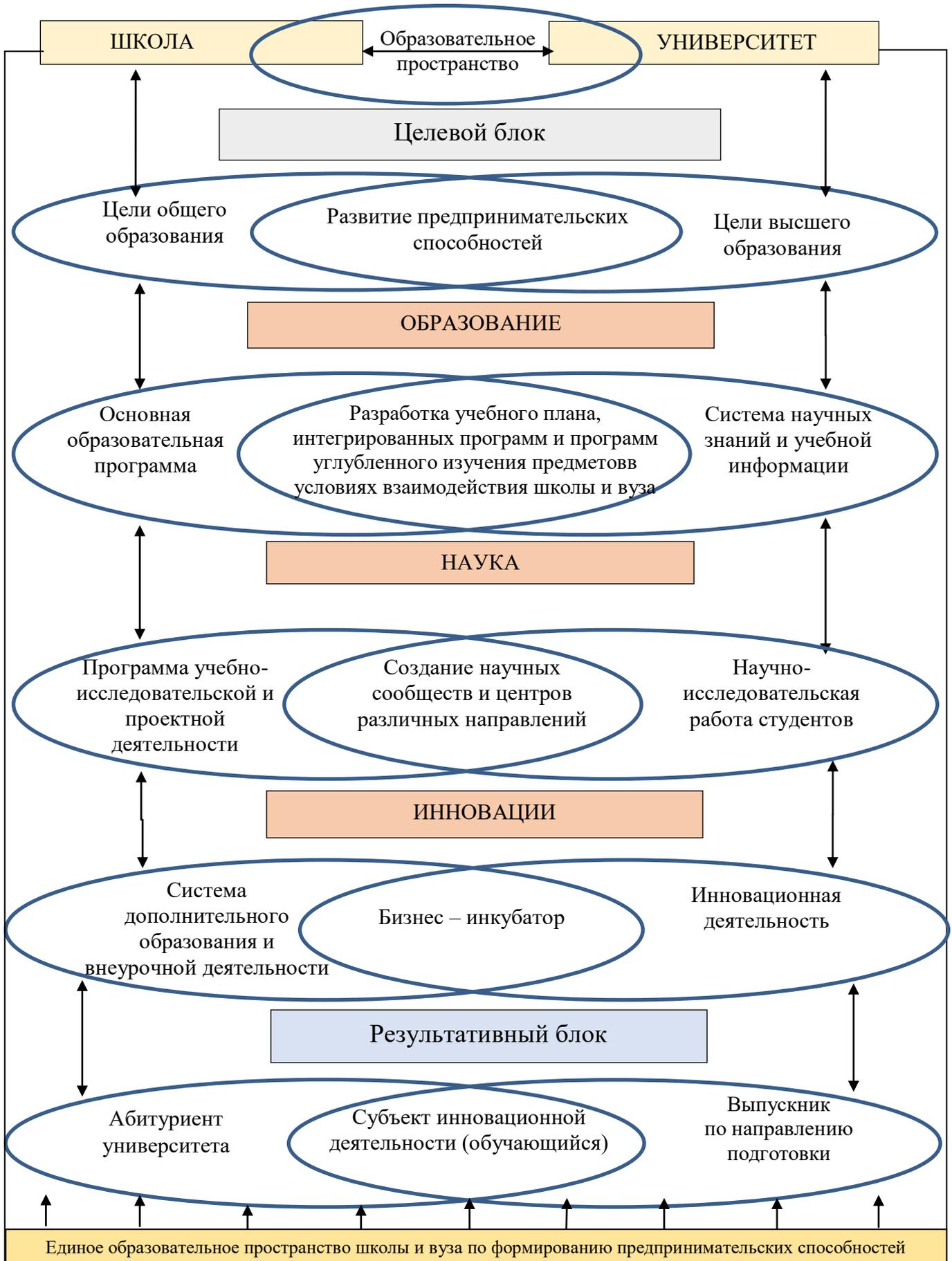


Рис. 2.3 Модель единого образовательного пространства школы и вуза

Совместная работа студентов и школьников в рамках развития предпринимательских способностей формирует общекультурные и профессиональные компетенции, навыки самостоятельной инициативной деятельности и работы в команде.

**«Результативный» блок.** Показывает как в условиях единого образовательного пространства школы и вуза абитуриенты и будущие специалисты становятся субъектами инновационной деятельности и добиваются успехов в своей личной и профессиональной карьере. Важнейшим условием взаимодействия школы и вуза является целостная система деятельности этих двух организаций, направленная на формирование предпринимательских способностей, конкурентоспособной, творческой личности.

В отличие от ранее существующей концепции «интеграция в системе «школа-вуз-производство» («индустриальной» модели В.Л. Чудова) в качестве важнейшего элемента модели интеграции «школа-вуз» выступает формирование «предпринимательских способностей» обучающихся.

Таким образом, в условиях интегративного комплекса «школа-вуз» обучающиеся осознают смысл новых вызовов времени, четко определяют свои отношения к происходящей действительности; у них формируется способность к принятию конкретных решений и развивается ответственность перед собой и обществом. Все это несомненно способствует развитию предпринимательского потенциала и мировоззренческой культуры учащейся молодежи, что в конечном итоге усиливает конкурентоспособность российского образования в современном мире.

## Выводы по 2 главе

1. Анализ психолого-педагогической литературы и опыта педагогической практики позволил разработать концепцию формирования предпринимательских способностей обучающихся с учетом требований инновационного общества знаний как фактора развития системы образования рассматривается как научная система взглядов, подходов и принципов, определяющих единое образовательное пространство формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. При этом системообразующей основой интеграции школы и вуза является совместная организационно-педагогическая деятельность, основанная на гуманистических принципах (интеграции, гуманизации и открытости образования, системности и непрерывности, создания образовательной воспитательной среды инновационного характера, опережающего развития образования, проектирование инновационного развития образования, стратегического инвестирования), предоставляющая друг другу собственные образовательные и материальные ресурсы с целью формирования предпринимательских способностей, активности, социальной зрелости, профессионально-личностному развитию обучающихся и педагогов.

Концепция формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза как фактора инновационной деятельности в системе образования, обосновывает данную интеграцию, как новую образовательную систему, раскрывает методологически значимые положения и стратегию развития данной системы, предполагает тесное и эффективное взаимодействие между образованием, инновационной деятельностью школы и вуза с целью формирования предпринимательских способностей обучающихся.

Интеграция школы и вуза способствует формированию единого образовательного пространства. Новым элементом единого образовательного

пространства школы и вуза является непрерывная система предпринимательской подготовки обучающихся. Разработанная модель единого образовательного пространства базируется на концепции «треугольника знаний», то есть отражает необходимость взаимодействия по всем трем основным направлениям подготовки выпускников школы и вуза (образование – наука – инновации), включающая следующие структурные компоненты (блоки): целевой, образования, науки, инновации и результативный. Налаживание связей и совершенствование форм сотрудничества школы как учреждения инновационного типа с вузом является приоритетным направлением в управлении современной школой. Вуз помогает педагогическому коллективу школы решить проблему качественной подготовки выпускников и выбора будущей профессии. Позитивность выстраивания партнерских отношений вуза и школы в современных условиях заключается в высокой заинтересованности и активной позиции самих вузов. В условиях школы формируется творческая и обогащенная образовательная среда для проявления и развития способностей каждого ученика, а внешние связи школы с вузом позволяют создать атмосферу открытости, партнерства, поиска новых возможностей для развития учащихся, студентов, специалистов, педагогов.

### **ГЛАВА 3**

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА**

### **3.1. Модель формирования предпринимательских способностей обучающихся**

Моделирование образовательного пространства в целях самоопределения личности, создания условий для ее самореализации, трудовой и профессиональной мобильности рассматривается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» как одна из стратегических задач в условиях модернизации отечественной системы образования. В связи с этим в исследовании разработана модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. Объективными предпосылками проектирования данной модели явилось то, что современная школа развивается как «вариативная», которая учитывает реальные потребности обучающихся, их родителей, общества и государства; школьное образование и воспитание в современной психолого-педагогической науке рассматривается как интеграционный процесс. Сегодня практически любая школа пытается определить собственную актуальную педагогическую проблему, решение которой призвано повысить как качество образования обучающихся, так и эффективность образовательного процесса организации. Мы полагаем, что создание новой образовательной среды, напрямую влияет на эффективность учебно-воспитательного процесса. Необходимость создания условий для развития предпринимательского потенциала и творческой активности требуют создания дидактически развивающей среды в образовательных учреждениях.

Модель формирования предпринимательских способностей в условиях интеграции школы и вуза мы рассматриваем как открытую педагогическую систему (см. рис.3.1).

Таким образом, основным результатом деятельности интегративного комплекса «школа-вуз» являются: формирование личности предпринимательно активной, компетентной, коммуникативной, творческой, готовой к успешной самореализации в обществе

Модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза включает функционально-целевой, методологический, субъективный, содержательно-процессуальный, методический, результативно-диагностический компоненты, позволяющие целостно организовывать процесс опережающей готовности старшеклассников к выбору профессии, их мотивации к обучению и адаптированности к вузовским условиям обучения. Содержание вышеуказанных компонентов модели разработано в соответствии с концептуальными основами формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. Данная модель реализуется на всех ступенях среднего общего и высшего образования, что позволяет развивать качественную образовательную деятельность в системе непрерывного профессионального образования.

Для каждой из перечисленных ситуаций развития выстраивается специфическая возрастно-ориентированная образовательная деятельность, что предполагает проектирование содержания реализуемых на определенной ступени учебных программ, программ внеучебной деятельности, программ воспитания и социализации; форм организации образовательного процесса; определение основных образовательных результатов и способов их диагностики.

| <b>Социальный заказ:</b> проектирование комплекса «школа-вуз» как открытой социально-педагогической системы непрерывного образования и формирование предпринимательских способностей обучающихся   |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <b>Функционально-целевой компонент</b>   |  |  |  |
| <b>Цель:</b> целостное развитие личности, формирование социально зрелой профессионально ориентированной, готовой к предпринимательской деятельности личности   | <b>Задачи:</b> обновление, дифференциация и индивидуализация содержания образования в соответствии с ФГОС; интеграция основной образовательной деятельности школы и вуза; системное использование педагогических технологий обучения и воспитания молодежи; обеспечение государственно-общественного управления ОУ   | <b>Функции:</b> мотивирующая, профессионально-ориентированная, личностно-креативная, компетентностная  |  |
| <b>Методологический компонент</b>  |  |  |  |
| <b>Подходы:</b> системный, деятельностный, личностно-ориентированный, средовой, аксиологический, акмеологический инновационно-интегративный  | <b>Принципы:</b> непрерывности, системности, проективности, открытости, общественного управления, опережающего развития и др.  | <b>Закономерности:</b> объективные потребности общества, социальный заказ социума, единство целей, содержание и методов обучения и воспитания, целостность обучения и воспитания   |  |
| <b>Субъектный компонент</b>  |  |  |  |
| <b>ШКОЛА</b>   |  | <b>УНИВЕРСИТЕТ</b>   |  |
| <b>Организационно-процессуальный компонент</b>   |  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Предпринимательский центр</li> <li>• Учебно-методический и тьюторский центр</li> <li>• Информационный центр</li> <li>• Центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования</li> <li>• Центр здоровья</li> </ul> | <b>Направления деятельности</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Учебная и внеучебная деятельность.</li> <li>• Профориентационная деятельность.</li> <li>• Научно-исследовательская и методическая деятельность</li> <li>• Экспериментальная работа.</li> <li>• Изучение и обобщение передового педагогического опыта и издательская деятельность.</li> <li>• Повышение квалификации.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ИЭП ННГУ им. Н.И. Лобачевского</li> <li>• Молодежный бизнес-инкубатор на базе ИЭП</li> <li>• Лаборатория инфокоммуникационных технологий</li> <li>• ФПК ННГУ им. Н.И. Лобачевского</li> </ul> |  |
| <b>Методический компонент</b>  |  |  |  |
| <b>Виды готовности обучающихся</b>   | <b>Учебно-методическое обеспечение</b>   | <b>Формы</b>   | <b>Методы</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность к предпринимательской деятельности</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Курс углублённого изучения экономики</li> <li>• Школа молодого предпринимателя</li> <li>• Курс «Основы законодательства в области предпринимательства»</li> <li>• Курс «Основы законодательства в области страхования»</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• проекты</li> <li>• круглые столы</li> <li>• семинары</li> <li>• практические занятия</li> <li>• лекции</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• дискуссии</li> <li>• деловые игры</li> <li>• кейс-метод</li> <li>• семинары</li> <li>• бинарные лекции</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность к эффективной коммуникации</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Курс «Математические основы информатики»</li> <li>• Школа ораторского мастерства</li> <li>• Курс «Экономика на английском языке»</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• семинары</li> <li>• круглые столы</li> <li>• дискуссионный клуб</li> <li>• бинарные лекции</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ролевые игры</li> <li>• дебаты</li> <li>• полемика</li> <li>• деловые игры</li> </ul>                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств;</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Школа будущих лидеров</li> <li>• Курс «Работа в команде» и др.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• тренинги</li> <li>• дискуссионные формы работы</li> <li>• семинары</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• видеолекции</li> <li>• вебинары</li> <li>• тренинг</li> <li>• дискуссии</li> </ul>                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность к творческой и инновационной деятельности.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Курс «Основы проектной деятельности»</li> <li>• Школа социального партнёрства</li> <li>• Курс «Решение олимпиадных задач по экономике»</li> <li>• Курс «Прикладная экономика»</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• проекты</li> <li>• практическая и исследовательская деятельность</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• эвристического диалога</li> <li>• нестандартной ситуации</li> </ul>   |
| <b>Результативно-диагностический компонент</b>   |  |  |  |
| <b>Результат:</b> формирование личности предпринимательски активной, компетентной, коммуникативной, творческой, готовой к успешной самореализации в обществе   |  |  |  |

**Рис. 3.1 – Модель формирования предпринимательских способностей в условиях интеграции школы и вуза**

Основополагающими практико-ориентированными составляющими модели являются содержательно-процессуальные компоненты: учебно-методический и тьюторский центр, предпринимательский центр, информационный центр, центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования, центр здоровья.

*Учебно-методический и тьюторский центр.*

В рамках деятельности центра осуществляется разработка учебных планов, учебно-методических программ, элективных, интегрированных курсов по различным предметам, а также создание индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий. Вместе с тем, особое внимание уделяется повышению квалификации педагогических работников, осуществление тьюторской поддержки педагогов по внедрению технологий «предпринимательского» обучения и развития детской одаренности, информационно-коммуникационных технологий, духовно-нравственного развития и воспитания школьников, здоровьесберегающих технологий осуществляется на базе комплекса «школа-вуз» под руководством преподавателей университета.

Тьюторская практика рассматривается как эффективный управленческий механизм, состоящий из индивидуального консалтинга, рефлексивных технологий, позволяющих педагогам оценивать свою профессиональную деятельность, выявлять проблемы и успехи. Данная технология позволяет индивидуализировать процесс повышения квалификации делает его максимально приближенным к реальной практике инновационного образования.

*Предпринимательский центр* совместно с бизнес-инкубатором создает условия для организации развивающей среды, обеспечивает самореализацию и самозанятость обучающегося, способствует активной предпринимательской деятельности.

Организационная структура центра объединяет деятельность различных лабораторий, в которых принимают участие старшеклассники, в основном поступающие в ННГУ им. Н.И. Лобачевского: «Школа молодого предпринимателя», «Школа будущих лидеров», «Школа социального

партнёрства», лаборатория проектной и исследовательской деятельности, лаборатория социально-психологической службы. В рамках деятельности данных лабораторий для обучающихся разработаны инновационные учебные курсы: «Работа в команде», «Основы проектной деятельности», «Основы законодательства в области предпринимательства», «Как создать свою компанию» и др.

Согласно законодательным документам и нормативно-правовым актам [2, 3, 4, 5, 6, 7] главный результат школьного образования – это способность выпускника к самообразованию и самореализации. Главное, что может школа дать своим ученикам – это творческие умения, необходимые для самостоятельной познавательной и практической деятельности и убеждение в том, что любая деятельность должна отвечать моральным нормам и этому способствует взаимодействие школы с бизнес-инкубатором, созданным на базе университета.

#### *Информационный центр*

Современное образование нельзя рассматривать в отрыве от глобальных процессов экономического, социального и культурного развития. Сегодня, считает К.К. Колин, никто не сомневается в том, что большая часть изменений, происходящих в мировой экономике, тесно связана с широким внедрением новых информационных технологий. И по мере формирования нового информационно-ориентированного общества становится ясно, что существенного экономического преимущества смогут добиться лишь те страны, население которых достигнет наивысшего уровня компетентности в преобразовании информации в знания и навыки с последующим их применением в повседневной жизни [120].

Целью деятельности информационного центра является создание единой информационно-образовательной среды школы и ННГУ им. Н.И. Лобачевского как открытой развивающейся образовательной подсистемы – компонента целостной системы образовательного комплекса «школа-вуз». Единая информационная среда является целью совместной продуктивной деятельности учащихся, педагогов, родителей. Предметно-практический характер деятельности

участников образовательного процесса в условиях единой информационно-образовательной среды, подчеркивает С.В. Зенкина, формирует новые качества их личности, стимулирует сотрудничество, помогает раскрыть способности. Единая информационная среда призвана порождать новые формы деятельности в образовательном учреждении, менять и обогащать всю систему обучения [95].

Информационный центр в составе комплекса «школа-вуз» выполняет такие важнейшие функции, как:

1. Методическая функция, предполагающая создание информационно-педагогических модулей, методических материалов, планов открытых уроков, материалов к ним на различных носителях; оказание методической помощи педагогам, родителям, учащимся в получении необходимой информации по разным информационным каналам; оказание практической помощи учителям при проведении на базе медиатеки индивидуальной и групповой работы с использованием различных информационных средств обучения; создание методических описаний, обучающих программ для интеллектуального развития учащихся, формирования навыков и умений самостоятельной, творческой, поисково-исследовательской работы с различными источниками информации.

2. Диагностическая функция, связанная с проведением на базе медиатеки совместно со школьным психологом и психологами ННГУ им. Н.И. Лобачевского тренингов, тестирований, диагностических исследований учащихся.

3. Информационная функция, реализующаяся через создание банка педагогической информации как основы единой школьной информационно-образовательной среды; создание условий для учителей в получении информации через электронные каталоги о педагогической и методической литературе, о новых средствах обучения, а также предоставления возможности просмотреть и отобрать необходимые материалы, связаться с педагогами из других городов, стран, используя электронную почту; подготовку информации для проведения культурно-просветительской работы на базе медиатеки с родителями, молодежью

района (лектории, педагогический всеобуч, родительский ликбез, правовое, экономическое, эстетическое воспитание, духовно-нравственное и гражданское образование и др.).

4. Технологическая функция, предполагающая разработку и приобретение программного обеспечения, пополнение медиатеки; обеспечение получения педагогами и обучающимися открытого и дистанционного образования, их участия в телеконференциях, форумах, информирования о конкурсах, грантах.

К основным результатам и эффектам деятельности информационного центра следует отнести:

- высокий уровень информационной культуры всех участников образовательного процесса;

- наличие современной информационно-технологической составляющей учебного процесса, управленческой деятельности, социально-воспитательной работы, внеклассной деятельности школы-комплекса инновационного образования;

- совершенствование механизма взаимодействия педагогов и администрации образовательного учреждения с общественностью, родителями, обучающимися на основе внедрения современных электронных средств: электронный дневник; электронное расписание; электронный журнал и т.п.;

- непрерывно обновляющийся банк педагогической информации широкого доступа;

- повышение качества и презентативности продуктов исследовательской и проектной деятельности педагогов, учащихся, студентов под руководством профессорского-преподавательского состава университета;

- высокоразвитую, непрерывно развивающуюся информационно-технологическую инфраструктуру образовательного учреждения.

*Центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования, ведущим смыслом организации которого в составе школы – является возможность объединения воспитательных взаимоотношений интегративного*

комплекса «школа-вуз» и социума при ведущей роли образовательных учреждений в формировании у подрастающего поколения ценностей национального нравственного идеала; построения системы методического сопровождения деятельности педагогов и социальных партнеров по формированию и развитию ценностно-нормативной основы личности будущих граждан России; обеспечения преемственности и непрерывности воспитания школьников в едином школьно-семейном пространстве.

Деятельность Центра духовно-нравственного и гражданского образования организована на базе работы следующих структурных подразделений МАОУ «Школа № 187»: зал «Патриотического воспитания», зал «Славы русского воинства», кабинета «Нижегородское краеведение».

Центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования в составе интегративного комплекса школа-вуз выполняет ряд важных функций.

1. Методическую функцию, предполагающую:

- создание педагогических модулей по дисциплинам гуманитарного и естественного цикла, методических материалов по проведению мероприятий по использованию государственной символики, планов открытых уроков, материалов внеклассных мероприятий;

- оказание методической помощи педагогам, родителям;

- оказание практической помощи учителям при проведении уроков и внеклассных мероприятий;

- организацию курсовой подготовки педагогов;

- проведение консультаций для педагогов общеобразовательных учреждений по вопросам духовно-нравственного воспитания и гражданского образования;

- проведение методических семинаров, бесед, круглых столов с представителями Нижегородской Метрополии для педагогов общеобразовательных учреждений и родителей;

- организацию школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады по основам православной культуры;
- проведение городских Георгиевских педагогических чтений по вопросам духовно-нравственного развития и гражданского становления личности на основе отечественных культурно-исторических традиций;
- организацию участия педагогов в конкурсах, педагогических чтениях, Рождественских чтениях по вопросам духовно-нравственного воспитания и гражданского образования;
- организацию детских Рождественских чтений;
- организацию деятельности секции НОУ «Православная культура»;
- разработку авторских программ по вопросам духовно-нравственного воспитания и гражданско-патриотического образования на основе отечественных культурно-исторических традиций.

2. Аналитическую функцию, связанную с проведением совместно со школьным психологом тестирований, диагностических исследований учащихся с целью определения уровня сформированности у них показателей ключевых воспитательных результатов.

3. Информационную функцию, реализующуюся через:

- подготовку информации для проведения культурно-просветительской работы с родителями, молодежью района (лектории, педагогический всеобуч, родительский ликбез и др.);
- создание сайта Городского ресурсного центра духовно-нравственного воспитания и гражданского образования;
- издание Педагогического альманаха по освещению лучшего опыта организации работы по духовно-нравственному воспитанию и гражданскому образованию.

*Центр здоровья.*

Одним из приоритетных направлений модернизации образования является внедрение новых технологий и методик здоровьесберегающего обучения. Данное

направление в структуре МАОУ «Школа №187» реализуется Центром здоровья совместно с ГБУЗ «Детская городская поликлиника № 48», деятельность которых направлена на сохранение и укрепление жизни и здоровья обучающихся.

Деятельность Центра здоровья позволяет обеспечить:

- формирование основ здорового образа жизни обучающихся и ответственного отношения к своему здоровью;
- развитие профессиональной компетентности педагогов в сфере реализации здоровьесберегающих технологий;
- повышение внимания родительской общественности к вопросам формирования здорового образа жизни и сохранения здоровья детей;

Как показало исследование, деятельность вышеуказанных центров в составе комплекса «школа-вуз» обеспечивает достижение следующих результатов:

*Для обучающихся:*

- доступность качественного образования, соответствующего их собственным образовательным потребностям, склонностям и способностям;
- формирование предпринимательских способностей, компетентности, коммуникативных умений, готовности к самореализации в обществе;
- качественное самоопределение в выборе дальнейшей образовательной траектории и жизненного пути.

*Для педагогов:*

- широта возможностей профессионального общения, в том числе для рефлексии собственного педагогического и инновационного опыта;
- выработка индивидуальных траекторий профессионального развития в соответствии с осознанными потребностями;
- приобретение личного опыта внедрения современных информационных и образовательных технологий.

*Для родителей:*

- возможность участия в управлении образовательным учреждением;

– осознание себя субъектом образовательной деятельности- и понимание перспектив ресурсных вложений в образование.

*Для администрации образовательного учреждения:*

– развитие конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг;

– открытость содержания образовательной деятельности школы и оценки ее результатов профессиональным сообществом.

*Для вузов-партнеров:*

– сформированность у выпускников школы целостной системы знаний, ключевых компетенций, способствующих проектированию индивидуальных образовательных траекторий;

– развитие у обучающейся молодежи предпринимательской активности и конкурентоспособности.

Исследование показало, что образовательное пространство комплекса «школа-вуз» рассматривается нами как уникальная сфера развития человеческого потенциала, формирование новых типов профессиональных педагогических сообществ на основе максимально полного использования ресурсов образовательного учреждения для внедрения новых программ и инновационных образовательных технологий. В условиях комплекса «школа-вуз», по сравнению с обычной школой, создаются более благоприятные условия для развития позитивного, социально-психологического климата в коллективе, личностного и профессионального роста педагогов и обучающихся, а так же формирование их мировоззренческой позиции, предпринимательских способностей, интересов, духовно-нравственных ориентиров и качественной подготовки в условиях непрерывного образования.

Таким образом, основными направлениями деятельности интегративного комплекса «школа-вуз» по формированию предпринимательских способностей обучающихся являются:

- организация совместной деятельности центра предпринимательства с бизнес-инкубатором и разработка курсов, программного обеспечения по формированию предпринимательских способностей;
- организация и управление творческой, проектной, научно-исследовательской деятельностью обучающихся и педагогов школы;
- публикация учебных пособий, методических рекомендаций, обобщение передового педагогического опыта, участие в различных профессиональных конкурсах, повышении квалификации педагогов школы по проблемам формирования предпринимательских способностей;
- подготовка и участие школьников в олимпиадах, научно-практических конференциях различного уровня;
- участие в международных образовательных программах преподавателей и обучающихся.

Модель комплекса «школа-вуз» предлагает в качестве механизма становления и распространения обозначенных инновационных педагогических практик на региональном и городском уровнях организации взаимодействия причастных к данным практикам учёных, педагогов, управленцев, образовательных и исследовательских учреждений и других участников. Изменения, в том числе и инновационные происходящие в открытом образовательном пространстве школы, позволяют достигать более высоких результатов качества образования.

### **3.2. Организационно-педагогические условия реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся**

Результативность реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий. Традиционно в словаре С.И. Ожегова к условиям относят внешние и (или) внутренние обстоятельства, то, от чего что-либо зависит. Педагогическими условиями считаются внешние обстоятельства, которые обеспечивают функционирование и развитие процесса, что требует определенного упорядочения – организации. Так, В.И. Андреев считает, что педагогические условия — это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [11].

В свою очередь, организация понимается как процесс достижения определенности во внешних и внутренних отношениях систем, необходимой для обеспечения устойчивости систем в изменяющейся среде обитания [106].

Следует учитывать, что разработка любых условий в научно-педагогическом исследовании требует их соотнесения с результатами субъективного отражения исследователем педагогической реальности в форме педагогической действительности. Нельзя не согласиться с мнением с П.И. Третьякова и Т.И. Шамовой, о том что основанием эффективной реализации инновационных моделей общеобразовательной школы в современной практике модернизации образования могут быть следующие условия:

- наличие концепции и программы развития школы;
- моделирование учебно-воспитательного процесса как системы, способствующей саморазвитию личности;

- проведение в школе инновационной и опытно-экспериментальной работы, организация оптимальной системы самоуправления;
- набор альтернативных образовательных услуг в соответствии с многообразными потребностями участников учебно-воспитательного процесса [259].

Анализ научно-педагогической литературы показывал, что в настоящее время термин «организационно-педагогические условия» часто используется в педагогических исследованиях. При этом в целом ряде научных исследований (С.Н. Павлов, Д.Л. Куликов, Г.П. Жилин, Е.Е. Чепурных) предпринята попытка раскрыть сущность понятия «организационно-педагогические условия», а также существуют различные подходы к определению этого термина, в которых по-разному трактуется данное понятие. Так, Е.И. Козырева дает следующее определение: «организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач» [118].

Т.К. Клименко, Н.А. Переломова и др. ученые, исследуя проблемы инновационного образования, выделяют внешние условия (создание инновационной среды, педагогизация учебно-воспитательного процесса в целях изменения инновационного фона, насыщение содержания духовными ценностями) и внутренние условия (увеличение «степеней свободы» личности, накопление духовно-практического опыта, овладение продуктивными формами самосозидательной деятельности) [115, 205].

Описывая организационно-педагогические условия формирования информационной культуры личности, О.В. Артюшкин и Э.Г. Скибицкий, характеризуют их как принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению формированием информационной культуры личности [17].

В исследовании О.А. Деминой [72] вводится понятие организационно-дидактические условия, т.е. это комплекс требований, способствующих

осуществлению управления (планирование, организация, контроль и др.) учебно-познавательной деятельностью обучающихся с целью формирования у них определенных качеств.

О.А. Павлова и Н.М. Савина в качестве организационно-педагогических условий рассматривают оптимальную совокупность организационно-педагогических факторов, обеспечивающих эффективность деятельности по развитию инновационных процессов, где эффективность – мера совпадения достигнутых результатов с целями инновационного развития [202].

Исследование показало, что ученые по-разному рассматривают организационно-педагогические условия:

– одни исследователи – как фактор эффективности внутренней среды образовательной системы, который играет роль активного начала социального бытия организации, и организационные ресурсы и мероприятия (расписание, режим работы образовательного учреждения, продолжительность рабочей недели и занятий, наполняемость классов и т.д.);

– другие – как совокупность взаимосвязанных предпосылок, обеспечивающих целенаправленное управление образовательным процессом, включая сюда его финансовое, материально-техническое, кадровое, информационное обеспечение, обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают достижение заранее поставленных образовательных целей.

Несмотря на то, что предложенные исследователями определения организационно-педагогических условий включают характеристики самых разнообразных условий: общепедагогических, социальных, социально-психологических, санитарно-гигиенических, организационных, дидактических, методических и т.п., общей составляющей для всех определений, на наш взгляд, является направленность организационно-педагогических условий на совершенствование управления взаимодействием участников образовательных процессов при решении конкретных педагогических задач.

При решении какой-либо педагогической задачи принято исходить из общих закономерностей, которые проецируются на условия поставленной задачи. Решение задачи будет эффективным только в конкретных условиях. Учитывая, что условия представляют собой существенный компонент комплекса объектов, из наличия которых с необходимостью следует существование данного явления, и что данная категория отражает отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может, мы считали необходимым дать конкретное определение понятия «организационно-педагогические условия», которое выступает важнейшим методологическим принципом раскрытия сущности исследуемой в проблеме формирования предпринимательских способностей обучающихся.

*Исходя из этого «организационно-педагогические условия» мы определяем как совокупность конструктивных идей, содержащих в себе знания о педагогической действительности и способах ее преобразования, которые должны привести к формированию не только нового качества образовательной деятельности, но и новой образовательной среды, способствующей развитию предпринимательских способностей обучающихся.*

Далее, в контексте нашего исследования рассмотрим организационно-педагогические условия реализации модели формирования предпринимательских способностей в интегративном комплексе «школа-вуз». При этом мы опирались на исследование О.В. Галкиной [59] по мнению которой, существуют различные организационно-педагогические условия. Так, «условия – предпосылки» определяются как совокупность концептуальных идей, содержащих теоретико-методологическое знание о принципах и закономерностях осуществления интеграционных процессов в современном образовании. В свою очередь, организационно-педагогические «условия – обстановка» представляют собой характеристику модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в школе и вузе, т.е. технологическое знание о способах построения инновационного образовательного комплекса, объединяющего вокруг

инновационной идеи общеобразовательные учреждения, академическую науку, представленную соответствующими структурами вузов, органы управления образованием; различные структуры системы подготовки и переподготовки педагогических и руководящих кадров. «Условия требования», как организационно-педагогические условия реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся школы и вуза, характеризуют процесс управления становлением и функционированием социально-образовательной организованности «школа – вуз» от разработки и освоения данного педагогического новшества до его устойчивого применения в массовой практике [59].

Проведенный анализ исследований проблемы существующих педагогических условий позволил определить следующие организационно-педагогические условия, способствующие эффективной реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза:

- 1) непрерывность и преемственность образования;
- 2) создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду;
- 3) создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом;
- 4) моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально – педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы;
- 5) комплексное сопровождение профессионального развития педагогов;

б) открытость и общественное участие в управлении образованием в интегративном комплексе «школа-вуз»;

7) консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса [170]. Разработка комплекса организационно-педагогических условий по апробации и реализации концептуальной модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза способствует созданию нового уникального образовательного пространства инновационного характера.

Нормативно-правовым средством организационно-педагогических условий реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза явилась программа развития МАОУ «Школа № 187» г. Н. Новгорода «Школа-комплекс инновационного образования», в основу которой положена концепция формирования предпринимательских способностей (см.п.2.1.).

Далее рассмотрим организационно-педагогические условия реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школа – вуз.

*Первым условием, способствующим реализации модели, является непрерывность и преемственность образования, которые в современных условиях являются приоритетной задачей формирования личности. Преемственность существует в единстве с новизной всех компонентов образования и предполагает рассмотрение на разных уровнях: во взаимосвязи содержания, способов организации образовательных процессов, последовательном применении методов, форм воспитания и обучения и одним из ведущих принципов, означающий такое построение социально-образовательного пространства, когда обучающийся осознает жизненную необходимость постоянного обновления образования.*

В программе развития «Школа–комплекс инновационного образования» непрерывность и преемственность получила отражение в системе

организационно-содержательных модулей, выделенных в соответствие с возрастными-нормативными моделями развития человека в образовательных процессах и обеспечивающих развитие субъектности каждого обучающегося от субъекта учебной деятельности (на этапе начального и основного общего образования) к субъекту учебно-проектной и учебно-исследовательской деятельности (на этапе основного общего и среднего общего образования) и далее к субъекту учебно-профессиональной деятельности (на этапе среднего общего образования и среднего профессионального образования, т.е. обучения по программам среднего специального образования и бакалавриата в рамках партнерства с ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»).

*Второе условие* – создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду. Организация творческой среды осуществляется в процессе коллективной деятельности педагогов, обучающихся, родителей и представителей академической науки через систему творческих лабораторий, бизнес-инкубатора, школу молодого предпринимателя, школу будущих лидеров в процессе организации урочной и внеурочной деятельности.

*Третье условие* – создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом. Данные организационно-педагогических условиях реализуются через деятельность в образовательной системе интегративного комплекса школы и вуза дополнительных организационно-управленческих структур инновационного характера: учебно-методический и тьюторский центр, предпринимательский

центр, информационный центр, центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования, центр здоровья.

*Четвертое условие* – моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально – педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы. Созданный информационный центр является открытым развивающим компонентом социально - образовательного пространства, который обеспечивает работу технологических средств, компетентность участников образовательного процесса в применении ИКТ.

*Пятое условие* – комплексное сопровождение профессионального развития педагогов осуществляется в рамках организации деятельности учебно-методического и тьюторского центра совместно с ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Оно способствовало продвижению модели комплекса «школа-вуз» на федеральном, региональном, муниципальном уровнях через организацию тьюторского сопровождения. Тьюторская поддержка программ профессионального развития педагогов способствует развитию их компетентности и повышению квалификации.

*Шестое условие* – открытость и общественное участие в управлении образованием в интегративном комплексе «школа-вуз» позволяет на основе интеграции и взаимообогащения способов освоения мира в целях построения для каждого человека той образовательной траектории, которая наиболее полно соответствует его образовательным способностям.

Реализация данного условия осуществляется на основе принципа открытости и общественного участия в управлении комплексом «школа–вуз» и предполагает следующие принципиальные моменты:

– умение работать с самоопределением субъектов учебной деятельности (обучающиеся); субъектов педагогической деятельности (педагоги); субъектов социокультурной сферы (родители, социальные партнеры);

- владение нормами разработки стратегии (стратегического мышления) и пошагового программирования образовательных и социокультурных ситуаций;
- владение способами и технологиями проектной и экспертной деятельности.

В современных социально-экономических условиях, при дефиците необходимых ресурсов опора на принцип открытости и общественного участия в управлении образованием обеспечивает предельную мобилизацию как внутренних, так и внешних ресурсов, способствует интеграции образования с другими сферами жизнедеятельности общества, ориентирует на решение насущных проблем регионального образования, обеспечивает выход за рамки отраслевого принципа соорганизации образовательных и социокультурных программ, сети учреждений и структур управления. В этом смысле, созданный комплекс «школа-вуз» рассматривается как структурная единица, имеющая свои актуализированные ценности развития, разрабатывающих и реализующих свои образовательные и социокультурные проекты.

*Седьмое условие* – консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса обеспечивает – центр здоровья. В данном центре осуществляется медицинская диагностика, оценка психического и социального здоровья, физкультурно-оздоровительная и профилактическая работа, реабилитационные мероприятия, пропаганду здорового образа жизни.

Проведение экспериментальной работы (см. глава 4) показало, что внедрение указанных организационно-педагогических условий, способствует эффективной реализации разработанной нами модели на основе принципов непрерывности, преемственности, системности, проективности, открытости и общественного участия и др. обеспечивает создание междисциплинарных предметных (профессиональных) знаний, активизацию деятельности педагогов и

обучающихся, а также организационно-методическое сопровождение образовательного процесса.

Таким образом, системообразующим фактором реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза является создание комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих непрерывное образование для каждого обучающегося в рамках общего и высшего образования. Данные условия обеспечивают развитие и саморазвитие каждого обучающегося, студента и педагога в соответствии с их собственными потребностями, формируют предпринимательские способности, активную, компетентную, конкурентоспособную, духовно-нравственную личность, готовую к успешной самореализации в обществе.

### Выводы по 3 главе

1. На основе социально-экономического, психолого-педагогического и образовательного анализа текущего состояния системы непрерывного образования, учитывая имеющийся опыт взаимодействия общеобразовательных учреждений и учебных заведений высшего профессионального образования, были определены цели и организационно-педагогические условия разработки, апробации и внедрения модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. Модель формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза обеспечивает социализацию растущего человека и способствует развитию его личности; устойчивой мотивации к выбору профессии, успешной адаптации к вузовской образовательной среде, развитию предпринимательских способностей, что позволяет повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Новым элементом модели является система методического обеспечения процесса формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях единого образовательного пространства школы и вуза, осуществляемого на основе разработки и внедрения интегрированных учебных курсов, учебных и методических пособий, форм, методов и средств обучения, способствующих развитию предпринимательских способностей обучающихся. Модель базируется на системном, деятельностном, личностно-ориентированном, средовом, аксиологическом, акмеологическом, инновационно-интегративном подходах. Результативность данной модели определяется общим результатом социального заказа общества: формирование личности предпринимательски активной, компетентной, коммуникативной, творческой, готовой к успешной самореализации в обществе.

2. Эффективность разработанной модели в условиях интеграции школы и вуза определяется совокупностью следующих организационно-

педагогических условий: непрерывность и преемственность образования; создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду; создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом; моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально – педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы; комплексное сопровождение профессионального развития педагогов; открытость и общественное участие в управлении образовательным процессом в условиях школы и вуза; консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса.

## ГЛАВА 4

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ШКОЛЫ И ВУЗА

#### 4.1. Организация экспериментальной работы по формированию предпринимательских способностей обучающихся

В соответствии с теоретической концепцией автора была разработана программа исследования.

Экспериментальная работа по апробации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза строилась как последовательность локальных экспериментов, за счет чего достигалась большая вариативность эксперимента в целом. При этом важной особенностью эксперимента является то, что он с самого начала строился как конструктивный, предполагающий конструирование в процессе экспериментальной работы нового содержания образования и внедрение организационно-педагогических условий. При таком построении эксперимента был максимально задействован наиболее важный ресурс – потенциал самостоятельной продуктивной деятельности всех субъектов экспериментальной апробации, предполагающий их самостоятельные инициативные разработки.

Эмпирический материал диссертации базируется на выборке, включающей результаты анкетирования и тестирования учителей школ города Нижнего Новгорода: МАОУ «Школа № 187» и МАОУ СШ № 102 – 120 человек; учащихся 10-11 классов – 94. В исследовании принимали участие педагоги вуза – ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» – 40 чел, студенты бакалавриата 1-4 курсов и института экономики и предпринимательства ННГУ им Н.И. Лобачевского – 167 чел.

Таким образом, в общей сложности в экспериментальной работе участвовало 421 человека.

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе эксперимента были выявлены предпосылки разработки концептуальных основ и модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза. Раскрыто состояние готовности педагогических коллективов школы и вуза к инновационной деятельности в условиях интеграции. На начальном подготовительном этапе эксперимента было инициировано широкое общественно-профессиональное обсуждение о необходимости формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

Субъектами этого обсуждения стало педагогическое сообщество, родители и обучающиеся старших классов, представители высшей профессиональной школы и бизнес – сообщества. Кроме этого были проведены семинары по темам: «Инновационная деятельность современной школы», «Интеграция школы и вуза как необходимое условие повышения качества обучения», «Учитель и инновация»; проведено анкетирование учителей и преподавателей университета с целью оценки их отношения к инновационной деятельности и инновационным преобразованиям, в частности, к созданию интегративного комплекса «школа-вуз».

Результаты проведенного диагностического исследования показали, что отношение школьных педагогов и вузовских специалистов к инновациям в образовании в целом и созданию интегративного комплекса «школа-вуз» как системной инновации, направленной на формирование предпринимательских способностей, в частности, неоднозначно. Так, из 254 опрошенных респондентов (120 – школьные учителя, 40 – преподаватели вузов, 94 – учащиеся 10 – 11 классов) 41% школьных учителей и 36% вузовских специалистов признают

насущную необходимость построения новой модели школьного образования и готовы активно участвовать в инновационных процессах. Еще 53% учителей и 59% преподавателей отмечают значимость изменений в содержании методах и организационно-педагогических условиях школьного образования, но при этом ожидают, что данные изменения будут осуществляться специально уполномоченными к этому структурами, и готовы принять их, если на деле убедятся в их действенности. 6% школьных учителей и 4% вузовских специалистов не видят в инновационных изменениях источника развития для образования, считая главным для себя, консервативно-охранительный тип поведения.

*Целью констатирующего исследования* являлось выявление базового уровня готовности учителей и обучающихся к инновационной деятельности в системе интеграции школы и вуза в условиях единого образовательного пространства.

*Задачи констатирующего этапа исследования:*

1. Подобрать психодиагностический инструментарий в соответствии с выделенными компонентами инновационной деятельности.
2. Сформировать экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ).
3. Диагностировать базовый уровень готовности к инновационной деятельности участников эксперимента (ЭГ и КГ).
4. Диагностировать предпринимательский потенциал обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

Экспериментальную группу (ЭГ) составили преподаватели вуза и школы: 80 человек и учащиеся школы – 46 человек.

Контрольную группу (КГ) составили преподаватели вуза и школы: 80 человек и учащиеся школы – 48 человек.

В соответствии с выявленными компонентами нами был составлен пакет из следующих психодиагностических методик (см. таблицу 4.1).

**Психодиагностический инструментарий, выявляющий компоненты  
инновационной деятельности педагога**

| Компоненты инновационной деятельности педагога  |  |  |
|---|--|--|
| Мотивационный   | Деятельностный   | Ценностно-рефлексивный   |
| Диагностические методики  |  |  |
| Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана) | Шкала самооценки инновативных качеств личности (Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко)                                 | Методика «Психологический портрет учителя» (авторы З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина) |
| «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) опросник А.А. Реана                         | Тест «Каков Ваш творческий потенциал»  |  |
|   | Вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова) |  |

Также с целью всесторонней проверки эффективности модели нами была выявлена успеваемость и предпринимательский потенциал у обучающихся выпускных классов, принявших участие в эксперименте.

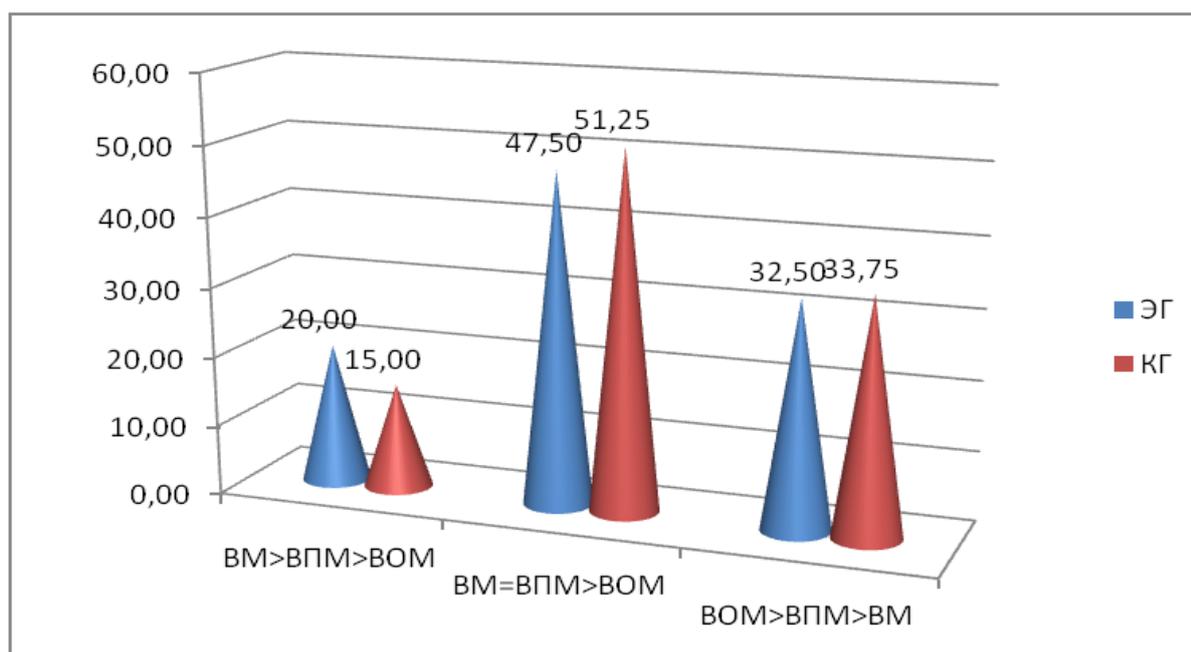
На первом этапе исследования проводилось выявление базового уровня мотивационного компонента инновационной деятельности среди педагогов школ и преподавателей вуза ЭГ и КГ.

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ), затем сравниваются эти значения между собой.

Таблица 4.2

**Результаты диагностики мотивации профессиональной деятельности преподавателей ЭГ и КГ в ходе констатирующего исследования (n=160)**

| Мотивационный комплекс | ЭГ   |     | КГ   |     |
|------------------------|------|-----|------|-----|
|                        | абс. | %   | абс. | %   |
| ВМ>ВПМ>ВОМ             | 16   | 20  | 12   | 15  |
| ВМ=ВПМ>ВОМ             | 38   | 47  | 41   | 51  |
| ВОМ>ВПМ>ВМ             | 26   | 32  | 27   | 33  |
| $\Sigma$               | 80   | 100 | 80   | 100 |



**Рис. 4.1 – Результаты диагностики мотивации профессиональной деятельности учителей преподавателей ЭГ и КГ в ходе констатирующего исследования**

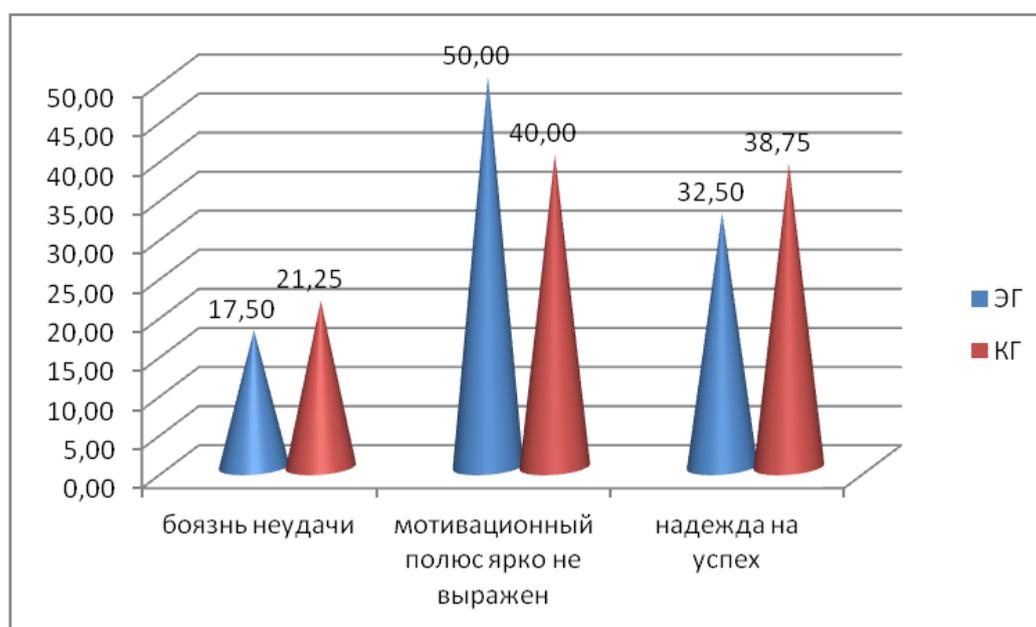
По результатам диагностики мотивации профессиональной деятельности отмечаем, что у большинства педагогов вуза и учителей школ как ЭГ, так и КГ внутренние мотивы равны внешним – 47,50% / 51,25%, согласно угловому преобразованию Фишера:  $\varphi^* = 0,5 < \varphi^*_{\text{критич.}} = 1,64$ , при уровне достоверности 0,95. Преобладание внутренних мотивов отмечено у 20,00% / 15,00%. Преобладание внешних мотивов отмечено у 32,50% / 33,75%. Статистически достоверного различия между внутренними и внешними мотивами не выявлено.

Далее мы выявляли направленность мотивации к успеху или боязни неудач.

Таблица 4.3

**Результаты методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» у педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (n=160)**

| Мотивация                           | ЭГ   |     | КГ   |     |
|-------------------------------------|------|-----|------|-----|
|                                     | абс. | %   | абс. | %   |
| Боязнь неудачи                      | 14   | 17  | 17   | 21  |
| Мотивационный полюс ярко не выражен | 40   | 50  | 32   | 40  |
| Надежда на успех                    | 26   | 32  | 31   | 38  |
| $\Sigma$                            | 80   | 100 | 80   | 100 |



**Рис. 4.2 – Результаты методики «Мотивация успеха и боязнь неудачи» у педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

Диагностируя базовый уровень направленности мотивации отмечаем, что у большинства респондентов мотивационный полюс ярко не выражен (ЭГ – 50,00%, КГ – 40,00%), а также мотивация «надежды на успех» (32,50% / 38,75%), преобладает над мотивацией «боязни неудач» (17,50% / 21,25%). Согласно угловому преобразованию Фишера:  $\varphi^*_{эмпирич.} = 2,2 > \varphi^*_{критич.} = 1,64$ , при уровне достоверности 0,95 и приближается к уровню достоверности 0,99 для  $\varphi^*_{критич.} = 2,31$ .

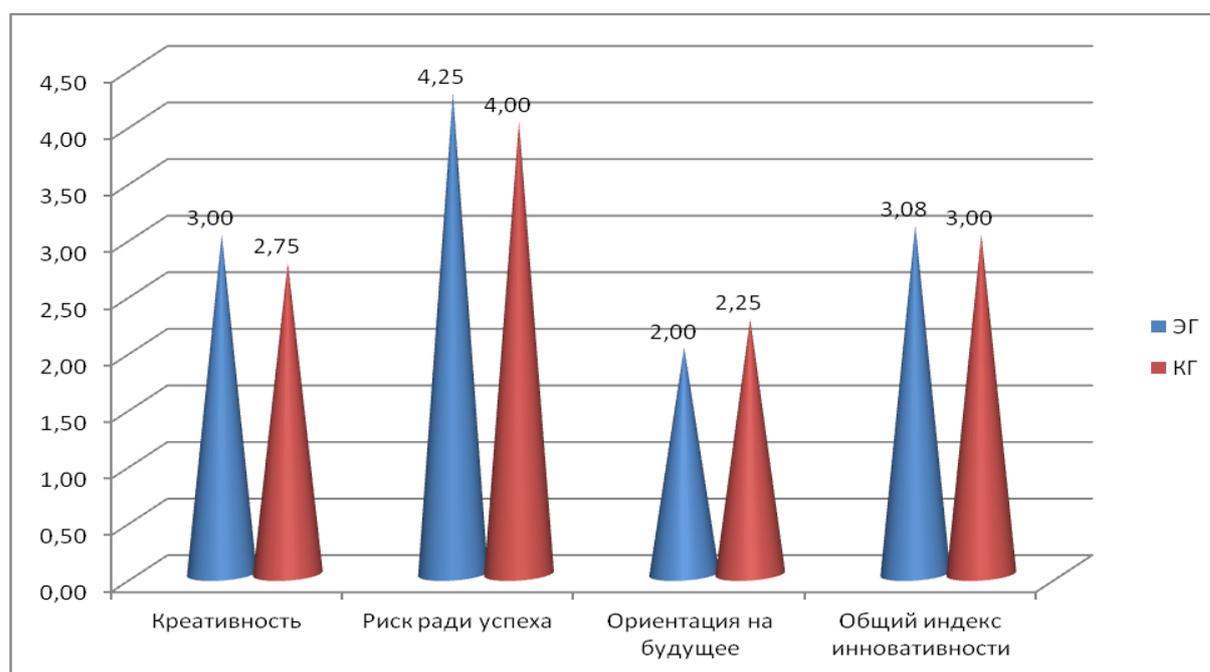
На следующем этапе исследования, мы исследовали деятельностный компонент инновационной деятельности.

Исследование начиналось с выявления базового уровня самооценки инновативных качеств личности. Полученные данные представлены в таблице 4.4.

**Таблица 4.4**

**Средние результаты самооценки инновативных качеств личности в группах педагогов и преподавателей в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

| Инновативные качества       | ЭГ   | КГ   |
|-----------------------------|------|------|
| Креативность                | 3,00 | 2,75 |
| Риск ради успеха            | 4,25 | 4,00 |
| Ориентация на будущее       | 2,00 | 2,25 |
| Общий индекс инновативности | 3,08 | 3,00 |



**Рис. 4.3 – Средние результаты самооценки инновативных качеств личности в группах педагогов и преподавателей ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

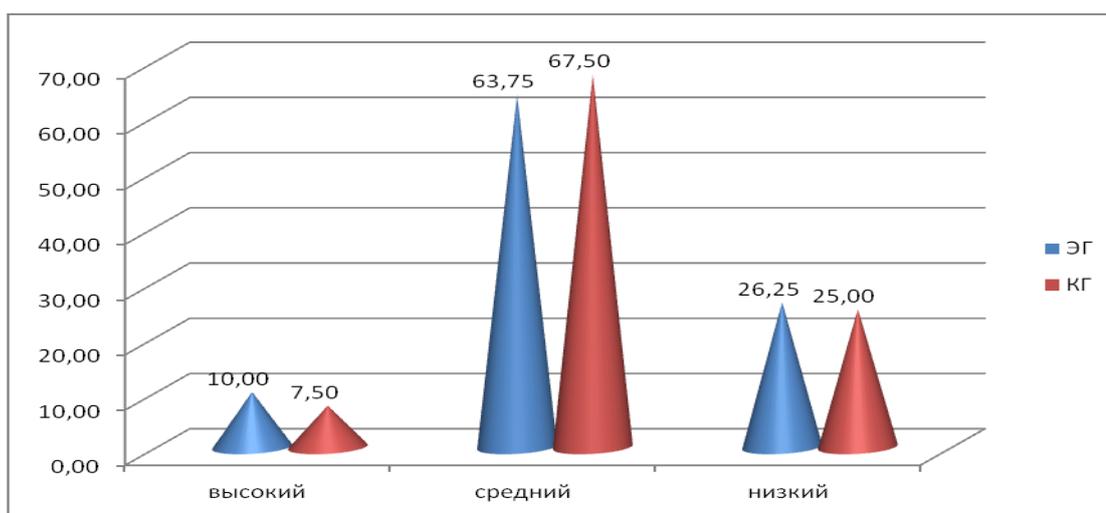
По результатам таблицы 4.4 можем отметить, что среди инновационных качеств наиболее развито такое качество, как «риск ради успеха» (ЭГ – 4,25; КГ –

4,00) из 5 максимальных баллов. Менее всего развито качество «ориентация на будущее» (ЭГ – 2,00; КГ – 2,25 балла), что свидетельствует о том, что педагоги предпочитают жить сегодняшним днем, не уверены в будущем и поэтому не ставят перед собой долгосрочных целей. ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 0,07$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 7,8$ ) – различия не выявлены, группы гомогенны по исследуемому показателю.

Таблица 4.5

**Результаты теста выявления уровня творческого потенциала в группах педагогов и преподавателей в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

| Уровни                         | ЭГ   |     | КГ   |     |
|--------------------------------|------|-----|------|-----|
|                                | абс. | %   | абс. | %   |
| Высокий<br>(46 и более баллов) | 8    | 10  | 6    | 7   |
| Средний<br>(22-45 баллов)      | 51   | 63  | 54   | 67  |
| Низкий<br>(21 и менее баллов)  | 21   | 26  | 20   | 25  |
| $\Sigma$                       | 80   | 100 | 80   | 100 |



**Рис. 4.4 - Результаты теста выявления уровня творческого потенциала в группах педагогов и преподавателей в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 0,7$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ) – статистически значимые различия не выявлены, группы однородны по исследуемому показателю.

В таблице 4.6 отражены сводные результаты диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности.

Таблица 4.6

**Результаты диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности в группах респондентов в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

| Стили педагогической деятельности           | ЭГ   |     | КГ   |     |
|---|------|-----|------|-----|
|   | абс. | %   | абс. | %   |
| Эмоционально – импровизационный стиль (ЭИС) | 4    | 5   | 2    | 2   |
| Эмоционально – методический стиль (ЭМС)     | 14   | 17  | 17   | 21  |
| Рассуждающе - импровизационный стиль (РИС)  | 25   | 31  | 27   | 33  |
| Рассуждающе – методический стиль (РМС)      | 37   | 46  | 34   | 42  |
| $\Sigma$                                    | 80   | 100 | 80   | 100 |

Исследуя индивидуальный стиль педагогической деятельности, следует отметить выявленное преобладание рассуждающе-методического стиля (ЭГ – 46,25%, КГ – 42,50%). При высоком методическом уровне, наблюдаем высокую требовательность к учащимся, повышенное внимание к их успеваемости и неспособность педагогов поддерживать у них интерес к изучаемому предмету, использование стандартных (традиционных) форм и методов обучения, чрезмерное внимание к контролю знаний в ущерб творческим формам усвоения нового.



**Рис. 4.5 – Результаты диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности в группах педагогов и преподавателей ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

Несмотря на то, что учителя работают по разным новым методикам, однако применяют годами закреплённые традиционные формы преподавания.

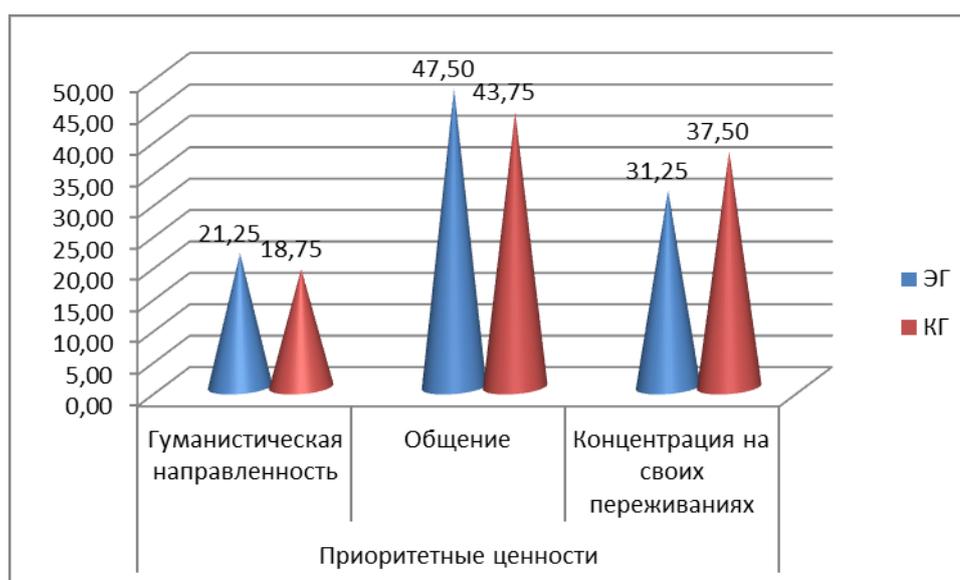
В таблице 4.7 представлены результаты методики «Психологический портрет учителя».

Анализируя результаты по шкале «Приоритетные ценности» отмечаем преобладание у педагогов ценности общения (ЭГ – 47,50% / КГ – 43,75%). Особую значимость для таких учителей играют его отношения с коллегами, они очень ориентированы на их мнение, оценку. Следующим по значимости выступает ценность «собственных переживаний» (ЭГ – 31,25% / КГ – 37,50%). В отношениях с коллегами и учениками у педагогов преобладает сдержанность, отчужденность, которая может быть вызвана как личными особенностями, так и неблагоприятным психоэмоциональным состоянием.

Таблица 4.7

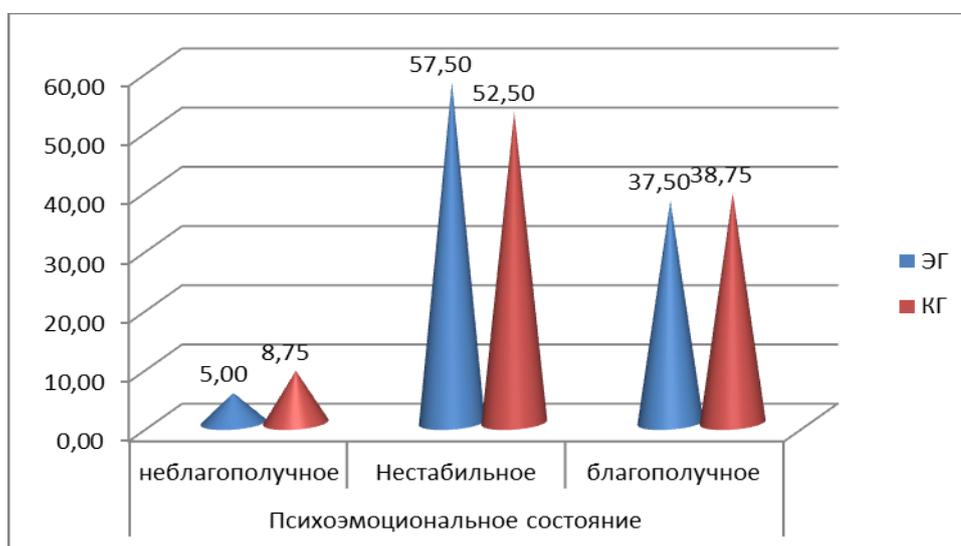
**Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

| Шкалы                          |                                    | ЭГ   |        | КГ   |        |
|--------------------------------|------------------------------------|------|--------|------|--------|
|                                |                                    | абс. | %      | абс. | %      |
| Приоритетные ценности          | Гуманистическая направленность     | 17   | 21,25  | 15   | 18,75  |
|                                | Общение                            | 38   | 47,50  | 35   | 43,75  |
|                                | Концентрация на своих переживаниях | 25   | 31,25  | 30   | 37,50  |
| Психоэмоциональное состояние   | Неблагополучное                    | 4    | 5,00   | 7    | 8,75   |
|                                | Нестабильное                       | 46   | 57,50  | 42   | 52,50  |
|                                | Благополучное                      | 30   | 37,50  | 31   | 38,75  |
| Самооценка                     | Негативная                         | 1    | 1,25   | 0    | 0,00   |
|                                | Неустойчивая                       | 53   | 66,25  | 48   | 60,00  |
|                                | Позитивная                         | 26   | 32,50  | 32   | 40,00  |
| Стиль преподавания             | Демократический                    | 11   | 13,75  | 8    | 10,00  |
|                                | Попустительский                    | 33   | 41,25  | 34   | 42,50  |
|                                | Авторитарный                       | 36   | 45,00  | 38   | 47,50  |
| Уровень субъективного контроля | Высокий                            | 13   | 16,25  | 16   | 20,00  |
|                                | Средний                            | 61   | 76,25  | 57   | 71,25  |
|                                | Низкий                             | 6    | 7,50   | 7    | 8,75   |
| $\Sigma$                       |                                    | 80   | 100,00 | 80   | 100,00 |

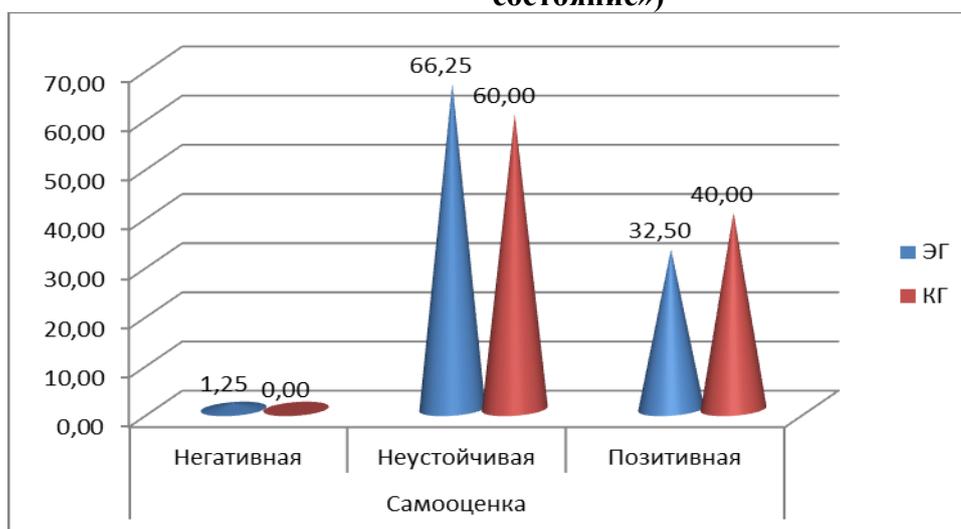


**Рис. 4.6 – Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (шкала «Приоритетные ценности»)**

Анализируя шкалу «психоэмоциональное состояние», можем отметить, что у большинства респондентов оно нестабильно (ЭГ – 57,50% / КГ – 52,50%). Как правило, нестабильное психоэмоциональное состояние определяется тремя факторами в различных их сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы; неблагоприятное стечение обстоятельств; личностные особенности, определяющие реакцию на возникающие обстоятельства. По всем личностным шкалам ЭГ и КГ показатели статистически не различны согласно угловому преобразованию Фишера.

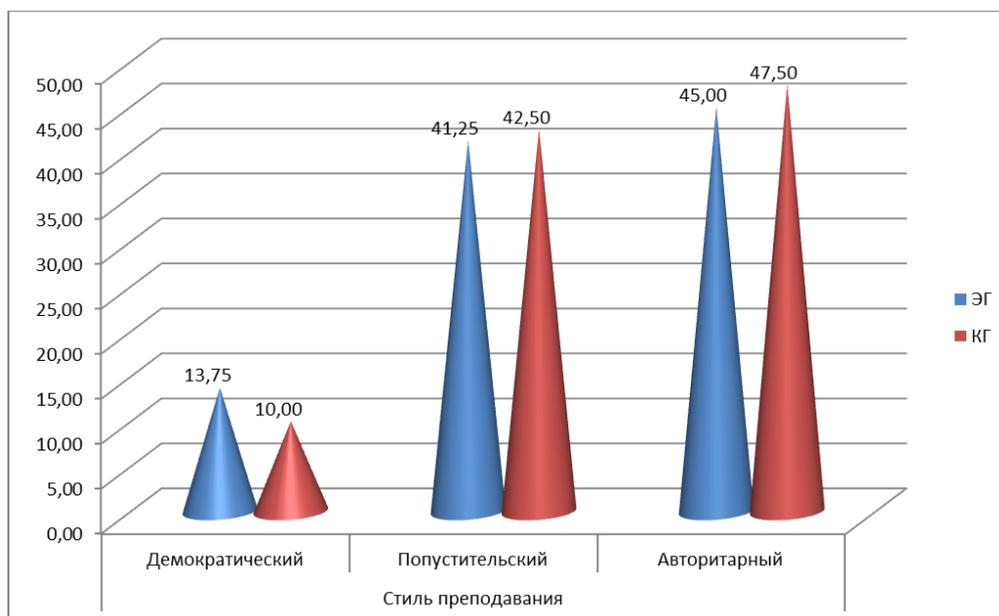


**Рис. 4.7 – Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (шкала «Психоэмоциональное состояние»)**



**Рис. 4.8 – Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (шкала «Самооценка»)**

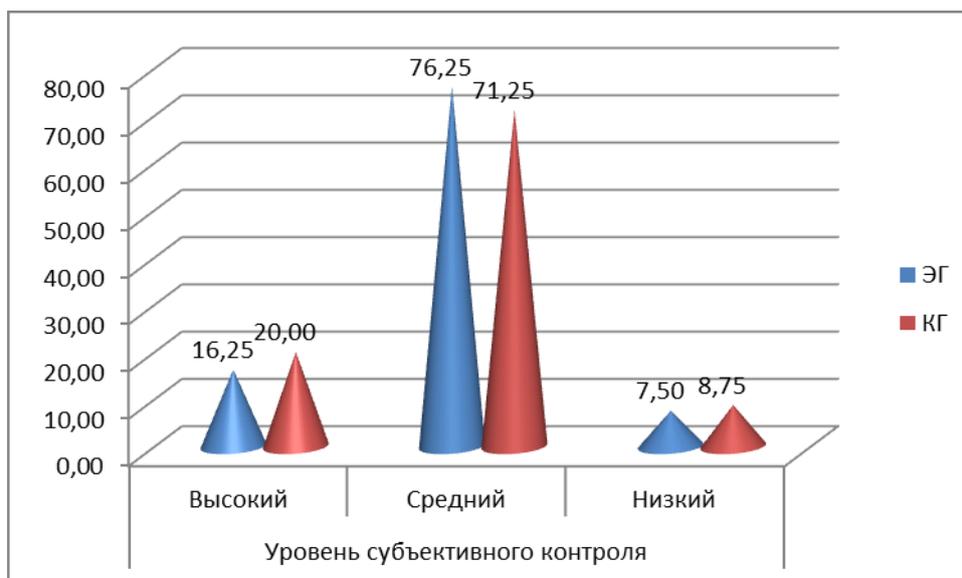
Анализируя шкалу «Самооценка», можно отметить, что у большинства педагогов она неустойчивая (ЭГ – 66,25% / КГ – 60,00%), то есть может меняться в зависимости от ситуации.



**Рис. 4.9 – Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (шкала «Стиль преподавания»)**

В ходе анализа полученных данных выявлено, что среди преподавателей, принявших участие в исследовании, преобладает авторитарный (ЭГ – 45,00% / КГ – 47,50%) и попустительский (ЭГ – 41,25% / КГ – 42,50%) стили преподавания.

В таблицах 4.3 – 4.8 согласно критерию хи-квадрат Пирсона статистически достоверных различий в исследуемых показателях не выявлено ( $\chi^2_{\text{эмп.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$ ). Это дает основание для проведения формирующего эксперимента.



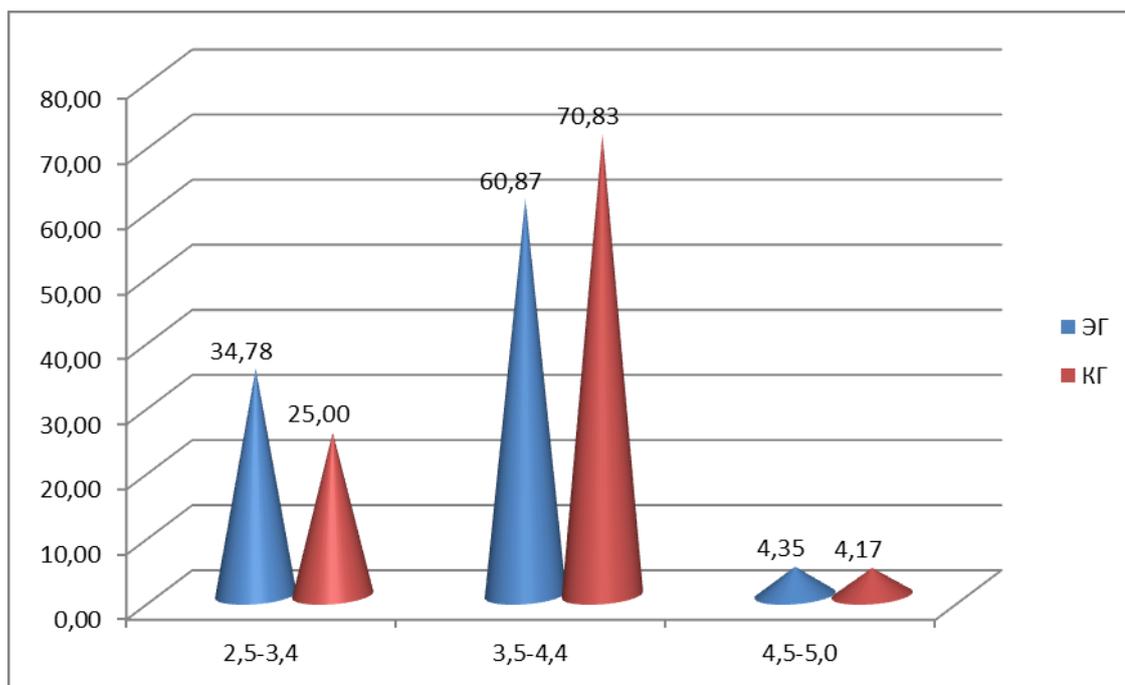
**Рис. 4.10– Результаты диагностики психологического портрета учителя в группах педагогов ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (шкала «Уровень субъективного контроля»)**

Преобладающим «уровнем субъективного контроля» является средний уровень (ЭГ – 76,25% / КГ – 71,25%), то есть причины одних событий, которые происходят с ними, они видят в себе, других – во внешних обстоятельствах.

**Таблица 4.8**

**Результаты диагностики среднего балла успеваемости учащихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (n=74)**

| Баллы    | ЭГ   |       | КГ   |       |
|----------|------|-------|------|-------|
|          | абс. | %     | абс. | %     |
| 2,5-3,4  | 16   | 34,78 | 12   | 25,00 |
| 3,5-4,4  | 28   | 60,87 | 34   | 70,83 |
| 4,5-5,0  | 2    | 4,35  | 2    | 4,17  |
| $\Sigma$ | 46   | 100   | 48   | 100   |



**Рис. 4.11 – Результаты диагностики среднего балла успеваемости обучающихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

По данным рис. 4.11 и табл. 4.8, видим, что большинство старшеклассников учатся на «хорошо» (ЭГ – 60,87% / КГ – 70,83%; ЭГ – 34,78% / КГ – 25,00%) учащихся «троечники» и единицы учатся на «отлично».

На следующем этапе исследования в наших экспериментальных группах мы выявляли *предпринимательский потенциал* у старшеклассников 11 классов.

При исследовании предпринимательского потенциала мы выделили следующие *виды компетенций* и подобрали валидный и надежный психодиагностический инструментарий, который, на наш взгляд, поможет выявить следующие виды *предпринимательских* знаний и умений:

- *предпринимательские качества* (тест «Предпринимательские способности» (Т. Матвеевой);
- *мышление и креативность* (опросник «Определение типов мышления и уровня креативности». Диагностика по методике Дж. Брунера);
- *коммуникативные* и *организационные* компетенции (тест «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин;

– *лидерские* компетенции (умение проявлять их активным участием в общественной жизни школы; тест «Диагностика лидерских способностей (Е. Жариков, Е. Крушельницкий).

Перед нами стояла следующая *задача*:

1. Выявить у старшеклассников необходимые предпринимательские способности для того, чтобы начать свой бизнес в будущем?

На предварительной беседе с обучающимися выяснилось, обладали ли они предпринимательскими способностями.

Для этого им была предложена анкета Т. Матвеевой.

Мы рассматривали наличие таких предпринимательских способностей, как:

– креативность, изобретательность, то есть предпринимательская способность находить новаторские решения в условиях жестких ограничений;

– умение работать в условиях давления, стресса, то есть предпринимательская способность справляться с неблагоприятными обстоятельствами;

– предпринимательская способность к действию, настойчивости в достижении целей и решении текущих проблем.

Результаты анкетирования представлены в таблице 4.9.

У большинства старшеклассников предпринимательские способности выражены средне (56,52% / 58,33), их шансы на успех в качестве предпринимателя не очевидны.

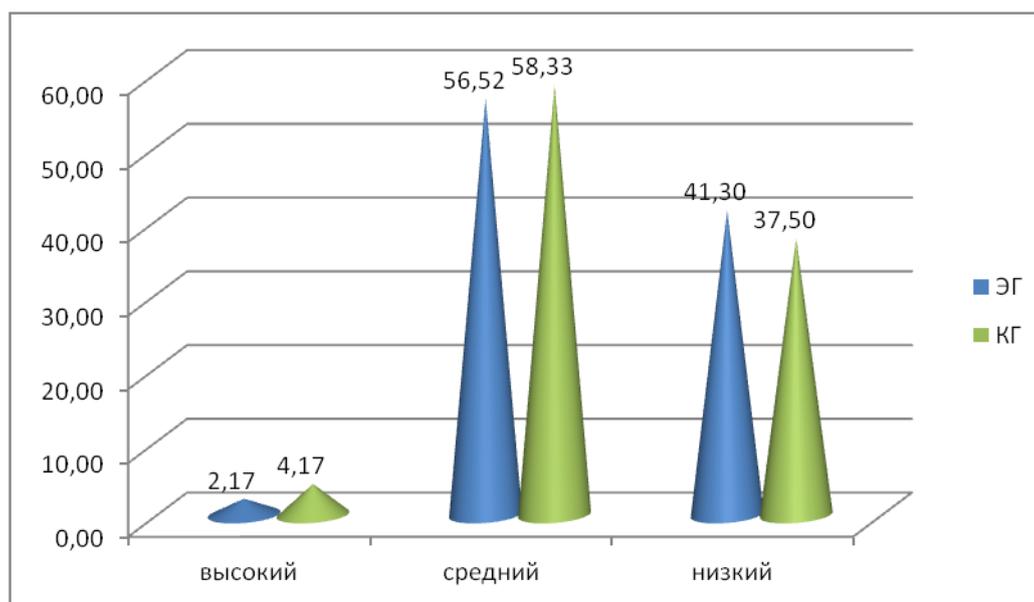
Ярко одаренных детей предприимчивостью выявлены единицы (2,17% / 4,17%).

Далее был исследован базовый тип мышления и уровень креативности, с помощью опросника Дж. Брунера.

Таблица 4.10

**Результаты оценки уровня предпринимательских способностей у старшекласников в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (n=74)**

| Предпринимательские способности |      |        |      |        |
|---------------------------------|------|--------|------|--------|
| Уровень                         | ЭГ   |        | КГ   |        |
|                                 | абс. | %      | абс. | %      |
| Высокий                         | 1    | 2,17   | 2    | 4,17   |
| Средний                         | 26   | 56,52  | 28   | 58,33  |
| Низкий                          | 19   | 41,30  | 18   | 37,50  |
| Итого                           | 46   | 100,00 | 48   | 100,00 |



**Рис. 4.12 - Результаты оценки уровня предпринимательских способностей в ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

Зная тип мышления старшекласников можно с уверенностью сказать, в какой области профессии он преуспеет в дальнейшем.

Дж. Брунером выделяются 4 базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление.

Джером Брунер рассматривал мышление как перевод с одного языка на другой.

Таким образом, при четырех базовых языках возникает шесть вариантов перевода: предметно-образный (практический), предметно-знаковый (гуманитарный), предметно-символический (операторный), образно-знаковый (художественный), образно-символический (технический), знаково-символический (теоретический).

Также выделяются следующие факторы мышления: практичность — теоретичность; гуманитарность — техничность; художественность — операторность; конкретность — абстрактность.

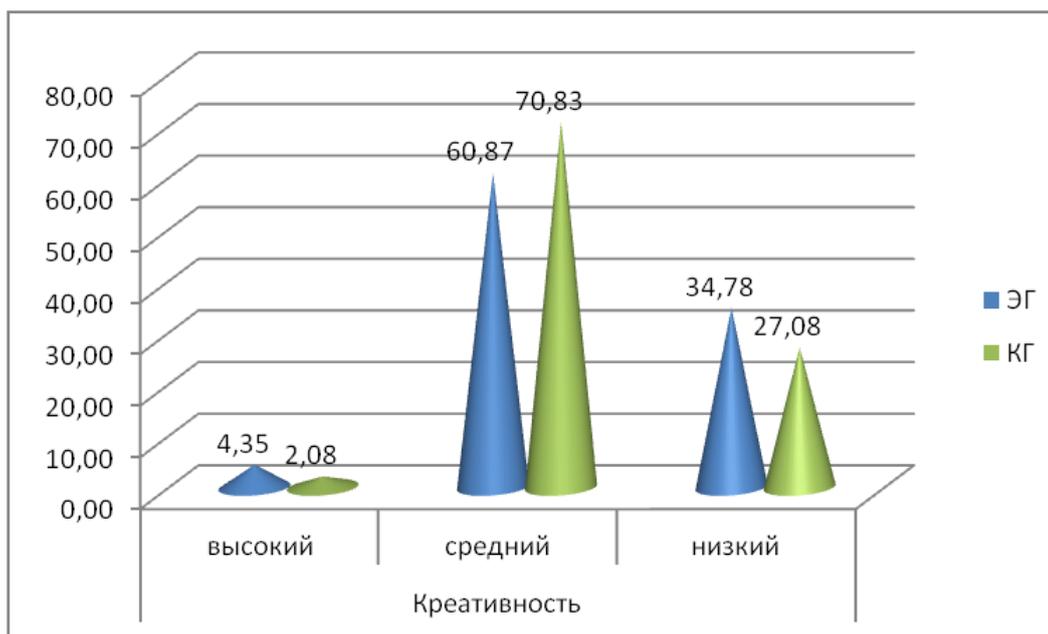
Результаты реализации методики представлены в таблице 4.11.

**Таблица 4.11**

**Результаты исследования мышления и креативности  
учащихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

| Уровень                |         | ЭГ   |       | КГ   |       |
|------------------------|---------|------|-------|------|-------|
|                        |         | абс. | %     | абс. | %     |
| Предметное мышление    | Высокий | 12   | 26,09 | 10   | 20,83 |
|                        | Средний | 24   | 52,17 | 27   | 56,25 |
|                        | Низкий  | 10   | 21,74 | 11   | 22,92 |
| Символическое мышление | Высокий | 15   | 32,61 | 20   | 41,67 |
|                        | Средний | 17   | 36,96 | 16   | 33,33 |
|                        | Низкий  | 14   | 30,43 | 12   | 25,00 |
| Знаковое мышление      | Высокий | 6    | 13,04 | 11   | 22,92 |
|                        | Средний | 18   | 39,13 | 27   | 56,25 |
|                        | Низкий  | 22   | 47,83 | 10   | 20,83 |
| Образное мышление      | Высокий | 4    | 8,70  | 1    | 2,08  |
|                        | Средний | 11   | 23,91 | 18   | 37,50 |
|                        | Низкий  | 31   | 67,39 | 29   | 60,42 |
| Креативность           | Высокий | 2    | 4,35  | 1    | 2,08  |
|                        | Средний | 28   | 60,87 | 34   | 70,83 |
|                        | Низкий  | 16   | 34,78 | 13   | 27,08 |

Мы выяснили, что среди обучающихся обеих групп преобладают предметное и символическое мышление (см. данные рис. 4.13).



**Рис. 4.13 – Результаты исследования креативности обучающихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

Творческие способности (креативность) у старшеклассников в основном развиты средне (ЭГ – 60,87%; КГ – 70,83%).

По характеристикам 1, 2, 5 выборки в ЭГ и КГ однородны, а характеристики знаковое мышление и образное мышление различны.

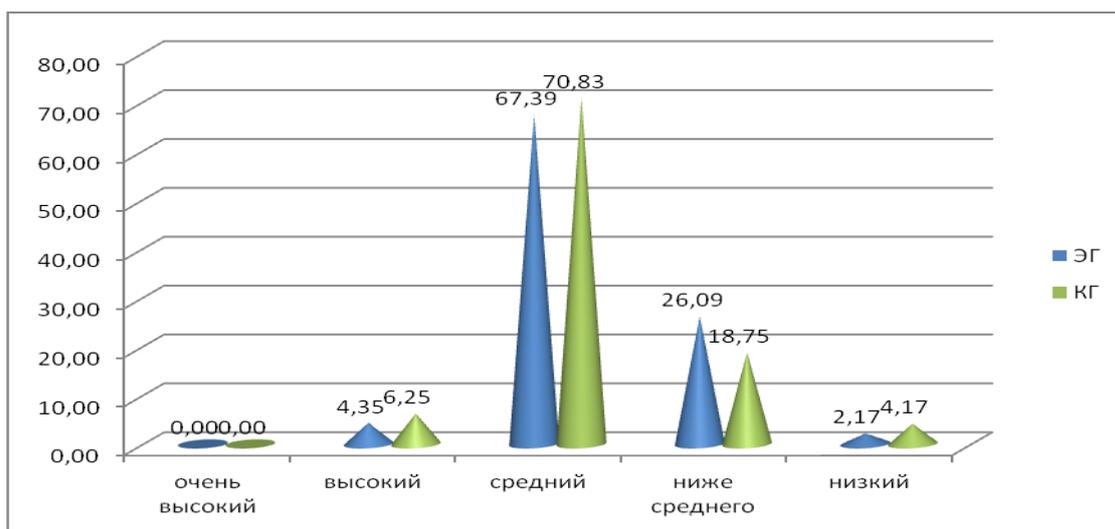
Для развития творческого мышления используются обучающие ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для включения новых элементов, поощряется и формулировка множества вопросов.

Результаты исследования коммуникативных склонностей учащихся, показывают, что старшеклассники обеих групп так же, как и в предыдущей методике обладают средним уровнем коммуникативных склонностей (ЭГ – 67,39%; КГ – 70,83%) (см. Табл.4.12).

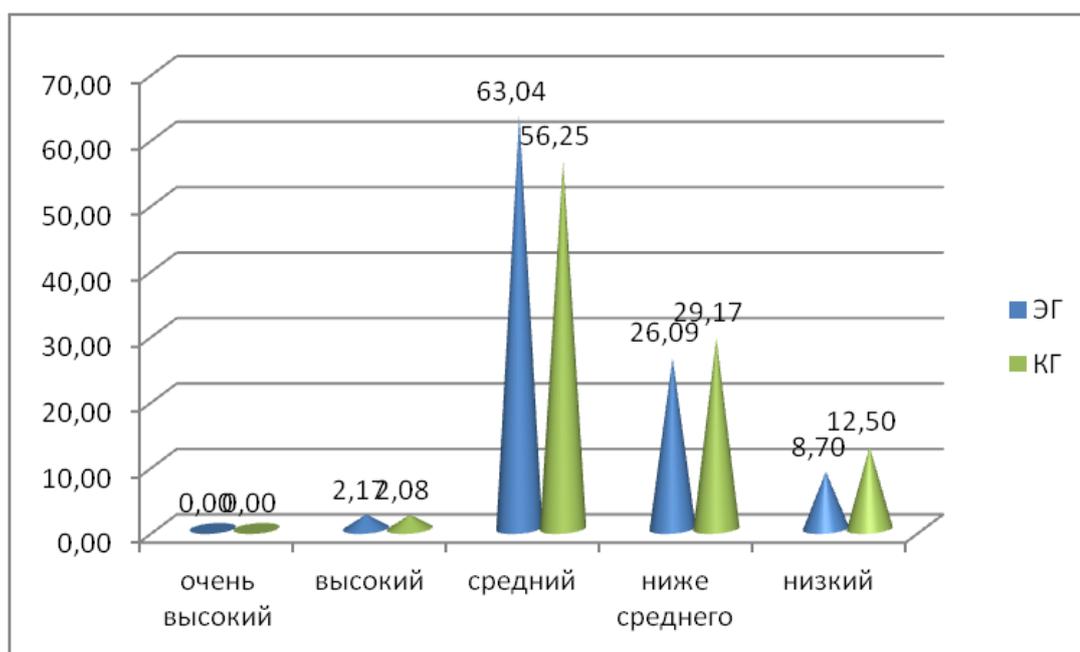
Таблица 4.12

**Результаты исследования коммуникативных и организаторских склонностей учащихся в ходе констатирующего эксперимента**

| <b>Коммуникативные умения</b> |      |        |      |        |
|-------------------------------|------|--------|------|--------|
| Уровень                       | ЭГ   |        | КГ   |        |
|                               | абс. | %      | абс. | %      |
| Очень высокий                 | 0    | 0,00   | 0    | 0,00   |
| Высокий                       | 2    | 4,35   | 3    | 6,25   |
| Средний                       | 31   | 67,39  | 34   | 70,83  |
| Ниже среднего                 | 12   | 26,09  | 9    | 18,75  |
| Низкий                        | 1    | 2,17   | 2    | 4,17   |
| <b>Организаторские умения</b> |      |        |      |        |
| Уровень                       | ЭГ   |        | КГ   |        |
|                               | абс. | %      | абс. | %      |
| Очень высокий                 | 0    | 0,00   | 0    | 0,00   |
| Высокий                       | 1    | 2,17   | 1    | 2,08   |
| Средний                       | 29   | 63,04  | 27   | 56,25  |
| Ниже среднего                 | 12   | 26,09  | 14   | 29,17  |
| Низкий                        | 4    | 8,70   | 6    | 12,50  |
| Итого                         | 46   | 100,00 | 48   | 100,00 |



**Рис. 4.14 – Результаты исследования коммуникативных склонностей учащихся в ходе констатирующего эксперимента**



**Рис. 4.15 – Результаты исследования организаторских склонностей учащихся в ходе констатирующего эксперимента**

Исследование организаторских склонностей обучающихся (табл. 4.12) выявило также преобладание среднего уровня (ЭГ – 63,04%; КГ – 56,25%). Старшеклассники стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал

их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать.

На следующем этапе эксперимента мы выявляли у обучающихся лидерские способности.

Перед этим мы спрашивали у респондентов: «Кто такой Лидер?»

Лидер (от англ. Leader — ведущий, первый, идущий впереди) — лицо в какой-либо группе, пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия.

Лидерство – это умение ладить с людьми, хранить верность принципам, энергия и радость от того, что ты не только признан, но и востребован, не только готов принимать решения, но и знаешь, как это делать... Это не только умение вести за собой других, но и умение управлять собственной жизнью.

Лидером может быть каждый человек, главное уметь найти подход к себе и развить нужные качества. И первый шаг – это понять лично для себя кто такой лидер? Поняв суть, вы можно уже знать, как добиться этого от других людей и использовать их знания и умения на благо общего дела.

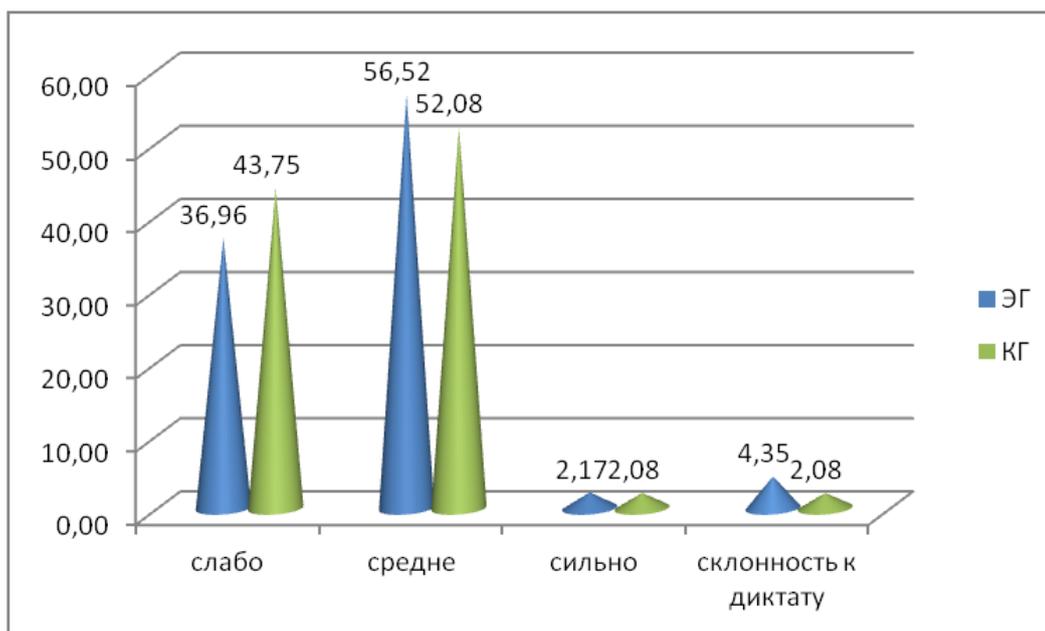
Результаты выраженности лидерских способностей у обучающихся ЭГ и КГ представлены в таблице 4.13.

**Таблица 4.13**

**Результаты выраженности лидерских способностей обучающихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента (n=74)**

| <b>Лидерские способности</b> |             |          |             |          |
|------------------------------|-------------|----------|-------------|----------|
| <b>Выражены</b>              | <b>ЭГ</b>   |          | <b>КГ</b>   |          |
|                              | <b>абс.</b> | <b>%</b> | <b>абс.</b> | <b>%</b> |
| Слабо                        | 17          | 36,96    | 21          | 43,75    |
| Средне                       | 26          | 56,52    | 25          | 52,08    |
| Сильно                       | 1           | 2,17     | 1           | 2,08     |
| Склонность к диктату         | 2           | 4,35     | 1           | 2,08     |
| Итого                        | 46          | 100,00   | 48          | 100,00   |

В таблицах 4.12 и 4.13 статистически достоверных различий между уровнем проявления исследуемых признаков в ЭГ и КГ не выявлено согласно критерию хи-квадрат, где  $\chi^2_{\text{эмп.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$ . Это дает основание для проведения формирующего эксперимента и оценки эффективности психодиагностического инструментария, направленного для исследуемые показатели.



**Рис. 4.16 – Результаты выраженности лидерских способностей обучающихся ЭГ и КГ в ходе констатирующего эксперимента**

Для работы в инновационных условиях ходе экспериментальной работы в аспекте интеграционной деятельности школы и вуза были сформированы совместные проектные команды учителей школы и преподавателей вуза.

В связи с этим была разработана программа сопровождения инновационной деятельности педагогов, включающая внутрикорпоративные проектно-обучающие семинары, тренинги, индивидуальные маршруты профессионального развития и методические портфолио.

В контексте формирующего этапа эксперимента осуществлялась апробация разработанной модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза.

В ходе исследования были определены «точки роста» и запуска инновационных процессов, группы носителей идеологии и ценностей инновационного образования, а так же уточнены механизмы запуска и принципы построения интегративного комплекса «школа – вуз».

Это позволило перейти к следующему – проектировочному этапу экспериментальной апробации, который предполагал разработку инновационной образовательной программы «Школа – комплекс инновационного образования».

Цель программы: создание устойчивой, динамично развивающейся образовательной системы, способной к построению и нормативному закреплению в системе регионального образования уникальной инновационной педагогической практики, увязывающей воедино возрастную-сообразную педагогическую деятельность, педагогические исследования и педагогические проекты, формирование новых типов профессиональных педагогических сообществ на основе максимально полного использования ресурсов образовательного учреждения для принципиально новых программ, а также формирования дополнительных структур инновационного характера.

Принципиальным моментом инновационных изменений стало создание таких организованностей, которые позволили бы обеспечить и направлять ход инновационного цикла от разработки и освоения педагогического новшества до его устойчивого применения в массовой практике. Построение интегративного образовательного комплекса «школа – вуз» как конкретного воплощения идеи комплекса инновационного образования, позволило объединить вокруг инновационной идеи общеобразовательные учреждения, органы управления образованием; различные структуры системы подготовки и переподготовки педагогических и руководящих кадров; академическую науку, представленную соответствующими структурами вузов. Данные составляющие интегративного комплекса образуют спектр позиций: ученого-исследователя; педагога-разработчика; учителя-практика; управленца; методиста; методолога.

Инновационную образовательную программу мы рассматриваем как современный механизм обеспечения системного, содержательного и продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса для

- решения задачи общедоступности качественного образования;
- выработки оптимальных и эффективных решений наиболее важных задач для успешного образования всех обучающихся на разных возрастных этапах и в разных областях обучения; формирования умений обучающихся продуктивно действовать в различных областях;
- сохранения и укрепления здоровья детей в ходе образования, их эмоционального благополучия.

Основные области системных изменений, обозначенные в инновационной образовательной программе, представлены в таблице.

**Таблица 4.14**

**Стратегические направления инновационной образовательной программы  
«Школа – комплекс инновационного образования»**

| Тенденции инновационных изменений образовательного процесса  | Направление изменений   | Содержание изменений   |
|--|---|--|
| Выявленный образовательный заказ со стороны ближайшего окружения на овладение обучающимися основными ключевыми компетенциями | Создание единого образовательного пространства в условиях интеграции школы и вуза | Совместная с вузами разработка и реализация программ непрерывного профильного образования. Создание многоуровневого учебно-методического обеспечения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся<br>Интенсификация использования сетевых Интернет-ресурсов и информационных технологий в урочной и внеурочной деятельности |
| Проектирование условий, стимулирующих  | Создание условий направленных на активизацию                                      | Изменение структуры образовательного процесса в целом, форм и методов оценивания в основной школе на основе  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p>развитие предпринимательских способностей</p>  | <p>деятельности субъектов образовательного процесса на базе предпринимательского центра (школа) и бизнес-инкубатора ИЭП</p> | <p>включения проектной формы деятельности, активных и интерактивных методов обучения и воспитания в урочную и внеурочных деятельность. Профилизация старшей школы на основе индивидуализации и внутренней дифференциации</p>   |
| <p>Разработка научно-обоснованной концепции создания здоровьесберегающего развивающего образовательного пространства.</p>   | <p>Совершенствование условий сохранения здоровья учащихся и обеспечения безопасности образовательного процесса</p>          | <p>Снижение влияния школьных факторов риска на заболеваемость учащихся и педагогов<br/>Интенсификация работы социально-психологической службы школы по профилактике и коррекции нарушений в организации образовательного процесса в интересах сохранения и укрепления здоровья школьников и обеспечения всех видов его безопасности<br/>Организация просветительской работы среди обучающихся и их родителей, педагогов в области здорового образа жизни<br/>Оптимизация режима двигательной активности обучающихся с учетом их индивидуальных интересов и возможностей, систематизация форм и направлений физкультурно – оздоровительной работы в единый комплекс</p> |
| <p>Становление школьного коллектива как жизнеспособной детско-взрослой общности на основе единства социальных, культурных, национальных, образовательных ценностей и смыслов.</p> | <p>Совершенствование системы духовно-нравственного воспитания и гражданского образования школьников</p>                     | <p>Разработка программ воспитания и социализации школьников для каждой ступени общего образования интегрированных со всеми компонентами образовательного и социально-воспитательного пространства.<br/>Интеграция на основе базовых национальных ценностей всех основных видов образовательной деятельности<br/>Организация изучения культурологических основ традиционных российских религий при сохранении целостного воспитательного пространства</p>   |

|   |  |  |
|---|--|--|
|   |  | <p>общеобразовательной школы.</p> <p>Включение в процесс духовно-нравственного воспитания семьи, традиционных российских религиозных организаций, общественности, СМИ, учреждений культуры, спорта, социальных учреждений.</p> <p>Разработка дополнительных программ воспитания и социализации школьников, обеспечивающих углубленное усвоение обучающимися базовых национальных ценностей, культур народов России; удовлетворение социокультурных потребностей обучающихся и их родителей.</p> <p>Развитие системы ученического самоуправления и правового пространства школы с целью формирования активной гражданской позиции обучающихся</p>   |
| <p>Утверждение в образовательном процессе приоритета технологий, обеспечивающих формирование и развитие продуктивной, творческой деятельности учащихся.</p> | <p>Совершенствование условий и механизмов развития интеллектуального и творческого потенциала школьников</p> | <p>Разработка психолого-педагогического сопровождения процессов выявления, поддержки и развития интеллектуальной и творческой одаренности школьников</p> <p>Внедрение непрерывных метапредметных курсов, элективных курсов по интересам, системы спецкурсов на деятельностной основе в рамках предпрофильной и профильной подготовки.</p> <p>Обновление системы оценивания образовательных результатов учащихся на основе единой оценочной политики школы.</p> <p>Создание творческих объединений обучающихся, позволяющих им применять свои знания и способности в различных областях наук, развивать коммуникативные умения, лидерских качеств.</p> <p>Внедрение современных форм поощрения личных достижений учащихся, формирование общественного престижа образовательных результатов высокого</p> |

|   |   | уровня  |
|---|---|---|
| Высокая степень компетентности педагогов в способах инновационной деятельности. | Формирование профессионально-деятельностного педагогического сообщества как субъекта инновации. | Создание для педагогов школы материальных и моральных стимулов участия в процессах инновационных изменений.<br>Разработка системы научно-сервисного сопровождения инновационной деятельности педагогов<br>Создание и нормативное закрепление структуры, способной самоподдерживать устойчивость инновационного развития образовательного учреждения.<br>Разработка научно обоснованных программ повышения квалификации, которые реализуются совместно как практическими работниками образовательного учреждения, так и научными руководителями инновационных проектов |

Проектная организации экспериментальной апробации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях школы и вуза рассматривалась как технология управления системными изменениями, обеспечивающая порождение, освоение, использование и распространение инноваций, способствующая переходу образовательной системы в новое качественное состояние.

Опираясь на исследования В.И. Слободчикова, мы реализовали в ходе экспериментальной апробации следующие типы проектирования: психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала, создающих условия для становления человека в качестве подлинных субъектов собственной жизни и деятельности; социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и развивающих образовательных сред; педагогическое проектирование как построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и методов, способов и средств педагогической

деятельности [228, с. 21–22]. В рамках настоящего диссертационного исследования проектирование осуществлялось с учетом трех этапов проектировочной деятельности: концептуализации, программирования, планирования.

Применительно к нашему предмету исследования в процессе опытно–экспериментальной работы был создан комплекс организационно-педагогических условий, способствующих апробации и внедрению в системе регионального образования уникальной инновационной педагогической практики – модели формирования предпринимательских способностей; обеспечено нормативно-правовое сопровождение деятельности интегративного комплекса «школа-вуз».

В структуру нормативно-правовой базы интегративного комплекса были включены: договор о сотрудничестве «Школа-Вуз»; договор об оказании образовательных услуг (с каждым родителем (законным представителем) обучающегося в профильном классе; рабочие программы по учебным предметам и дополнительному образованию с учетом требований ФГОС, согласованные с соответствующими МО учителей школы и утверждённые директором ОУ; положение о профильном обучении; положение о профильных классах; положение о классах с углубленным изучением отдельных предметов; положение о промежуточной аттестации; положение об итоговой аттестации; положением о научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Программа реализуется на основании активных методов обучения (деловые, ролевые, имитационные и оргдеятельностные игры, тренинги и целенаправленные дискуссии), при проведении которых, создавался позитивный психологический климат в группе, поддерживалось умение работать в команде, понимать личность партнеров по общению; отрабатывались навыки эффективного поведения в сложных квазипрофессиональных ситуациях, «то есть моделировалась будущая профессиональная деятельность, осуществлялся переход учебной деятельности в учебно-профессиональную». Учащиеся «погружались» в мир профессиональной культуры, задавая *предметный* (освоение будущих

профессиональных компетенций и опыта профессиональной деятельности с помощью системы учебных заданий и моделей), *социальный* (взаимодействие учащихся в соответствии с принятыми нормами социальных отношений) и *психологический* («включение» в профессию как часть культуры через присвоение ее норм, правил и ценностей) *контекст*, благодаря этому происходила перестройка ценностно-смысловых составляющих образа мира будущего профессионала.

Необходимым условием внедрения разработанной модели стало создание инновационной инфраструктуры, включающей: Учебно-методический и тьюторский центр, Предпринимательский центр, Информационный центр, Центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования, Центр здоровья. Данная структура представляет собой инновационно-развивающий компонент образовательного пространства «Школы – комплекса инновационного образования». Для обеспечения эффективной работы центров были разработаны и внедрены соответствующие программы деятельности центров.

В процессе исследования осуществлялось управленческое сопровождение освоения и реализации модели формирования предпринимательских способностей у обучающихся в условиях школы и вуза, совершенствовалось нормативно – правовое и материально – техническое обеспечение инновационного процесса; проектировались и апробировались учебно-методические комплексы, разрабатывались авторские программы и учебные пособия. Например, Сборники методических материалов «Об уроках и не только ...»; сборники авторских программ учителей школы; учебные пособия: «Педагогические основы обучения персонала в организации» и др.

На данном этапе экспериментальной работы осуществлялось управленческое сопровождение освоения и реализации модели формирования предпринимательских способностей у обучающихся в условиях школы и вуза, совершенствовалось нормативно – правовое и материально – техническое обеспечение инновационного процесса; проектировались и апробировались

учебно-методические комплексы, разрабатывались авторские программы и учебные пособия. Например, Сборники методических материалов «Об уроках и не только ...»; сборники авторских программ учителей школы; учебные пособия: «Педагогические основы обучения персонала в организации» и др.

В 2003 году Департаментом образования администрации города Нижнего Новгорода на базе школы была открыта экспериментальная площадка по теме «Отработка сетевого взаимодействия школы и вуза», которая является основой для создания единого образовательного пространства школы и вуза, ориентированного на формирование предпринимательского потенциала обучающихся.

В процессе внедрения программы «Школа - комплекс инновационного образования» организовывались общественные обсуждения получаемых результатов и эффектов с привлечением педагогических коллективов образовательных учреждений г. Н. Новгорода, родителей, учащихся, различных социальных партнеров, которые показали, что возросла востребованность школы не только на уровне семьи, ни района и города в целом.

Согласно задачам контрольного этапа эксперимента проведен анализ результативности реализации модели формирования предпринимательских способностей у обучающихся для продолжения обучения в высшей школе в соответствии с диагностическим инструментарием констатирующего этапа эксперимента.

## **4.2. Педагогический мониторинг оценки эффективности реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях школы и вуза**

Проблема оценки эффективности инновационных проектов (именно в качестве такового мы рассматриваем внедрение модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза) постоянно находится в центре внимания ученых и руководителей – практиков различных уровней.

Анализ современных педагогических исследований, результатов нашего исследования позволил выявить комплекс критериев оценки эффективности реализации разработанной модели:

- критерий материально-технической и программно-методической оснащенности образовательного процесса;
- критерий уровня обученности;
- критерий создания условий для воспитания и социализации;
- критерий организованности и эффективности инновационных процессов;
- критерий создания условий для деятельности педагогов;
- критерий эффективности деятельности управления;
- критерий социальной оценки деятельности школы;
- число эффективных инициатив, число и значимость инновационных проектов.

Рассмотрим некоторые из них более детально.

Критерий материально-технической и программно-методической оснащенности образовательного процесса.

Показатели материально-технического и финансово-экономического эффекта реализации внедренной модели представлены в таблице 4.15.

Высокий уровень программно-методической оснащённости образовательного процесса определяется количеством разработанных педагогами школы авторских программ, так начиная с 2006 г. педагогами школы были разработаны более 30 программ по различным дисциплинам и курса социально-экономического и предпринимательского направления.

Все программы получили экспертное заключение научно-методического совета НИРО и опубликованы в различных авторских учебно-методических пособиях.

Таблица 4.15

**Материально-технический и финансово-экономический эффект реализации модели**

|    | <b>Показатели реализации</b>                 | <b>Результат</b>   | <b>Позитивный эффект</b>  |
|----|--|--|---|
| 1. | Изменение материально-технической базы школы | Закупка школьной мебели, учебного, спортивного, интерактивного, лабораторного оборудования, оборудования для пищеблоков и медицинских кабинетов. | Создание качественных условий для осуществления образовательного процесса.  |
| 2. | Предметно-методическое обеспечение           | Программно-обучающий комплекс «1000 лучших инноваций Российского образования»  | Интеграция опыта школы в пространство лучших образцов передового педагогического опыта.   |
| 3. | Повышение квалификации педагогов             | Подготовка команды учителей-тьюторов (в количестве 30 чел.) для обеспечения деятельности тьюторского центра                                      | Создание авторских методик по организации инновационной проектной деятельности. Повышение профессиональной компетентности педагогов.        |
| 4. | Обновление оборудования                      | Компьютерных классов, ИКТ - видеокамеры, телевизоры. Интерактивное и мультимедийное оборудование   | Формирование современной информационно-технологической инфраструктуры образовательного процесса; исследовательской и экспедиционной работы. |
| 6. | Приток финансовых средств                    | Привлечены финансовые средства: гранты; спонсорские услуги   | Повышение престижа школы. Осознание социальной значимости реализуемых инновационных проектов. Укрепление партнёрских                        |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  |  | отношений. Заключение договоров о сотрудничестве с учреждениями образования, культуры, производственными и общественными организациями. |
|--|--|--|---|

*Критерий уровня обученности.* Качество обученности образовательной деятельности школы за последние 7 лет отражены в таблице 4.16.

**Таблица 4.16**  
**Результаты образовательной деятельности МАОУ «Школа №187»**

| Учебный год | Количество обучающихся | Успеваемость | Количество, обучающихся на «4» и «5» | Медалисты | обучающиеся, награжденные похвальными грамотами и | обучающиеся, окончившие 9 классов с отличием |
|-------------|------------------------|--------------|--------------------------------------|-----------|---|--|
| 2012-2013   | 1278                   | 99,9         | 54                                   | 4         | 56 (5,4)  | 3  |
| 2013-2014   | 1281                   | 99,99        | 54,7                                 | 6         | 44 (4,2)  | 10   |
| 2014-2015   | 1342                   | 100          | 53,2                                 | 5         | 41 (3,1)  | 7  |
| 2015-2016   | 1401                   | 100          | 56,2                                 | 4         | 55 (4,4)  | 2  |
| 2016-2017   | 1455                   | 100          | 56,6                                 | 16        | 76 (6,0)  | 3  |
| 2017-2018   | 1576                   | 100          | 57,9                                 | 9         | 84 (6,2)  | 7  |
| 2018-2019   | 1675                   | 100          | 57,4                                 | 7         | 99 (6,7)  | 5  |

МАОУ «Школа №187» показывает высокий процент качества знаний среди школ с углубленным изучением отдельных предметов в районе.

В начальной школе уровень качества знаний в целом достаточно высок и стабилен. В основной школе также наблюдается более интенсивный рост качества знаний в классах повышенного уровня содержания образования.

Начиная с 8-го класса, на третьей ступени обучения, кроме двух общеобразовательных классов, функционируют классы с углубленным изучением отдельных предметов (экономики, истории, математики), чем качество знаний в классе с углубленным изучением математики в значительно (в 1,5 раза) выше, чем в других классах. Это связано в первую очередь с тем, что в класс с углубленным

изучением математики традиционно стремятся обучающиеся с высокой мотивацией к обучению.

Показателем работы школы являются результаты государственной (итоговой) аттестации обучающихся. Анализ данных государственной итоговой аттестации выпускников 11-х классов показывает, что средний балл по школе приближен к среднему баллу по району. Более 90 % выпускников 11-х классов поступает в различные вузы города, причем из них почти половина – на бюджетные места. Одна треть выпускников выбирают будущее профессиональное обучение в социально-экономической сфере, и такая же доля выпускников продолжает свое образование в ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

Школа достаточно успешна в олимпиадном движении, стабильно занимает 2 или 3 место по количеству победителей в районном олимпиадном движении, ежегодно есть победители областного и российского уровня. По количеству призовых мест в районной конференции НОУ школа четвертый год подряд занимает 1 место в районе.

По количеству призовых мест на районной конференции НОУ школа шестой год подряд занимает 1 место в районе.

Обеспечению обучающиеся качественным базовым и дополнительным образованием способствует высокий научно-методический потенциал педагогического коллектива

Более 80% педагогов школы имеют высшую и первую квалификационную категорию. Пятнадцать педагогов имеют звание «Отличник народного просвещения», 9 учителей – звание «Почетный работник общего образования РФ», 14 педагогов награждены Почетными грамотами Министерства образования и науки России, Министерства просвещения РСФСР и СССР, пять педагогов имеют степень кандидата наук, директор отмечен государственной наградой медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени.

На базе школы функционируют 6 экспериментальных площадок (муниципального, регионального и федерального уровня).

1. «Отработка сетевого взаимодействия школа-вуз в контексте проектирования модели ОУ как школа-комплекс инновационного образования» (приказ департамента образования г. Н.Новгорода №1452 от 27.09.2010г., руководитель – А.О. Грудзинский, д.соц. наук, профессор).

2. «Разработка системной модели ресурсного Центра духовно-нравственного воспитания и гражданского образования» (приказ департамента образования г. Н.Новгорода №1452 от 27.09.2010 г., научный консультант – Ф.В. Повshedная, д.п.н., профессор, С.Н.Сорокоумова, д.психол.н., профессор).

3. «Проектирование инновационной модели ОУ «Школа – инновационный образовательный комплекс» (приказ МОНО №600 от 22.08.2008г., руководитель – Г.А. Игнатъева, д.п.н., профессор).

4. «Разработка и апробация элементов взаимодействия семьи и школы в вопросах здоровьесбережения» (приказ МОНО №510-а от 08.10.2009г., руководитель – О.С. Гладышева, д.б.н., профессор).

5. «Проектно-сетевой институт инновационного образования» (приказ МО РФ №273 от 10.04.2012 г., руководитель – Г.А. Игнатъева, д.п.н., профессор).

6. «Педагогическое лидерство» (приказ Минпросвещения РФ №358 от 18.12.2018 г.).

Деятельность экспериментальных площадок тесно связана с разработкой организационно-методических мероприятий по переходу на Федеральные государственные образовательные стандарты II поколения и внедрением новой образовательной программы школы – комплекса инновационного образования. Основная образовательная программа образовательного учреждения объединяет на основе единой концепции четыре основные подпрограммы, определяющие деятельность Центров(1). Учебно-методический и тьюторский центр. Совместно с ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 2). Предпринимательский центр (школа молодого предпринимателя, школа будущих лидеров). Совместно с ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 3). Информационный центр. (лаборатория инфокоммуникационных технологий). Совместно с ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 4). Центр духовно-

нравственного воспитания и гражданского образования; 5). Центр здоровья) (см. гл. 3) .

*Критерий создания условий для воспитания и социализации обучающихся.*

Деятельность центров, в том числе и открытого на базе школы Городского ресурсного центра по духовно-нравственному воспитанию и гражданскому образованию, который координирует деятельность всех районных ресурсных центров города по данному направлению, обеспечивает научно-методическую и экспериментальную работу по воспитанию и социализации личности, формирует предпринимательские способности обучающихся на основе развития социальной успешности всех участников образовательного процесса.

Отметим, что воспитательная система «*Вместе к успеху!*» состоит из комплекса взаимосвязанных программ, которые реализуются по следующим направлениям: Я – гражданин; Я – ученик; Я – личность; Я – здоровый человек; Я – семьянин; Я – лидер; Я – будущий профессионал. Выбор данных направлений работы способствует не только достижению поставленной цели, но и решает важную для школы задачу – формирование единого коллектива интегративного комплекса «школа – вуз», внедряются условия для формирования гражданского самосознания, самоопределения и самовыражения школьников.

В старших классах с целью развития профессионального самоопределения выпускников внедрена программа «Твой выбор профессии», которая способствует своевременному выбору будущей профессии выпускниками.

По мнению современных ученых, профессиональное становление личности на раннем этапе помогает обучающимся школы найти свое место в жизни, а государству – на более раннем этапе осуществить профилизацию и обеспечить различные сферы народного хозяйства мотивированными и ответственными специалистами.

В процессе воспитательной работы формируются следующие качества выпускников:

– Общекультурные: знание истории страны и основных интеллектуальных ценностей современности, основы ораторского мастерства, чувства лидерства и ответственности за него, способность масштабно мыслить;

– предпринимательские: организованность, мобильность, умение направлять и контролировать деятельность, лидерские и организационные качества, гибкость мышления, креативность, асертивность (настойчивость и последовательность в реализации поставленных задач);

– личностные: коммуникабельность, принципиальность, способность противостоять конъюнктуре и личной выгоде, умение убеждать, образцовое поведение в любых ситуациях.

*Критерий организованности и эффективности инновационных процессов.*

Разработаны нормативно-правовые документы по организации инновационных процессов в образовательной организации (см. п. 4.1) и локальные акты: 1) Регламент работы рабочей группы по разработке основной образовательной программы образовательного учреждения; 2) положения: о Центрах в составе «Школы – комплекса инновационного образования»; о веб-сайте; о проектной деятельности учащихся; о моральном и материальном стимулировании сотрудников; об организации образовательного процесса на основе совместной деятельности с ННГУ им. Н.И. Лобачевского. В школе создана развивающая информационно-образовательная среда: все педагоги школы применяют информационные технологии в своей деятельности; автоматизирована управленческая деятельность; повысилась информационно-цифровая грамотность учеников (создание образовательных продуктов с использованием компьютерных технологий); создана информационная инфраструктура; школа имеет свой сайт (<http://school.unn.ru>.)

*Критерий создания условий для деятельности педагогов.*

При оценке труда учителя учитываются такие показатели, как проявление творческой инициативы, совершенствование форм и методов обучения и воспитания, работа с творческими союзами и ассоциациями по проблемам

образования, работа по авторским программам, программ углубленного изучения предметов, подготовка победителей и призеров предметных олимпиад, участников различных научных конференций.

В школе действует программа организации методического сопровождения педагогов в условиях освоения новых образовательных технологий и форм проведения занятий. Помимо традиционных школьных методических объединений созданы творческие группы учителей, занимающиеся проектированием образовательных технологий и мониторингом процесса их освоения и внедрения в образовательный процесс, и научно-практические лаборатории в рамках деятельности центров в составе Школы – комплекса инновационного образования.

*Критерий эффективности деятельности управления.* Управление школой осуществляется в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», другими законодательными актами. *Число эффективных инициатив определяется инновационными проектами и грантами:*

1. Разработка инновационной образовательной программы «Школа – комплекс инновационного образования», что предполагает превращение школы в самостоятельного и ответственного субъекта социального действия, порождающего новые формы общественной жизни на основе общей стратегии проектирования пространства полноценного развития и саморазвития всех участников образовательного процесса, в том числе формирование предпринимательских способностей.

2. Авторские программы по различным предметам учебного плана, а также инновационные проекты, за которые школа получила гранты Президента РФ, Губернатора Нижегородской области и др.

3. Организация комплексного управленческого эксперимента, в котором проектирование новых форм образовательной практики осуществляется с одновременной подготовкой педагогов к проектированию ситуаций развития обучающихся в плане формирования у них организационно-управленческих

компетенций (целеполагание, планирование, нормирование разных видов деятельности, анализ, контроль и оценка).

4. Разработка проекта «Педагогическое лидерство».

Иницилируемые коллективом обучающихся и педагогов школы социально-ориентированные проекты получили широкое общественное признание.

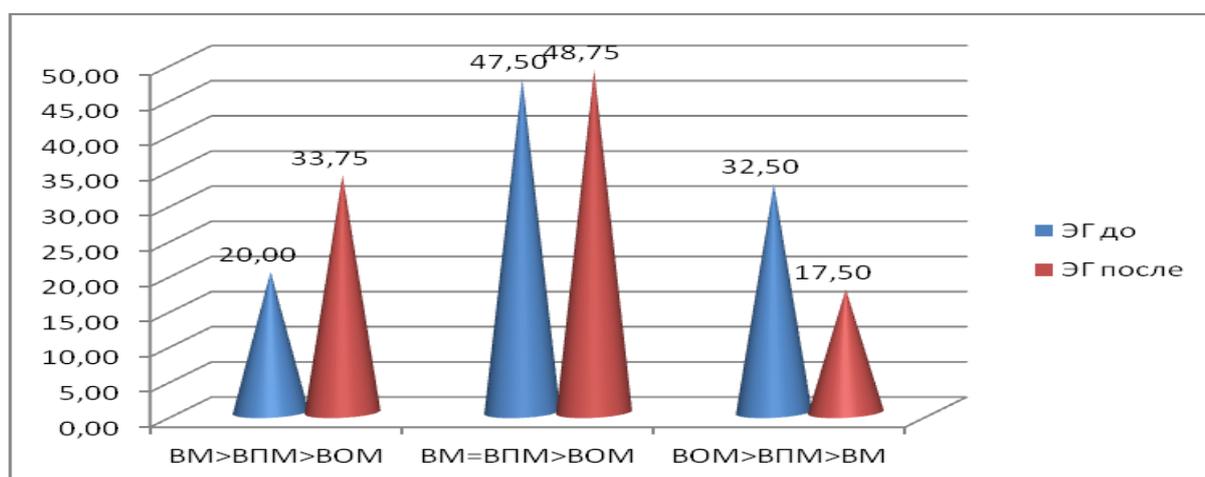
### 4.3. Результативность формирования предпринимательских способностей учащихся и студентов в системе непрерывного образования

Анализируя динамику мотивации профессиональной деятельности, мы видим, что преобладающим комплексом мотивов по-прежнему является равенство внешней и внутренней мотивации (см. таб. 4.17 и рис. 4.17).

Таблица 4.17

**Динамика мотивации профессиональной деятельности учителей и преподавателей ЭГ по итогам формирующей программы (n=160)**

| Мотивационный комплекс | ЭГ до |        | ЭГ после |        |
|------------------------|-------|--------|----------|--------|
|                        | абс.  | %      | абс.     | %      |
| BM>BPM>BOM             | 16    | 20,00  | 27       | 33,75  |
| BM=BPM>BOM             | 38    | 47,50  | 39       | 48,75  |
| BOM>BPM>BM             | 26    | 32,50  | 14       | 17,5   |
| $\Sigma$               | 80    | 100,00 | 80       | 100,00 |

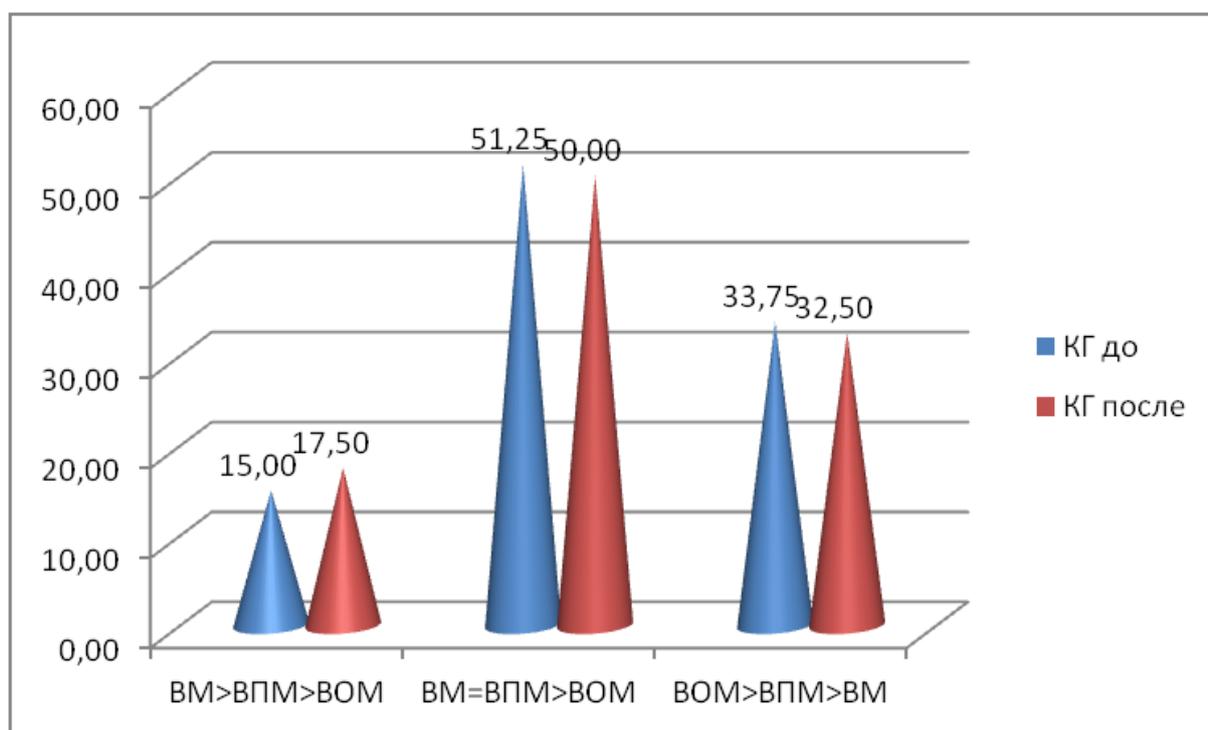


**Рис.4.17 – Динамика мотивации профессиональной деятельности учителей и преподавателей ЭГ по итогам формирующей программы**

Таблица 4.18

**Динамика мотивации профессиональной деятельности учителей и преподавателей КГ по итогам формирующей программы (n=160)**

| Мотивационный комплекс | КГ до |        | КГ после |        |
|------------------------|-------|--------|----------|--------|
|                        | абс.  | %      | абс.     | %      |
| BM>BPM>BOM             | 12    | 15,00  | 14       | 17,50  |
| BM=BPM>BOM             | 41    | 51,25  | 40       | 50,00  |
| BOM>BPM>BM             | 27    | 33,75  | 26       | 32,50  |
| $\Sigma$               | 80    | 100,00 | 80       | 100,00 |



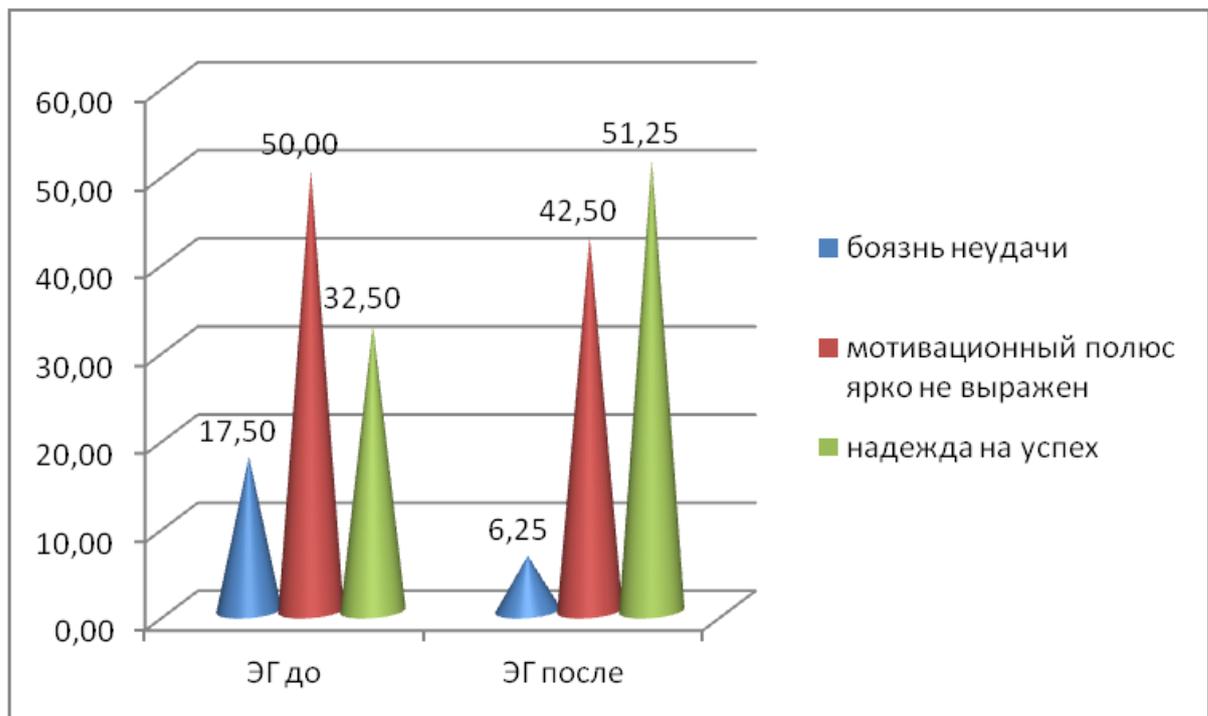
**Рис. 4.18 - Динамика мотивации профессиональной деятельности учителей и преподавателей КГ по итогам формирующей программы**

Так среди педагогов ЭГ этот процент составляет – 47,50% в начале исследования, и 48,75% после формирующей программы. В КГ эти показатели также приблизительно равны – 51,25% и 50,00% соответственно.

Таблица 4.19

**Динамика «Мотивации успеха и боязни неудачи» среди учителей и преподавателей ЭГ по итогам формирующей программы(n=160)**

| Мотивация                           | ЭГ до |     | ЭГ после |     |
|-------------------------------------|-------|-----|----------|-----|
|                                     | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Боязнь неудачи                      | 14    | 17  | 5        | 6   |
| Мотивационный полюс ярко не выражен | 40    | 50  | 34       | 42  |
| Надежда на успех                    | 26    | 32  | 41       | 51  |
| $\Sigma$                            | 80    | 100 | 80       | 100 |



**Рис. 4.19 – Динамика «Мотивации успеха и боязни неудачи» среди учителей и преподавателей ЭГ по итогам формирующей программы**

Оценка достоверности сдвига в распределении мотивационных характеристик в КГ до и после эксперимента показали статистически достоверные различия по критерию  $\chi^2$  ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 15,4$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ).

Таблица 4.20

Динамика «Мотивации успеха и боязни неудачи» среди учителей и преподавателей КГ по итогам формирующей программы (n=160)

| Мотивация                           | КГ до |     | КГ после |     |
|-------------------------------------|-------|-----|----------|-----|
|                                     | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Боязнь неудачи                      | 17    | 21  | 17       | 21  |
| Мотивационный полюс ярко не выражен | 32    | 40  | 35       | 43  |
| Надежда на успех                    | 31    | 38  | 28       | 35  |
| $\Sigma$                            | 80    | 100 | 80       | 100 |

Для КГ  $\chi^2_{\text{эмп.}} = 0,58$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ , что показывает отсутствие изменений в уровне выраженности исследуемых признаков мотивации (см. табл. 4.20).

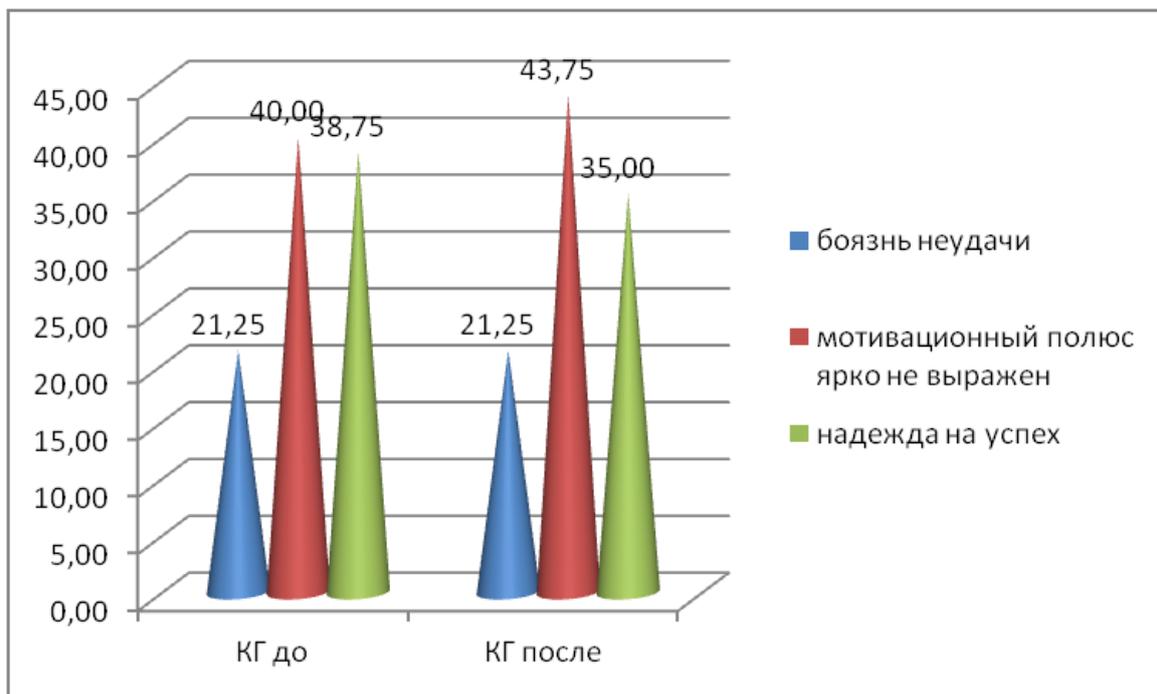
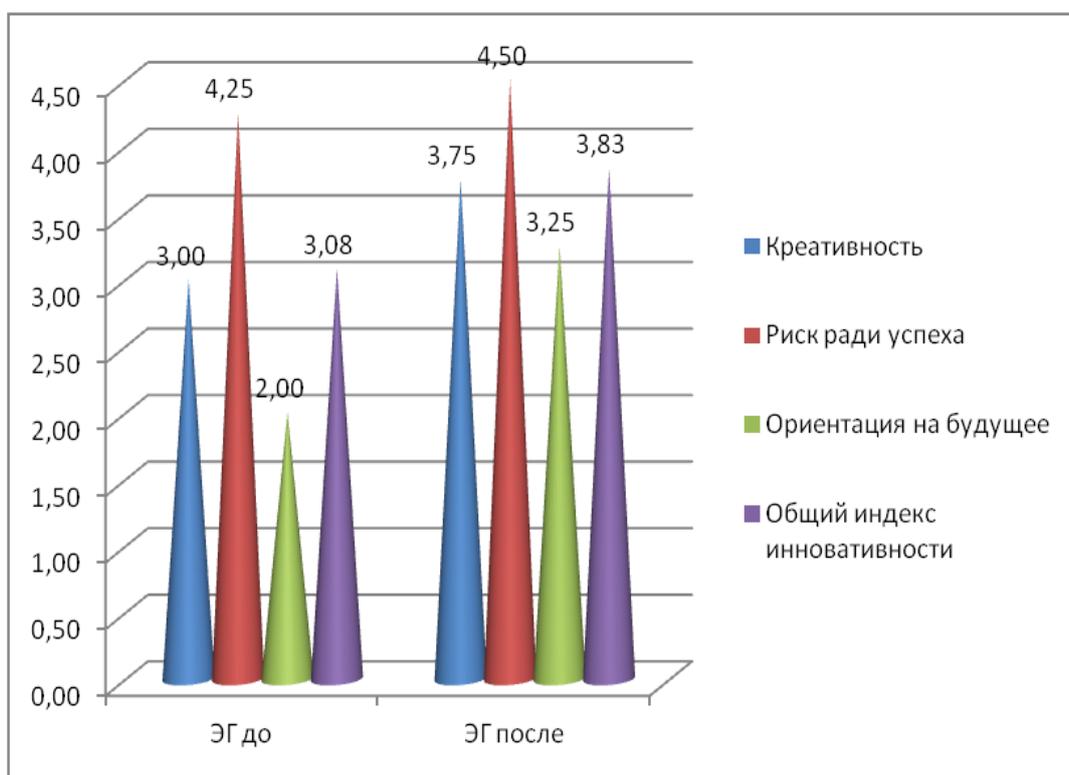


Рис. 4.20 – Динамика «Мотивации успеха и боязни неудачи» среди педагогов КГ по итогам формирующей программы

Таблица 4.21

**Динамика средних результатов самооценки инновативных качеств личности  
в группах педагогов ЭГ по итогам формирующей программы**

| Инновативные качества       | ЭГ до | ЭГ после |
|-----------------------------|-------|----------|
| Креативность                | 3,00  | 3,75     |
| Риск ради успеха            | 4,25  | 4,50     |
| Ориентация на будущее       | 2,00  | 3,25     |
| Общий индекс инновативности | 3,08  | 3,83     |



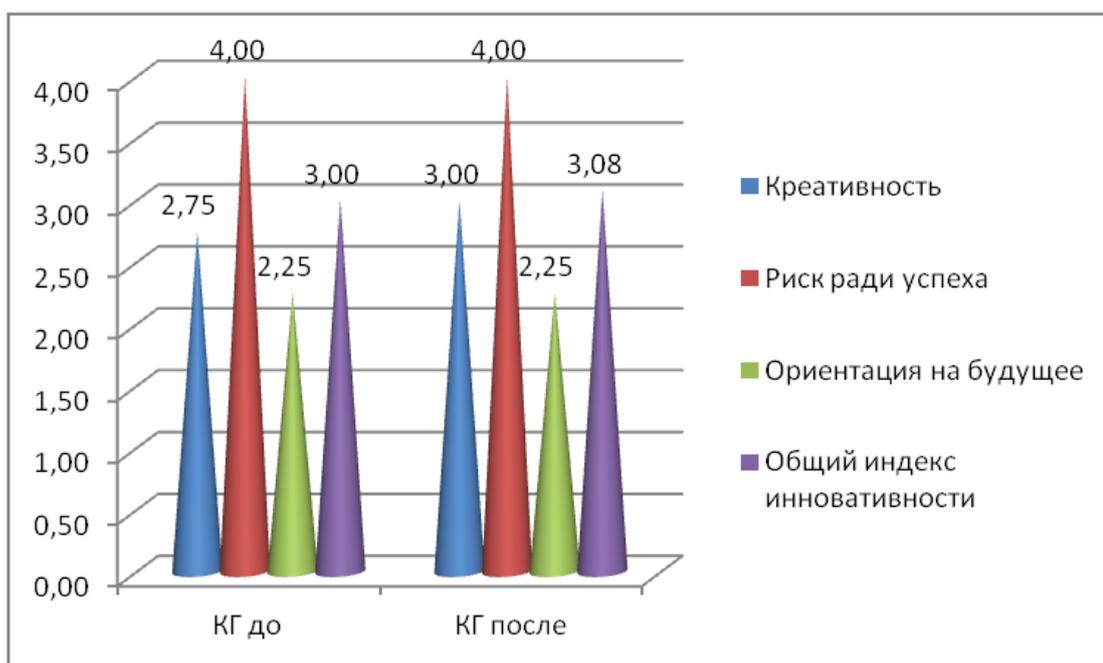
**Рис. 4.21 – Динамика средних результатов самооценки инновативных качеств личности в группах педагогов ЭГ по итогам формирующей программы**

Анализируя динамику самооценки инновативных качеств личности педагогов ЭГ, мы можем отметить рост средних показателей качеств. Так «креативность» выросла в среднем – 3,00 / 3,75, «риск ради успеха» – 4,25 / 4,50, «ориентация на будущее» – 2,00 / 3,25, «общий индекс инновативности» – 3,08 / 3,83.

Таблица 4.22

**Динамика средних результатов самооценки инновативных качеств личности  
в группах педагогов КГ по итогам формирующей программы**

| Инновативные качества       | КГ до | КГ после |
|-----------------------------|-------|----------|
| Креативность                | 2,75  | 3,00     |
| Риск ради успеха            | 4,00  | 4,00     |
| Ориентация на будущее       | 2,25  | 2,25     |
| Общий индекс инновативности | 3,00  | 3,08     |



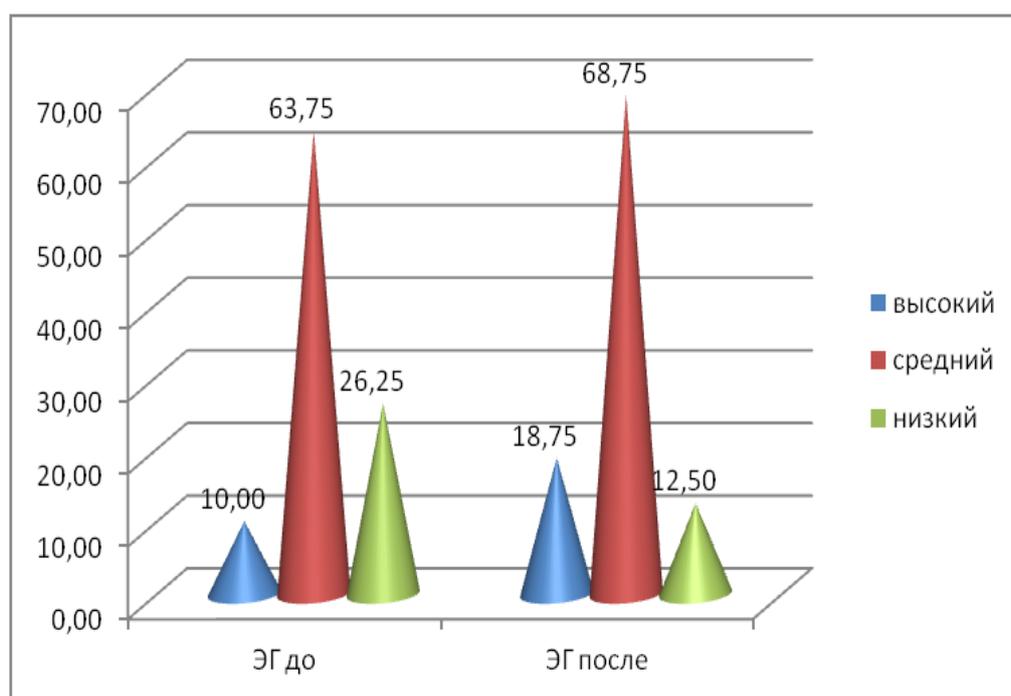
**Рис. 4.22 – Динамика средних результатов самооценки инновативных качеств личности в группах педагогов КГ по итогам формирующей программы**

Среди педагогов КГ явной динамики не выявлено, лишь наблюдается небольшое движение в показателе «креативность» – 2,75 / 3,00.

Таблица 4.23

**Динамика результатов теста выявления уровня творческого потенциала  
среди педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (n=80)**

| Уровни                            | ЭГ до |        | ЭГ после |        |
|-----------------------------------|-------|--------|----------|--------|
|                                   | абс.  | %      | абс.     | %      |
| Высокий<br>(46 и более<br>баллов) | 8     | 10,00  | 15       | 18,75  |
| Средний<br>(22-45 баллов)         | 51    | 63,75  | 55       | 68,75  |
| Низкий<br>(21 и менее<br>баллов)  | 21    | 26,25  | 10       | 12,50  |
| $\Sigma$                          | 80    | 100,00 | 80       | 100,00 |



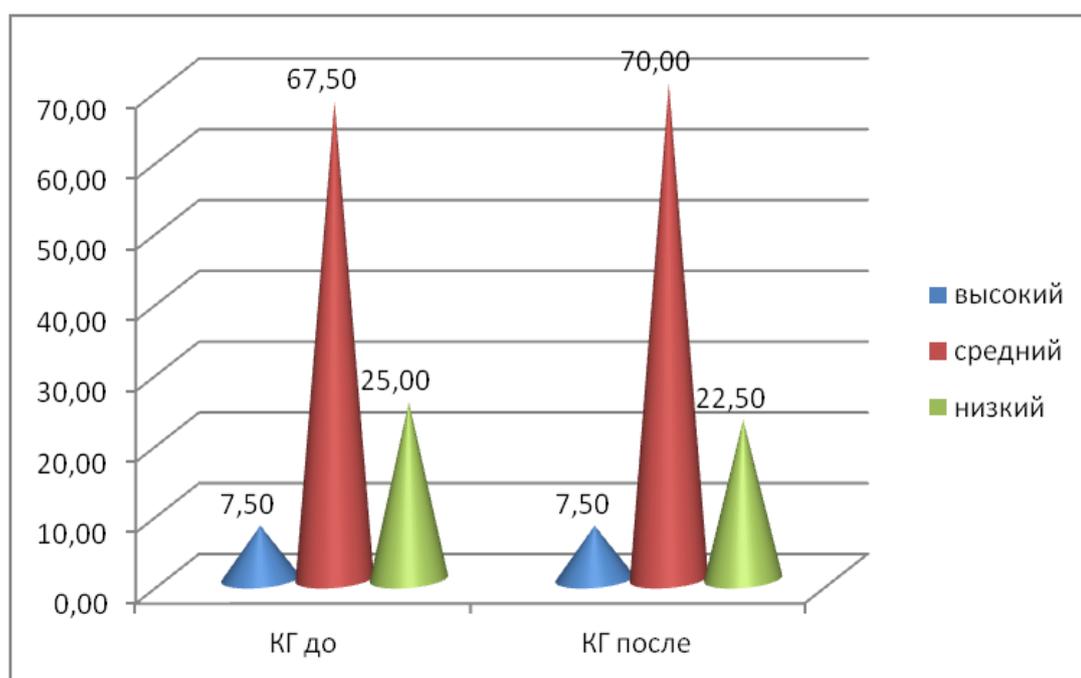
**Рис. 4.23 – Динамика результатов теста выявления уровня творческого потенциала среди педагогов ЭГ по итогам формирующей программы**

По данным таблицы 3.23 в ЭГ  $\chi^2_{\text{эмп.}} = 12,2$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$  – исследование творческого потенциала у педагогов демонстрирует статистически достоверное движение.

Таблица 4.24

**Динамика результатов теста выявления уровня творческого потенциала среди педагогов КГ по итогам формирующей программы (n=80)**

| Уровни                         | КГ до |     | КГ после |     |
|--------------------------------|-------|-----|----------|-----|
|                                | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Высокий<br>(46 и более баллов) | 6     | 7   | 6        | 7   |
| Средний<br>(22-45 баллов)      | 54    | 67  | 56       | 70  |
| Низкий<br>(21 и менее баллов)  | 20    | 25  | 18       | 22  |
| $\Sigma$                       | 80    | 100 | 80       | 100 |



**Рис. 4.24 – Динамика результатов теста выявления уровня творческого потенциала среди педагогов КГ по итогам формирующей программы**

Анализируя динамику уровня творческого потенциала среди преподавателей в КГ (см. таб. 3.23а), наблюдается отсутствие статистически значимой динамики ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 0,28$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ).

Таблица 4.25

Динамика диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (n=80)

| Стили педагогической деятельности           | ЭГ до |     | ЭГ после |     |
|---|-------|-----|----------|-----|
|   | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Эмоционально – импровизационный стиль (ЭИС) | 4     | 5   | 6        | 7   |
| Эмоционально – методический стиль (ЭМС)     | 14    | 17  | 25       | 31  |
| Рассуждающе - импровизационный стиль (РИС)  | 25    | 31  | 32       | 40  |
| Рассуждающе – методический стиль (РМС)      | 37    | 46  | 17       | 21  |
| $\Sigma$                                    | 80    | 100 | 80       | 100 |

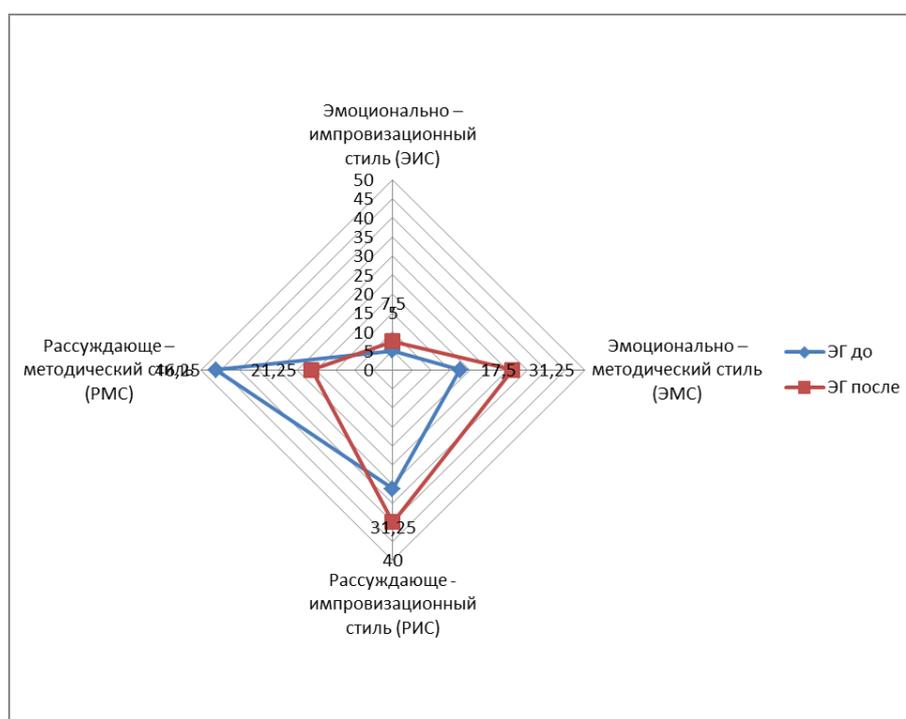


Рис. 4.25 – Динамика диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности педагогов ЭГ по итогам формирующей программы

Динамика диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности у педагогов ЭГ после формирующей программы показывает преобладание трех стилевых особенностей (эмоционально-методического стиля, рассуждающе-импровизационного стиля и рассуждающе-

методического стиля), что характеризует педагогов обладающих высоким личностным и профессиональным потенциалом (по данным таб. 3.24  $\chi^2_{\text{эмп.}} = 22,4$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 7,8$ ).

Таблица 4.26

**Динамика диагностики особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности педагогов КГ по итогам формирующей программы (n=80)**

| Стили педагогической деятельности           | КГ до |     | КГ после |     |
|---|-------|-----|----------|-----|
|   | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Эмоционально – импровизационный стиль (ЭИС) | 2     | 2   | 2        | 2   |
| Эмоционально – методический стиль (ЭМС)     | 17    | 21  | 17       | 21  |
| Рассуждающе - импровизационный стиль (РИС)  | 27    | 33  | 28       | 35  |
| Рассуждающе – методический стиль (РМС)      | 34    | 42  | 33       | 41  |
| $\Sigma$                                    | 80    | 100 | 80       | 100 |

Среди преподавателей КГ индивидуального стиля педагогической деятельности у педагогов положительного движения не отмечено (таб. 4.26).

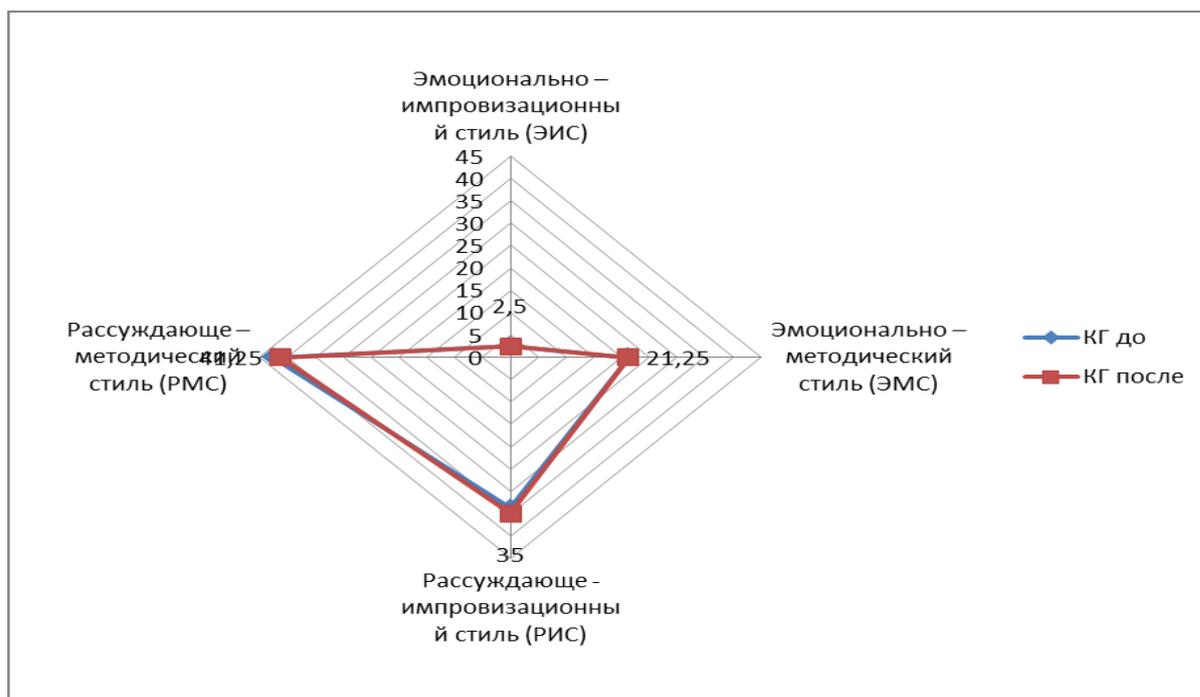
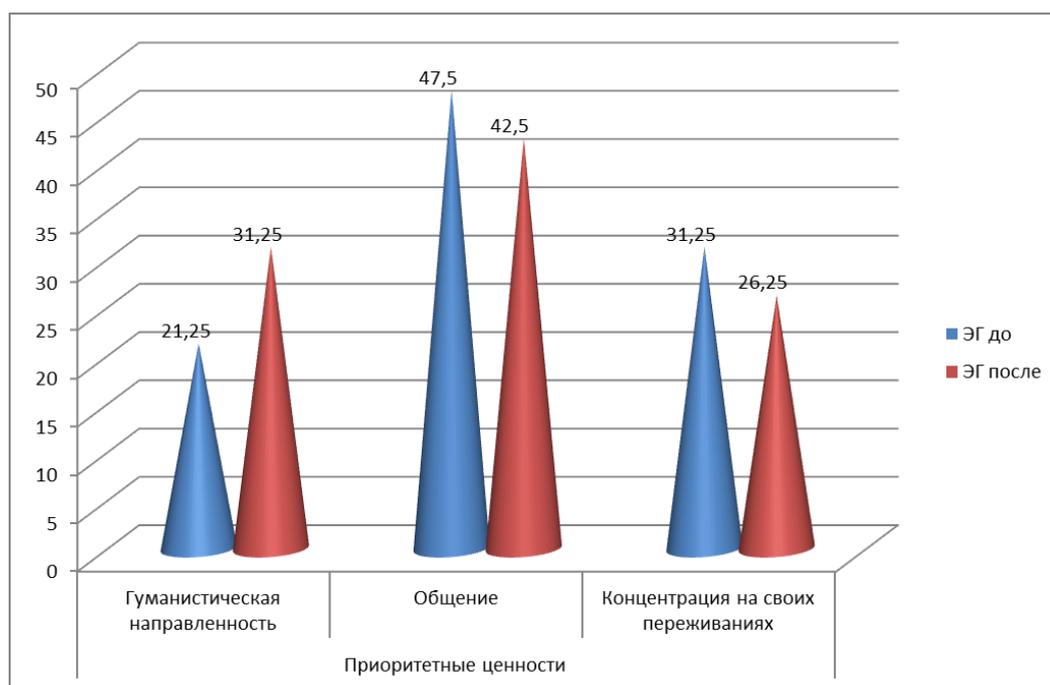


Рис. 4.26– Динамика диагностики особенностей индивидуального педагогического стиля педагогов КГ по итогам формирующей программы

Таблица 4.27

Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (n=80)

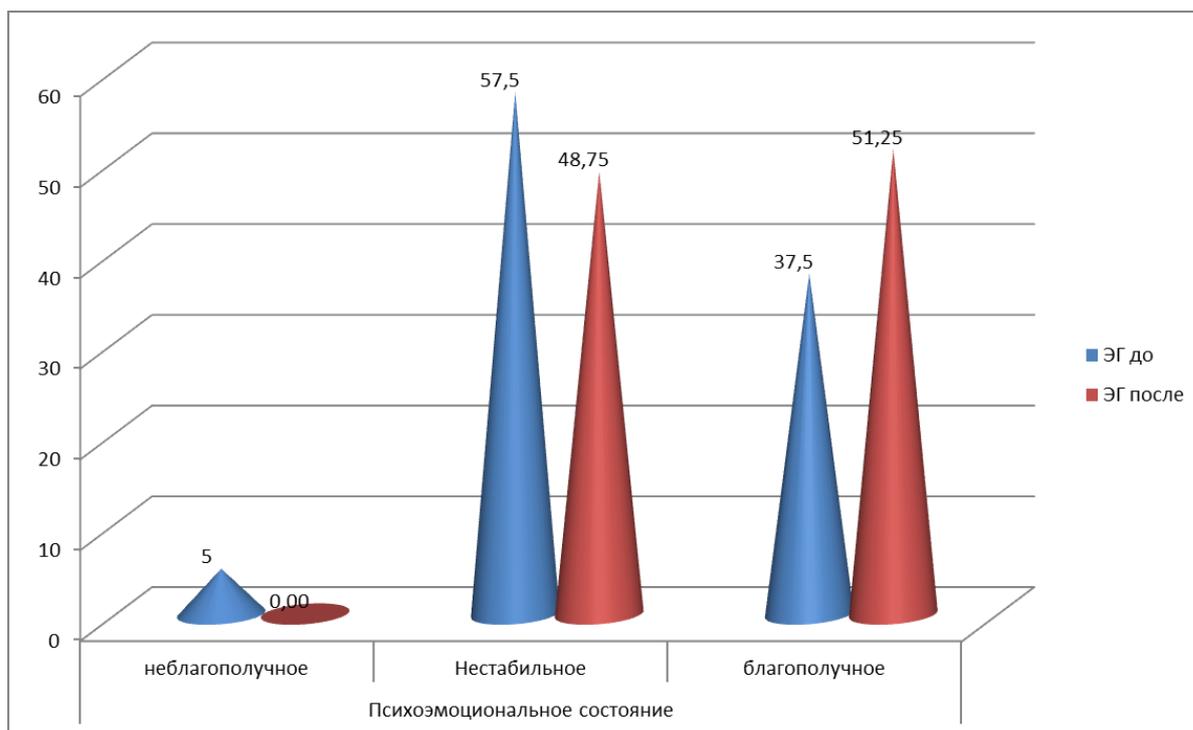
| Шкалы                          |                                    | ЭГ до |     | ЭГ после |     |
|--------------------------------|------------------------------------|-------|-----|----------|-----|
|                                |                                    | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Приоритетные ценности          | Гуманистическая направленность     | 17    | 21  | 25       | 31  |
|                                | Общение                            | 38    | 47  | 34       | 42  |
|                                | Концентрация на своих переживаниях | 25    | 31  | 21       | 26  |
| Психоэмоциональное состояние   | неблагополучное                    | 4     | 5   | 0        | 0   |
|                                | Нестабильное                       | 46    | 57  | 39       | 48  |
|                                | благополучное                      | 30    | 37  | 41       | 51  |
| Самооценка                     | Негативная                         | 1     | 1   | 0        | 0   |
|                                | Неустойчивая                       | 53    | 66  | 42       | 52  |
|                                | Позитивная                         | 26    | 32  | 38       | 47  |
| Стиль преподавания             | Демократический                    | 11    | 13  | 38       | 47  |
|                                | Попустительский                    | 33    | 41  | 9        | 11  |
|                                | Авторитарный                       | 36    | 45  | 33       | 41  |
| Уровень субъективного контроля | Высокий                            | 13    | 16  | 27       | 33  |
|                                | Средний                            | 61    | 76  | 53       | 66  |
|                                | Низкий                             | 6     | 7   | 0        | 0   |
| Σ                              |                                    | 80    | 100 | 80       | 100 |



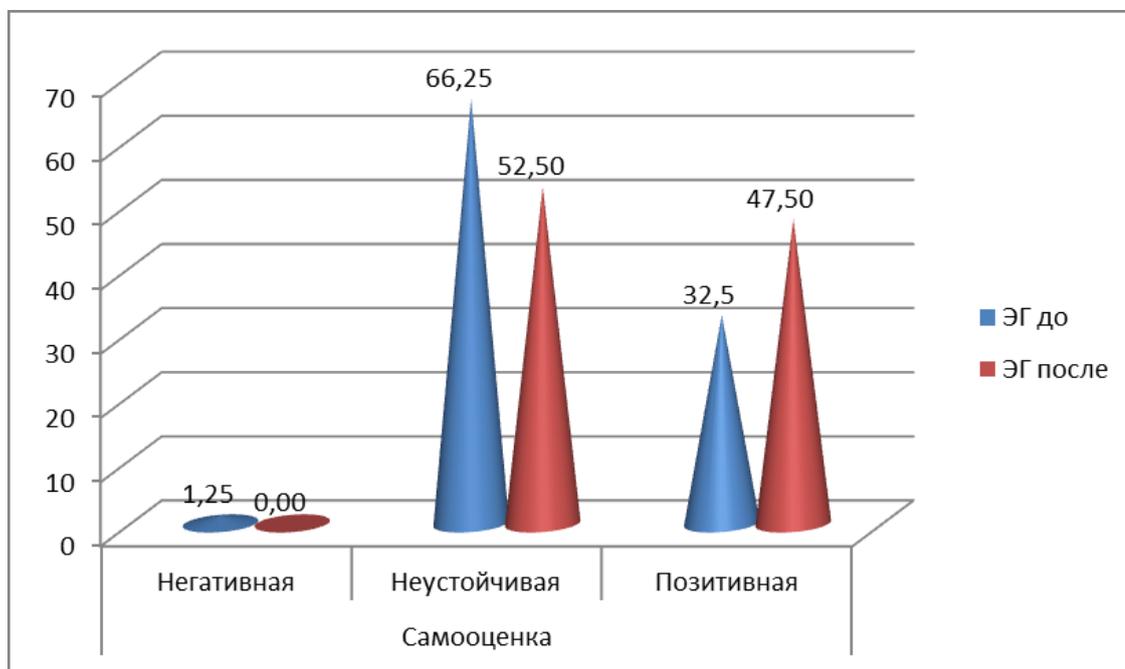
**Рис. 4.27 – Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (шкала приоритетные ценности)**

По результатам формирующего эксперимента произошли статистически достоверные сдвиги по таким показателям шкалы как «Психоэмоциональное состояние» ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 9,1$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ), «Самооценка» ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 8,8$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ), «Стиль преподавания» ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 83,9$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ), «Уровень субъективного контроля» при  $\chi^2_{\text{эмп.}} = 22,1$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ).

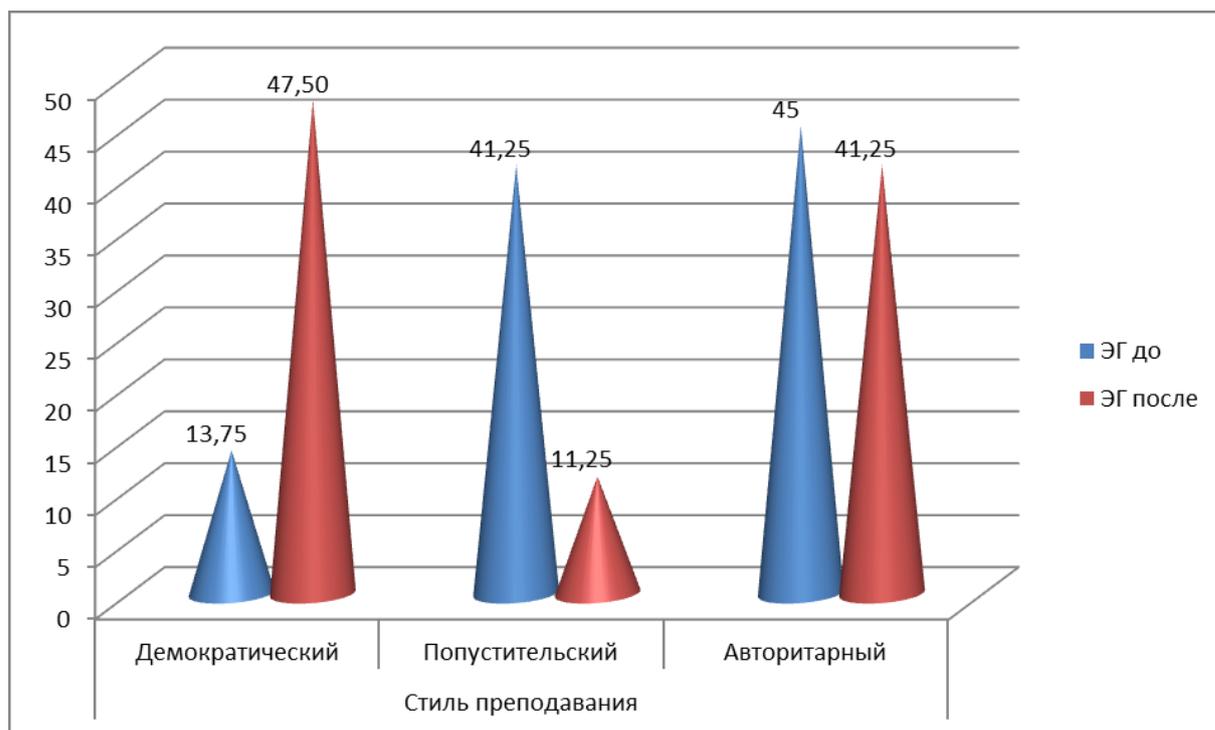
Сдвиги по первому показателю «Приоритетные ценности» находятся на границе статистической достоверности ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 4,8$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ). То есть педагоги стали больше принимать детей, их интересы и потребности. Это произошло за счет снижения ценности общения (которая остается преобладающей) и концентрации на своих переживаниях. Психоэмоциональное состояние стало более благополучно. Самооценка преподавателей ЭГ сместилась в сторону позитивной.



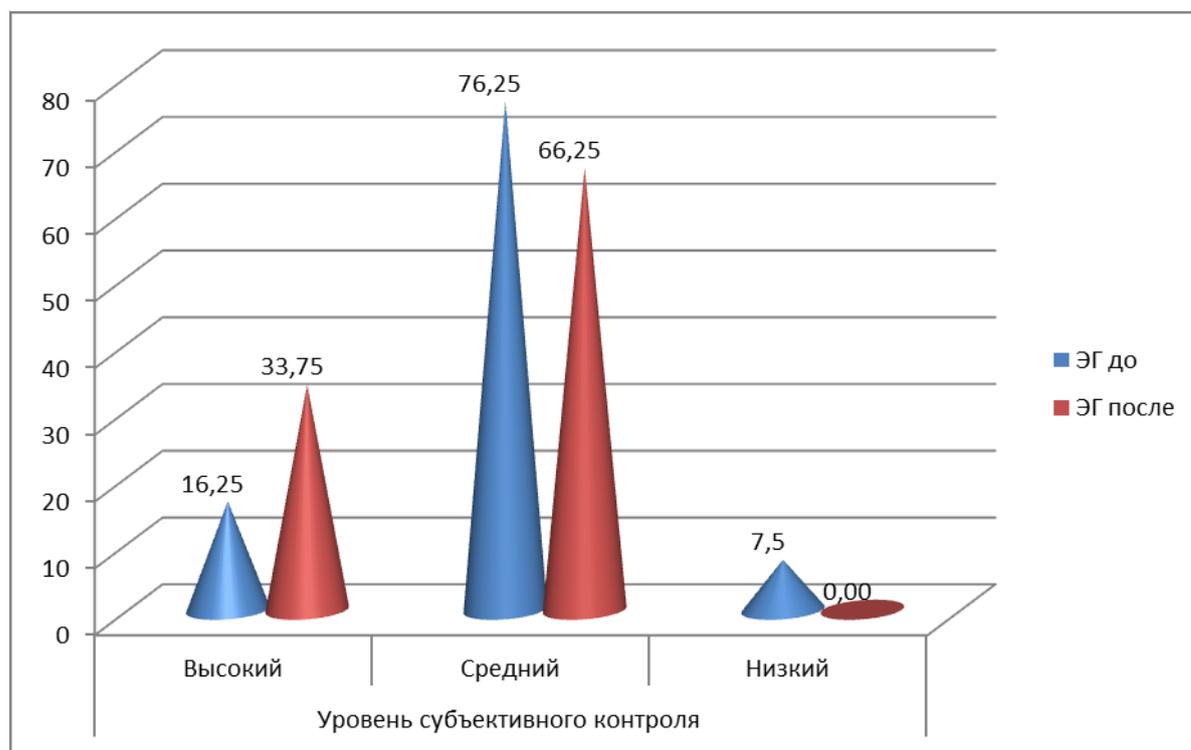
**Рис. 4.28 – Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (психоэмоциональное состояние)**



**Рис. 4.29 – Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (самооценка)**



**Рис. 4.30– Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (стиль преподавания)**



**Рис. 4.31 – Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов ЭГ по итогам формирующей программы (уровень субъективного контроля)**

Преобладающим стилем преподавания в ЭГ стал демократический 13,75% / 47,50%. Педагог дает возможность ученикам самостоятельно принимать решения, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия – побуждение, совет, просьба. У педагога наблюдается удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения и воспитания.

Исследуя динамику уровня субъективного контроля, мы можем отметить рост высокого уровня (16,25% / 33,75%), т.е. педагоги стали чаще принимать ответственность на себя.

Таблица 4.28

**Динамика результатов диагностики психологического портрета учителя в группе педагогов КГ по итогам формирующей программы (n=80)**

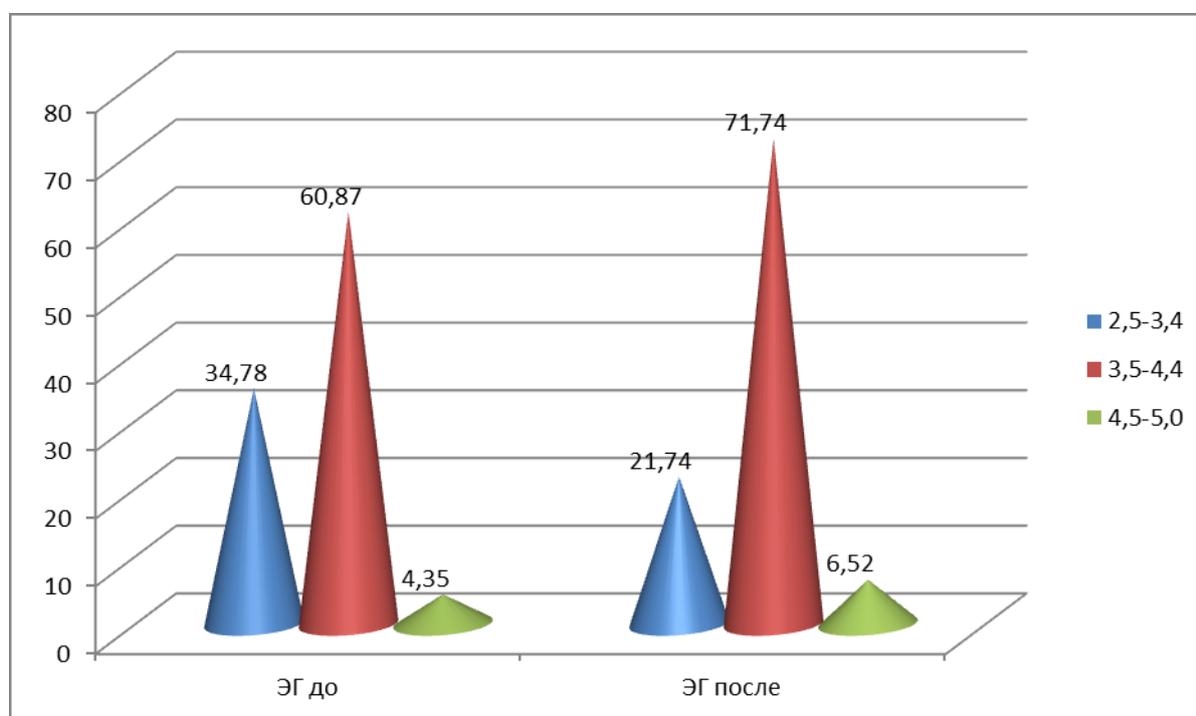
| Шкалы                          |                                    | КГ до |     | КГ после |     |
|--------------------------------|------------------------------------|-------|-----|----------|-----|
|                                |                                    | абс.  | %   | абс.     | %   |
| Приоритетные ценности          | Гуманистическая направленность     | 15    | 18  | 17       | 21  |
|                                | Общение                            | 35    | 43  | 34       | 42  |
|                                | Концентрация на своих переживаниях | 30    | 37  | 29       | 36  |
| Психоэмоциональное состояние   | неблагополучное                    | 7     | 8   | 9        | 11  |
|                                | Нестабильное                       | 42    | 52  | 41       | 51  |
|                                | благополучное                      | 31    | 38  | 30       | 37  |
| Самооценка                     | Негативная                         | 0     | 0   | 1        | 1   |
|                                | Неустойчивая                       | 48    | 60  | 47       | 58  |
|                                | Позитивная                         | 32    | 40  | 32       | 40  |
| Стиль преподавания             | Демократический                    | 8     | 10  | 10       | 12  |
|                                | Попустительский                    | 34    | 42  | 33       | 41  |
|                                | Авторитарный                       | 38    | 47  | 37       | 46  |
| Уровень субъективного контроля | Высокий                            | 16    | 20  | 15       | 18  |
|                                | Средний                            | 57    | 71  | 58       | 72  |
|                                | Низкий                             | 7     | 8   | 7        | 8   |
| $\Sigma$                       |                                    | 80    | 100 | 80       | 100 |

Среди педагогов КГ (табл. 4.28) значимых изменений не выявлено.

**Таблица 4.29**

**Динамика среднего балла успеваемости учащихся ЭГ по итогам формирующей программы**

| Баллы    | ЭГ до |     | ЭГ после |     |
|----------|-------|-----|----------|-----|
|          | абс.  | %   | абс.     | %   |
| 2,5-3,4  | 16    | 34  | 10       | 21  |
| 3,5-4,4  | 28    | 60  | 33       | 71  |
| 4,5-5,0  | 2     | 4   | 3        | 6   |
| $\Sigma$ | 46    | 100 | 46       | 100 |



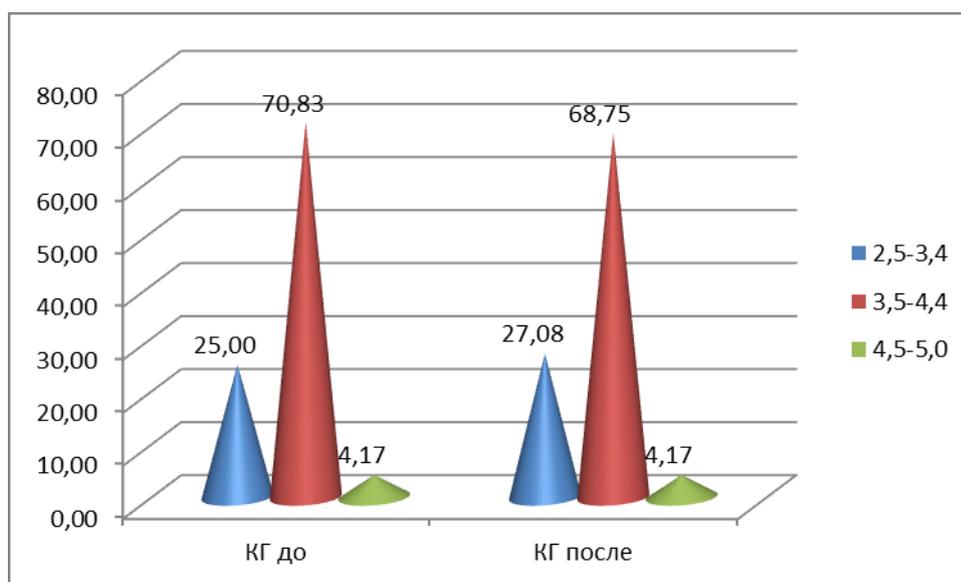
**Рис. 4.32 – Динамика среднего балла успеваемости обучающихся ЭГ по итогам формирующей программы**

Как видно из таблицы 4.29 количество отличников существенно не изменилось, слабоуспевающих стало меньше. Тем не менее ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 4,7$ , что ниже  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ), это дает основание о достоверности полученных результатов.

Таблица 4.30

**Динамика среднего балла успеваемости обучающихся КГ по итогам формирующей программы**

| Баллы    | КГ до |     | КГ после |     |
|----------|-------|-----|----------|-----|
|          | абс.  | %   | абс.     | %   |
| 2,5-3,4  | 12    | 25  | 13       | 27  |
| 3,5-4,4  | 34    | 70  | 33       | 68  |
| 4,5-5,0  | 2     | 4   | 2        | 4   |
| $\Sigma$ | 48    | 100 | 48       | 100 |



**Рис. 4.33 – Динамика среднего балла успеваемости учащихся КГ по итогам формирующей программы**

Среди учащихся КГ (таб. 4.30) заметного изменения успеваемости не отмечено.

С целью определения комплексной оценки эффективности внедренной модели представим результаты исследования развития предпринимательских способностей у обучающихся в сравнении с полученными показателями у студентов - бывших обучающихся школы, выбравших экономический профиль.

Таблица 4.31

Динамика результатов оценки уровня предпринимательских способностей в ЭГ по итогам формирующей программы (n=87)

| Уровень | Предпринимательские способности |     |          |     |        |     |        |     |
|---------|---------------------------------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
|         | ЭГ до                           |     | ЭГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|         | абс.                            | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Высокий | 1                               | 2   | 3        | 6   | 3      | 14  | 5      | 25  |
| Средний | 26                              | 56  | 31       | 67  | 16     | 76  | 15     | 75  |
| Низкий  | 19                              | 41  | 12       | 26  | 2      | 9   | 0      | 0   |
| Итого   | 46                              | 100 | 46       | 100 | 21     | 100 | 20     | 100 |

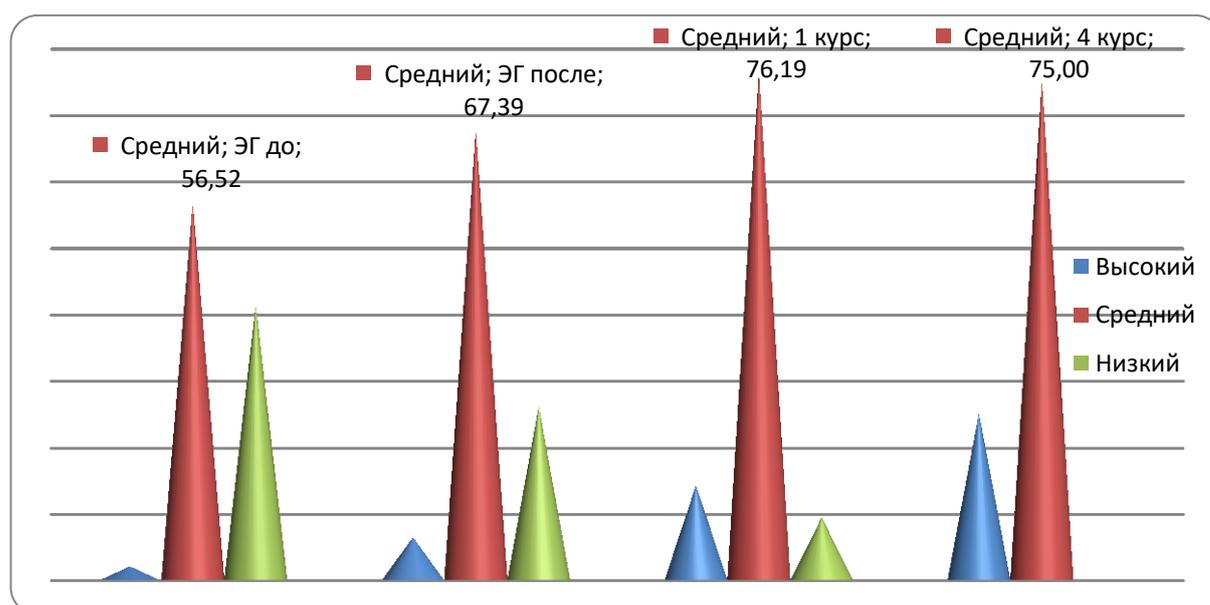


Рис.4.34 – Динамика результатов оценки уровня предпринимательских способностей в ЭГ по итогам формирующей программы

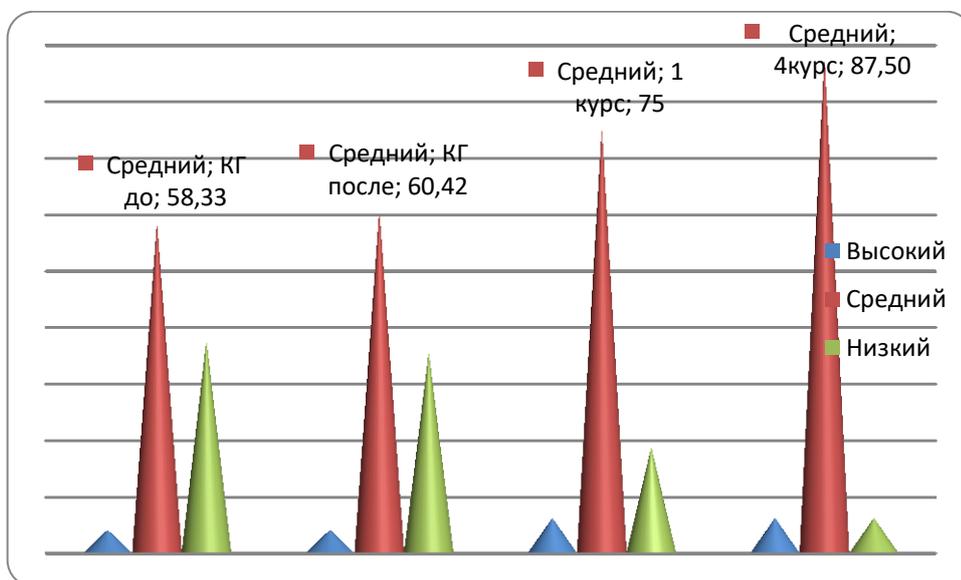
Положительная динамика развития предпринимательских способностей в ЭГ очевидна (см. таб. 4.31). Уровень сформированности предпринимательских способностей возрос ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 7,5$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ).

Мы можем отметить тот факт, что студенты с наиболее ярко выраженными предпринимательскими способностями выбрали высшее образование экономического профиля.

Таблица 4.32

**Динамика результатов оценки уровня предпринимательских способностей в КГ по итогам формирующей программы (n=80)**

| Уровень | Предпринимательские способности |     |          |     |        |     |        |     |
|---------|---------------------------------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
|         | КГ до                           |     | КГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|         | абс.                            | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Высокий | 2                               | 4   | 2        | 4   | 1      | 6   | 1      | 6   |
| Средний | 28                              | 58  | 29       | 60  | 12     | 75  | 14     | 87  |
| Низкий  | 18                              | 37  | 17       | 35  | 3      | 18  | 1      | 6   |
| Итого   | 48                              | 100 | 48       | 100 | 16     | 100 | 16     | 100 |



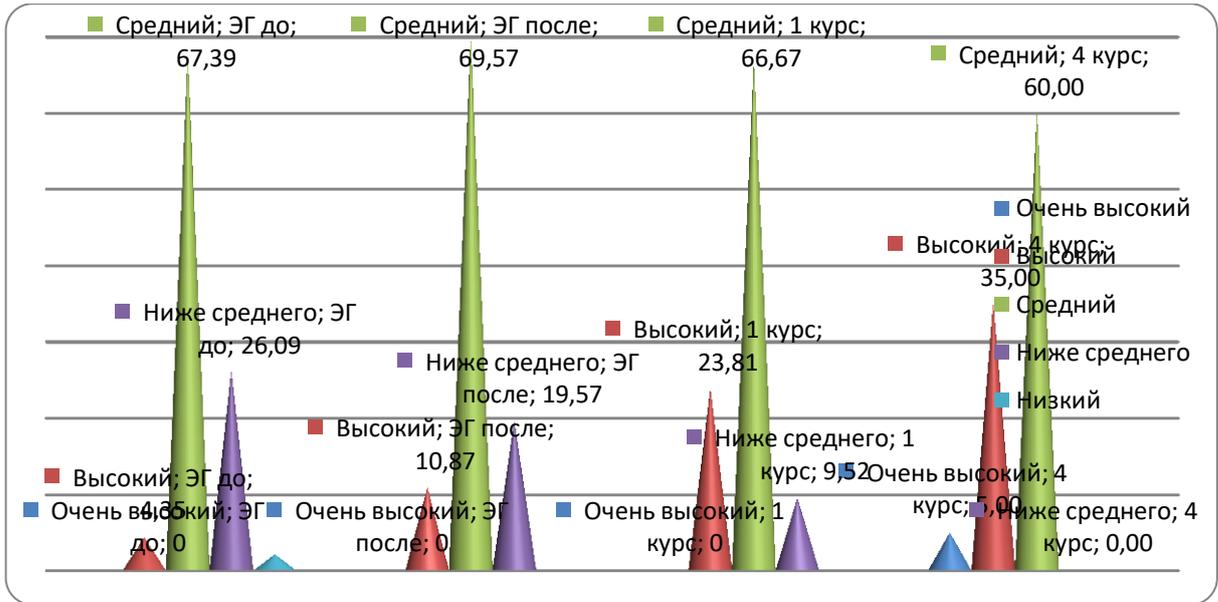
**Рис. 4.35 – Динамика результатов оценки уровня предпринимательских способностей в КГ по итогам формирующей программы**

Значимой динамики в развитии предпринимательских способностей, среди школьников по итогам формирующей программы не выявлено.

Таблица 4.33

**Динамика развития коммуникативных и организаторских склонностей обучающихся ЭГ по итогам формирующей программы (n=86)**

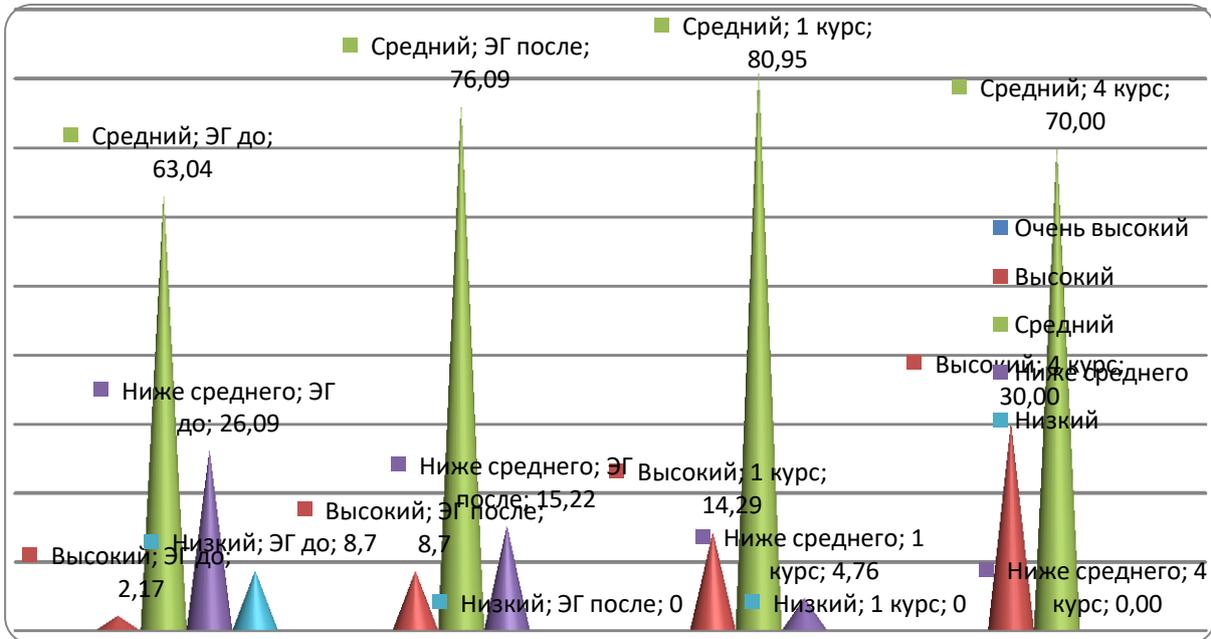
| <b>Коммуникативные умения</b> |       |     |          |     |        |     |        |     |
|-------------------------------|-------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
| Уровень                       | ЭГ до |     | ЭГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                               | абс.  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Очень высокий                 | 0     | 0   | 0        | 0   | 0      | 0   | 1      | 5   |
| Высокий                       | 2     | 4   | 5        | 10  | 5      | 23  | 7      | 35  |
| Средний                       | 31    | 67  | 32       | 69  | 14     | 66  | 12     | 60  |
| Ниже среднего                 | 12    | 26  | 9        | 19  | 2      | 9   | 0      | 0   |
| Низкий                        | 1     | 2   | 0        | 0   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Итого                         | 46    | 100 | 46       | 100 | 21     | 100 | 20     | 100 |
| <b>Организаторские умения</b> |       |     |          |     |        |     |        |     |
| Уровень                       | ЭГ до |     | ЭГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                               | абс.  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Очень высокий                 | 0     | 0   | 0        | 0   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Высокий                       | 1     | 2   | 4        | 8   | 3      | 14  | 6      | 30  |
| Средний                       | 29    | 63  | 35       | 76  | 17     | 80  | 14     | 70  |
| Ниже среднего                 | 12    | 26  | 7        | 15  | 1      | 4   | 0      | 0   |
| Низкий                        | 4     | 8   | 0        | 0   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Всего:                        | 46    | 100 | 46       | 100 | 21     | 100 | 20     | 100 |



**Рис.4.36 – Динамика развития коммуникативных склонностей обучающихся ЭГ**

Результаты таблицы 4.33 уровень развития коммуникативных склонностей обучающихся ЭГ существенно возрос ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 6,3$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ) и увеличился уровень организаторских умений ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 16$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 5,9$ ).

Это объясняется тем, что среди студентов 1 курса окончивших школу в группе ЭГ, приняли участие в исследовании 21 человек – 1 курс и 20 человек – 4 курс.



**Рис.4.37 – Динамика развития организаторских склонностей обучающихся ЭГ**

Таблица 4.34

**Динамика развития коммуникативных и организаторских склонностей  
учащихся КГ по итогам формирующей программы**

| <b>Коммуникативные умения</b> |       |     |          |     |        |     |        |     |
|-------------------------------|-------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
| Уровень                       | КГ до |     | КГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                               | абс.  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Очень высокий                 | 0     | 0   | 0        | 0   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Высокий                       | 3     | 6   | 3        | 6   | 2      | 12  | 2      | 12  |
| Средний                       | 34    | 70  | 35       | 72  | 13     | 81  | 12     | 75  |
| Ниже среднего                 | 9     | 18  | 9        | 18  | 1      | 6   | 2      | 12  |
| Низкий                        | 2     | 4   | 1        | 2   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| <b>Организаторские умения</b> |       |     |          |     |        |     |        |     |
| Уровень                       | КГ до |     | КГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                               | абс.  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Очень высокий                 | 0     | 0   | 0        | 0   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Высокий                       | 1     | 2   | 1        | 2   | 2      | 12  | 2      | 12  |
| Средний                       | 27    | 56  | 26       | 54  | 14     | 87  | 14     | 87  |
| Ниже среднего                 | 14    | 29  | 15       | 31  | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Низкий                        | 6     | 12  | 5        | 10  | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Всего                         | 48    | 100 | 48       | 100 | 16     | 100 | 16     | 100 |

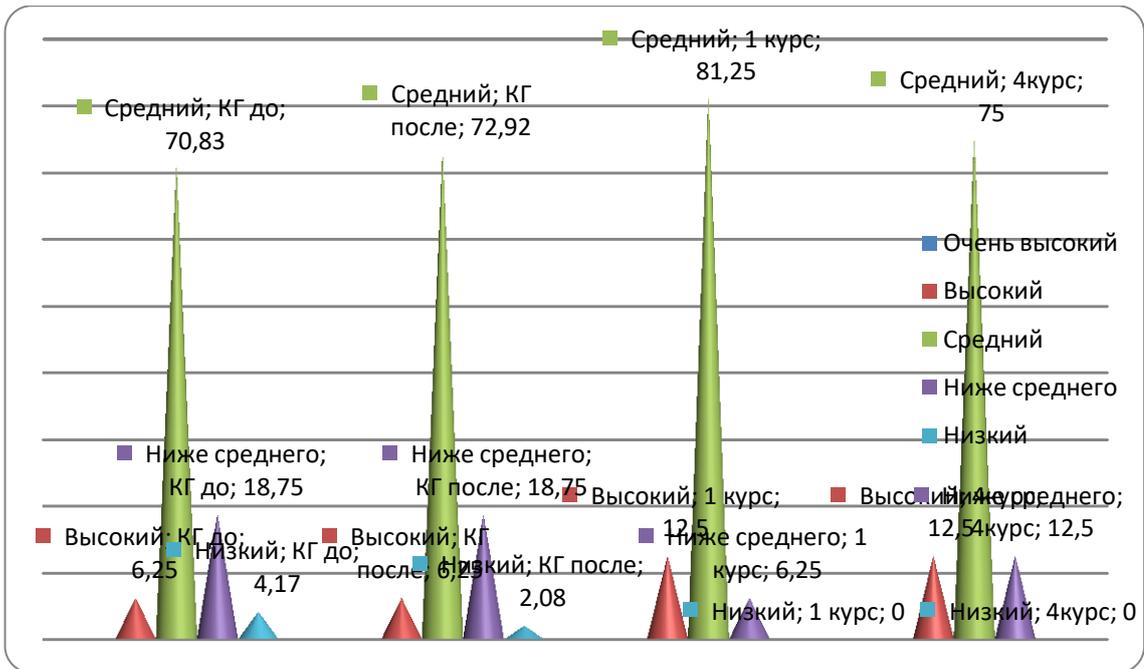


Рис. 4.38 – Динамика развития коммуникативных склонностей обучающихся КГ

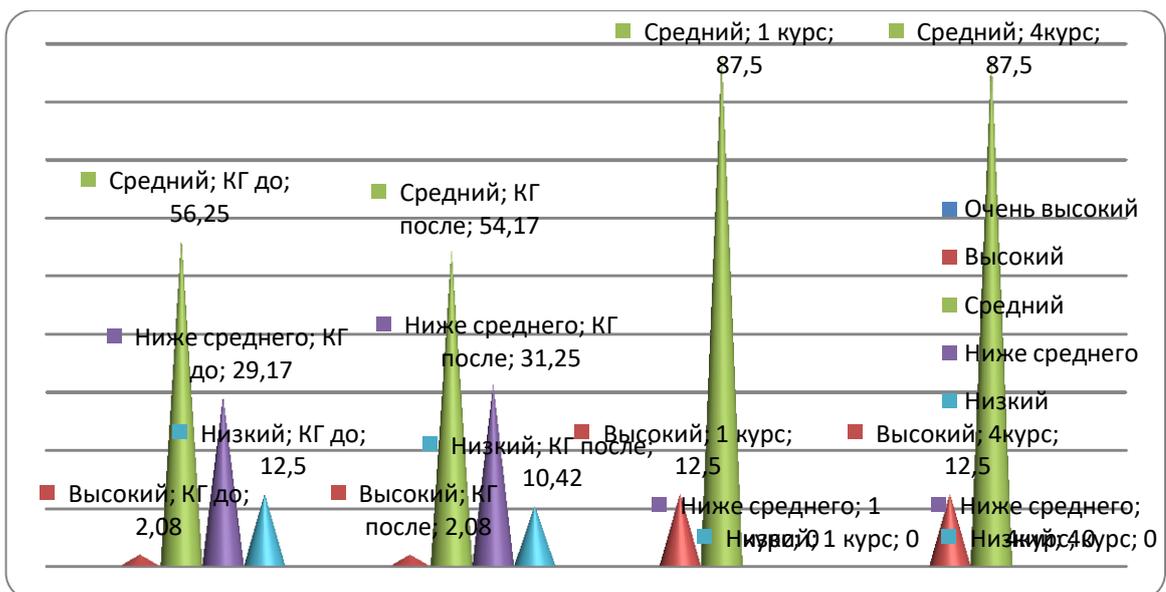


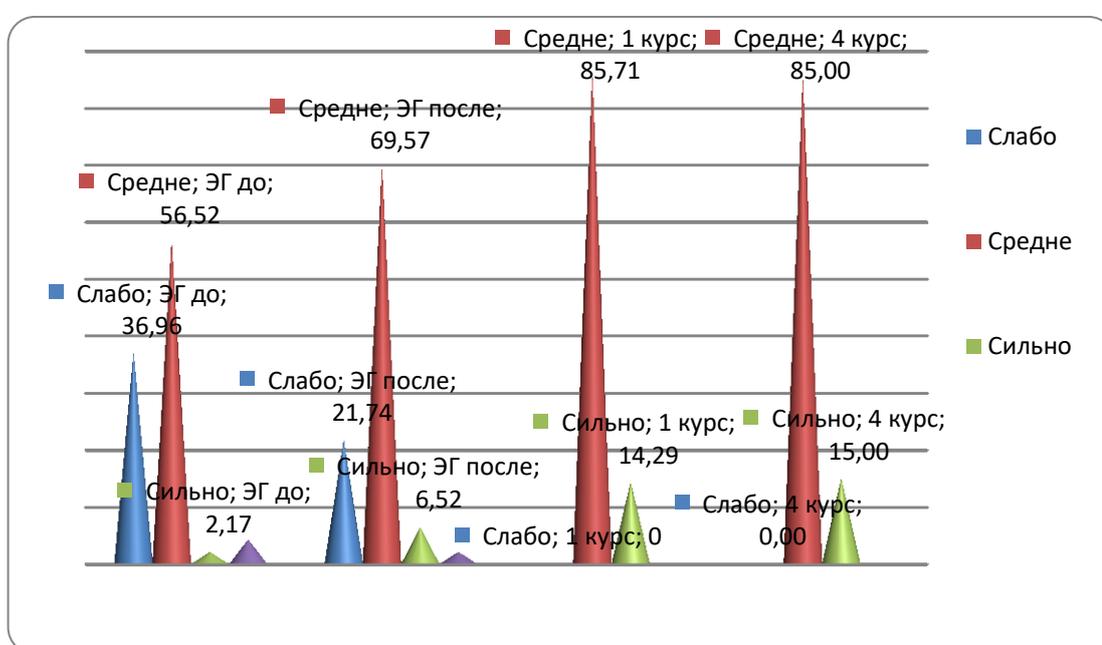
Рис. 4.39 – Динамика развития организационных склонностей обучающихся КГ

Среди студентов I курса приняли участие в исследовании 16 выпускников группы КГ.

Значимых различий между показателями КГ до и КГ после не выявлено. Есть динамики в группе КГ (1 курс), но принимать ее в расчет нельзя в связи неравномерностью выборки. Мы отследили, что на 1 курс экономических факультетов пошли учащиеся КГ, которые проявили себя еще в школьные годы.

**Динамика результатов выраженности лидерских способностей  
учащихся ЭГ по итогам формирующей программы**

| Выраженность способностей | Лидерские способности |     |          |     |        |     |        |     |
|---------------------------|-----------------------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
|                           | ЭГ до                 |     | ЭГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                           | абс.                  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Слабо                     | 17                    | 36  | 10       | 21  | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Средне                    | 26                    | 56  | 32       | 69  | 18     | 85  | 17     | 85  |
| Сильно                    | 1                     | 2   | 3        | 6   | 3      | 14  | 3      | 15  |
| Склонность к диктату      | 2                     | 4   | 1        | 2   | 0      | 0   | 0      | 0   |
| Итого                     | 46                    | 100 | 46       | 100 | 21     | 100 | 20     | 100 |

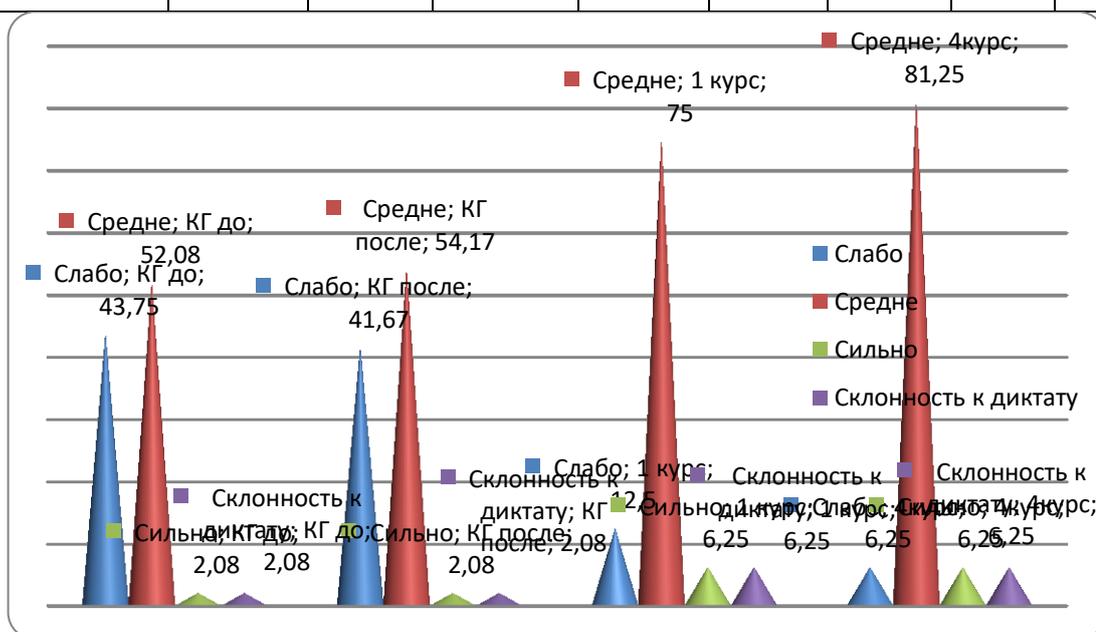


**Рис. 4.40 – Динамика результатов выраженности лидерских способностей обучающихся ЭГ по итогам формирующей программы**

По данным табл. 4.35 в ходе формирующего этапа эксперимента произошло статистически достоверный сдвиг в уровне выраженности лидерских способностей учащихся ЭГ ( $\chi^2_{\text{эмп.}} = 8,8$  при  $\chi^2_{\text{крит.}} = 7,8$ ).

**Динамика результатов выраженности лидерских способностей обучающихся  
КГ по итогам формирующей программы**

| Выраженность способностей | Лидерские способности |     |          |     |        |     |        |     |
|---------------------------|-----------------------|-----|----------|-----|--------|-----|--------|-----|
|                           | КГ до                 |     | КГ после |     | 1 курс |     | 4 курс |     |
|                           | абс.                  | %   | абс.     | %   | абс.   | %   | абс.   | %   |
| Слабо                     | 21                    | 43  | 20       | 41  | 2      | 12  | 1      | 6   |
| Средне                    | 25                    | 52  | 26       | 54  | 12     | 75  | 13     | 81  |
| Сильно                    | 1                     | 2   | 1        | 2   | 1      | 6   | 1      | 6   |
| Склонность к диктату      | 1                     | 2   | 1        | 2   | 1      | 6   | 1      | 6   |
| Итого                     | 48                    | 100 | 48       | 100 | 16     | 100 | 16     | 100 |



**Рис. 4.41 – Динамика результатов выраженности лидерских способностей обучающихся  
КГ по итогам формирующей программы**

Динамика результатов измерения креативности школьников и студентов ЭГ, свидетельствует об эффективности предложенной формирующей программы.

Таблица 4.37

**Динамика результатов исследования мышления и  
креативности обучающихся ЭГ по итогам формирующей программы**

| Уровень                |         | ЭГ до |    | ЭГ после |    | 1 курс |    | 4 курс |    |
|------------------------|---------|-------|----|----------|----|--------|----|--------|----|
|                        |         | абс.  | %  | абс.     | %  | абс.   | %  | абс.   | %  |
| Предметное мышление    | высокий | 12    | 2  | 12       | 26 | 7      | 33 | 8      | 40 |
|                        | средний | 24    | 52 | 26       | 56 | 14     | 66 | 12     | 60 |
|                        | низкий  | 10    | 21 | 8        | 17 | 0      | 0  | 0      | 0  |
| Символическое мышление | высокий | 15    | 32 | 14       | 30 | 5      | 23 | 5      | 25 |
|                        | средний | 17    | 36 | 18       | 39 | 16     | 76 | 15     | 75 |
|                        | низкий  | 14    | 30 | 14       | 30 | 0      | 0  | 0      | 0  |
| Знаковое мышление      | высокий | 6     | 13 | 6        | 13 | 0      | 0  | 0      | 0  |
|                        | средний | 18    | 39 | 20       | 43 | 9      | 42 | 10     | 50 |
|                        | низкий  | 22    | 47 | 20       | 43 | 12     | 57 | 10     | 50 |
| Образное мышление      | высокий | 4     | 8  | 4        | 8  | 1      | 4  | 3      | 15 |
|                        | средний | 11    | 23 | 13       | 28 | 15     | 71 | 17     | 85 |
|                        | низкий  | 31    | 67 | 29       | 63 | 5      | 23 | 0      | 0  |
| Креативность           | высокий | 2     | 4  | 3        | 6  | 2      | 9  | 4      | 20 |
|                        | средний | 28    | 60 | 35       | 76 | 17     | 80 | 16     | 80 |
|                        | низкий  | 16    | 34 | 8        | 17 | 2      | 9  | 0      | 0  |

Как видно из таблицы 4.37 в ЭГ мы наблюдаем статистически значимое движение от 1-го к 4-му курсу по показателям «образного мышления» (4% / 15% по высокому и 71% / 85% по среднему уровню) и показателю «креативности» (9% / 20% по высокому уровню).

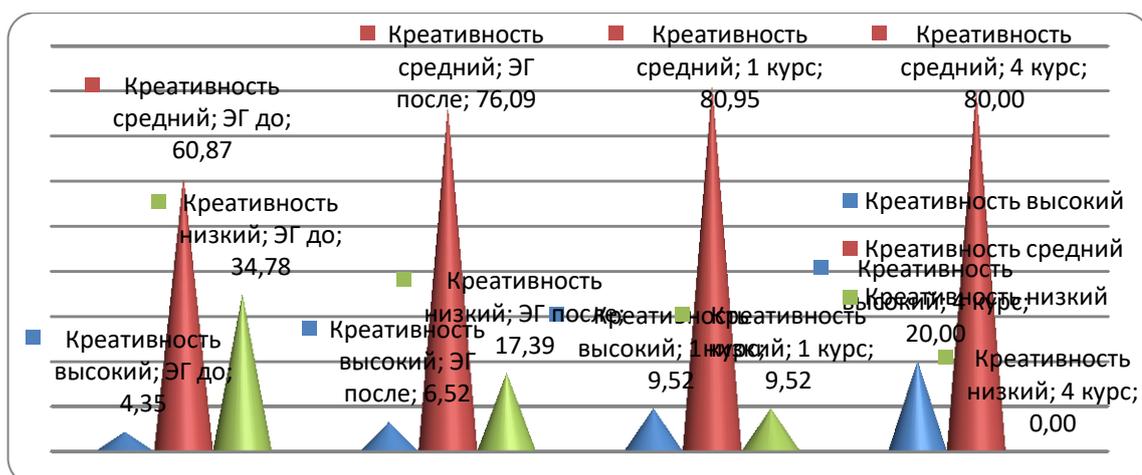


Рис. 4.42 – Динамика результатов исследования креативности обучающихся ЭГ по итогам формирующей программы

Таблица 4.38

Динамика результатов исследования мышления и креативности учащихся КГ по итогам формирующей программы

| Уровень                |         | КГ до |    | КГ после |    | 1 курс |    | 4 курс |    |
|------------------------|---------|-------|----|----------|----|--------|----|--------|----|
|                        |         | абс.  | %  | абс.     | %  | абс.   | %  | абс.   | %  |
| Предметное мышление    | Высокий | 10    | 20 | 10       | 20 | 7      | 43 | 7      | 43 |
|                        | Средний | 27    | 56 | 28       | 58 | 6      | 37 | 7      | 43 |
|                        | Низкий  | 11    | 22 | 10       | 20 | 3      | 18 | 2      | 12 |
| Символическое мышление | Высокий | 20    | 41 | 20       | 41 | 8      | 50 | 8      | 50 |
|                        | Средний | 16    | 33 | 16       | 33 | 8      | 50 | 8      | 50 |
|                        | Низкий  | 12    | 25 | 12       | 25 | 0      | 0  | 0      | 0  |
| Знаковое мышление      | Высокий | 11    | 22 | 10       | 20 | 2      | 12 | 2      | 12 |
|                        | Средний | 27    | 56 | 29       | 60 | 13     | 81 | 13     | 81 |
|                        | Низкий  | 10    | 20 | 9        | 18 | 1      | 6  | 1      | 6  |
| Образное мышление      | Высокий | 1     | 2  | 1        | 2  | 0      | 0  | 1      | 6  |
|                        | Средний | 18    | 37 | 20       | 41 | 5      | 31 | 6      | 37 |
|                        | Низкий  | 29    | 60 | 27       | 56 | 11     | 68 | 9      | 56 |
| Креативность           | Высокий | 1     | 2  | 1        | 2  | 0      | 0  | 0      | 0  |
|                        | Средний | 34    | 70 | 35       | 72 | 10     | 62 | 11     | 68 |
|                        | Низкий  | 13    | 27 | 12       | 25 | 6      | 37 | 5      | 31 |

Среди респондентов КГ выраженной динамики не наблюдается. Динамика между школьниками и студентами не может быть признана достоверной из-за не репрезентативности выборки.

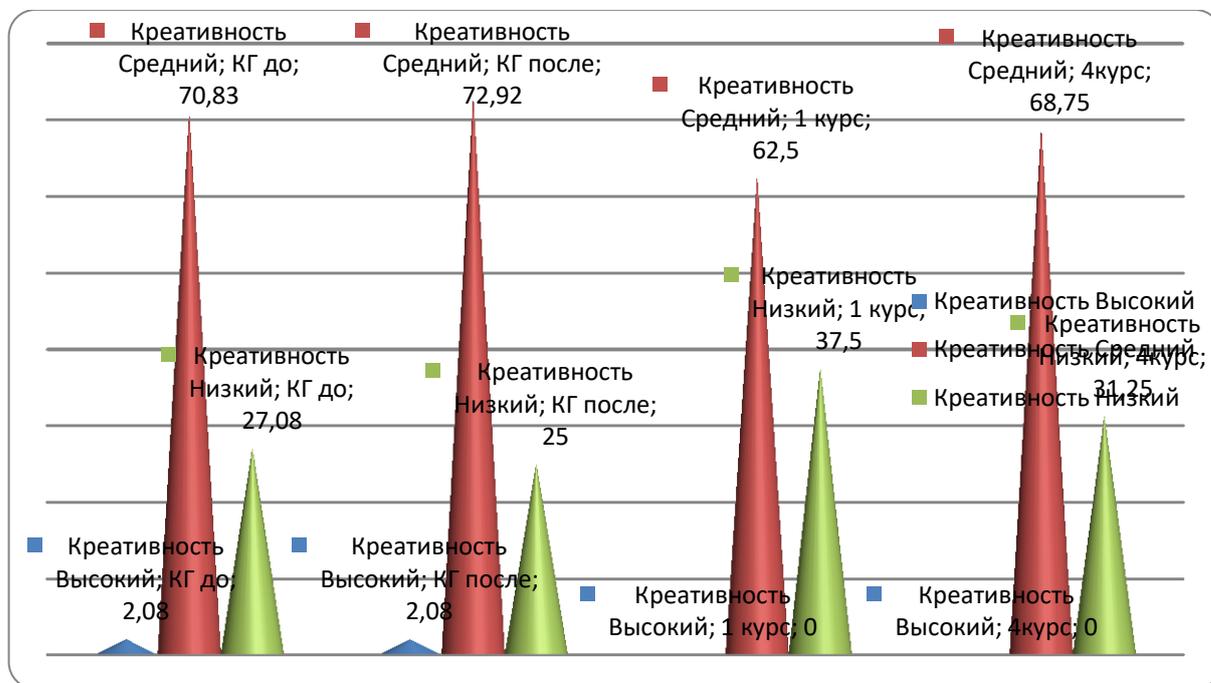


Рис. 4.43 – Динамика результатов исследования креативности обучающихся КГ по итогам формирующей программы

Итак, в наших экспериментальных группах у старшеклассников 11 класса МАОУ «Школа №187» и у студентов ННГУ им. Н.И. Лобачевского (бывших наших старшеклассников, которые выбрали экономический профиль) мы выявили **предпринимательский потенциал**, на основе изучения компетенций: **предпринимательские качества, мышление и креативность, коммуникативные и организационные компетенции, лидерские компетенции** диагностический инструментарий, используемый на констатирующем этапе эксперимента (см. 4.1)

По итогам формирующей программы, мы можем констатировать, что среди участников ЭГ, более развиты выделенные нами компоненты предпринимательской компетенции. А также выше число обучающихся, выбравших экономический профиль высшего образования.

Таким образом, результаты оценки эффективности (продуктивности) внедрения модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школа- вуз позволяют сделать вывод о том, что по всем показателям, выделенным нами при рассмотрении «точек роста» и запуска инновационных процессов в образовательной системе МАОУ «Школа № 187» г. Н. Новгорода, наблюдается положительная динамика.

Результаты реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школа- вуз в системе образования Нижегородской области показали, что значительно изменилось отношение к инновационной деятельности учителей школы и преподавателей вуза; повысилась их инновационная восприимчивость, активность; они стали осознавать себя субъектами инновационной деятельности, научились анализировать и оценивать возможности повышения качества обучения обучающихся и студентов в условиях интеграции; сформированы предпринимательские способности обучающихся.

Исследование показало, что в традиционном взаимодействии школа- университет всегда уделялось большое внимание отбору и подготовке талантливых учеников, способных к научной деятельности, развитию у них научного мировоззрения. Сегодня эта задача не только не утратила своей актуальности, она требует своего решения на новой основе с учетом современных, высокотехнологичных подходов. Сегодня востребованы новые схемы и методики подготовки обучающихся и студентов, которые развивают инициативу, предпринимательскую активность, креативность, умение учиться всю жизнь. Инновационная деятельность комплекса «школа-университет», направленная формирования предпринимательских способностей помогает готовить абитуриентов для вузов, способных в будущем стать конкурентоспособными специалистами.

### Выводы по 4 главе

1. В соответствии с теоретической концепцией автора о необходимости формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза разработана программа исследования. Экспериментальная работа по апробации модели и организационно-педагогических условий формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы строилась как последовательность локальных экспериментов, за счет чего достигалась большая вариативность эксперимента в целом. Выборку экспериментального исследования, включающей результаты анкетирования и тестирования учителей школ города Нижнего Новгорода составили обучающиеся МАОУ «Школа № 187» и МАОУ СШ № 102 – 120 человек; учащихся 10-11 классов – 94. В исследовании принимали участие педагоги вуза – ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» – 40 чел., студенты бакалавриата 1-4-х курсов направления экономика и менеджмент – 167 чел. Таким образом, в общей сложности в экспериментальной работе участвовало 421 человека.

В соответствии с выявленными компонентами был подобран пакет психодиагностических методик, измеряющий: 1) *компоненты инновационной деятельности педагога*: мотивационный компонент («Мотивация профессиональной деятельности», методика К. Замфир в модификации А.А. Реана; «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) опросник А.А. Реана); деятельностный компонент («Шкала самооценки инновативных качеств личности», Н.М. Лебедева, А.Н. Татарко; тест «Каков Ваш творческий потенциал», О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина; вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности, А.К. Марковой; ценностно-рефлексивный компонент (методика «Психологический портрет учителя», З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина), также с целью всесторонней проверки эффективности модели было выявлено качество

успеваемости учащихся выпускных классов, принявших участие в эксперименте. В целом по ряду показателей выявлена недостаточная готовность к инновационной деятельности; 2) измеряющих компоненты предпринимательских способностей обучающихся: *предпринимательские качества* (тест «Предпринимательские способности» (Т. Матвеевой); *мышление и креативность* (опросник «Определение типов мышления и уровня креативности». Диагностика по методике Дж. Брунера); *коммуникативные и организационные компетенции* (тест «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин; *лидерские компетенции* (умение проявлять их активным участием в общественной жизни школы; тест «Диагностика лидерских способностей (Е. Жариков, Е. Крушельницкий). По итогам измерений у обучающихся выявлены средние или низкие показатели уровня креативности, предпринимательских качеств, организаторских и лидерских способностей.

2. С целью определения оценки эффективности реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях школы и вуза был проведен педагогический мониторинг по следующим критериям: критерий материально-технической и программно-методической оснащенности образовательного процесса; критерий уровня обученности; критерий создания условий для воспитания и социализации; критерий организованности и эффективности инновационных процессов; критерий создания условий для деятельности педагогов; критерий эффективности деятельности управления; критерий социальной оценки деятельности школы; число эффективных инициатив, число и значимость инновационных проектов. Педагогический мониторинг доказал успешность инновационной деятельности школы и вуза по всем указанным критериям. Отметим также, что иницируемые коллективом обучающихся и педагогов школы и вуза социально-ориентированные, образовательные, профессионально ориентированные проекты, учебные программы, комплекс методов и форм работы получили широкое общественное признание.

3. В процессе обучения реализована инновационная образовательная программа, которую мы рассматриваем как современный механизм обеспечения системного, содержательного и продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса. Программа включала активные методы обучения (деловые, ролевые, имитационные и оргдеятельностные игры, тренинги и целенаправленные дискуссии), при проведении которых, создавался позитивный психологический климат в группе, поддерживалось умение работать в команде, понимать личность партнеров по общению; отрабатывались навыки эффективного поведения в сложных квазипрофессиональных ситуациях, «то есть моделировалась будущая профессиональная деятельность, осуществлялся переход учебной деятельности в учебно-профессиональную». Необходимым условием внедрения разработанной модели стало создание инновационной инфраструктуры, включающей: Учебно-методический и тьюторский центр, Предпринимательский центр, Информационный центр, Центр духовно-нравственного воспитания и гражданского образования, Центр здоровья. Данная структура представляет собой инновационно-развивающий компонент образовательного пространства «Школы – комплекса инновационного образования». Для обеспечения эффективной работы центров были разработаны и внедрены соответствующие программы деятельности центров.

4. Согласно задачам контрольного этапа эксперимента проведен анализ результативности реализации модели формирования предпринимательских способностей у обучающихся для продолжения обучения в высшей школе в соответствии с диагностическим инструментарием констатирующего этапа эксперимента. Анализ динамики изменения критериев готовности к инновационной деятельности позволяет говорить об эффективности предложенной модели.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертации обобщены результаты и сделаны выводы о том, что проведенное исследование в сочетании с многолетним педагогическим опытом автора в системе образования помогло решить поставленные задачи, подтвердило основные положения гипотезы и позволило получить значимые результаты.

1. Уточнено и конкретизировано понятие «предпринимательские способности обучающихся в условиях интеграции школы и вуза», которое рассматривается как личностный ресурс в процессе непрерывного формирования готовности обучающихся, направленный на созидание и рефлексию продуктов собственной деятельности, позволяющий реализовывать социально значимые и экономически выгодные проекты. Показано, что основой процесса формирования предпринимательских способностей является понятие «готовность», которое приобретает личностный смысл и становится значимым для обучающейся молодежи. Структурными компонентами понятия являются следующие виды готовности: готовность к предпринимательской деятельности, готовность к эффективной коммуникации; готовность к организации деятельности и развитию лидерских качеств; готовность к творческой и инновационной деятельности.

2. Разработана и обоснована концепция, верифицирована модель формирования предпринимательских способностей обучающихся, включающая непрерывную систему предпринимательской подготовки в условиях интеграции школы и вуза. Данная модель содержит формы, методы, средства развития каждого структурного компонента изучаемого понятия на всех этапах образовательного процесса.

3. Определены организационно-педагогические условия, способствующие эффективному внедрению модели формирования предпринимательских способностей обучающихся в условиях интеграции школы и вуза, к которым относятся:

- непрерывность и преемственность образовательного процесса;

- создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду;

- создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом;

- моделирование современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально-педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы;

- комплексное сопровождение профессионального развития педагогов;

- открытость и общественное участие в управлении образованием в интегративном комплексе «школа-вуз»;

- консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса.

4. Апробирован диагностический инструментарий, позволяющий проверить готовность педагогов к инновационной деятельности, и выявить особенности развития предпринимательского потенциала обучающихся. Результаты диагностики педагогов показали их заинтересованность в профессиональной работе в условиях инновационной деятельности интегрированного комплекса школы и вуза. Значительно изменилось отношение к инновационной деятельности учителей школы и преподавателей вуза; повысилась их инновационная восприимчивость, активность; они стали осознавать себя субъектами инновационной деятельности, научились анализировать и оценивать возможности повышения качества обучения учащихся и студентов в условиях интеграции. Повысился уровень сформированности компонентов

предпринимательских способностей у учащихся и студентов в условиях интеграции школы и вуза.

5. Выявлена положительная динамика развития предпринимательских способностей обучающихся. Уровень сформированности предпринимательских способностей возрос, а именно: владение основными коммуникативными способностями представления своей точки зрения в диалоге, публичном выступлении, использование ресурсов коммуникации для решения поставленных задач; готовности к использованию информационных ресурсов – способности структурировать имеющуюся информацию и использовать ее при планировании и реализации своей деятельности; готовности к применению методов проектирования в практической жизни – умение самостоятельно выявлять проблему, находить пути и средства ее решения, формулировать цели, задачи и способность публично представлять результаты и оценивать характер достигнутого продвижения; готовность к самоорганизации своей деятельности – способности оценивать необходимость информации для планирования и осуществления своей деятельности, самостоятельно осваивать способы решения поставленной задачи; способности осуществлять контроль над собой в неординарной, экстремальной ситуации и эффективно управлять этой ситуацией.

6. Выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели формирования предпринимательских способностей обучающейся молодежи: непрерывность и преемственность образования; создание общей творческой среды, обеспечивающей возможность самореализации каждому субъекту образовательного процесса, возможность развития культуры партнерства и отношения к успеху как к созданию новшеств и их продвижению во внешнюю среду; создание единого образовательного пространства, оказывающего воспитательное влияние социума на формирование предпринимательского потенциала обучающейся молодежи, развитие их предпринимательских способностей, востребованных современным обществом; моделирование

современной информационно-технологической составляющей образовательного процесса, управленческой деятельности, социально – педагогической, психолого-педагогической и воспитательной работы; комплексное сопровождение профессионального развития педагогов; открытость и общественное участие в управлении образовательным процессом в условиях школы и вуза; консолидация общественных усилий с целью формирования заинтересованного отношения к собственному здоровью, здорового образа жизни всех участников образовательного процесса.

7. Экспериментально подтверждена эффективность инновационной деятельности школы и вуза, результатом которой является формирование предпринимательно активной, компетентной, конкурентоспособной, духовно-нравственной личности, готовой к успешной самореализации в обществе.

Дальнейшими перспективами исследования проблемы интеграции школы и вуза могут быть такие направления, как непрерывность и преемственность профессионального самоопределения в условиях интеграции школы и вуза; проектирование моделей университетских школ; разработка педагогических основ управления интегративным комплексом «школа–вуз».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция РФ. Государственный флаг, герб, гимн РФ. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 63с.
  2. Закон «Об образовании в Российской Федерации»: закон Рос. Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 192 с.
  3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года //Вестник образования.– 2002. – № 6. – С. 10-41.
  4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Вестник образования России. – 2010. – № 4. – С. 62-70.
  5. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Народное образование. – 2000. – №2. – С. 14-18.
  6. Постановление Правительства РФ "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы" [Электронный ресурс]: постановление правительства от 15.04.2014 N 295. – Режим доступа:<http://www.consultant.ru/>
  7. Приказ Минобрнауки России от 30.03.2015 № 321 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.04.01 Экономика (уровень магистратуры)" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.04.2015 № 36995). URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/380401.pdf> [Дата обращения 14.11.2018]
- Приказ Минобрнауки России от 12.01.2016 № 7 (ред. от 20.04.2016) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 09.02.2016 № 41028). URL: <http://fgosvo.ru/news/2/1784> [Дата обращения 14.11.2018]

Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 сентября 2015 г. № 1043

"Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.04.01 Психология (уровень магистратура). URL: <http://base.garant.ru/71218996/#ixzz5VFhOyOkx> [Дата обращения 14.11.2018]

Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (с изменениями и дополнениями) URL: <http://base.garant.ru/70188902> [Дата обращения 14.11.2018]

8. Агаркова, Е.И. Реализация технологии тьюторского сопровождения процесса повышения квалификации учителей /Е.И.Агаркова, С.В.Загребельная //Методист. – 2009.– N 8. – С.14-18.
9. Алексеева, М. Б. Аналитическая оценка теоретических положений экономики образования / М.Б. Алексеева. – М.: Аспект Пресс, 1995 – 286с.
10. Алферов, Ж.И. Образование для России XXI века/ Ж.И Алферов, В.А.Садовничий // Образование, которое мы можем потерять / под ред. В.А.Садовничего. – М. – МГУ. – 2002. – 336 с.
11. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И.Андреев. – Казань: Изд-во КГУ. – 1996.– 566 с.
12. Антонова, Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях/ Л.Н. Антонова [и др.] – М.: Изд-во МГОУ, 2004.–100с.
13. Апанасенко, О.Н. Формирование гуманистических ценностных ориентаций учащихся старших классов средствами художественной

- культуры: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01/ О. Н.Апанасенко; АлтГУ – Барнаул, 2003. – 18 с.
14. Аржанова, Е.В. Гуманистическое воспитание и развитие личности подростка в коррекционно-развивающихся классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/Е.В. Аржанова; МГУ. – М., 2000. – 23с.
  15. Арнаутов, В.В. Опыт инновационно-моделирующей деятельности по проектированию образовательных процессов // Педагогика. –1998. – №1. – С.18-23.
  16. Арсланов, А.Ф. Интеграция профессиональной и гуманитарной подготовки как средство формирования профессиональной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/А.Ф. Арсланов; Ин-т пед. и психол. проф. образования. – Казань, 2007. – 28с.
  17. Артюшкин, О.В. Организационно-педагогические условия формирования информационной культуры личности / О.В.Артюшкин, Э.Г. Скибицкий // Сб. научных трудов. – Новосибирск. – 2002– Вып. 11. – 208 с.
  18. Асмолов, А.Г. Государственная программа «Развитие образования» на 2013-2020 гг.: сценарий успешных возможностей / А.Г. Асмолов // Образовательная политика. – 2012. – № 3. – С.2.
  19. Асмолов, А.Г. Образование – это проектирование будущего // Образовательная политика. 2011. – № 4. – С.4.
  20. Астафьева, Н.В. Методология управления инновационным развитием университетских комплексов: автореферат.дис. ... д-ра.экон. наук: 08.00.05 / Н.В. Астафьева; Сам. гос. эконом. ун-т. – Саратов,2008. –44 с.
  21. Афанасьев, В.Г. Моделирование как метод исследования социальных систем / В. Г. Афанасьев //Системные исследования. Методологические проблемы. –М. – 1982. –С.26-46.

22. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
23. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды: труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 506 с.
24. Баленко, Б.В. Системно-ролевые технологии воспитательного процесса в школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Б. В. Баленко. – Тольятти, 2003. – 345 с.
25. Балыхин, Г.А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Г.А. Балыхин. – М.: Экономика, 2003. – 428 с.
26. Банькина, В.Н. Формирование предпринимательской культуры студентов учреждений среднего профессионального образования: дисс. ... канд. пед. наук / В. Н. Банькина; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2010. – 261 с.
27. Безруков, В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизм реализации // В.С. Безрукова «Интеграционные процессы в педагогической теории и практике»: сб. науч. тр. – Свердловск, 1990. – С. 5-26.
28. Безруков, В. С. Словарь нового педагогического мышления / В. С. Безруков. – Екатеринбург: СиПИ, 1992. – 93 с.
29. Белгородский, В.С. Роль инновационного образования в развитии российского общества // Философия образования. – 2007. – №2. – С. 22-27.
30. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М. – 1999. – 520 с.
31. Беляков, С.А. Лекции по экономике образования / С.А. Беляков. – М.: ГУ ВШЭ. – 2002. – 123 с.

32. Борулава, М.Н. Теоретические основы интеграции образования/ М.Н. Борулава. – М.:Совершенство – С. 119-192.
33. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии/ В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1993. – 192с.
34. Беспалько,В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш.шк., 1989. – 144с.
35. Блауберг, И.В. Понятие целостности и его роль в научном познании/ Блауберг И.В., Юдин Б.Г.– М.: Знание, 1972. – 48с.
36. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода/ Блауберг, И.В., Юдин Б.Г. – М.: Наука, 1993. – 270с.
37. Бовыкин, В.И. Новый менеджмент: Решение проблем управления. Повышение в десятки раз темпов роста капитала. – М.: Экономика, 2004. – 345с.
38. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 245с.
39. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещеряковой, В. П.Зинченко – М.: ВІВЛІО. – 2003 – 672 с.
40. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
41. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 17-24.
42. Буданова, Г.П. Тьютору о тьюторстве (разработка теоретической концепции и модели сетевого взаимодействия тьюторов по сопровождению процесса повышения квалификации педагогических работников, выполняющих функции классного руководителя) /Г.П.Буданова, Л.Н.Буйлова //Завуч. – 2007. – N 4. – С.30-56.

43. Бургин, М. С. Введение в современную точную методологию науки: Структуры систем знания: учеб.пособие для студентов вузов / М. С. Бургин, В. И. Кузнецов. – М.: АО«Аспект Пресс», 1994. – 304с.
44. Бухвалов, В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – М.:Центр «Педагогический поиск», 2000. – 144 с.
45. Вари, М. И. Общая психология: учеб.пособие / М. И. Вари. – К. : Центр учебной литературы, 2007. – 968 с.
46. Вербицкий, А.А. Преподаватель – главный субъект реформы образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2014. – № 4. – С. 13-20.
47. Вербицкий, А.А. Проблемные точки реализации компетентностного подхода /А. А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – №2. – С. 52-60.
48. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения /А. А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании. Инновации и эксперимент в образовании. – 2011. – №2. – С. 3-6.
49. Вербицкий, А.А., Состояние проблемы и стратегия развития образования/ А. А. Вербицкий [ и др.]; под ред. А.А. Вербицкого. – М. : Федеральный ин-т образования, 1996. - 33 с.
50. Вербицкий, А.А Формирование познавательной и профессиональной мотивации / А.А. Вербицкий, Т.А.Платонов.– М.: Высшая школа, 1986. – 189 с.
51. Варданын, Ю.В. Профессионально-развивающие ресурсы научно-образовательного комплекса / Ю.В. Варданын, Т.И. Шукшина // Высшее образование в России. 2012. – № 5. – С. 73-79.
52. Викулина, М.А. Методическое обеспечение педагогического мониторинга качества образования в вузе / М.А.

- Викулина, О.И. Федосеева, Б. А. Жигалёв // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 12. – С. 173-175.
53. Викулина М.А., Дмитриева Е.Н. Педагогическая технология в деятельности учителя / М.А. Викулина . – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова. – 2005. – 283с.
54. Вилевский, М.Я. Образовательное пространство как педагогическая категория / М.Я. Вилевский, Е.В. Мещерякова // Педагогическое образование и наука. – 2002. – С.8 - 18.
55. Виханский, О.С. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, О.С.Наумов.– М.: Экономистъ, 2004. – 528 с.
56. Воронцов, А. Б. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / А. Б. Воронцов, Е. В. Чудинова. – М.: Рассказов, 2002. – 300 с.
57. Выготский, Л.С. Проблемы сознания / Л. С. Выготский // Психология грамматики : собр. соч.: в 8 т. – М.: Изд-во МГУ. – Т.1. – С. 178- 196.
58. Выготский, Л.С. Психология развития человека Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 136 с.
59. Галкина, О.В. Роль и место понятия "организационно-педагогические условия" в терминологическом аппарате педагогической науки: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ О. В. Галкина; Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад. – Самара, 2009. – 23с.
60. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века – М.: ИнтерДиалект+, 1997 – 697 с.
61. Голубева Т.М. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности будущих менеджеров малого бизнеса в колледжах: автореферат дисс. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08, 13.00.01. М., 2010. 24 с.

62. Горбова, М.А. Воспитание патриотизма у старшеклассников игровыми формами туристско-краеведческой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.06/ М. А. Горбатова. – М., 1999. – 24с.
63. Гребенев, И. В. Фундаментальная научная подготовка учителя как основа его профессиональной компетентности / И. В. Гребенев, Е.В.Чупрунов // Педагогика. – 2010 – № 8. – С.65-71.
64. Грудзинский, А.О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза / А. О. Грудзинский. – Нижний Новгород: Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского, 2004 – 370 с.
65. Грудзинский А. О., Малинин В. А. Интеграция школы и вуза в условиях инновационного общества знаний: «Предпринимательская» модель" // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – №1 (37). – 2015. – С. 201-210.
66. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
67. Давыдов, В. В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной ступени / В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 3-18.
68. Данилов С.Б. Этнопедагогический потенциала в формировании предпринимательских качеств у старшеклассников национальной школы: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чебоксары, 2004. 199 с.
69. Данилюк, А.Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образовании: опыт теоретической дидактики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А.Я. Данилюк; Рост.пед. ун-т. – Ростов-на-Дону. – 1997. – 25с.
70. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов: Изд-во Рост.пед ун-та – 2000 – 440с.

71. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
72. Демина, О. А. Технология формирования языковой профессиональной культуры у выпускников технических вузов: автореф. канд. пед. н.: 13.00.08 / О. А. Демина; Новосибирский гос. архитектур.-строит. ун-т. – Новосибирск, 2001. – 23 с.
73. Демьянчук, А.С. Сущность предпринимательской культуры / А. С. Демьянчук // Бизнес в законе. – 2008. – № 2. – С. 338.
74. Денисов, Б. А. Государство – экономический интегратор / Б. А. Денисов, Г. Н. Богачева // Менеджмент в России и за рубежом. – 2000 –№ 4 – С. 144 – 156.
75. Деркач, А.А. Акмеологическая среда высшей школы: монография / А.А. Деркач, И.О. Соловьев; Междунар. акад. акмеол. наук. – Воронеж: Научная книга, 2007. – 130 с.
76. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах: учебное пособие для вузов / А.А.Деркач, Е.В.Селезнева; Воронежский гос. ун-т. – М.: Воронеж, 2007. – 248 с.
77. Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека / А.А.Деркач // Акмеологические основы управленческой деятельности. – Кн. 1. – М.: РАГС, 2000. – 563с.
78. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В.Кузьмина. – М.: Луч, 1993. – 32 с.
79. Деркач, А.А. Рефлексивная акмеология: учебно-метод. пособие / А.А. Деркач, О.С.Анисимов; Российская академ. гос. службы – М.: РАГС, 2008. – 216 с.
80. Дмитриева, Е.Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки студентов в вузе

- Е. Н. Дмитриева: дис. ... д-ра.пед. наук: 13.00.01/ Е. Н. Дмитриева. – Н. Новгород. – 2004. – 385с.
81. Дмитриева, Ю. А. Повышение уровня конкурентоспособности выпускников вузов по специальности «Управление персоналом» на рынке труда: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Ю. А. Дмитриева; Гос. ун-т.упр. – М., 2010. – 23 с.
82. Днепров, Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра» / Э.Д. Днепров. – М.: Профиздат, 1996. – 198с.
83. Доненчук, Н.П. Особенность интеграционного процесса в науке и формы его реализации / Н.П. Доненчук // Единство и многообразие мира, дифференция и интеграция знания. – М. – 1981. – С.77-78.
84. Дорохина, Л.А. Интеграция основного и дополнительного образования в образовательном учреждении гимназического типа: автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.01 / Л. А. Дорохина; Кабардино – Балкарский гос. ун-т.им. Х. М. Бербекова. – Нальчик, 2006. – 28с.
85. Дорофеев, С. Н. Индивидуальные траектории обучения как средство реализации личностно ориентированного подхода // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. – № 2. – С. 117-121.
86. Дунаева, Е. С. Социальная неопределенность как характеристика образовательного пространства молодежи // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение» [Электронный ресурс]/ Е. Дунаева. – 2008. – № 1(2). – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/ezpu/1%282>.
87. Дьяченко, М. М. Психология: словарь-справочник / М. М. Дьяченко, Л. Н. Кандыбович. – М.: Педагогика, 1991 – 155с.
88. Егоршина О. В. Воспитание готовности старшеклассников общеобразовательной школы к самостоятельной

- предпринимательской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2003 190 с.
89. Емельянова, Н.И. Интеграция общеобразовательной и профессиональной подготовке учащихся средних заведения США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. И. Емельянова; Моск. гос. обл. ун-т. – М., 2009. – 26с.
90. Ефимова Е. В. Формирование предпринимательской культуры будущих менеджеров в вузе : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Киров, 2010. 196 с.
91. Жигалев, Б.А. Система оценки качества профессионального образования в лингвистическом вузе: автореф. дис. ... док.пед. наук: 13.00.08 / Б.А. Жигалев;Шуйский гос. пед. ун-т. – Шуя, 2012. – 47 с.
92. Жилин, Г. П. Организационно-педагогические условия управления инновационными процессами в политехническом колледже: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. П. Жигалев. – Елец, 2001. – 168с.
93. Загвязинский, В.И. О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе / В.И. Загвязинский // Известия Уральского научно-образовательного центра РАО. – 1999. – №1. – С.32-40.
94. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. И. Атаханов. –М.: Академия, 2001. – 208с.
95. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С. В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22-28.
96. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образования / И. А. Зимняя. –

- М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
97. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №. 5. – С. 34–42.
98. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя// Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20–26.
99. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов/ И.А.Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
100. Игнатьева, Г.А. Инновационный педагогический опыт: т уникальной идеи к передовой практике: учеб.пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / Г.А. Игнатьева, О.В. Тулупова. – Н.Новгород: ГОУ ДПО НИРО, 2009. – 260 с.
101. Игнатьева, Г.А. Кафедра педагогики и андрагогики: становление научной школы в системе постдипломного образования Г. А. Игнатьева [и др.] // Сборник трудов кафедры. – Н.Новгород: ООО «Поволжье», 2009. – 352 с.
102. Иноземцев, В.Л. Пределы догоняющего развития / В.Л. Иноземцев.– М.: Логос, 2000. – С. 49–50.
103. Каган, М.С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205с.
104. Казначеева, Н.Н. Развитие гуманистического мировоззрения старшеклассников средствами русской классической литературы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Н. Н. Казначеева. – М., 2000. –223с.
105. Кайгородова, О.В. Развитие процессов интеграции образовательных учреждений в системе педагогического образования:автореф. дис. ...

- канд. пед. наук: 13.00.08/ О. В. Кайгородова; Российский, гос. ун-т.им. Иммануила Канта – Калининград. – 2009. – 25 с.
106. Карпичев, В.С. Организация и самоорганизация социальных систем: словарь / В. С. Карпичев. – М.: Изд. - во РАГС, 2004.
107. Карпушин, Н.Я. Педагогическое проектирование развития региональной системы общего среднего образования в условиях его модернизации: дис. ... д-ра.пед. наук: 13.00.01/ Н. Я. Карпушин – Нижний Новгород. – 2012. –242 с.
108. Каспржак, А.Г. Новые и инновационные школы: проблемы сегодняшнего дня, перспективы развития / А.Г. Каспржак // Инновационное движение в российском школьном образовании. – 1997. – С.36-60.
109. Касьян, А.А. Контекст образования: наука и мировоззрениеА. А. Касьян. – Н.Новгород : НГПУ, 1996. – 184 с.
110. Кедров, Б.М. Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего / Б. М. Кедров. –М.: Мысль, 1985. – Кн.3. – 543 с.
111. Киприянова, Е. В. Организация инновационной образовательной профессиональной среды в муниципальном лицее: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Киприянова. – Челябинск, 2009. – 469 с.
112. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176с.
113. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80с.
114. Клепиков, В.Н. Формирование этической культуры старшеклассников в процессе уроков этики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / В. Н. Клепиков; Гос. научно-исслед. инст-т. семьи и воспитания РАО. – М., 1999. – 23 с.

115. Клименко, Т.К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Т. К. Клименко; Хабаровский гос. пед. ун-т.– Хабаровск, 2000. – 43 с.
116. Ковалёва, Т.М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы Т. М. Ковалева. – М.: МПСИ,2003. – 256 с.
117. Ковалева, Т.М. Профессия тьютор / Т. М. Ковалева [ и др.]. – М. – Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.
118. Козырева, Е. Ч. Педагогические условия повышения уровня педагогической культуры сельского учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Ч. Козырева. – Омск, 1999. – 226с.
119. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики / И. А. Колесникова . – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2001 – 288с.
120. Колин, К.К. Человек в информационном обществе: новые задачи для образования, науки и культуры / К.К. Колин // Наука и образование . – № 5 – 2007. – С. 40-45.
121. Кондаков, А.М. Федеральный государственный стандарт образования и подготовки учителя / А. М. Кондаков // Просвещение – 2010 – №7 – С. 18-22.
122. Кондаков, Н.И. Логический словарь – справочник / Н. И. Кондаков. – М.: Наука,1975 – 721с.
123. Кондратенко, И.Н. Развитие гражданских качеств учащихся в процессе освоения религиоведческих знаний в курсах истории и обществознания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ И. Н. Кондратенко; Гос. научно – исслед. ин-т. семьи и воспитания РАО – М., 2002. – 24 с.

124. Концепция развивающего обучения в основной школе. Примерные учебные программы / под ред. А.Б.Воронцова. – М.: Вита-Пресс – 448 с.
125. Корнев, С.И. Интеграция содержания общего и профессионального образования в условиях профильной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ С.И. Корнев; Межрегион. центр новаций в образовании взрослых Ин-та образования взрослых РАО. – СПб., 2004. – 27 с.
126. Корсунов, А. В. Социальнопартнерство в образовании взрослых / А. В. Корсунов, Н. П. Литвинова, З. Н. Сафина. – Великий Новгород: ТИСБИ, 2002. – 188 с.
127. Корякина, Н.А. Формирование духовной культуры учителя в системе послевузовского образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Н. А. Корякина; Гос. научно – исслед. ин-т. семьи и воспитания РАО. – М., 2002. – 23с.
128. Кравчук, П.Ф. Интеграционные характеристики инновационного потенциала личности / П.Ф. Кравчук, Е.Г. Каменский, Е.И.Боев // Известия Юго-Западного государственного ун-та. – 2010. – № 2 (31). – С.116-121.
129. Краснобаева, И.А. Анализ зарубежного опыта по реформированию высшего образования: слияние вузов за рубежом и создание федеральных университетов в России/ И.И.Краснобаева // Проблемы теории и практики управления. – 2009. – №3. – С.92-104.
130. Краснорядцева, О.М. Чувствительность к проблемам как характеристика инновационного потенциала личности / О.М.Краснорядцева // Сибирский психологический журнал. – 2009. – №33. –С.13-19.
131. Кривдина, И.Ю. Интеграция как фактор формирования общетрудовых сельскохозяйственных умений у учащихся VI-VII

- классов сельских школ в процессе трудовой подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ И.Ю. Кривдина; Нижег. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород. – 2003. – 25с.
132. Кругликов, А.Г. Системный анализ научно-технических нововведений / А.Г. Куликов. – М.: Наука, 1991. – 120 с.
133. Кубицкий, С. И. Социальнопартнерство субъектов рынков образования и труда в современной России: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / С. И. Кубицкий; Акад. труда и соц. отношений. – М, 2007. – 37 с.
134. Кудрявцева, О.М. Реализация принципа интеграции знаний в общеобразовательном процессе авторских школ России в 20-е годы XX века / О. М. Кудрявцева: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01/ О. М. Кудрявцева; Елецкий гос. ун-т. им. И. А. Бунина. – Елец. – 2007. – 27с.
135. Кузьмин, В.П. Принцип системности в теории и методологии К.Маркса / В.П. Кузьмин. – М.: Политиздат. – 1980. – 312с.
136. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя: книга для учителя / Н. В. Кузьмина. – Л.: Политиздат, 1967. – 182с.
137. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе: монография / Н.В.Кузьмина, В.Н. Софьина. – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 200 с.
138. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования: монография / Н. В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
139. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория фундаментального образования в опыте талантливых преподавателей: монография /

- Н.В.Кузьмина. – СПб.: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2013. – 272 с.
140. Куликов, Д.Л. Организационно-педагогические условия развития профессионализма специалистов физической культуры и спорта: дис. ... канд. пед. наук / Д.Л. Куликов; Уральская гос. акад. физической культуры. – Челябинск, 1999. – 151с.
141. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин . – М.: Просвещение, 1985 – 128с.
142. Кун, Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
143. Куришкина, Л.А. Управление развитием образовательного процесса в школе на основе идеи интеграции: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ Л.А. Куришкина. – М. – 2002. – 26с.
144. Куровский, В.Н. Педагогические основы интеграции общего и профессионального образования в сельской школе лесопромышленного района: автореф. дис. ... док.пед. наук: 13.00.01/ В. Н. Куровский; Ин-т образования Сибири. – Томск. – 2002. – 57с.
145. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие / В. С. Лазарев. – М.: Центр пед. образования, 2008 – 176с.
146. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика / В. С. Лазарев. – М.: Просвещение, 2006. – 295 с.
147. Лазарев, В.С. Понятие педагогической и инновационной системы школы / В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2003. – №1. – С.4.
148. Лаптева, Л. Б. Организационно-педагогические условия реализации задач развития школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Б. Лаптева; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. –СПб.,2001. – 212с.
149. Лебедев, Ю.А. Система оценки качества инновационной психолого-педагогической деятельности в учреждениях общего образования /

- Ю.А. Лебедев, Е.А. Дрягалова // Приволжский научный журнал. – 2013. – №1. – С. 141-145.
150. Лебедева, О.Е. Эффективное управление школой в современных условиях: учебно-методическое пособие / О. Е. Лебедева [ и др.]; под ред. О. Е. Лебедевой. – СПб.: КАРО, 2006. – С. 154.
151. Лебедева, Н.М. Методика исследования отношения личности к инновациям / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 4-2. – С. 89-96.
152. Лекторский, В.А. Субъект, объект, познание / В. А. Лекторский. – М.: Наука, 1980. – 360с.
153. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М.: Политиздат, 1975. – 194с.
154. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1972. – 303с.
155. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186с.
156. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 194с.
157. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1993. – 528с.
158. Максимова, В.Н. Акмеология: новое качество образования/ В. Н. Максимова // Завуч. – 2004. – № 3. – С. 25-29.
159. Максимова, В.Н. Интеграция в системе образования / В. Н. Максимова. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 82 с.
160. Маликов, Р.Ш. Исследовательский метод как основной способ формирования познавательных потребностей старшеклассников / Р. Ш. Маликов, Р. Р. Мухитдинов // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 4 – С. 102-105.

161. Маликов, Р.Ш. Условия активизации профессионального роста руководителя образовательного учреждения / Р. Ш. Маликов, Л. З. Гумерова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 3 – С. 94-99.
162. Малинин, В.А. Духовно-нравственное развитие личности на основе гуманистических ценностей / В.А. Малинин, Т.Г. Мухина, С.Н. Сорокоумова, О.В. Лебедева // Инициативы XXI века. – 2016. – №1. – С.66-72.
163. Малинин, В.А. Институционализация образовательного пространства инновационной школы / В.А. Малинин, О.В. Тулупова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского» / Нижегород. гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород, 2011. – № 6. – Часть 1. – С.38-43.
164. Малинин, В.А. Интеграция школы и вуза в условиях развития современной системы образования: монография / В.А.Малинин. – Н.Новгород: Мининский университет, 2014. – 246с.
165. Малинин, В. А. Интеграция школы и вуза как фактор инновационной деятельности в системе образования / В. А. Малинин. – Н. Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2011. – 87 с.
166. Малинин, В.А. Интеграция школы и вуза в условиях инновационного общества знаний: «предпринимательская» модель / В.А. Малинин, А.О. Грудзинский // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, Серия: социальные науки, 2015. – №1. – С.201-210.
167. Малинин В.А. Интеграция школы и вуза – один из факторов формирования мировоззрения учащейся молодежи / В.А. Малинин, Е.М. Тютяева, Ф.В. Повshedная // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2013. – №4. – С. 29-32.
168. Малинин, В. А. Некоторые результаты работы по интеграции вуза и школы в условиях модернизации российского образования /

- В. А. Малинин // Известия Самарского научного центра Российской Академии Наук. – Самара. – 2012. – №2(6). – С.1403-1407.
169. Малинин, В. А. Образовательный холдинг «школа-вуз»: пути к интеграции / В. А. Малинин, Ф. В. Повshedная // Инициативы XII века. – 2012. – № 3. – С.63-64.
170. Малинин, В.А. Организационно-педагогические условия реализации модели интегративного комплекса «школа-вуз» / В.А. Малинин, О.В. Тулупова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского» / Нижегород. гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород, 2012. – № 6. – Часть 1. – С.16-21.
171. Малинин, В.А. Оценка эффективности внедрения модели интегративного комплекса «школа–вуз» // Мир науки, культуры, образования, Горно-Алтайск, 2014. – №1 (44). – С. 100-101.
172. Малинин, В.А. Парадигма образования в контексте общества знаний // Вестник Нижегородского университета им Н.И. Лобачевского. – 2012. – №3 (1). – С. 25-29.
173. Малинин, В.А. Развитие интеграционного процесса в системе «школа-вуз» в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная // Мир науки, культуры, образования, Горно-Алтайск, 2012. – №5 (36). – С.118-121.
174. Малинин, В.А. Формирование предпринимательских способностей у обучающихся в системе «школа-вуз» / В.А. Малинин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: социальные науки – 2019. – №1.(53) – С.125-131.
175. Малинин, В.А. Школа как инновационный образовательный комплекс // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского» / Нижегород. гос.ун-т им. Н.И. Лобачевского. –Н. Новгород, 2011. – № 5. – Часть 1. – С.19-23.

176. Мананников, В.Ю. Психологические особенности инновационной направленности личности современного специалиста // Вестник ТГУ. – 2011. – 10 (102). – С.109-112.
177. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36–41.
178. Матвеева, С.Е. Педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «школа – ссуз – вуз»: автореф. дис... д-ра.пед. наук: 13.00.01; Казанский гос. ун-т. / С. Е. Матвеева – Казань. – 2011. – 42 с.
179. Материалы к выступлению министра образования и науки РФ А.А. Фурсенко на заседании «Правительственного часа» в Совете Федерации ФС РФ «О мерах по развитию инновационного образования в РФ» (25.03. 2009 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.prikrmk.sfedor.ru/>
180. Мешков, Н.И. Образование как фактор модернизации и устойчивого развития общества / Н.И. Мешков, Д.Н. Мешков // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. – № 2. – С. 193-197.
181. Меркулова, Е. П. Информационная асимметрия на рынке образовательных услуг и профессиональная конкурентоспособность выпускников региональных вузов / Е. П. Меркулова // Вестник ИрГТУ. – 2013. – № 9 (80). – С. 295-301.
182. Михайлов, В.А. Проблема измерения инновационного потенциала вуза / В.А. Михайлов // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 4. – С.27–29.
183. Михайлова, О.Б. Детерминанты инновационности личности / О.Б.Михайлова // Вестник Московской государственной академии делового администрирования: философские, социальные и естественные науки. – 2012. – № 5. – С. 61-68.

184. Михайлова, О.Б. Инновационный потенциал личности: диагностика и развитие: монография / О.Б. Михайлова. – М.: Ин-т МИРБИС, 2012. – 172 с.
185. Михеев, В.А. Основы социального партнерства: теория и политика: учеб.для вузов / В.А. Михеев. – М.: Экзамен, 2001. – 448 с.
186. Модель, И. М. Социальное партнерство в России / И.М. Модель, Б.С. Модель // Социологические исследования. – 2000. – № 9. – С. 42-49.
187. Моисеев, А. М. Нововведения во внутришкольном управлении: научно-практическое пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / А. М. Моисеев [и др.]; под общ.ред. А. М. Моисеева. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 232 с.
188. Мухаметзянова, Г.В. Образовательное знание как стратегия субъекта образовательной деятельности: размышления о новом понятии / Г. В. Мухаметзянова, Ф.Г. Мухаметзянова // Мир психологии. – 2013. – № 3. – С. 95-108.
189. Нагибина, А.В. Гуманистическое воспитание младших школьников в процессе их приобщения к культурной среде города: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ А. В. Нагибина. – М. – 2003. – 193с.
190. Николина, В.В., Повshedная, Ф.В. Педагогические научные исследования / В. В. Николина, Ф. В. Повshedная // Нижегородский педагогический. Страницы истории. – Н.Новгород: НГПУ, 2001. – С.60-69.
191. Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 240с.
192. Неборский, Е.В. Формы осуществления интеграции образования, науки и производства в университетах США и Японии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Е. В. Неборский. – М., 2011. – 269с.

193. Нечаев, Н.Н. Роль теории поэтапного формирования в развитии методологии деятельностного подхода // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2012. – № 4. – С. 23-42.
194. Никандров, Н.Д. Образование и культура / Н. Д. Никандров//Мир образования – образование в мире. – 2003. – № 4. – С. 3-21.
195. Никитина, Н.Н. Региональное образовательное пространство как фактор становления культуры профессионально-личностного самоопределения учителя/ Н. Н. Никитина; под общ.ред. А.С. Вострикова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, – 2000.– С. 233.
196. Николина, В.В. Аксиологический подход к личности как методологический принцип исследования проблем воспитания будущего педагога: учеб.пособие/ В. В.Николина [и др.]; под общ. ред. Л.В. Загрековой. – Н.Новгород. – 2001. – С.61-92.
197. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов.– Минск. – 1999. – 425 с.
198. Носков, В.А. Экономическая роль и экономические функции образования в кластере региональной экономики / В.А. Носков, Е. В. Болгова // Экономические науки. – 2010. – №5. – С.289-292.
199. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус.яз. 1990. – 917 с.
200. Орлов, В. Б. Предпринимательская культура: сущность и содержание понятия / В. Б. Орлов // Вестник Югорского государственного университета. – 2009. – Вып. – №4 (15). – С.13 -18.
201. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999 – 179 с.
202. Павлова, О.А. Организационно-педагогические условия эффективности деятельности по развитию инновационных процессов

- в системе дополнительного профессионального образования / О. А. Павлова, Н. М. Савина // Образование и общество, 2010. – №2 –С. 123-136.
203. Пагнаева, Е.А. Развитие инновационного потенциала учителя в условиях школы как самообучающейся организации: дис... канд. пед. наук: 13.00.08/ Е. А. Пагнаева. – Челябинск, 2009. – 248 с.
204. Практикум по социально-психологическому тренингу / под ред. Б.Д. Парыгина– СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2000 – 352 с.
205. Переломова, Н.А. Актуализация личностно-профессионального роста учителя в поствузовском образовании при ИППК: монография / Н. А. Переломова. – Иркутск: Иркутский гос. пед. ун-т, 2001. – 176 с.
206. Писарева, С.А. Методологические основы научной интеграции. Сущность педагогической интеграции / С. А. Писарев // Педагогический вестник НМЦ СНИП-П – 2000 . – С.11-17.
207. Пищулин, Н. П. Философия образования / Н. П. Пищулин, Ю. А. Огородников. – М.: Просвещение, 1992. – 248 с.
208. Повshedная, Ф.В. Методологические основы профессионального самоопределения будущего учителя / Ф. В. Повshedная. – Н. Новгород: НГПУ, 2002. – 166 с.
209. Повshedная, Ф. В. Формирование научного мировоззрения старшеклассников / Ф. В. Повshedная, В. А. Малинин. – Нижний Новгород: НГПУ, 2006. – 100с.
210. Позняков, В.В. Инновационная компетентность управленческих кадров: основные приоритеты формирования / В.В.Позняков // Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / под ред. И. В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с.

211. Поляков, С. Д. Инновации в жизни школы / С. Д. Поляков //Библиотека журнала «Директор школы». – 1997. – Вып. 6. – С. 87-89.
212. Попов, А.А. Социально-философские основания современных практик открытого образования: дис. ... д-ра.филос.: 09.00.11 / А. А. Попов. – Томск, 2009. – 290 с.
213. Поташник, М.М. Инновационные школы России: становление и развитие: опыт программно-целевого управления: пособие для руководителей образ.учреждений / М.М. Поташник. – М.: Новая школа, 1996. – 319 с.
214. Попов, А. А. Философско-методологические основания построения современной теории концепций / А. А. Попов // Вестник Томского государственного ун-та. Бюллетень оперативной научной информации. – 2006. – № 116. – С.14-23.
215. Резник, С. Д. Пути повышения конкурентоспособности студентов и выпускников высших учебных заведений на рынке труда [Электронный ресурс] / С.Д.Резник. – Режим доступа: [http://www.unn.ru/pages/vestniki\\_journals/99990199\\_West\\_innov\\_2006\\_1\(7\)/27.pdf](http://www.unn.ru/pages/vestniki_journals/99990199_West_innov_2006_1(7)/27.pdf)
216. Романенко, Н.М. Воспитание духовной культуры старших школьников: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Н. М. Романенко; Гос. научно-исследовательский ин-т. семьи и воспитания – М., 2002. – 25 с.
217. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Большая рос.энцикл., 1993. – 1999.
218. Родионов, М. А. Модель мотивационно ориентированной образовательной среды / М.А. Родионов, Н.Н. Храмова // Вестник Пензенского государственного университета. 2015. – № 1. – С. 66-73.

219. Рыжов, В. В. Психологическая культура общения как фактор профессиональной подготовки / В. В. Рыжов, С. В. Кузьмина. – М. : Изд-во Русс.-амер. ин-та. – 2011. – 225с.
220. Рябова, Н.В. Проблемы формирования сетевого взаимодействия образовательных организаций // Современные проблемы науки и образования. 2015. – № 4. – С. 251.
221. Саати, А. Аналитическое планирование: Организация систем / А. Саати, Т. Кернс. – М: Радио и связь, 1991. – 224 с.
222. Савельева, Г.Н. Интеграция основного и дополнительного образования как фактор повышения эстетической культуры старшеклассников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Г.Н. Савельева; Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого – Великий Новгород, 2003. – 27 с.
223. Санникова, С.В. Ключевые компетенции личности в контексте Болонского процесса [Электронный ресурс] / С. В. Санникова, Е. В. Письменный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия : Образование. Педагогические науки. – 2009. – Вып. 24 (157). – Режим доступа :<http://cyberleninka.ru/article>
224. Саранцев, Г. И. О гармонизации профессионального образования педагога // Высшее образование в России. 2015. – № 11. – С. 150-154.
225. Сборник учебных программ/ под ред. А. О. Грудзинского. – Нижний Новгород: ННГУ, 2010. – 168 с.
226. Сергеев, А.Н. Технологическая подготовка будущих учителей в контексте парадигмальной трансформации образования: автореф. дис. д-ра пед. наук / А. Н. Сергеев. – Тула, 2010. – 50 с.
227. Сериков, Г.Н. Элементы теории системного управления образованием / Г.Н. Сериков. – Челябинск: ЧГТУ, 1994. – 169с.
228. Сичивица, О.М. Сложные формы интеграции науки / О. М. Сичивица. – М.: Высшая школа, 1983. – 152 с.

229. Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие /В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512с.
230. Сластенин, В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А.Сластенин, Л. С. Подымова. – ИЧП " Магистр", 1997. – 224 с.
231. Слободчиков, В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург: Изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 264с.
232. Слободчиков, В.И. Очерки по психологии образования В. И. Слободчиков. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.
233. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. М.С. Гиляров. – М.: Просвещение, 1983 – 820с.
234. Солодова, О.В. Гражданское воспитание школьников в детской общественной организации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Солодова; Гос. НИИ семьи и воспитания. – М., 2002. – 22с.
235. Сорокина, Т.М. Интегративная деятельность психолого-педагогической кафедры вуза / Т.М. Сорокина, Н.В.Володько // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 4 (39). – С. 67-69.
236. Сорокина, Т.М. Психолого-педагогические условия оптимизации индивидуального когнитивного стиля студентов: монография /Т.М.Сорокина, В.Ю. Саякин. – М.: ВАГИ полиграфический партнер, 2011. – 76 с.
237. Сорокоумова, С.Н. Изучение субъективной картины мира студентов высшей школы / С. Н. Сорокоумова, Д.Ю. Тарасов // Приволжский научный журнал / Нижегор. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород, 2010. – №4. – С. 259-263.

238. Стронгин Р.Г., Максимов Г.А., Грудзинский А.О. Университет как интегратор в обществе, основанном на знании // Высшее образование в России. – 2006. – №1. – С.15-27
239. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 197с.
240. Степин, В.С. Философия науки и техники / В. С. Степин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. – М.: 1996. –С. 176-178
241. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: курс лекций/ Т. А. Стефановская. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.
242. Стратегический менеджмент вуза: учеб.пособие / под ред. А. Л. Гаврикова. – М.: Новый учебник, 2004. – 400 с.
243. Стронгин, Р. Г. Миссия Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского / Р. Г. Стронгин, А.О. Грудзинский // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 21-26.
244. Субетто, А.И. Инновации и трудности в развитии сельской школы в России / А. И. Субетто // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития инновационного образования». – М.: Псков, 2008. – С. 9-11.
245. Субетто, А.И. Сочинения. Ноосферизм: движение или новая научно-мировоззренческая система? / под ред. Л.А. Зеленова – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – 644 с.
246. Тарасова, И.Б. Направления инновационного развития муниципальной системы образования города Нижнего Новгорода / И. Б. Тарасова // Нижегородский университетский округ ГУ ВШЭ: итоги качественного взаимодействия школа – вуз; ГУ ВШЭ. – Н. Новгород, 2008. – С. 17-23.

247. Тарасова, И.Б. Платные образовательные услуги муниципальных школ / И. Б. Тарасова // Народное образование. – 2008. – № 10. – С. 155-161.
248. Тарасова, И.Б. Проблемы методологии управления отечественной системой образования / И. Тарасова // Приволжский научный журнал. – 2009. – № 1. – С.239 – 243.
249. Тарасова, И.Б. Управление развитием муниципальной системы образования: историко-педагогический анализ: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / И. Б Тарасова; Нижегород. гос. архитектур.-строит ун-т. – Н. Новгород, 2009. – 53 с.
250. Теплов, Б.М. Психология индивидуальных различий. В 2-х т. / Б. М. Теплов // Избр. труды – М.: Педагогика, 1985. – Т.2. – 389 с.
251. Терентьев, А.А. Социализация молодежи и школы / А. А. Терентьев. – Н. Новгород: НГПУ, 2000. – 153 с.
252. Терешин, Н.А. Методическая система работы учителя математики по формированию научного мировоззрения учащихся: Дис. в форме научного докл. ... д-ра.пед. наук: 13.00.01. – М., 1991. – 44 с.
253. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 2001. – 320 с.
254. Тростников, В.Н. О взаимоотношении математики и философии / В. Н. Тростников // Вопросы философии. – 1972. – № 3. – С. 91.
255. Тряпицына, А.П. Новая школа и новый учитель: выступление на Педагогической ассамблее / А. П. Тряпицына // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 3(77). – С.23-28.
256. Тряпицына, А.П. Профессиональная подготовка студентов – будущих педагогов к решению задач модернизации общего образования / А. П. Тряпицына // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2013. – № 4. – С.49-56.

257. Тряпицына, А.П., Компетентностный подход в педагогическом образовании / А. П. Тряпицына [и др.]. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцина. – 2000. – 352с.
258. Тюнников, Ю.С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно - воспитательной работе СПТУ/ Ю. С. Тюньков. – М. : НИИ ГИОТСО АНН СССР. – 1988. – 156 с.
259. Управление развитием инновационных процессов в школе / под ред. Т. И. Шамовой, П.И. Третьякова. – М. : МПГУ, 1995. – 256 с.
260. Устинова, Е.В. Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы: автореф. дис. ... д-р.пед. наук: 13.00.01/ Е. В. Устинова; Нижегород. гос. архитектур.- строит ун-т. – Н. Новгород, 2012. – 54с.
261. Учитель в изменяющемся мире (Штрихи к портрету нижегородского учительства)/ Отв. ред. П.И.Куконков, Е.С.Усова, Л.Я.Французова. – Н.Новгород. – 1994. – 90 с.
262. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч.: В 8 т. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1948. – Т.3 – 776 с.
263. Федак, Е.И. Инновационная личность. Психолого-педагогическое обоснование / Е. И. Федак, С. В. Ценцера // Мир образования – образование в мире. – 2011. – №1 (41). – С.150-156.
264. Федорец, Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практика обучения (предпосылки, опыт) / Г. Ф. Федорец. – Л.: АПН , 1989. – 93с.
265. Федорова И. А. Подготовка будущих учителей технологии и предпринимательства к формированию предприимчивости у школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Чебоксары, 2005 216 с.
266. Фельдштейн, Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества /

- Д. И. Фельдштейн // Образование и наука, 2013. – № 9(108). – С. 3-23.
267. Фельдштейн, Д.И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков Д. И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1982. – 224с.
268. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. – Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 312с.
269. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: // Избранные труды: В 2т. – М.: МПСИ, 2005. – Т. 1. – 568с.
270. Филиппов, Ф.Р. Социология образования / Ф. Р. Филиппов. – М.: Просвещение, 1990. – 320 с.
271. Филиппова, Л.В. Соотношение инноваций и традиций в системе современного образования / Л. В. Филиппова, И. В. Волкова, Е. А. Дрягалова // Приволжский научный журнал. – 2012. – № 4 (24). – С. 237-241.
272. Филиппова Н.А. Формирование основ предпринимательской культуры старшеклассников // Ученые записки Орловского государственного университета.серия: гуманитарные и социальные наук. 2009. № 3. С. 295-298.
273. Философская энциклопедия: В 5-ти т. / под ред. В. П. Константинова. М.: Советская энциклопедия. – Т.1. – 1960. – 504 с.
274. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – М.: Политическая литература, 1968. – 219с.
275. Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверенцева. – М.: Просвещение, 1989. – 814 с.
276. Фоминых, Ю.Ф. Интеграционный подход к формированию мировоззрения школьников / Ю. Ф. Фоминых // Педагогика. – 1993. – № 4. – С.26-30.

277. Фоминых, Ю.Ф. Теоретические основы развития научного мировоззрения учащихся средней школы в системе математического образования: Дис. ... д-ра.пед. наук: 13. 00.01. – М., 1993. – 322 с.
278. Фрумин И.Д. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко, Б.Л. Рудник, И.Д. Фрумин, Л.И. Якобсон // Образовательная политика. 2009. – № 1. – С. 32.
279. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159с.
280. Францева, Ю.Е. Оценка эффективности довузовской подготовки абитуриентов в системе «школа – университет»: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Ю. Е. Францева. – Нижний Новгород, 2011. – 234 с.
281. Фромм, Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М.: Педагогика. – 1986. – 164 с.
282. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск: Томский ун-т. – М.: Барс, 1997. – 392 с.
283. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод.пособие для руководителей образоват. учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов ; под ред. М. М. Поташника. – М. : Новая шк., 1994. – 228 с.
284. Хохлов, А. Ф. Проектно-ориентированный университет / А. Ф. Хохлов, Р. Г. Стронгин, А. О. Грудзинский // Высшее образование в России, 2002, –№ 2 – С. 3-11.
285. Хрестоматия по возрастной педагогической психологии / под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: МГУ, 1976. – 272 с.
286. Хрестоматия по истории психологии / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан: Изд-во МГУ, 1980. – С. 184-188.

287. Хрестоматия по истории психологии / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М.: Просвещение, 1980. – 487 с.
288. Худолий, Н.Г. Организационно-педагогические основы интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования в инновационном образовательном учреждении: автореферат дис... д-ра.пед.наук: 13.00.01/ Н. Г. Худолий; Якутский гос. ун-т. – Якутск, 2004. – 56с.
289. Хуторской, А.В. Методологические основы проектирования образования в 12-летней школе / А. В. Хуторской // Педагогика. – 2000. – № 8. – С. 29-37.
290. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении:научно-метод. пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2013.– 73 с.
291. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В.Хуторской. – СПб: Питер. – 2004. – 541 с.
292. Цветкова, И.В. Теоретические и методические основы экологического воспитания младших школьников во внеурочное время: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06/ И. В. Цветкова. – М. – 1999. – 22с.
293. Цымбал, Р.М. Организация воспитательного процесса в современной общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Р. М. Цымбал. – М., 2001. – 150с.
294. Чапаев, Н.К. Интеграция образования и производства: методика, теория, опыт: монография / Н.К. Чапаев, М. Л. Вайнштейн. – Челябинск, ГИРПО, 2007. – 408.
295. Чапаев, Н.К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис....д-ра пед. наук: 13.00.01 / Чапаев Н. К. – Екатеринбург. – 1998. – 462 с.

296. Чапаев, Н.К. Теоретико-методологические основы педагогической интеграции: Дис. д-ра.пед.наук: 13.00.01 / Н.К.Чапаев; Урал.гос.проф.пед.ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 48 с.
297. Чепурных, Е. Е. Организационно-педагогические основы социальной защиты детей в сфере образования: дис. д-ра.пед. наук / Е. Е. Чепурных. – Ярославль, 2001. – 407 с.
298. Чудов, В.Л. Система интеграции лицея, вуза и производства в интересах устойчивого развития качества образовательной подготовки: Автореф. дис. ... док.пед. наук: 13.00.01/ В. Л. Чудов. – М., 2005. – 482 с.
299. Чупрунов, Е.В. Инновационный университет и новая школа: направления взаимодействия / Е.В. Чупрунов, А. О.Грудзинский, В. А. Малинин // Высшее образование в России. – 2010. – № 4. – С.3-7.
300. Шукшина, Т.И. Научно-образовательный комплекс как интегратор условий обмена инновационным опытом в регионе / Ю.В. Варданын, Т.И. Шукшина // Высшее образование сегодня. 2012. – № 5. – С. 9-13.
301. Шавир, П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М.: Педагогика, 1984. – 95с.
302. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности. – М.: Просвещение, 1995. – 134с.
303. Шадриков, В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В. Д. Шадриков // Вестник ЯГУ им. П.Г. Демидова. Серия Психология. – 2006. – №1. – С.15-21.
304. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31

305. Шайдулина, А.Р. Интеграция ссуза, вуза и производства в региональной системе профессионального образования: дис. ... д-ра.пед.наук. 13.00.01 / А. Р. Шайдулина. – Казань. – 2010. – 413 с.
306. Шалавина, Т.И. Теория и практика личностно-ориентированной подготовки будущего учителя к профессиональному самоопределению школьников: дис. ...д-ра пед наук: 13.00.01/ Т.И. Шалавина – М., 1995. –425с.
307. Шамова, Т.И. Инновационные процессы в школе как содержательно организационная основа механизма ее развития: методика исследования / Т. И. Шамова, А. Н. Малинин, Г. М. Тюлю. – М.: ФППК организаторов МПГУ, 1993. – С. 142-151.
308. Шапоринский, С.А. Обучение и научное познание / С. А. Шапоринский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
309. Шаронова, Н.В. Методика формирования научного мировоззрения на уроках физики / Н. В. Шаронова. – М.: МП «Мар», 1994. – 183с.
310. Шими́на, А.Н. Философские основы образования: монография А. Н. Шими́на. – Воронеж. – 1999. – 187 с.
311. Шитов, С. Б. Высшее техническое образование в процессе становления общества знания: дисс. д-ра философ.наук: 09.00.01 / С. Б.Шитов; Моск. гос. технол. ун-т. – М., 2010. – 254с.
312. Шишков, Ю. В. Интеграционные процессы на пороге XXI века / Ю.В. Шишков . – М.: НП «III- тысячелетие» 2001. – 478 с.
313. Школьник, Г.И. От единого мировоззрения к личностным ценностям / Г. И. Школьник // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 36-40.
314. Шкрабова, М.А. Гражданское воспитание подростков на уроке и во внеурочной деятельности: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ М. А. Шкрабова. – М., 2001. – 286 с.
315. Шляхтин, Г.Г. О положительной роли противоречий в науке / Г. Г. Шляхтин // Вопросы философии. – 1978. – № 1. – С. 76.

316. Шмелева, Е.А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза: Дисс. ... д-ра.психол. наук: 19.00.07/ Е. А. Шмелева – Н.Новгород, 2013. – 486 с.
317. Шмелева, Е.А. Акмеология в профессиональной подготовке учителя к педагогическим инновациям/ Е.А. Шмелева // Высшее образование сегодня. – 2010. – №6. – С.37–39.
318. Шогенов, А.А. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона:Дис... д-ра.пед. наук: 13.00.01/ А. А.Шогенов. – М., 2007. – 455 с.
319. Шубинский, В.С. Философское образование в средней школе В. С. Щедровицкий. – М.: Педагогика –1991. – 168 с.
320. Щедровицкий, Г. П. Лекции по педагогике: из архива Г. П. Щедровицкого / под ред. Н.И. Кузнецовой. – М.: Фонд «Институт развития им. Г. П. Щедровицкого», 2007. – Т.11. – 400 с.
321. Щукина, Г.И. Деятельность – основа педагогического процесса / Г. И. Щукина // Советская педагогика. – 1982 – №8 – С. 17-24.
322. Щуркова, Н.Е. Образ жизни, достойной Человека, и его формирование у школьника / Н. Е. Щуркова. – Смоленск. – 1995. – 46с.
323. Энгельс, Ф. Анти-Дюринг// Собр. соч.: В 50-ти т. – Изд. 2-е. доп. – М.: Госполитиздат, 1953. – Т. 20. – С. 5-338.
324. Энгельс, Ф. Диалектика природы //Собр. соч.: В 50-ти т. – Изд. 2-е. доп. – М.: Госполитиздат, 1953. – Т. 20. – 328 -372 с.
325. Эриксон, Э.Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; общ.ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа "Прогресс, 1996. – 344 с.
326. Юнг, К.Психологические типы / Юнг К. – СПб.: «Азбука», 2001, 736 с.
327. Юнг, К.Человек и его символы/ Юнг К. – СПб.: БСК, 1996. – 454 с.

328. Якиманская, И.С. Знания и мышление школьника / И. С. Якиманская – М. – 1985. – 78 с.
329. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96с.
330. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
331. Ясвин, В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды / В.А. Ясвин // Дополнительное образование. – 2000. – №2. – С.16-22.
332. Яценко, Е.А. К вопросу о формировании культуры "Я" студентов педагогического колледжа / Е.А. Яценко // Образование и общество. – 2009. – № 3. – С. 71-74.
333. Manning, K. C. Consumer Innovativeness and Adoption Process/ K. C. Manning, W. O. Bearden, T.J. Madden // Journal of Consumer Psychology. – 1995. – № 4 (4). – P. 329–345.
334. Maslow, A. Some educational implications of the humanistic psychology; Harvard Educational Review / A. Maslow . – 1968. – V.38. –№ 4. – P. 685-696.
335. Rogers, C. Freedom to learn for 80 s. / C. Rogers. – Columbus – Toronto – London – Sydney. – 1983. – 234 p.
336. Sakaya, T. The Knowledge-Value Revolution or a History of the Future / T.Sakaya T. – N.Y.; Tokio; L., 1991. – 554p.
337. Schillewaert, N. The adoption of information technology in the sales force / N. Schillewaert., M.J. Ahearne Fram// Industrial Marketing Management. – 2005. – May. – P. 323–336.
338. Stonier, T. The Wealth of Information. A Profile of the Postindustrial Economy / T. Stonier.– L., 1983. – P. 26.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### Тест «Коммуникативные и организаторские склонности»

**В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)**

В будущих профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием человека с другими людьми, в качестве стержневых выступают коммуникативные и организаторские способности, без которых не может быть обеспечен успех в работе. Главное содержание деятельности работников таких профессий – руководство коллективами, обучение, воспитание, культурно-просветительское и бытовое обслуживание людей и т.д.

По результатам ответов испытуемого мы выявляли качественные особенности студентов в наличии у них коммуникативных и организаторских склонностей.

**Инструкция:** студентам давалась инструкция.

На каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (–).

#### Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?

5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

### Обработка результатов и интерпретация

**Коммуникативные способности**– ответы "да" на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и "нет" на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

**Организаторские способности**– ответы "да" на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и "нет" на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 \times C, \text{ где}$$

K – величина оценочного коэффициента

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 - о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

**Коммуникативные умения:**

| Показатель | Оценка | Уровень            |
|------------|--------|--------------------|
| 0,10-0,45  | 1      | I - низкий         |
| 0,46-0,55  | 2      | II - ниже среднего |
| 0,56-0,65  | 3      | III - средний      |
| 0,66-0,75  | 4      | IV - высокий       |
| 0,76-1     | 5      | V - очень высокий  |

**Организаторские умения:**

| Показатель | Оценка | Уровень            |
|------------|--------|--------------------|
| 0,20-0,55  | 1      | I - низкий         |
| 0,56-0,65  | 2      | II - ниже среднего |
| 0,66-0,70  | 3      | III - средний      |
| 0,71-0,80  | 4      | IV - высокий       |
| 0,81-1     | 5      | V - очень высокий  |

**Анализ полученных результатов**

Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу, однако потенциал их

склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать.

Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Другим, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Испытуемые, получившие высшую оценку – 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативности и организаторской и активно стремятся к ней, быстро ориентироваться в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

## Тест «Диагностика лидерских способностей»

(Е.Жариков, Е.Крушельницкий)

Представленная методика позволяет оценить способность человека быть лидером.

Целью будет являться определение способностей человека к лидерству.

Кто такой Лидер? (от англ. leader— ведущий, первый, идущий впереди)— лицо в какой-либо группе, пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия.

Лидерство – это умение ладить с людьми, хранить верность принципам, энергия и радость от того, что ты не только признан, но и востребован, не только готов принимать решения, но и знаешь, как это делать... Это не только умение вести за собой других, но и умение управлять собственной жизнью.

Лидером может быть каждый человек, главное уметь найти подход к себе и развить нужные качества. И первый шаг – это понять лично для себя кто такой лидер? Поняв суть, вы уже будете знать, как добиться этого от других людей и использовать их знания и умения на благо общего дела...

Есть ли в вас лидерские качества? Насколько они развиты? Пройдя данный тест, вы получите ответы на заинтересовавшие вас вопросы.

**Инструкция к тесту.** Вам предлагается 50 высказываний, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Среднего значения в ответах не предусмотрено. Долго не задумывайтесь над высказываниями. Если сомневаетесь, все-таки сделайте отметку на «+» или «-» («а» или «б») в пользу того альтернативного ответа, к которому вы больше всего склоняетесь.

**Тестовый материал:**

- 1. Часто ли вы бываете в центре внимания окружающих?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое положение по службе, чем вы?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать своего мнения, даже когда это необходимо?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 4. Когда вы были ребенком, нравилось ли вам быть лидером среди сверстников?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 5. Испытываете ли вы удовольствие, когда вам удается убедить кого-то в чем-либо?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть результат деятельности небольшого числа выдающихся людей»?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советчике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в разговоре с людьми?**
  - a. да;
  - b. нет.
- 10. Доставляет ли вам удовольствие видеть, что окружающие побаиваются вас?**

- a. да;
- b. нет.

**11. Стараетесь ли вы занимать за столом (на собрании, в компании и т. п.) такое место, которое позволяло бы вам быть в центре внимания и контролировать ситуацию?**

- a. да;
- b. нет.

**12. Считаете ли вы, что производите на людей внушительное (импозантное) впечатление?**

- a. да;
- b. нет.

**13. Считаете ли вы себя мечтателем?**

- a. да;
- b. нет.

**14. Теряетесь ли вы, если люди, окружающие вас, выражают несогласие с вами?**

- a. да;
- b. нет.

**15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией трудовых, спортивных и других команд и коллективов?**

- a. да;
- b. нет.

**16. Если то, что вы наметили, не дало ожидаемых результатов, то вы:**

- a. будете рады, если ответственность за это дело возложат на кого-нибудь другого;
- b. возьмете на себя ответственность и сами доведете дело до конца.

**17. Какое из двух мнений вам ближе?**

- a. настоящий руководитель должен сам делать то дело, которым он руководит, и лично участвовать в нем;
- b. настоящий руководитель должен только уметь руководить другими и не обязательно делать дело сам.

**18. С кем вы предпочитаете работать?**

- a. с покорными людьми;
- b. с независимыми и самостоятельными людьми.

**19. Стараетесь ли вы избегать острых дискуссий?**

- a. да;
- b. нет.

**20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властностью вашего отца?**

- a. да;
- b. нет.

**21. Умеете ли вы в дискуссии на профессиональную тему привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?**

- a. да;
- b. нет.

**22. Представьте себе такую сцену: во время прогулки с друзьями по лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер и нужно принимать решение. Как вы поступите?**

- a. предоставите принятие решения наиболее компетентному из вас;
- b. просто не будете ничего делать, рассчитывая на других.

**23. Есть такая пословица: «Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе». Справедлива ли она?**

- a. да;
- b. нет.

**24. Считаете ли вы себя человеком, оказывающим влияние на других?**

- a. да;
- b. нет.

**25. Может ли неудача в проявлении инициативы заставить вас больше никогда этого не делать?**

- a. да;
- b. нет.

**26. Кто, с вашей точки зрения, истинный лидер?**

- a. самый компетентный человек;
- b. тот, у кого самый сильный характер.

**27. Всегда ли вы стараетесь понять и по достоинству оценить людей?**

- a. да;
- b. нет.

**28. Уважаете ли вы дисциплину?**

- a. да;
- b. нет.

**29. Какой из следующих двух руководителей для вас предпочтительнее?**

- a. тот, который все решает сам;
- b. тот, который всегда советуется и прислушивается к мнениям других.

**30. Какой из следующих стилей руководства, по вашему мнению, наилучший для работы учреждения того типа, в котором вы работаете?**

- a. коллегиальный;
- b. авторитарный.

**31. Часто ли у вас создается впечатление, что другие злоупотребляют вами?**

- a. да;
- b. нет.

**32. Какой из следующих портретов больше напоминает вас?**

- a. человек с громким голосом, выразительными жестами, за словом в карман не полезет;
- b. человек со спокойным, тихим голосом, сдержанный, задумчивый.

**33. Как вы поведете себя на собрании и совещании, если считаете свое мнение единственно правильным, но остальные с вами не согласны?**

- a. промолчите;
- b. будете отстаивать свое мнение.

**34. Подчиняете ли вы свои интересы и поведение других людей делу, которым занимаетесь?**

- a. да;
- b. нет.

**35. Возникает ли у вас чувство тревоги, если на вас возложена ответственность за какое-либо важное дело?**

- a. да;
- b. нет.

**36. Что бы вы предпочли?**

- a. работать под руководством хорошего человека;
- b. работать самостоятельно, без руководителей.

**37. Как вы относитесь к утверждению: «Для того чтобы семейная жизнь была хорошей, необходимо, чтобы решение в семье принимал один из супругов?»**

- a. согласен;
- b. не согласен.

**38. Случалось ли вам покупать что-либо под влиянием мнения других людей, а не исходя из собственной потребности?**

- a. да;
- b. нет.

**39. Считаете ли вы свои организаторские способности хорошими?**

- a. да;
- b. нет.

**40. Как вы ведете себя, столкнувшись с трудностями?**

- a. опускаете руки;
- b. появляется сильное желание их преодолеть.

**41. Упрекаете ли вы людей людям, если они этого заслуживают?**

- a. да;
- b. нет.

**42. Считаете ли вы, что ваша нервная система способна выдержать жизненные нагрузки?**

- a. да;
- b. нет.

**43. Как вы поступите, если вам предложат реорганизовать ваше учреждение или организацию?**

- a. введу нужные изменения немедленно;
- b. не буду торопиться и сначала все тщательно обдумаю.

**44. Сумете ли вы прервать слишком болтливого собеседника, если это необходимо?**

- a. да;
- b. нет.

**45. Согласны ли вы с утверждением: «Для того чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»?**

- a. да;
- b. нет.

**46. Считаете ли вы, что каждый человек должен сделать что-либо выдающееся?**

- a. да;
- b. нет.

**47. Кем бы вы предпочли стать?**

- a. художником, поэтом, композитором, ученым;
- b. выдающимся руководителем, политическим деятелем.

**48. Какую музыку вам приятнее слушать?**

- a. могучую и торжественную;
- b. тихую и лирическую.

**49. Испытываете ли вы волнение, ожидая встречи с важными и известными людьми?**

- а. да;
- б. нет.

**50. Часто ли вы встречали людей с более сильной волей, чем ваша?**

- а. да;
- б. нет.

### **Ключ к тесту:**

Сумма баллов за ваши ответы подсчитывается с помощью ключа к опроснику.

**Ключ:** 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13б, 14б, 15а, 16б, 17а, 18б, 19б, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б, 26а, 27б, 28а, 29б, 30б, 31а, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 37а, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а, 47б, 48а, 49б, 50б.

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает один балл, в ином случае – **0 баллов**.

### **Интерпретация результатов теста:**

- \* Если сумма баллов оказалась **менее 25**, то качества лидера выражены слабо.
- \* Если сумма баллов в пределах **от 26 до 35**, то качества лидера выражены средне.
- \* Если сумма баллов оказалась **от 36 до 40**, то лидерские качества выражены сильно.
- \* Если сумма баллов **более 40**, то данный человек как лидер склонен к диктату.

## **Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности. Диагностика по методу Дж. Брунера»**

Мышление – это индивидуальный способ переработки поступающей информации, форма психического отражения человеком действительности, при помощи взаимосвязей и отношений между изучаемыми понятиями, явлениями, объектами. Опросник Дж. Брунера позволяет определить базовый тип мышления и измерить уровень креативности у взрослых. Зная свой тип мышления, можно уверенно сказать в какой области, профессии вы точно преуспеете.

Выделяются 4 базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление.

Джером Брунер рассматривал мышление как перевод с одного языка на другой. Таким образом, при четырех базовых языках возникает шесть вариантов перевода: предметно-образный (практический), предметно-знаковый (гуманитарный), предметно-символический (операторный), образно-знаковый (художественный), образно-символический (технический), знаково-символический (теоретический).

Также выделяют следующие факторы мышления: практичность — теоретичность; гуманитарность — техничность; художественность — операторность; конкретность — абстрактность.

### **Инструкция.**

У каждого человека преобладает определенный тип мышления. Данный опросник поможет вам определить тип своего мышления. Если согласны с высказыванием, в бланке поставьте «+», если нет «-».

**Тестовый материал**

1. Мне легче что-либо сделать, чем объяснить, почему я так сделал(а).
2. Я люблю настраивать программы для компьютера.
3. Я люблю читать художественную литературу.
4. Я люблю живопись (скульптуру).
5. Я не предпочел(а) бы работу, в которой все четко определено.
6. Мне проще усвоить что-либо, если я имею возможность манипулировать предметами.
7. Я люблю шахматы, шашки.
8. Я легко излагаю свои мысли как в устной, так и в письменной форме.
9. Я хотел(а) бы заниматься коллекционированием.
10. Я люблю и понимаю абстрактную живопись.
11. Я скорее хотел(а) бы быть слесарем, чем инженером.
12. Для меня алгебра интереснее, чем геометрия.
13. В художественной литературе для меня важнее не что сказано, а как сказано.
14. Я люблю посещать зрелищные мероприятия.
15. Мне не нравится регламентированная работа.
16. Мне нравится что-либо делать своими руками.
17. В детстве я любил(а) создавать свою систему слов/знаков/шифр для переписки с друзьями.
18. Я придаю большое значение форме выражения мыслей.
19. Мне трудно передать содержание рассказа без его образного представления.
20. Не люблю посещать музеи, так как все они одинаковы.
21. Любую информацию я воспринимаю как руководство к действию.
22. Меня больше привлекает товарный знак фирмы, чем ее название.
23. Меня привлекает работа комментатора радио, телевидения.

24. Знакомые мелодии вызывают у меня в голове определенные картины.
25. Люблю фантазировать.
26. Когда я слушаю музыку, мне хочется танцевать.
27. Мне интересно разбираться в чертежах и схемах.
28. Мне нравятся художественная литература.
29. Знакомый запах вызывает всю картину событий, происшедших много лет назад.
30. Разнообразные увлечения делают жизнь человека богаче.
31. Истинно только то, что можно потрогать руками.
32. Я предпочитаю точные науки.
33. Я за словом в карман не лезу.
34. Люблю рисовать.
35. Один и тот же спектакль/фильм можно смотреть много раз, главное — игра актеров, новая интерпретация.
36. Мне нравилось в детстве собирать механизмы из деталей конструктора.
37. Мне кажется, что я смог(ла) бы изучить стенографию.
38. Мне нравится читать стихи вслух.
39. Я согласен(а) с утверждением, что красота спасет мир.
40. Я предпочел(а) бы быть закройщиком, а не портным.
41. Лучше сделать табуретку руками, чем заниматься ее проектированием.
42. Мне кажется, что я смог(ла) бы овладеть профессией программиста.
43. Люблю поэзию.
44. Прежде чем изготовить какую-то деталь, сначала я делаю чертеж.
45. Мне больше нравится процесс деятельности, чем ее конечный результат.
46. Для меня лучше поработать в мастерской, нежели изучать чертежи.

47. Мне интересно было бы расшифровать древние тайнописи.
48. Если мне нужно выступить, то я всегда готовлю свою речь, хотя уверен(а), что найду необходимые слова.
49. Больше люблю решать задачи по геометрии, чем по алгебре.
50. Даже в отлаженном деле пытаюсь творчески изменить что-то.
51. Я люблю дома заниматься рукоделием, мастерить.
52. Я смог(ла) бы овладеть языками программирования.
53. Мне нетрудно написать сочинение на заданную тему.
54. Мне легко представить образ несуществующего предмета или явления.
55. Я иногда сомневаюсь даже в том, что для других очевидно.
56. Я предпочел(а) бы сам(а) отремонтировать утюг, нежели нести его в мастерскую.
57. Я легко усваиваю грамматические конструкции языка.
58. Люблю писать письма.
59. Сюжет кинофильма могу представить как ряд образов.
60. Абстрактные картины дают большую пищу для размышлений.
61. В школе мне больше всего нравились уроки труда, домоводства.
62. У меня не вызывает затруднений изучение иностранного языка.
63. Я охотно что-то рассказываю, если меня просят друзья.
64. Я легко могу представить в образах содержание услышанного.
65. Я не хотел(а) бы подчинять свою жизнь определенной системе.
66. Я чаще сначала сделаю, а потом думаю о правильности, решения.
67. Думаю, что смог(ла) бы изучить китайские иероглифы.
68. Не могу не поделиться только что услышанной новостью.
69. Мне кажется, что работа сценариста/писателя интересна.
70. Мне нравится работа дизайнера.
71. При решении какой-то проблемы мне легче идти методом проб и ошибок.

72. Изучение дорожных знаков не составило / не составит мне труда.  
 73. Я легко нахожу общий язык с незнакомыми людьми.  
 74. Меня привлекает работа художника-оформителя.  
 75. Не люблю ходить одним и тем же путем.

Обработка и анализ данных: подсчитывается сумма «+» по каждому столбцу.

Уровень креативности и базового типа мышления разбивается на три интервала:

- низкий уровень (от 0 до 5 баллов);
- средний уровень (от 6 до 9 баллов);
- высокий уровень (от 10 до 15 баллов).

| Предметное мышление | Символическое мышление | Знаковое мышление | Образное мышление | Креативность |
|---------------------|------------------------|-------------------|-------------------|--------------|
| 1                   | 2                      | 3                 | 4                 | 5            |
| 6                   | 7                      | 8                 | 9                 | 10           |
| 11                  | 12                     | 13                | 14                | 15           |
| 16                  | 17                     | 18                | 19                | 20           |
| 21                  | 22                     | 23                | 24                | 25           |
| 26                  | 27                     | 28                | 29                | 30           |
| 31                  | 32                     | 33                | 34                | 35           |
| 36                  | 37                     | 38                | 39                | 40           |
| 41                  | 42                     | 43                | 44                | 45           |
| 46                  | 47                     | 48                | 49                | 50           |
| 51                  | 52                     | 52                | 54                | 55           |
| 56                  | 57                     | 58                | 59                | 60           |
| 61                  | 62                     | 63                | 64                | 65           |
| 66                  | 67                     | 68                | 69                | 70           |
| 71                  | 72                     | 73                | 74                | 75           |
| сумма =             | сумма =                | сумма =           | сумма =           | сумма =      |

### Тест "Предпринимательские способности"(Т. Матвеева)

На предварительной беседе со студентами I курса НГГУ им. Н.И. Лобачевского мы выяснили, обладали ли студенты предпринимательскими способностями, необходимыми для того, чтобы начать свой бизнес? Свойственны ли им такие предпринимательские способности, как:

- креативность, изобретательность, то есть предпринимательская способность находить новаторские решения в условиях жестких ограничений;

- умение работать в условиях давления, стресса, то есть предпринимательская способность справляться с неблагоприятными обстоятельствами;

- предпринимательская способность к действию, настойчивости в достижении целей и решении текущих проблем?

Данный тест, предложенный Т. Матвеевой, позволяет оценить уровень Ваших предпринимательских способностей.

Ответьте, пожалуйста, "да" или "нет" на предложенные вопросы.

1. Умее ли вы доводить начатое дело до конца, несмотря на возникающие препятствия?
2. Умее ли вы настоять на принятом решении или вас можно легко переубедить?
3. Любите ли вы брать на себя ответственность, руководить?
4. Пользуетесь ли вы уважением и доверием своих коллег?
5. Вы здоровы?
6. Готовы ли вы трудиться от зари до зари, не получая немедленной отдачи?
7. Любите ли вы общаться и работать с людьми?
8. Умее ли вы убеждать других в правильности избранного пути?
9. Понятны ли вам идеи и мысли других?

10. Есть ли у вас опыт работы в той области, в которой вы хотите начать собственное дело?
11. Знакомы ли вы с действующими правилами налогообложения, калькуляции заработной платы, ведения бухгалтерского учета?
12. Будет ли в вашем городе или области спрос на товар или услугу, которые вы собираетесь предложить?
13. Есть ли у вас начальная подготовка в области маркетинга и финансов?
14. Хорошо ли идут дела в вашем городе (области) у других предпринимателей вашего профиля?
15. Есть ли у вас на примете помещение, которое можно арендовать?
16. Располагаете ли вы достаточными финансовыми средствами, чтобы поддержать свое предприятие в течение первого года его существования?
17. Есть ли у вас возможность привлечь к финансированию создаваемого вами предприятия родных и знакомых?
18. Есть ли у вас на примете поставщики необходимых вам материалов?
19. Есть ли у вас на примете толковые специалисты, обладающие опытом и знаниями, которых вам не хватает?
20. Уверены ли вы в том, что иметь собственное дело — это главная ваша мечта?

### **Ключ**

Каждый положительный ответ дает вам одно очко. Подсчитайте, пожалуйста, сумму очков.

### **Результат**

**Если сумма очков равна 17 и более,** вы имеете все необходимые качества, чтобы стать предпринимателем. Ваши целеустремленность,

энергия и вера в успех помогут реализовать любую стоящую идею — главное, чтобы идеи действительно того заслуживали.

**Вы набрали от 13 до 17 очков?** Ваши шансы на успех в качестве предпринимателя не столь очевидны. Однако вы можете стать удачливым дельцом, коммерсантом.

**Если у вас менее 13 очков,** из вас вряд ли выйдет хороший предприниматель. Постарайтесь набраться опыта, и прежде чем встать на путь свободного предпринимательства, еще и еще раз сопоставьте свои интересы, желания и возможности.