

Роль и место преподавателя в экосистеме университетского предпринимательства: российский опыт

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-3-63-89

Сорокин Павел Сергеевич – канд. социол. наук, ведущий научный сотрудник, заведующий Лабораторией исследований человеческого потенциала и образования Института образования, ORCID: 0000-0003-3910-2090, psorokin@hse.ru

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
Адрес: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Морозова Екатерина Владимировна – ведущий эксперт Лаборатории исследований человеческого потенциала и образования Института образования¹, директор Открытого университета Сколково², ORCID: 0009-0003-0321-3597, e.v.morozova@hse.ru

¹ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
Адрес: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

² Фонд «Сколково», Москва, Россия

Адрес: 143026, г. Москва, Инновационный центр «Сколково», Большой бульвар, 42, корп. 1

Гошин Михаил Евгеньевич – канд. хим. наук, научный сотрудник Лаборатории исследований человеческого потенциала и образования Института образования, ORCID: 0000-0001-7251-3938, mgoshin@hse.ru

Новикова Вероника Дмитриевна – стажёр-исследователь Лаборатории исследований человеческого потенциала и образования Института образования, ORCID: 0009-0004-3425-0232, vdnovikova@hse.ru

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
Адрес: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

***Аннотация.** Цель настоящего исследования – эмпирически идентифицировать потенциал современных преподавателей, вовлечённых в инициативы поддержки университетского предпринимательства, как потенциальных двигателей развития соответствующей экосистемы через анализ их ключевых индивидуальных характеристик, профессионального опыта, педагогических практик, а также институционального контекста университетской среды. Для этого на основе анкетного опроса 338 сотрудников, представляющих более чем 70 российских университетов и вовлечённых в университетские практики поддержки предпринимательства, проведено сравнение «успешных» преподавателей (чи студенты относительно регулярно становятся предпринимателями) и тех, для которых такие случаи не характерны вовсе или же носят единичный*

характер. Результаты показывают, что педагогическая эффективность в сфере предпринимательства определяется не традиционными академическими регалиями, а наличием опыта управления университетскими или коммерческими проектами (включая корпоративное предпринимательство), развитыми навыками проектной деятельности и наставничества. Успешные преподаватели чаще связаны с преподаванием в социально-гуманитарной сфере, активно используют групповую проектную работу, привлекают внешних экспертов и интегрируют цифровые инструменты и искусственный интеллект в сопровождение студенческих инициатив. Ключевым институциональным фактором выступает участие вуза в Платформе университетского технологического предпринимательства (ПУТП), обеспечивающее глубокую интеграцию предпринимательской экосистемы в образовательный процесс. Исследование показывает важность рассмотрения преподавателя как ключевого элемента предпринимательской экосистемы вуза и указывает на целесообразность разработки комплексного подхода как к отбору преподавателей, так и к поддержке их деятельности, а также к формированию институциональных условий для ускорения развития университетского предпринимательства в России.

Ключевые слова: преподаватель вуза, университетское предпринимательство, наставничество, искусственный интеллект, платформа университетского технологического предпринимательства, педагогические практики

Для цитирования: Сорокин П.С., Морозова Е.В., Гошин М.Е., Новикова В.Д. Роль и место преподавателя в экосистеме университетского предпринимательства: российский опыт // Высшее образование в России. – 2026. – Т. 35, № 3. – С. 63–89. – DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-3-63-89.

The Role and Place of the Educator in the University Entrepreneurship Ecosystem: Russian Experience

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-3-63-89

Pavel S. Sorokin – Cand.Sci. (Sociology), Leading Researcher, Head of the Laboratory for Human Potential and Education Research, Institute of Education, ORCID: 0000-0003-3910-2090, psorokin@hse.ru

HSE University, Moscow, Russian Federation

Address: 20 Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation

Ekaterina V. Morozova – Leading Expert at the Laboratory for Human Potential Research and Education, Institute of Education¹, Director of the Open University Skolkovo², ORCID: 0009-0003-0321-3597, e.v.morozova@hse.ru

¹ HSE University, Moscow, Russian Federation

Address: 20 Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation

² Skolkovo Foundation, Moscow, Russian Federation

Address: 42 Bolshoi blvd., bldg. 1, Moscow, 143026, Russian Federation

Mikhail E. Goshin – Cand. Sci. (Chemistry), Research Fellow at the Laboratory for Human Potential and Education Research, Institute of Education, ORCID: 0000-0001-7251-3938, mgoshin@hse.ru

Veronika D. Novikova – research intern at the Laboratory for Human Potential and Education Research, Institute of Education, ORCID: 0009-0004-3425-0232, vdnovikova@hse.ru

HSE University, Moscow, Russian Federation

Address: 20 Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation

Abstract. The purpose of this study is to empirically identify the potential of contemporary educators involved in university entrepreneurship support initiatives as potential drivers of ecosystem development. This is achieved through an analysis of their key individual characteristics, professional experience, pedagogical practices, and the institutional context of the university environment. To this end, based on a questionnaire survey of 338 staff members from over 70 Russian universities engaged in university practices supporting entrepreneurship, a comparison was conducted between “successful” educators (whose students become entrepreneurs with relative regularity) and those for whom such cases are either entirely uncharacteristic or merely incidental. The results indicate that pedagogical effectiveness in the field of entrepreneurship is determined not by traditional academic credentials, but by experience in managing university or commercial projects (including corporate entrepreneurship), well-developed project management skills, and mentoring capabilities. Successful educators are more often associated with teaching in the social sciences and humanities, actively employ collaborative project-based learning, engage external experts, and integrate digital tools and artificial intelligence into the support of student initiatives. A key institutional factor is the university’s participation in the University Technological Entrepreneurship Platform (UTEP), which ensures the deep integration of the entrepreneurial ecosystem into the educational process. The study highlights the importance of considering the educator as a key element of a university’s entrepreneurial ecosystem and points to the expediency of developing a comprehensive approach to the selection of educators, the support of their activities, and the formation of institutional conditions to accelerate the development of university entrepreneurship in Russia.

Keywords: university educator, university entrepreneurship, mentoring, artificial intelligence, University Technological Entrepreneurship Platform, pedagogical practices

Cite as: Sorokin, P.V., Morozova, E.V, Goshin, M.E., Novikova, V.D. (2026). The Role and Place of the Educator in the University Entrepreneurship Ecosystem: Russian Experience. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 35, no. 3, pp. 63-89, doi: 10.31992/0869-3617-2026-35-3-63-89 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

В условиях роста актуальности национальных стратегических задач, связанных с технологическим суверенитетом и инновационным развитием, университетское предпринимательство всё чаще воспринимается не как дополнительная функция вуза, а как один из ключевых механизмов его вклада в социально-экономическое развитие [1]. Федеральные инициативы, такие как Платформа университетского технологического

предпринимательства (ПУТП) и национальный проект «Наука и университеты», целенаправленно стимулируют вовлечение студентов и преподавателей в создание технологических стартапов, коммерциализацию научных разработок и формирование инновационных экосистем на базе вузов [2–5]. Однако реализация этих амбициозных задач сталкивается с рядом структурных и кадровых ограничений, среди которых особое место занимает недостаточная изученность

роли преподавателя как значимого агента университетского предпринимательства [6; 7].

Цель настоящего исследования – эмпирически идентифицировать потенциал современных преподавателей, вовлечённых в инициативы поддержки университетского предпринимательства, как потенциальных двигателей развития соответствующей экосистемы через анализ их ключевых индивидуальных характеристик, профессионального опыта, педагогических практик, а также институционального контекста университетской среды.

Современная литература всё чаще подчёркивает, что эффективность предпринимательского образования зависит не только от содержания учебных программ, но и от качества педагогического сопровождения [7; 8]. При этом, несмотря на растущее внимание к педагогическим ролям в этой сфере, остаётся неясным, какими компетенциями, опытом и установками должен обладать преподаватель, чтобы эффективно способствовать трансформации студенческих идей в жизнеспособные проекты. Имеются свидетельства о том, что традиционные академические регалии – учёные степени, публикационная активность, лекционная экспертиза – зачастую оказываются недостаточными индикаторами педагогической эффективности в условиях практико-ориентированного образования, что особенно важно для предпринимательского обучения [9; 10]. Вместо этого возрастает значимость опыта предпринимательской деятельности и проектного управления, работы с внешними стейкхолдерами и цифровой грамотности, включая умение использовать искусственный интеллект как инструмент поддержки студенческих инициатив [1; 11].

Особую сложность представляет подготовка кадров для предпринимательского образования. Нет единого стандарта требований к преподавателю в области предпринимательству, к его компетенциям и опыту. Нет стандартов подготовки преподавателей

в данной сфере. Нет массовых программ подготовки преподавателей в области предпринимательства. В вузы, как правило, привлекают для обучения предпринимательству либо специалистов из смежных дисциплин (экономика, менеджмент), либо действующих предпринимателей (на временной основе) [9; 12]. Однако наличие опыта преподавания смежной дисциплины или опыта собственной предпринимательской деятельности не означает, во-первых, что приглашаемые лица, знакомы с теоретическими основами и лучшими практиками обучения предпринимательству, во-вторых, что они владеют соответствующими педагогическими инструментами.

Важно отметить, что роль преподавателя не может быть рассмотрена изолированно от университетской среды в системе факторов поддержки университетского технологического предпринимательства. Как показывают исследования, успех предпринимательского образования во многом определяется вовлечённостью вуза в федеральные программы, наличием интегрированной инфраструктуры (акселераторы, стартап-студии, формат «стартап как диплом») и практиками взаимодействия с бизнес-сообществом [13; 14]. Особенно значимым фактором в российском контексте становится участие вуза в ПУП, которое обеспечивает не только финансирование, но и методологическую основу для построения целостной экосистемы поддержки [1; 5].

Формирование научных основ обучения предпринимательству, а также определение корпуса соответствующих педагогических практик и институциональных условий – важная задача для развития предпринимательского образования в России и в мире.

Обзор литературы

Литература по университетскому предпринимательству в России за последние годы демонстрирует устойчивый сдвиг от узкого понимания предпринимательского образования как набора дисциплин к более

широкой рамке, опирающейся на экосистемный подход и предполагающей поддержку предпринимательской деятельности студента одновременно как части его образовательной траектории и как ранних шагов в практической трудовой деятельности. В этом контексте, наряду с институциональными, технологическими и финансовыми факторами, роль профессорско-преподавательского состава также изучается. Отмечается важность практического опыта преподавателя, особенно в управлении реальными проектами и взаимодействии с внешней бизнес-средой [15; 16]. Этот тренд согласуется с международными исследованиями: студенты воспринимают преподавателя в области предпринимательства как авторитетную ролевую модель преимущественно тогда, когда тот обладает личным опытом создания и ведения бизнеса, а не только теоретической экспертизой [7]. При этом речь идёт не просто о формальном статусе индивидуального предпринимателя, а о наличии компетенций предпринимателя [17] – способности формулировать цели, управлять командой, распределять ресурсы и работать с неопределённостью. Подчёркивается, что преподаватель в сфере предпринимательства должен сочетать педагогические навыки с практическим предпринимательским опытом, и это коррелирует с числом и качеством реализованных студентами инициатив [9].

Преподаватель перестаёт быть носителем узкоспециализированных знаний в сфере бизнеса, а превращается в «архитектора образовательных треков», способного интегрировать знания из разных областей – например, инженерии, психологии, управления и др. – в рамках единого проектного задания. Исследования показывают, что именно такая интегративная функция преподавателя позволяет студентам осваивать предпринимательство как способ мышления и действия, а не как набор управленческих инструментов [1, 8]. При этом в современных условиях акцент смещается с передачи готовых моделей (например, бизнес-канваса) на

развитие у студентов целого комплекса компетенций, необходимых для работы в условиях нестабильной внешней среды: способности к эксперименту, быстрому прототипированию и итеративной проверке гипотез.

Кроме того, требуется толерантность к риску, работа с неопределённостью, умение брать на себя ответственность [17]. В задачи преподавателя в области предпринимательства также входят командообразование, поддержка генерации идей для предпринимательских проектов, управление групповой и индивидуальной динамикой обучающихся, поддержка мотивации в условиях неудач и создание безопасной среды для проб и ошибок [18; 19]. Поэтому в обучении предпринимательству в высшей школе используются разнообразные методики организации взаимодействия, включая индивидуальную и командную рефлексию. Передовые практики в обучении предпринимательству могут включать элементы нарративного подхода [20; 31], где студенты и преподаватели совместно интерпретируют неудачи, корректируют стратегии и формируют устойчивую предпринимательскую идентичность и соответствующее ей мировоззрение. Это требует от преподавателя наличия определённых эмоционально-когнитивных навыков и владения соответствующими педагогическими техниками [21; 32]. В российском контексте это особенно важно, поскольку традиционная академическая среда часто поощряет избегание риска и стремление к «правильному» ответу, что противоречит логике предпринимательского поиска.

Одним из ключевых элементов педагогической деятельности для конструирования релевантного опыта предпринимательской деятельности становится наставничество. Показано, что традиционные лекции и семинары уступают место практико-ориентированному сопровождению, в котором преподаватель выступает не как источник знаний, а как фасилитатор, координатор и ментор [8]. Особое значение в этом контексте приобретает индивидуальное сопровождение,

организуемое в рамках наставнических инициатив [5]. В роли такого наставника (ментора) могут выступать прежде всего практикующие предприниматели, заинтересованные в передаче опыта и переходе в сферу образования. Привлечение разного рода профессионалов из предпринимательской среды – инвесторов, представителей малого и среднего бизнеса, экспертов из корпораций – создаёт многоуровневую поддержку молодёжного предпринимательства и обеспечивает студентам доступ к дополнительным ресурсам поддержки [5; 9; 10; 17; 22–24].

Несмотря на практически не оспариваемую в международной и российской литературе важную роль преподавателя в решении задач поддержки университетского предпринимательства, вопрос о достаточности этого фактора, о его «весе» в сравнении с более широкими организационными и институциональными условиями, в которые «помещён» как сам педагогический процесс, так и более непосредственный предпринимательский опыт учащегося, широко обсуждается. В частности, авторитетный международный проект «Глобального предпринимательского мониторинга» (*Global Entrepreneurship Monitoring*) уделяет отдельное внимание институциональным условиям как в системе образования, так и на рынке труда в попытке оценить реальные возможности и перспективы предпринимательской деятельности, рассматривая «человеческий фактор» поддержки лишь в связке с «институциональными» аспектами [25]. Вместе с тем в литературе имеются и попытки теоретического обоснования трансформационных возможностей человеческого капитала, формируемого через образование (включая предпринимательски-ориентированные программы), в отношении институциональной среды [26]. Актуальность данной постановки вопроса для прикладных задач была подтверждена эмпирическим анализом национальных политик в странах постсоветского пространства, которые в ряде случаев прямо позиционируют предпринимательское образование

как фактор решения задач национального развития [27].

Консенсус состоит в том, что развитие университетского предпринимательства и предпринимательского образования не может быть реализовано в отрыве от институциональной среды. Для российского институционального контекста важное значение имеет Платформа университетского технологического предпринимательства (ПУТП), которая создаёт не просто финансовые стимулы, но методологические и сетевые условия для системной работы с университетским предпринимательством, включая запуск акселераторов, масштабирование программы «стартап как диплом», привлечение внешних экспертов с рынка в вузовскую среду через стартап-студии и др. [33]. Лейтмотивом проекта выступает гипотеза о том, что успешность университетского предпринимательства определяется не наличием «жёсткой» инфраструктуры как таковой, а глубиной её интеграции в образовательный и исследовательский процесс [14]. В этих условиях важной задачей преподавателя в области предпринимательства, выступает навигация и погружение студента в экосистему мер поддержки молодёжного предпринимательства в вузе, регионе или стране в целом.

Современная экономика всё сильнее ощущает воздействие технологий искусственного интеллекта, которые не только дают возможности существенно повысить эффективность бизнеса, но и структурно трансформируют логику работы рынков, например, порождая такой феномен как «цифровые единороги» [36]. Обучение предпринимательству не может игнорировать этот тренд: звучат призывы к пересмотру традиционных подходов к сопровождению индивидуального развития обучающихся, к масштабированию моделей наставничества с опорой на искусственный интеллект и др. [11]. Литература показывает, что российские преподаватели всё чаще используют ИИ для анализа рынка, генерации гипотез и оценки рисков, воспринимая технологию не только

как способ снизить издержки на рутинные операции, но и как фактор, определяющий содержание бизнес-моделей [28–30]. Вместе с тем как в России, так и в мире пока отсутствует консенсус о методических основах по интеграции ИИ в учебный процесс предпринимательского образования, и педагогические практики пока носят фрагментарный, экспериментальный характер. Во многом это связано с тем, что технологии меняются значительно быстрее, чем методическое обеспечение учебного процесса.

Согласие между практиками и исследовательским сообществом на сегодняшний день состоит в признании важности проектной работы, практик межличностного взаимодействия (так называемые практики *Peer2Peer*), а также взаимодействия с «внешней» по отношению к университету предпринимательской средой [18; 19].

Несмотря на возрастающий теоретический и практический интерес к трансформации роли преподавателя в сфере университетского предпринимательства в российской научной литературе сохраняется значительный дефицит эмпирических исследований, направленных на выявление конкретных профессиональных характеристик, компетенций преподавателя, а также педагогических практик, доказательно связанных с эффективностью в поддержке университетского предпринимательства. Большинство работ носят концептуальный или кейс-ориентированный характер [31–33] и фокусируются либо на институциональных условиях, либо на отдельных организационных решениях [24; 32; 34; 35]. Особую значимость этот пробел приобретает в условиях масштабного внедрения федеральных инициатив, таких как Платформа университетского технологического предпринимательства (ПУТП), направленных на системное развитие университетского предпринимательства через сочетания широкого круга различных решений, что является передовым примером для международной практики разработки и реализации политик в области высшего об-

разования [36]. Без доказательного конструирования модели обучения, сочетающей как индивидуальные характеристики «успешного» преподавателя, так и организационно-институциональные условия, усилия по созданию предпринимательских экосистем рискуют остаться малопродуктивными.

Цель настоящего исследования – эмпирически идентифицировать потенциал современных преподавателей, вовлечённых в инициативы поддержки университетского предпринимательства, как потенциальных двигателей развития соответствующей экосистемы.

Для достижения этой цели был использован подход, предполагающий сравнение двух групп сотрудников вузов, вовлечённых в университетское технологическое предпринимательство: «успешные» и «менее успешные». Сравнение проводилось по следующим признакам:

- социально-демографические (пол, возраст) и профессиональные (академические регалии) характеристики;
- опыт педагогической, исследовательской и коммерческой деятельности (как внутри вуза, так и за его пределами, с акцентом на предпринимательский опыт);
- применяемые педагогические подходы и практики (включая возможное использование формата наставничества, цифровых инструментов, различных форм поддержки вовлечённости в проектную работу и др.);
- представления о ключевых компетенциях (как технических, так и социальных) для предпринимательского образования (включая самооценку наличия тех или иных компетенций у преподавателя, представления о важности тех или иных компетенций для студентов и др.);
- характеристики институциональной среды вуза (включённость в ПУТП, наличие инфраструктуры поддержки).

Методология исследования

Исследование было реализовано в форме анкетного опроса среди научно-педагогиче-

ского и административного персонала российских университетов. Сбор данных проводился во второй половине мая – первой половине июня 2025 года, с официальным завершением полевого этапа 19 июня 2025 года. Опрос был организован в рамках реализации *дополнительной профессиональной программы повышения квалификации* «От науки к бизнесу: развитие технологического предпринимательства в университетах» (далее – Программа). Цель Программы – передать рабочие бизнес-инструменты и сформировать у участников Программы компетенции, необходимые для создания и последующей коммерциализации наукоёмких проектов в университетах и для развития студенческих предпринимательских проектов.

В исследовании приняли участие 338 респондентов (из которых 241 человек дали ответ на вопрос о степени их успешности в поддержке университетского технологического предпринимательства, они вошли в основную выборку настоящего исследования). Это преподаватели, исследователи и административные сотрудники из более чем 70 вузов, представляющих все федеральные округа России, включая Центральный, Северо-Западный, Южный, Приволжский, Уральский, Сибирский, Дальневосточный, Северо-Кавказский, а также Новые территории. Полученная информационная база позволяет оценить индивидуальные характеристики, преподавательские практики, опыт и эффективность педагогов в обучении технологическому предпринимательству. Программа проводилась по инициативе Минобрнауки РФ для научно-педагогического и административного состава российских университетов.

Поскольку выборка респондентов формировалась в рамках дополнительной профессиональной программы повышения квалификации по тематике технологического предпринимательства, в опросе участвовали преподаватели, уже ориентированные на данную проблематику и, по всей видимости,

более активные в соответствующей деятельности по сравнению со средним преподавателем российского вуза. Данное смещение выборки существенно ограничивает возможность обобщения результатов на систему высшего образования в целом, но в то же время обеспечивает относительную репрезентативность полученных результатов на уровне сегмента системы высшего образования, направленного на обучение предпринимательству и поддержку предпринимательских инициатив. В том числе за счёт того, что респонденты не только идентифицировали себя как участники предпринимательской экосистемы в своём вузе (например, как участники малых инновационных компаний (стартапов)), но и подтвердили своё участие в сопровождении студенческих предпринимательских проектов. Учитывая размер выборки, а также тот факт, что участие в Программе каждого респондента было согласовано (и, во многих случаях, инициировано) его университетом, данное исследование является уникальным по охвату сотрудников вузов, фактически вовлечённых в современное вузовское технологическое предпринимательство, в первую очередь – в обучение предпринимательству и поддержке студенческих предпринимательских инициатив и проектов. Особый фокус нашего внимания был направлен на анализ когорты тех, кто в нашей выборке находится в «передовом» сегменте – взаимодействует с большим количеством успешных университетских предпринимательских команд. Несмотря на то, что таких преподавателей оказалось относительно немного (67 человек из общей выборки более 240 опрошенных, ответивших на соответствующий вопрос, на основании которого определялась успешность), данный размер ключевой подвыборки позволяет определять статистически значимые свойства и различия между группами опрошенных.

Анкета включала как закрытые, так и открытые вопросы, направленные на оценку следующих основных параметров:

- индивидуальные социально-демографические и профессиональные характеристики респондентов (пол, возраст, должность, степень, звание, самооценка уровня владения ключевыми навыками);

- опыт респондентов (научный, преподавательский, организационный, административный, трудовой, предпринимательский);

- педагогические практики и образовательные результаты в контексте задач поддержки университетского предпринимательства, включая лично используемые респондентами и наблюдаемые в практике других преподавателей (проектная работа, наставничество, деловые игры, кейс-стади и др.);

- условия и инфраструктурные элементы поддержки университетского предпринимательства на уровне вуза (включённость вуза в федеральные инициативы, включая Платформу университетского технологического предпринимательства, наличие отдельных компонентов экосистемы поддержки предпринимательства: «Точки кипения», бизнес-инкубаторы, акселераторы, «Стартап как диплом» и др., включая условия для взаимодействия вуза с региональным бизнесом и другими стейкхолдерами).

Особое внимание в анализе было уделено выделению подгруппы «успешных» (в поддержке университетского предпринимательства) респондентов – тех, чья работа со студентами сопровождается реальными кейсами более или менее успешной предпринимательской деятельности. Для отбора этой группы использовался следующий вопрос из анкеты: «Исходя из Вашей информации, есть ли среди студентов, с которыми Вы лично работали в Вашем вузе за последние 3 года, те, которые стали более или менее успешными предпринимателями (включая корпоративное предпринимательство)? Если да, то насколько это массовые случаи?». В «успешную» подгруппу были включены респонденты, выбравшие один из следующих вариантов ответа: «Мне известны такие случаи, но их немного (не более 10)»; «Мне известно достаточно много таких случаев (более 10)».

Таких респондентов оказалось 67 человек (20% от общего количества). Включение в круг признаков успеха выпускника статуса «корпоративного предпринимателя» объясняется широко отмечаемым в литературе ростом запроса на предпринимательское поведение в современных компаниях (включая как обзорные исследования по международному дискурсу [37], так и эмпирические исследования фактических трудовых траекторий студентов и выпускников российских вузов [38]). Именно они образуют ядро аналитической выборки – группу сотрудников вуза, непосредственно связанных с успешной реализацией предпринимательских инициатив студентами.

Описанный критерий педагогической «успешности» определён на основе самоотчёта респондентов, без верификации через независимые источники, а потому неизбежно подвержен субъективному искажению: одни преподаватели могут располагать более широкими сетями контактов и лучше знать о судьбе бывших студентов, нежели другие, вне зависимости от их реального влияния на предпринимательский успех. Данная характеристика выступает ограничением настоящего исследования, при этом массовой практики применения иных, более точных инструментов, чем самооценка, нет в современной исследовательской и образовательной практике как в России, так и за рубежом (включая ведущие вузы [39], несмотря на то, что их востребованность широко отмечается в литературе).

Основная часть нашей выборки официально оформлены как ППС – более 75% респондентов указали, что имеют ежегодную педагогическую нагрузку от 50 часов и более; другие респонденты также вовлечены в педагогическую работу со студентами (исходя из формальных условий набора на Программу, в контексте реализации которой проводился сбор данных), однако необходимо учитывать, что не во всех вузах проектная работа засчитывается преподавателям как часть педагогической нагрузки.

Эта подгруппа сравнивается с остальными участниками опроса, не имеющими подобного опыта или отмечающих лишь единичные (1–2) случая.

Все данные собраны анонимно, обработаны статистически и сгруппированы по ключевым группам вопросов, включая: 1) базовые формальные характеристики, отличающие «успешных» в обучении предпринимательству респондентов; 2) содержательные характеристики деятельности и опыта/продуктивности, отличающие указанную категорию; 3) роль наставничества и цифровых инструментов для обучения предпринимательству; 4) значение университетской среды для успеха предпринимательских проектов.

Логика дальнейшего анализа выстроена по принципу сравнения: (условно) «успешные» респонденты vs. респонденты «без значительного успешного опыта». Для оценки статистической значимости различий между выделенными группами по различным параметрам использовался критерий хи-квадрат для таблиц сопряжённости. Ввиду поискового (*exploratory*) характера исследования и теоретической обоснованности сравниваемых групп, поправки на множественные сравнения не применялись, однако интерпретация результатов проводится с учётом данного ограничения. Отметим, что дизайн настоящей работы и применяемые методы анализа не позволяют жёстко определить направление причинно-следственной связи между рассматриваемыми параметрами в соответствии со стандартами современного мейнстрима социальных исследований; вместе с тем литература полна свидетельств о принципиальной ограниченности используемого в массовой практике математического аппарата для объективного обнаружения каузальных связей в соответствующих областях (даже в тех случаях, когда такого рода находки декларируются и обосновываются различными формами регрессионного анализа), что породило бурно растущую дискуссию о «кризисе воспроизводства» научного знания [40; 41]. Компаративный дизайн на-

шего исследования позволяет выявлять статистические ассоциации. Для однозначного определения направления причинно-следственных связей нужны дополнительные исследования – в идеале, экспериментального характера. Вопрос о механизмах объяснения той или иной связи между конкретным фактором и успешностью преподавателя в работе со студентами в рамках поддержки университетского технологического предпринимательства – также предмет отдельных, будущих исследований. В частности, применение многомерных методов анализа в будущем (например, логистической регрессии или метода главных компонент) могло бы дополнить картину, с учётом отмеченных выше ограничений [38].

Результаты

От формальных академических регалий к релевантной экспертизе: что делает преподавателя «успешным» в поддержке предпринимательских инициатив студентов?

Анализ профилей преподавателей, признанных «успешными», т. е. тех, среди выпускников или текущих студентов которых имеются лица, ставшие предпринимателями, в сравнении с контрольной группой (преподаватели, чьи студенты не имеют опыта предпринимательской деятельности или этот опыт минимален) выявил ряд статистически значимых различий.

Оказалось, что «успешные» преподаватели реже обладают традиционными академическими регалиями: доля имеющих учёную степень кандидата или доктора наук среди них составляет 52,2%, тогда как в контрольной группе этот показатель достигает 62,6% ($p < 0,01$). Соответственно, они значительно реже имеют учёные звания доцента или профессора – 29,9% против 35,6%. При этом по полу и возрасту разницы практически нет. Кроме того, такие сотрудники вузов несколько реже имеют регулярную преподавательскую нагрузку в традиционном формате (50 и более академических часов в год): о ведении преподавательской деятельности

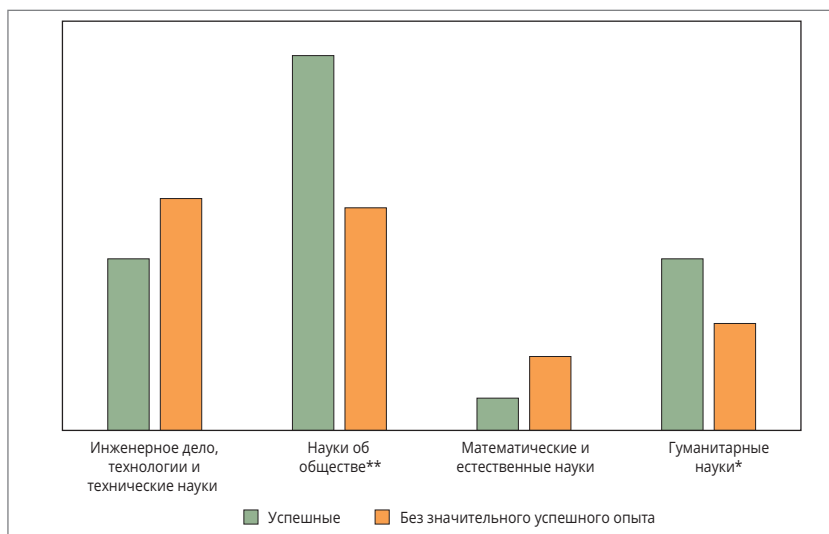


Рис. 1. Процентное соотношение преподавателей по дисциплинарным областям в группах «Успешные» (студенты с предпринимательским опытом) и «Без значительного успешного опыта», %
 Fig. 1. Percentage of university teachers by disciplinary fields in the groups “Successful” (students with entrepreneurial experience) and “Without significant successful experience”, %

Примечание: * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$.

Note: * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$.

сообщает 76,1% респондентов, признанных «успешными», в то время как среди коллег из контрольной группы – 82,8% ($p < 0,05$). Это может указывать на то, что их вклад в развитие предпринимательских компетенций студентов связан не столько с объёмом формального преподавания, сколько с неформальным наставничеством, участием в проектных инициативах или междисциплинарной, проектной работой.

Наиболее яркое различие наблюдается в спектре преподаваемых дисциплин. Данные свидетельствуют о чёткой диспропорции в профилях преподавателей, чьи студенты проявили предпринимательскую активность: среди них значительно чаще встречаются специалисты в области наук об обществе и гуманитарных дисциплин (Рис. 1). Этот разрыв указывает на существенный, но зачастую недооценённый потенциал привлечения соответствующих преподавателей к работе со студенческими предпринимательскими инициативами. Можно предпо-

ложить, что преподаватели этих дисциплин, даже при возможном дефиците технических или инженерных компетенций, способны компенсировать его глубоким пониманием социально-культурных трендов, динамики потребительских рынков, функционирования институтов и управленческих практик – факторов, критически важных для успешного запуска и масштабирования стартапов.

Данный тренд дополнительно подтверждается характеристикой студенческой аудитории, с которой работают «успешные» преподаватели: более половины из них (53,7%) указали, что их студенты обучаются по направлениям в области наук об обществе – включая экономику, менеджмент и социологию, в то время как среди работников вузов «без значительного успешного опыта» данное направление подготовки указали лишь 31,6% респондентов ($p < 0,01$). Доля тех, кто отмечает, что работает со студентами гуманитарных направлений, также выше в группе успешных преподавателей (29,9% против

21,8%; $p < 0,05$). В то же время инженерные и технические специальности среди студентов «успешных» преподавателей представлены несколько слабее – 38,8% против 43,7% в контрольной группе. Эти различия могут говорить о том, что предпринимательская активность студентов положительно ассоциирована с социогуманитарной образовательной средой, и соответствующие направления подготовки обладают значительным потенциалом как фактор генерации социально и рыночно ориентированных предпринимательских инициатив. Однако для создания высокотехнологичных бизнесов отсутствие инженерного образования и опыта работы в сфере технологий станет скорее всего ограничением как для студентов, так и для их педагогов-наставников. В свою очередь, это требует наличия дополнительных поддерживающих факторов в университетской среде, например, привлечения внутренних или внешних экспертов-инженеров, которые могли бы помочь увидеть технологические «окна возможностей», для реализации тех шансов на рынке, тех особенностей спроса, ожиданий потребителей, которые, вероятно, могут быть более понятны преподавателям, специализирующимся на общественных науках, а также студентам, обучающимся на соответствующих направлениях. Возникает гипотеза о важности сочетания внешних (по отношению к вузу) и внутренних факторов поддержки университетского предпринимательства, к которой мы вернёмся ниже.

Таким образом, высокий академический статус и значительный объём традиционной преподавательской нагрузки скорее всего не являются ключевыми коррелятами способности преподавателя стимулировать студентов к предпринимательской активности. Гораздо более значимым фактором в рамках данного исследования оказалась предметная область, в которой работает преподаватель, особенно если она связана с гуманитарными и общественными науками. Вероятно, это связано с тем, что именно в гуманитарных и социально ориентированных дисциплинах

формируются такие навыки, как критическое мышление, коммуникация, эмпатия и способность выявлять социальные потребности – качества, которые, как показывает опыт поддержки предпринимательства в ведущих вузах мира, лежат в основе успешной предпринимательской инициативы [39]. Эмпирические исследования взаимосвязи между, с одной стороны, наличием у преподавателя или наставника профессиональных знаний в области психологии или организации коммуникаций и, с другой стороны, успешности студенческих предпринимательских команд, сопровождаемых этим преподавателем, представляется важным и перспективным для формирования требований к преподавателям по предпринимательству и к программам их подготовки.

Ключевые компетенции преподавателей для эффективной поддержки университетского предпринимательства

Успешные в поддержке университетского предпринимательства преподаватели демонстрируют иной профиль вовлечённости в университетскую деятельность по сравнению с остальной частью опрошенных. В частности, «успешные» преподаватели реже участвуют в научной работе в роли исследователей (однако, без статистической значимости соответствующих различий): 41,8 % среди «успешных» и 50,6 % в остальной части выборки, а также реже выступают в качестве научных руководителей (25,4 % против 34,5 %). Таким образом, активная академическая или исследовательская деятельность преподавателя при обучении предпринимательству, согласно нашим данным, не является решающим фактором в формировании предпринимательской успешности студентов.

В то же время «успешные» преподаватели значительно чаще обладают опытом административной и проектной деятельности: почти в два раза больше из них указали, что выступали или выступают руководителями (менеджерами) проектов, по сравнению с коллегами из контрольной группы (41,8%

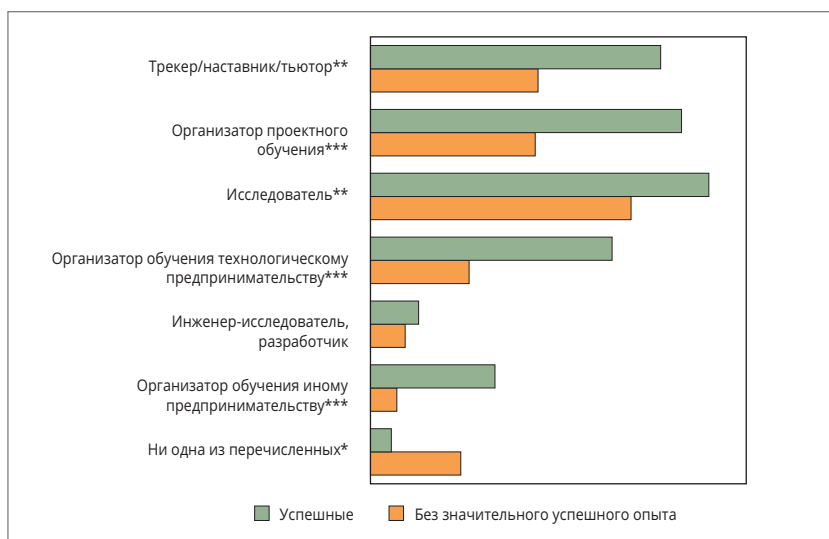


Рис. 2. Роли, которые выполняют опрошенные «успешные» и «без значительного успешного опыта» преподаватели в проектной и предпринимательской экосистеме вуза, %

Fig. 2. Roles played by the interviewed “successful” and “less successful” employee in the university’s project and entrepreneurial ecosystem, %

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Note: * – $p < 0.05$; ** – $p < 0.01$; *** – $p < 0.001$.

и 22,4% соответственно; $p < 0,01$). Для того чтобы студенты активно запускали и развивали стартапы, преподавателю всё чаще требуется проявлять качества не столько научного наставника или эксперта в узкой дисциплине, сколько компетентного управленца: уметь формулировать цели, выстраивать команды, управлять сроками и ресурсами, а также выстраивать взаимодействие с внешними партнёрами.

Если рассматривать вклад «успешных» преподавателей в проектную и предпринимательскую экосистему вуза, то для них характерна роль не только исполнителей или участников педагогического процесса, но и организаторов, наставников и архитекторов образовательного пространства. Так, более двух третей из них выступают в качестве организаторов проектного обучения, что почти вдвое превышает долю среди менее успешных преподавателей (Рис. 2). Аналогично, трекерами, наставниками или тьюторами они являются почти в два раза

чаще коллег без значительного успешного опыта. Эти цифры указывают на то, что для успешного обучения предпринимательству недостаточно просто передавать знания. Нужно создавать условия для их практического применения: формировать среду, где студенты могут тестировать идеи, получать обратную связь и проходить путь от концепции к реализации. Не менее показательна вовлечённость «успешных» преподавателей в обучение технологическому предпринимательству: более половины из них принимают участие в его организации, тогда как в контрольной группе таких лишь пятая часть.

Интересно, что в роли исследователя «успешные» преподаватели представлены тоже заметно чаще, чем их коллеги. Это свидетельствует о том, что их активность в предпринимательской экосистеме не исключает, а, напротив, дополняется научной экспертизой. Анализ научной продуктивности «успешных» преподавателей – тех, чьи студенты реализовали предпринимательские

проекты, – не выявил радикальных различий по сравнению с коллегами из контрольной группы. Доля тех, кто публикует научные статьи в изданиях уровня ВАК, практически не различается: 79,1% среди «успешных» и 75,9% в контрольной группе. Также сопоставима доля преподавателей, вообще не имеющих публикаций или зарегистрированных результатов интеллектуальной деятельности (14,9% и 19,5% соответственно). Вместе с тем наблюдаются определённые, хотя и умеренные, отличия в структуре научной активности. Так, «успешные» преподаватели несколько реже публикуют статьи на русском языке, индексируемые в международных базах *Scopus / Web of Science* (43,3% против 47,1%), и ещё реже – на английском языке (37,3% против 47,1%). Аналогичная тенденция прослеживается и в области прикладной интеллектуальной собственности: доля тех, кто оформил патенты или иные результаты интеллектуальной деятельности (РИДы), также ниже – 31,3% против 39,7%.

Эти данные позволяют предположить, что высокая «предпринимательская отдача» от педагогической деятельности (в виде фактической вовлечённости студентов в предпринимательство) не обязательно коррелирует с интенсивной вовлечённостью в формальные модели академической продуктивности, особенно ориентированные на международную публикационную активность или патентование. Напротив, успешные в смысле поддержки студенческих стартапов преподаватели, по-видимому, перераспределяют часть своих усилий с традиционной научной работы в сторону инициатив, не всегда поддающихся учёту в стандартных метриках научной эффективности: прикладные или практико-ориентированные исследования, в частности, предполагающие взаимодействие со студентами (наставничество, проектное сопровождение, создание междисциплинарных связей).

Отдельно было рассмотрено наличие у преподавателей личного опыта участия в коммерческой или предпринимательской

деятельности. Предполагалось, что преподаватели, чьи студенты успешно реализуют стартапы, сами чаще обладают опытом предпринимательской деятельности. Это предположение в целом подтвердилось, несмотря на то, что среди «успешных» преподавателей значительная часть (43,3%) не имеет формального опыта коммерческой деятельности – против 53,4% в контрольной группе. «Успешные» преподаватели чаще являются индивидуальными предпринимателями (17,9% против 9,8%) и руководителями коммерческих компаний (20,9% против 10,9%), а также несколько чаще выступают в роли самозанятых. В то же время доля тех, кто работал рядовым сотрудником коммерческой компании, в их группе ниже (10,4% против 17,2%), что может указывать на большую склонность к координирующей, а не исполнительской позиции в бизнес-среде. Наиболее ярко выраженное и статистически значимое различие ($p < 0,01$) наблюдается в категории «руководитель коммерческого проекта в организации»: эту роль в своём опыте указали 13,4% «успешных» преподавателей, что почти в пять раз превышает долю в контрольной группе (2,9%). Этот показатель особенно важен, поскольку свидетельствует не просто о формальном участии в бизнесе, а о наличии реального опыта управления коммерческими инициативами – с чёткими целями, сроками, бюджетами и рыночной ответственностью. Именно такой опыт, по-видимому, позволяет преподавателям эффективно передавать студентам практические навыки, необходимые для запуска и ведения собственных проектов, даже если они не имели статуса учредителя или руководителя собственного бизнеса. Поэтому для привлечения к обучению предпринимательству целесообразно ориентироваться не только на предпринимателей, но и на тех, кто имел опыт так называемого «корпоративного предпринимательства» – руководителей коммерческих проектов.

Данные исследования свидетельствуют о том, что, во-первых, личный предпринима-

тельский опыт, хотя и повышает вероятность педагогической «успешности» в рассматриваемом контексте, не является обязательным условием, во-вторых, не всякий опыт работы в бизнесе у преподавателя обязательно способствует его эффективности в обучении предпринимательству.

Подводя итоги исследования в части индивидуальных характеристик, необходимых для обучения предпринимательству, можно сказать, что педагогическая «успешность» в контексте студенческого предпринимательства всё меньше определяется традиционными академическими маркерами – такими как публикационная активность в международных базах, патентование или роль научного руководителя. Успешные преподаватели, чьи студенты реализуют стартапы, демонстрируют смещение фокуса с формальной научной продуктивности в сторону практико-ориентированного взаимодействия (как показано выше, они значительно чаще включены в организационное сопровождение университетских проектов и имеют опыт коммерческой деятельности). Ключевую роль в этом процессе играет опыт управления реальными инициативами, особенно в роли руководителя коммерческого проекта: такой опыт, даже без формального статуса предпринимателя, по-видимому, обеспечивает глубокое понимание рыночной логики, управленческих циклов и командной динамики. Можно предположить, что такой опыт позволяет преподавателю эффективно сопровождать студентов от замысла к реализованному бизнесу, выстраивая мосты между университетской средой и внешней экономической реальностью. Преподаватели, обладающие соответствующим опытом, могли бы стать важными фигурами в формировании живой, гибкой и результативной предпринимательской культуры в университете. Однако имеет значение не только опыт, но и фактические педагогические практики, а также характер используемых преподавателями в образовательной деятельности инструментов.

Наставничество и цифровые инструменты как ключ к эффективному обучению предпринимательству

Сравнение педагогических практик, применяемых опрошенными, показывает, что преподаватели, чьи студенты реализовали предпринимательские проекты, системно и значительно активнее задействуют разнообразные практико-ориентированные методы формирования предпринимательского потенциала (Рис. 3, Рис. 4). Особенно заметен разрыв в использовании форм, предполагающих взаимодействие с внешней бизнес-средой: такие преподаватели гораздо чаще вовлекают действующих предпринимателей – как в качестве лекторов и практиков, так и в роли наставников в студенческих проектах. Они также значительно чаще организуют участие студентов в образовательных акселерационных программах и мероприятиях с технической или инновационной направленностью, что свидетельствует о выстраивании мостов между университетом и реальным бизнес-ландшафтом. «Успешные» преподаватели также проявляют большую инициативность в организации учебного процесса и взаимодействия между студентами: они активнее используют деловые игры, тренинги, кейсы на основе реального предпринимательского опыта, а также практики наставничества со стороны коллег. При этом групповая проектная работа является основой их подхода – в гораздо большей степени, чем индивидуальные проекты, что подчёркивает коллективный характер предпринимательской деятельности, но также может быть вынужденным шагом в ситуации ограниченности временного ресурса (94% используют групповые форматы поддержки студентов, и лишь менее половины (49%) – индивидуальные). Не менее важно и то, что преподаватели из «успешной» группы демонстрируют более высокую вовлечённость в цифровизацию образовательного процесса: они чаще применяют искусственный интеллект и цифровые инструменты, что позволяет выдвинуть гипотезу о том, что со-



Рис. 3. Использование педагогических практик для развития предпринимательского потенциала студентов, %

Fig. 3. Using pedagogical practices to develop students' entrepreneurial potential, %

Примечание: *** – $p < 0,001$.

Note: *** – $p < 0.001$.

ответствующие технологии становятся интегральной частью не только современного предпринимательства, но и обучения предпринимательству (как минимум, в его передовых сегментах). Между тем, для проверки данной гипотезы и выявления возможных лучших практик работы с цифровыми инструментами в обучении предпринимательству нужны дополнительные исследования.

Опрос преподавателей также позволил выявить различия в оценке эффективности конкретных педагогических практик (включая наставничество) для развития предпринимательских компетенций у студентов. Наиболее высоко обеими группами («успешными» и «менее успешными» преподавателями) оценивается наличие наставника или ментора: подавляющее большинство «успешных» преподавателей (78,8%) считают наличие ментора *крайне важным*

фактором для развития студенческого предпринимательского проекта, что заметно превышает оценку контрольной группы (63,2%). Очевидно, практическое сопровождение студенческого проекта со стороны более опытного наставника воспринимается преподавателями как ключевой ресурс успеха.

Внутри самого института наставничества «успешные» преподаватели чётко отдают предпочтение поддержке командных, а не индивидуальных проектов: более половины из них (53,0%) оценили как максимально эффективный подход, при котором один наставник сопровождает небольшую команду студентов (до 5 человек), работающих над единым проектом. Эта модель, по-видимому, лучше отражает реальную логику предпринимательства – как командной и распределённой деятельности. В то же время персонализированная поддержка «один на один»



Рис. 4. Форматы наставничества в практике преподавателей, %

Fig. 4. Mentoring formats in the practice of university teachers, %

Примечание: *** – $p < 0,001$.

Note: *** – $p < 0.001$.

оценивается скромнее и даже несколько ниже, чем в группе «менее успешных» (16,7% против 19,0%), что может свидетельствовать о понимании ограничений индивидуального подхода в контексте проектной работы. Также выше у «успешных» преподавателей оценка использования цифровых технологий и ИИ как инструмента наставничества (24,2% против 17,2%). Аналогично, они чаще считают важным применение ИИ и цифровых инструментов непосредственно в создании и развитии студенческих проектов (31,8% против 24,7%), что указывает на их открытость к технологическим инновациям в образовательном процессе.

Если перейти от оценок к фактически реализуемым практикам наставнического сопровождения, то вырисовывается аналогичная, но ещё более чёткая картина. Анализ подходов к организации наставничества, реально применяемых преподавателями, выявляет чёткую дифференциацию между «успешными» педагогами и их коллегами из контрольной группы (Рис. 4). Важнейшее отличие заключается не просто в ча-

стоте использования внешних экспертов, а в ориентации «успешных» на выстраивание комплексной образовательной экосистемы: «успешные» преподаватели системно комбинируют внутренних и внешних наставников, формируя многоуровневую поддержку студенческих инициатив. Особенно примечательно, что они не только привлекают действующих предпринимателей извне, но и активно задействуют университетских коллег с научно-технологической экспертизой – даже при отсутствии у тех предпринимательского опыта. Такие педагоги не просто передают знания, а выступают в роли «проводников» в бизнес-среду, обеспечивая студентам доступ к реальным сетям, ресурсам и моделям поведения.

Таким образом, «успешные» преподаватели реализуют, согласно нашим данным, более целостную педагогическую модель, в которой центральное место занимает наставничество над командным, а не индивидуальным проектом, вовлечение в работу с проектами студентов как внутренних, так и внешних по отношению к вузу экспертов, а

также осознанное использование цифровых инструментов. Это создаёт условия, максимально приближенные к реальной экосистеме стартапов, где успех зависит от умения команды привлекать дополнительные ресурсы для развития в виде менторов и экспертов, а также от грамотного использования современных технологий, в том числе для организации собственной предпринимательской деятельности (цифровые ассистенты, дашборды для планирования бизнеса и т. д.).

Университетская среда для успеха

Помимо индивидуальных педагогических практик, отличающих преподавателей, более успешных в подготовке предпринимателей, исследование показывает роль университетской среды, которую по-разному оценивают «успешные» и «менее успешные» преподаватели: как с точки зрения богатства этой среды, так и с точки зрения важности отдельных её элементов. Наиболее важными условиями для формирования предпринимательского потенциала студентов «успешные» преподаватели считают доступ к наставникам-предпринимателям (62,1% ставят максимальную оценку против 46,6% в контрольной группе) и экспертам из индустрии (60,6% против 46,6%), а также экспертную поддержку в привлечении грантов и инвестиций (59,1% против 48,3%). Критически значимым также воспринимается стратегическая поддержка предпринимательства на уровне руководства вуза: 56,1% «успешных» отмечают её как максимально важную, что почти вдвое превышает долю в контрольной группе (31,0%). Высоко оценивается и возможность защитить предпринимательский проект как ВКР (53% против 41,4%). В совокупности это показывает: успешное сопровождение студенческого предпринимательства требует не отдельных инициатив, а целостной экосистемы, объединяющей лидерство, инфраструктуру, наставничество и интеграцию с реальным бизнесом.

Преподаватели, чьи студенты реализовали предпринимательские проекты, системно чаще указывают наличие в их вузе развитой

инфраструктуры поддержки предпринимательства (Рис. 5). Особенно это заметно в таких ключевых элементах, как возможность защитить дипломный проект в формате стартапа – это воспринимается как нормативная и институционально закреплённая практика. Они также значительно чаще отмечают участие вуза в федеральных инициативах по студенческому предпринимательству, а также наличие у вуза собственных акселераторов, что свидетельствует о стратегическом подходе к созданию условий для запуска и масштабирования студенческих идей. Особенно высокое значение имеет вовлечённость вузов в ключевые федеральные программы, и прежде всего – в Программу университетской технологической платформы (ПУТП): по этому показателю наблюдаются статистически значимые различия между «успешными» преподавателями и контрольной группой, что подчёркивает роль государственной поддержки как катализатора локальной предпринимательской экосистемы. Не менее важным является активное взаимодействие с внешним бизнес-сообществом: успешные преподаватели гораздо чаще сообщают о проведении совместных мероприятий с региональными компаниями, питч-сессий и программ финансовой поддержки – грантов и стипендий. Это говорит о том, что в их вузах предпринимательство не остаётся внутриакадемическим феноменом, а интегрируется в реальный экономический контекст. При этом такие традиционные элементы, как бизнес-инкубаторы или технопарки, встречаются примерно одинаково часто в обеих группах – что указывает на то, что наличие формальной инфраструктуры само по себе не гарантирует успеха. Ключевым фактором становится функциональность и активность этих ресурсов – их использование преподавателями для проведения конкурсов, питчей, поддержки через гранты и вовлечения внешних экспертов.

Таким образом, эффективность предпринимательской экосистемы вуза, в том числе в части практик и условий для обучения бу-

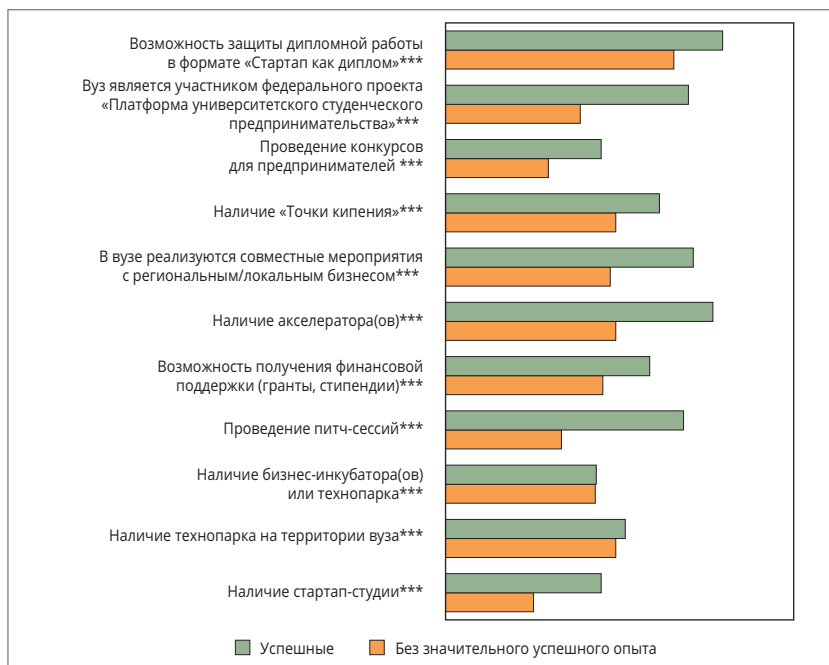


Рис. 5. Наличие элементов инфраструктуры поддержки студенческого предпринимательства в вузах: сравнение по группам преподавателей, %

Fig. 5. The presence of infrastructure elements to support student entrepreneurship in universities: comparison by university teachers groups %

Примечание: *** – $p < 0,001$.

Note: *** – $p < 0.001$.

дущих предпринимателей, согласно нашим данным, зависит не столько от количества инфраструктурных объектов, сколько от того, насколько активно те, кто вовлечён в работу со студенческими проектами, используют эту инфраструктуру в своей деятельности. Те преподаватели, которые активно сотрудничают с экспертами и акселераторами, высоко ценят как грантовую поддержку со стороны государства, так и доступ к инвесторам, поддерживают практики сдачи дипломных работ в виде проектов (стартапов), чаще, согласно нашим данным, добиваются успеха в обучении предпринимательству. Таким образом, можно предположить, что качество обучения будущих предпринимателей существенно зависит от того, насколько преподаватели и сотрудники вуза настроены на использование имеющихся в вузе элемен-

тов среды и инфраструктуры (тренинги и акселераторы, доступ к менторам, питчинги перед инвесторами) для выстраивания учебных траекторий своих студентов. Для появления студенческих стартапов недостаточно организовать в университете акселерационную или грантовую программу, важно, чтобы преподаватели хотели и могли использовать её для раскрытия потенциала своих студентов.

Обсуждение результатов

Полученные в ходе исследования результаты в целом согласуются с ключевыми положениями современной литературы по университетскому предпринимательству. В частности, подтверждается, что эффективность преподавателя в этой сфере определяется не столько формальными академиче-

скими регалиями, сколько наличием практического опыта, способностью к проектному управлению и участию в междисциплинарном взаимодействии [7; 9; 16]. Также подтверждается центральная роль наставничества как педагогического инструмента, превосходящего по эффективности традиционные лекции и семинары [8; 18], а кроме того, показана значимость интеграции экспертов и цифровых технологий в образовательный процесс [11; 22; 24; 29].

Вместе с тем исследование позволяет уточнить и углубить ряд существующих представлений. Во-первых, зафиксировано активное использование цифровых технологий и искусственного интеллекта в успешных случаях поддержки университетского предпринимательства. Что позволяет выдвинуть гипотезу о возможном зарождении новой парадигмы «цифрового предпринимательского образования» как ответа на обсуждаемый в литературе феномен цифрового предпринимательства [20; 41]. Между тем, характер использования успешными преподавателями цифровых инструментов требует дополнительных исследований для выявления лучших практик. Во-вторых, уточняется содержание «предпринимательского опыта» «успешного» преподавателя: решающим фактором оказывается не наличие формального статуса предпринимателя (ИП) или патентов, а опыт управления коммерческими проектами, даже без юридического оформления бизнеса. Такой опыт обеспечивает понимание рыночной логики, командной динамики и управленческих циклов, необходимых для сопровождения студенческих инициатив [17].

Наконец, в ходе исследования были выявлены новые, ранее не зафиксированные в литературе находки. Так, обнаруживается, что включённость преподавателей в социально-гуманитарную (а не исключительно естественно-научную или инженерную) среду оказывается более продуктивной для формирования студенческого предпринимательства. Что частично проблематизирует

распространённое мнение о доминирующей роли инженерных компетенций преподавателя в технологическом предпринимательстве. Это косвенно указывает на роль «мягких» навыков — эмпатии, коммуникации, понимания социальных трендов — в генезисе жизнеспособных стартапов [16; 33]. Кроме того, показано, что наставничество над групповым (командным) проектом, при котором один ментор сопровождает небольшую студенческую команду (до 5 человек), работающую над единым проектом, демонстрирует значительно более высокую ассоциацию с успешностью, чем индивидуальное сопровождение студента; это отражает командную природу современного предпринимательства и предлагает конкретную, практически применимую модель организации педагогической поддержки, позволяющую при этом экономить кадровый и временной ресурс преподавателей [8; 18]. Впервые на репрезентативной выборке российских вузов продемонстрировано, что вовлечённость вуза в Платформу университетского технологического предпринимательства (ПУТП) коррелирует не просто с формальным наличием инфраструктурных элементов, а с более глубокой интеграцией предпринимательской экосистемы в образовательный процесс, при этом в качестве «клея», связывающего разнобразные элементы экосистемы между собой как части образовательного и (как минимум, для части студентов) трудового опыта, выступают преподаватели [5; 28].

Таким образом, исследование, с одной стороны, подтверждает основные тенденции, выявленные в международной и российской литературе, и, с другой, вносит существенный вклад в их конкретизацию, контекстуализацию и развитие — особенно в условиях масштабного внедрения федеральных инициатив в сфере университетского технологического предпринимательства.

Заключение

Представленное исследование опирается на уникальную выборку преподавате-

лей, репрезентирующих предположительно «передовой» сегмент кадрового потенциала современных инициатив поддержки университетского предпринимательства. Несмотря на ограничения выборки, описанные в разделе «методология», проведённая работа даёт достаточные основания утверждать, что «успешный» преподаватель в контексте развития студенческого предпринимательства в современном российском высшем образовании – это педагог-практик, который сочетает в себе качества проектного менеджера, наставника и экосистемного архитектора. Его эффективность определяется не столько формальными регалиями, сколько способностью создавать условия, в которых студенческие идеи могут превратиться в реальные проекты. Такие преподаватели чаще взаимодействуют с социогуманитарной средой, активно используют групповую проектную работу, вовлекают внешних экспертов, применяют цифровые инструменты и ИИ, а также обладают собственным опытом управления коммерческими инициативами – особенно в роли руководителя проекта.

Важно, что их деятельность не ограничивается аудиторией: они выступают организаторами акселераторов, кураторами стартап-студий, инициаторами защиты диплома в формате «Стартап как диплом» и связующим звеном между университетом и бизнес-сообществом. При этом их вузы отличаются не столько наличием «точек кипения» или технопарков как таковых, сколько глубиной интеграции этих элементов в реальный образовательный и предпринимательский процесс. Ключевую роль при этом играет наличие благоприятной институциональной среды: «успешные» преподаватели преимущественно работают в вузах, активно включённых в федеральные программы поддержки студенческого предпринимательства, и в первую очередь – в ПУТП. Эта вовлечённость обеспечивает доступ к ресурсам, методологической поддержке и межвузовским сетям, что существенно усиливает локальную экосистему и создаёт устойчивые усло-

вия для трансформации студенческих идей в жизнеспособные проекты.

В совокупности это формирует новую модель университетской педагогики, где успех измеряется не только уровнем цитируемости, но и количеством и качеством запущенных студентами инициатив. Такая модель требует переосмысления критериев эффективности преподавателя, систем стимулирования и самой институциональной культуры в рамках дискуссий об университетском предпринимательстве – в сторону поддержки практико-ориентированного, междисциплинарного и экосистемного подхода к обучению предпринимательству.

Литература

1. Сорокин П.С., Тимофеев А.А., Черненко С.Е., Вятская Ю.А. Национальные политики в области обучения предпринимательству на уровне вузов: международный опыт. Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2026. – № 1. – С. 241–277. – DOI: 10.17323/vo-2026-24018.
2. Бареева И.А. Студенческое предпринимательство в России: проблемы и перспективы развития // Экономика и предпринимательство. – 2025. – № 11. – С. 7359–7372. – DOI: 10.34925/EIP.2025.177.4.129.
3. Коробкова О.К., Котлова Ю.А. Национальный проект «Наука и университеты» в рамках устойчивого развития России: промежуточные итоги // Экономика и предпринимательство. – 2024. – Т. 18, № 11. – С. 252–256. – DOI: 10.34925/EIP.2024.172.11.043.
4. Семенова И.А., Ненашкин Н.В. Анализ потенциала предпринимательства в высших учебных заведениях // Вестник Удмуртского университета. Серия: Экономика и право. – 2025. – Т. 35, вып. 4. – С. 647–653. – DOI: 10.35634/2412-9593-2025-35-4-647-653.
5. Сорокин П.С., Черненко С.Е., Вятская Ю.А. Инфраструктура поддержки студенческих предпринимательских инициатив в вузах: российский ландшафт. – Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2023. – 90 с. – URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/843330613.pdf> (дата обращения: 25.01.2026).
6. Резник Г.А. Роль преподавателя в формировании предпринимательской культуры

- студентов // Вестник Поволжского государственного технологического университета. Серия: Экономика и управление. – 2020. – № 3 (47). – С. 5–15.
7. San-Martín P., López-Pérez B., Moreno-Herrero M. The teacher of entrepreneurship as a role model: Students' and teachers' perceptions // The International Journal of Management Education. 2021. – Vol. 19, no. 1. – Article no. 100358. – DOI: 10.1016/j.ijme.2020.100358.
 8. Wraae E., Brush C., Nikou S. The entrepreneurship educator: Understanding role identity // Entrepreneurship Education and Pedagogy. – 2021. – Vol. 5, no. 1. – P. 3–35. – DOI: 10.1177/25151274211024358.
 9. Можжухин Д.П. Кадровый фактор конкурентоспособности высших учебных заведений в сфере обучения предпринимательству // Современная конкуренция. – 2025. – Т. 18, № 4. – С. 83–98. – DOI: 10.37791/2687-0657-2024-18-4-83-98.
 10. Никольский В.С., Рубин Ю.Б., Сорокин П. С., Морозова Е. В., Газиева И. А. и др. Предпринимательское образование как предмет научного исследования // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 6. – С. 38–53. – DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-38-53.
 11. Sitaridis I., Kitsios F. Digital entrepreneurship and entrepreneurship education: A review of the literature // International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research. – 2024. – Vol. 30, no. 2/3. – P. 277–304. – DOI: 10.1108/IJEBR-05-2023-0352.
 12. Рубин Ю.Б., Можжухин Д.П. Высшее предпринимательское образование: ориентиры становления и смягчения ограничений // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 11. – С. 106–121. – DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-106-121.
 13. Сорокин П.С., Егоров П.И. Университетские технологические предпринимательские проекты: факторы успеха // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33, № 10. – С. 126–143. – DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-10-126-143.
 14. Clarysse B., Andries P., Boone S., Roelandt J. Institutional logics and founders' identity orientation: Why academic entrepreneurs aspire lower venture growth // Research Policy. – 2023. – Vol. 52, no. 3. – Article no. 104713. – DOI: 10.1016/j.respol.2023.104713.
 15. Аблажей А.М. «Господин профессор»: деградация роли и статуса преподавателя в предпринимательском университете // Научный результат. Социология и управление. – 2020. – Т. 6, № 1. – С. 29–40. – DOI: 10.18413/2408-9338-2020-6-1-0-3.
 16. Сорокин П.С., Черненко С.Е., Вятская Ю.А., Тимофеев А.А. Высшее образование и социально-экономическое развитие России: трансформация роли университетов в инновационной экосистеме // Вопросы образования. – 2025. – № 1. – С. 45–72. –
 17. Морозова Е.В. Обучение студентов российских вузов предпринимательству как способ формирования агентности // Вопросы образования. – 2024. – № 1. – С. 185–213. – DOI: 10.17323/vo-2024-17333.
 18. Чулкова О.С. Проблемные аспекты обучения предпринимательству в зависимости от возрастных особенностей обучаемых // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2022. – Т. 21, № 4. – С. 113–120. – DOI: 10.20310/1810-231X-2022-21-4-113-120.
 19. Бондаренко Н.А., Конаневич Ю.Г. Методологический подход к пониманию предпринимательства и предпринимательской деятельности, и определению методики преподавания учебных дисциплин, формирующих знания о них // Актуальные проблемы гражданского права. – 2022. – № 1 (19). – С. 9–23. – EDN: FDQEAL.
 20. Сорокин П.С. Агентность и нарративная креативность как инструменты трансформационного перехода // Форсайт. – 2025. – Т. 19, № 3. – С. 86–97. – DOI: 10.17323/fstig.2025.27980.
 21. Fletcher A., Benveniste M. Narrative Creativity: An Introduction to How and Why. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 2025. ISBN: 9781009614771.
 22. Гаршник С.Н., Гурниковский А.И., Клименкова М.С., Семенович И.Н., Толмасов Р.С. Роль университетских бизнес-инкубаторов в развитии технологического предпринимательства среди студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 10–2. – С. 116–124. – DOI: 10.25726/d7355-6963-0700-1.
 23. Боговин В.В. Система многоуровневой поддержки предпринимательских компетенций молодёжи, студентов и выпускников организаций ВО и СПО в реализации собствен-

- ных проектов // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 4 (53). – С. 122–127. – DOI: 10.25683/VOLBI.2020.53.443.
24. Нусратуллин И.В., Меликсетян С.Н., Бакаев А.Р. Обучение предпринимательству в университете: обзор иностранной литературы // Экономика и управление. – 2021. – № 3 (159). – С. 163–166. – DOI: 10.34773/EU.2021.3.30.
 25. Ullah A., Khan N.A., Idrisi A., Saleem I., Arafat M.Y. From intentions to actions: how entrepreneurial actions and government policies mediate and moderate this link // Journal of Public Affairs. – 2025. – Vol. 25, no. 3. – Article no. e70061. – DOI: 10.1002/pa.70061.
 26. Sorokin P.S., Froumin I. 'Utility' of education and the role of transformative agency: Policy challenges and agendas // Policy Futures in Education. – 2022. – Vol. 20, no. 2. – P. 201–214. – DOI: 10.1177/14782103211032080.
 27. Sorokin P.S., Froumin I., Chernenko S. Entrepreneurship Education in Post-Soviet Higher Education Systems: Moving into or Resisting Global Entrepreneurial Culture // Entrepreneurialism and Society: Consequences and Meanings / ed. by R. Eberhart, M. Lounsbury, H. Aldrich. – Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2022. – Vol. 82. – P. 161–215. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/796524964.pdf> (дата обращения: 25.01.2026).
 28. Пальмов С.В., Варлухин В.В., Сочеева М.Е. Использование технологий искусственного интеллекта на финансовом рынке России: текущая ситуация и перспективы // Промышленная экономика. – 2024. – № 5. – С. 29–37. – DOI: 10.47576/2949-1886.2024.5.5.004.
 29. Горбачёва Т.А. Искусственный интеллект: риски и проблемы внедрения в Российской Федерации // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2025. – № 1. – С. 96–105. – DOI: 10.47576/2949-1894.2025.1.1.014.
 30. Сорокин П.С., Черненко С.Е., Вятская Ю.А. Навыки как результат обучения предпринимательству в России: спрос и предложение // Образование и саморазвитие. – 2024. – Т. 19, № 1. – С. 159–174. – DOI: 10.26907/esd.19.1.12.
 31. Старкова Н.А. Формирование системы развития предпринимательских компетенций в вузе // Экономика и предпринимательство. – 2023. – № 3. – С. 1271–1277. – DOI: 10.34925/EIP.2023.152.3.252.
 32. Артемова Д.И. Исследование предпринимательской активности в вузе как фактора формирования предпринимательских университетов в России // Креативная экономика. – 2017. – Т. 11, № 5. – С. 565–582. – DOI: 10.18334/ce.11.5.37858.
 33. Максимов В.В., Возиянова Н.Ю. Разработка педагогических программ для поощрения предпринимательской активности студентов и их обучения // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2024. – № 2. – С. 110–116. – DOI: 10.26726/1812-7096-2024-2-110-116.
 34. Гурунян Т.В., Рождественская Е.М. Предпринимательство как динамическая компетенция: модели обучения // Креативная экономика. – 2019. – Т. 13, № 9. – С. 1731–1748. – DOI: 10.18334/ce.13.9.40988.
 35. Моспанова Н.Ю., Крамарева И.Е., Чижевская И.Н. Роль преподавателя в адаптации учебного процесса к потребностям современного рынка труда в условиях глобализации // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 9–2. – С. 56–64. – DOI: 10.25726/a7752-9953-3120-m.
 36. Sorokin P.S., Vyatskaya Y., Chernenko S. Higher education system development in Russia. In search of increasing contribution to socioeconomic transformation // Transformations of Higher Education in BRICS. Policy, Procedures, and Practice / ed. by N. Sun-Keung Pang, E. Niemczyk. Abingdon: Routledge, 2025. – Ch. 6. – P. 105–135. – DOI: 10.4324/9781003669487-9.
 37. Сорокин П.С., Мальцева В.А. От дискретных навыков – к целостному созидательному человеческому потенциалу: новый подход в теории и практике // Форсайт. – 2024. – Т. 18, № 1. – С. 6–17. – DOI: 10.17323/2500-2597.2024.1.6.17.
 38. Сорокин П.С., Афанасьева И.А., Вятская Ю.А., Ковалёва А. Агентность студентов и выпускников вузов в сфере труда и занятости: связь с образовательным опытом и благополучием // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 7. – С. 133–152. – DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-133-152.
 39. Sorokin P.S., Chernenko S.E. Skills as declared learning outcomes of entrepreneurship training in higher education institutions across the globe: Classification and analysis with a focus on thinking skills // Thinking Skills and Creativity. – 2022. – Vol. 46. – Article no. 101177. – DOI: 10.1016/j.tsc.2022.101177.

40. Moody J.W., Keister L.A., Ramos M.C. Reproducibility in the social sciences // *Annual Review of Sociology*. – 2022. – Vol. 48. – P. 65–85. – DOI: 10.1146/annurev-soc-090221-035954.
41. Sorokin P.S., Mironenko I. The Replicability Crisis and Human Agency in the Neo-Structured World // *Integrative Psychological and Behavioral Science*. – 2025. – Vol. 59. – Article no. 12. – DOI: 10.1007/s12124-024-09887-z.
42. Сорокин П.С. Развитие цифровых технологий и проблема агентности: к новой теоретической оптике // *Социологические исследования*. – 2025. – № 8. – С. 14–25. – DOI: 10.31857/S0132162525080022.

Благодарности. Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 23-78-10182. Авторы выражают благодарность Красновой Т.А., стажёру-исследователю Лаборатории исследований человеческого потенциала и образования Института образования НИУ ВШЭ за помощь при обработке данных, использованных в данной статье.

Статья поступила в редакцию 03.02.2026

Принята к публикации 15.03.2026

References

1. Sorokin, P.S., Timofeev, A.A., Vyatskaya, Yu.A., Chernenko, S.E. (2026). *Natsional'nye politiki v oblasti obucheniya predprinimatel'stvu na urovne vuzov: opyt raznykh makroregionov mira. Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 241–277, doi: 10.17323/vo-2026-24018. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Bareeva, I.A. (2025). Student Entrepreneurship in Russia: Problems and Development Prospects. *Ekonomika i predprinimatel'stvo* [Economics and Entrepreneurship Journal]. No. 11, pp. 7359–7372, doi: 10.34925/EIP.2025.177.4.129 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Korobkova, O.K., Kotlova, Yu.A. (2024). The National Project “Science and Universities” in the Framework of Sustainable Development of Russia: Interim Results. *Ekonomika i predprinimatel'stvo* [Economics and Entrepreneurship Journal]. Vol. 18, no. 11, pp. 252–256, doi: 10.34925/EIP.2024.172.11.043 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Semenova, I.A., Nenashkin, N.V. (2025). Analysis of Entrepreneurship Potential in Higher Education Institutions. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya: Ekonomika i pravo* [Bulletin of Udmurt University. Series Economics and Law]. Vol. 35, iss. 4, pp. 647–653, doi: 10.35634/2412-9593-2025-35-4-647-653 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Sorokin, P.S., Chernenko, S.E., Vyatskaya, Yu.A. (2023). *Infrastruktura podderzhki studentcheskikh predprinimatel'skikh initsiativ v vuzakh: rossiyskiy landshaft* [Infrastructure for Supporting Student Entrepreneurial Initiatives in Universities: The Russian Landscape]. Moscow: HSE Publ., 90 p. Available at: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/843330613.pdf> (accessed 25.01.2026). (In Russ.).
6. Reznik, G.A. (2020). *Rol' prepodavatelya v formirovanii predprinimatel'skoy kul'tury studentov* [The Role of the Teacher in Shaping the Entrepreneurial Culture of Students]. *Vestnik Povolzhskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika i upravlenie* [Vestnik of Volga State University of Technology. Series: Economics and Management]. No. 3 (47), pp. 5–15. (In Russ.)
7. San-Martín, P., López-Pérez, B., Moreno-Herrero, M. (2021). The Teacher of Entrepreneurship as a Role Model: Students' and Teachers' Perceptions. *The International Journal of Management Education*. Vol. 19, no. 1, article no. 100358, doi: 10.1016/j.ijme.2020.100358.
8. Wraae, E., Brush, C., Nikou, S. (2021). The Entrepreneurship Educator: Understanding Role Identity. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*. Vol. 5, no. 1, pp. 3–35, doi: 10.1177/25151274211024358.

9. Mozhzhukhin, D.P. (2025). The Personnel Factor of Competitiveness of Higher Education Institutions in the Field of Entrepreneurship Education. *Sovremennaya konkurentsia* [Journal of Modern Competition]. Vol. 18, no. 4, pp. 83-98, doi: 10.37791/2687-0657-2024-18-4-83-98 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Nikol'skiy, V.S., Rubin, Yu.B., Sorokin, P.S., Morozova, E.V., Gazieva, I.A. et al. (2023). Entrepreneurship Education as a Subject of Scientific Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 6, pp. 38-53, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-38-53. (In Russ., abstract in Eng.).
11. Sitaridis, I., Kitsios, F. (2024). Digital Entrepreneurship and Entrepreneurship Education: A Review of the Literature. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. Vol. 30, no. 2/3, pp. 277-304, doi: 10.1108/IJEBr-05-2023-0352.
12. Rubin, Yu.B., Mozhzhukhin, D.P. (2022). Higher Entrepreneurial Education: Guidelines for Formation and Mitigation of Limitations. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 11, pp. 106-121, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-106-121 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Sorokin, P.S., Egorov, P.I. (2024). University Technology Entrepreneurship Projects: Success Factors. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 10, pp. 126-143, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-10-126-143 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Clarysse, B., Andries, P., Boone, S., Roelandt, J. (2023). Institutional Logics and Founders' Identity Orientation: Why Academic Entrepreneurs Aspire Lower Venture Growth. *Research Policy*. Vol. 52, no. 3, article no. 104713, doi: 10.1016/j.respol.2023.104713.
15. Ablazhey, A.M. (2020). "Mr. Professor": The Degradation of the Role and Status of a Teacher in an Entrepreneurial University. Nauchnyy rezul'tat. *Sotsiologiya i upravlenie = Research Result. Sociology and Management*. Vol. 6, no. 1, pp. 29-40, doi: 10.18413/2408-9338-2020-6-1-0-3 (In Russ., abstract in Eng.).
16. Sorokin P.S., Chernenko S.E., Vyatskaya Yu.A., Timofeev A.A. (2025) Vysshee obrazovanie i sotsial'no-ekonomicheskoe razvitie Rossii: transformatsiya roli universitetov v innovatsionnoy ekosisteme [Higher Education and Socio-Economic Development of Russia: Transformation of the Role of Universities in the Innovation Ecosystem]. *Voprosy obrazovaniya*. No. 1, pp. 45-72. (In Russ.)
17. Morozova, E.V. (2024). Teaching Entrepreneurship to Students of Russian Universities as a Way to Form Agency. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 185-213, doi: 10.17323/vo-2024-17333 (In Russ., abstract in Eng.).
18. Chulkova, O.S. (2022). Problematic Aspects of Teaching Entrepreneurship Depending on the Age Characteristics of Students. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal "Gaudeamus" = Psychological-Pedagogical Journal "Gaudeamus"*. Vol. 21, no. 4, pp. 113-120, doi: 10.20310/1810-231X-2022-21-4-113-120 (In Russ., abstract in Eng.).
19. Bondarenko, N.L., Konanevich, Yu.G. (2022). Methodological Approach to Understanding Entrepreneurship and Entrepreneurial Activity, and Determining the Teaching Methods of Academic Disciplines that Form Knowledge about Them. *Aktual'nye problemy grazhdanskogo prava* [Current Issues of Civil Law]. No. 1 (19), pp. 9-23. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49357598_90780770.pdf (accessed 25.01.2026). (In Russ., abstract in Eng.).
20. Sorokin, P.S. (2025). Agency and Narrative Creativity as Tools for Transformational Transition. *Forsayt = Foresight and STI Governance*. Vol. 19, no. 3, pp. 86-97, doi: 10.17323/fstg.2025.27980 (In Russ., abstract in Eng.).
21. Fletcher A., Benveniste M. (2025) *Narrative Creativity: An Introduction to How and Why*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. ISBN: 9781009614771.

22. Garshnik, S.N., Gurnikovskiy, A.I., Klimenkova, M.S., Semenov, I.N., Tolmasov, R.S. (2024). The Role of University Business Incubators in the Development of Technological Entrepreneurship Among Students. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* [Education Management: Theory and Practice]. No. 10-2, pp. 116-124, doi: 10.25726/d7355-6963-0700-l (In Russ., abstract in Eng.).
23. Bogovin, V.V. (2020). System of Multilevel Support for Entrepreneurial Competencies of Youth, Students and Graduates of Higher and Secondary Vocational Education Institutions in Implementing Their Own Projects. *Biznes. Obrazovanie. Pravo* [Business. Education. Law]. No. 4 (53), pp. 122-127, doi: 10.25683/VOLBI.2020.53.443. (In Russ., abstract in Eng.).
24. Nusratullin, I.V., Meliksetyan, S.N., Bakaev, A.R. (2021). Entrepreneurship Education at the University: A Review of Foreign Literature. *Ekonomika i upravlenie* [Economics and Management]. No. 3 (159), pp. 163-166, doi: 10.34773/EU.2021.3.30 (In Russ., abstract in Eng.).
25. Ullah, A., Khan, N.A., Idrisi, A., Saleem, I., Arafat, M.Y. (2025). From Intentions to Actions: How Entrepreneurial Actions and Government Policies Mediate and Moderate This Link. *Journal Of Public Affairs*. Vol. 25, no. 3, article no. e70061, doi: 10.1002/pa.70061.
26. Sorokin, P.S., Froumin, I. (2022). 'Utility' of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas. *Policy Futures in Education*. Vol. 20, no. 2, pp. 201-214, doi: 10.1177/14782103211032080.
27. Sorokin, P.S., Froumin, I., Chernenko, S. (2022). Entrepreneurship Education in Post-Soviet Higher Education Systems: Moving into or Resisting Global Entrepreneurial Culture. In: Eberhart R., Lounsbury M., Aldrich H. (Eds). *Entrepreneurialism and Society: Consequences and Meanings*. Vol. 82. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, pp. 161-215. Available at: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/796524964.pdf> (accessed 25.01.2026).
28. Pal'mov, S.V., Varlukhin, V.V., Socheeva, M.E. (2024). The Use of Artificial Intelligence Technologies in the Russian Financial Market: Current Situation and Prospects. *Promysblennaya ekonomika* [Industrial Economics]. No. 5, pp. 29-37, doi: 10.47576/2949-1886.2024.5.5.004 (In Russ., abstract in Eng.).
29. Gorbacheva, T.A. (2025). Artificial Intelligence: Risks and Problems of Implementation in the Russian Federation. *Innovatsionnaya ekonomika: informatsiya, analitika, prognozy* [Innovative Economy: Information, Analytics, Forecasts]. No. 1, pp. 96-105, doi: 10.47576/2949-1894.2025.1.1.014 (In Russ., abstract in Eng.).
30. Sorokin, P.S., Chernenko, S.E., Vyatskaya, Yu.A. (2024). Skills as a Result of Entrepreneurship Education in Russia: Demand and Supply. *Obrazovanie i samorazvitiye* [Education and Self-Development]. Vol. 19, no. 1, pp. 159-174, doi: 10.26907/esd.19.1.12 (In Russ., abstract in Eng.).
31. Starkova, N.A. (2023). Formation of a System for Developing Entrepreneurial Competencies at a University. *Ekonomika i predprinimatel'stvo* [Economics and Entrepreneurship Journal]. No. 3, pp. 1271-1277, doi: 10.34925/EIP.2023.152.3.252 (In Russ., abstract in Eng.).
32. Artemova, D.I. (2017). Study of Entrepreneurial Activity at the University as a Factor in the Formation of Entrepreneurial Universities in Russia. *Kreativnaya ekonomika* [Journal of Creative Economy]. Vol. 11, no. 5, pp. 565-582, doi: 10.18334/ce.11.5.37858 (In Russ., abstract in Eng.).
33. Maksimov, V.V., Voziyanova, N.Yu. (2024). Development of Pedagogical Programs to Encourage Entrepreneurial Activity of Students and Their Training. *Regional'nye problemy preobrazovaniya ekonomiki* [Regional Problems of Transforming the Economy]. No. 2, pp. 110-116, doi: 10.26726/1812-7096-2024-2-110-116 (In Russ., abstract in Eng.).
34. Gurunyan, T.V., Rozhdestvenskaya, E.M. (2019). Entrepreneurship as a Dynamic Competence: Learning Models. *Kreativnaya ekonomika* [Journal of Creative Economy]. Vol. 13, no. 9, pp. 1731-1748, doi: 10.18334/ce.13.9.40988 (In Russ., abstract in Eng.).

35. Mospanova, N.Yu., Kramareva, I.E., Chizhevskaya, I.N. (2024). The Role of the Teacher in Adapting the Educational Process to the Needs of the Modern Labor Market in the Context of Globalization. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* [Education Management: Theory and Practice]. Vol. 14, no. 9-2, pp. 56-64, doi: 10.25726/a7752-9953-3120-m (In Russ., abstract in Eng.).
36. Sorokin, P.S., Vyatskaya, Y., Chernenko, S. (2025). Higher Education System Development in Russia. In Search of Increasing Contribution to Socioeconomic Transformation. In: Sun-Keung Pang N., Niemczyk E. (Eds). *Transformations of Higher Education in BRICS*. Policy, Procedures, and Practice. Abingdon: Routledge, Ch. 6, pp. 105-135, doi: .10.4324/9781003669487-9
37. Sorokin, P.S., Mal'tseva, V.A. (2024). From Discrete Skills to Holistic Creative Human Potential: A New Approach in Theory and Practice. *Forsayt = Foresight and STI Governance*. Vol. 18, no. 1, pp. 6-17, doi: 10.17323/2500-2597.2024.1.6.17 (In Russ., abstract in Eng.).
38. Sorokin, P.S., Afanas'eva, I.A., Vyatskaya, Yu.A., Kovaleva, A.A. (2025). Agency of University Students and Graduates in the Sphere of Labor and Employment: Connection with Educational Experience and Well-Being. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 7, pp. 133-152, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-133-152 (In Russ., abstract in Eng.).
39. Sorokin, P.S., Chernenko, S.E. (2022). Skills as Declared Learning Outcomes of Entrepreneurship Training in Higher Education Institutions across the globe: Classification and Analysis with a Focus on Thinking Skills. *Thinking Skills and Creativity*. Vol. 46, article no. 101177, doi: 10.1016/j.tsc.2022.101177
40. Moody, J.W., Keister, L.A., Ramos, M.C. (2022). Reproducibility in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology*. Vol. 48, pp. 65-85, doi: 10.1146/annurev-soc-090221-035954.
41. Sorokin, P.S., Mironenko, I. (2025). The Replicability Crisis and Human Agency in the Neo-Structured World. *Integrative Psychological and Behavioral Science*. Vol. 59, article no. 12, doi: 10.1007/s12124-024-09887-z.
42. Sorokin, P.S. (2025). Development of Digital Technologies and the Problem of Agency: Towards a New Theoretical Perspective. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 8, pp. 14-25, doi: 10.31857/S0132162525080022 (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation No. 23-78-10182. The authors would like to thank T.A. Krasnova, a research intern at the Laboratory for Human Potential and Education Research at the Higher School of Economics Institute of Education, for her help in processing the data used in this article.

*The paper was submitted 03.02.2026
Accepted for publication 15.03.2026*