НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ В ОБЛАСТИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОНЯТИЕ, СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ

УДК 37.014:62 *ГСНТИ 11.01*
ББК 74.041+74.4 *Код ВАК 23.00.02*
DOI: 10.22394/2304-3369-2019-4-15-25

М. В. Добрынина
Национальный исследовательский университет
«Московский институт электронной техники»,
Москва, Россия
AuthorID: 736493

АННОТАЦИЯ:
Проанализированы сущность и содержание политики инженерного образования. В исследовании отмечается, что наиболее активным субъектом интегрирования всех «социальных заказов»: со стороны политических и экономических классов (буржуазия, аристократия, духовенство), политических партий, общественных организаций, элитарных групп, экономических субъектов (промышленные корпорации и т.д.), общественности, — является государство. Однако государство в лице носителей власти — элитарных групп — представляет собой не только и не столько посредника и рефери во взаимодействии, борьбе и даже конфликте интересов и соответствующих «заказов». Его роль не может быть сведена к агрегированию и артикуляции некоего общего интегрального интереса, образованного в итоге этой борьбы (или взаимодействия). Государство, в первую очередь, является носителем ведущего политического интереса и соответствующего заказа (источником которого выступают индивидуальные, групповые интересы правящих элит или общественные интересы).
Отмечена нетождественность национальной и государственной политики. Образовательная политика охарактеризована как пространство борьбы и согласования интересов государства и гражданского общества в лице различных институтов, в первую очередь, экономических структур и академического сообщества. Выделено три модели образовательной политики: патерналистская, либеральная и социально ориентированная.
По результатам исследования отмечается, что образовательная политика в отношении инженерного образования представляет собой деятельность политических субъектов и институтов гражданского общества по согласованию политических интересов, определению на этой основе целей, задач, императивов, приоритетов, идеологии развития системы инженерного образования, а также по осуществлению финансового, идеологического и административного управления этой системой. Основными компонентами образовательной политики как деятельности являются целеполагание и стратегическое планирование; разработка и экстраполяция в систему образования аксиологии и идеологии образования; нормирование; администрирование, регулирование и контроль развития образовательной системы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:
инженерное образование, образовательная политика, государство, гражданское общество, согласование интересов, либерализм, патернализм, социальная ориентированность.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:
Мария Владимировна Добрынина, кандидат политических наук, доцент, Национальный исследовательский институт «Московский институт электронной техники»,
127994, Россия, Москва, ул. Новосущёвская, 22, mic.org.miet@gmail.com.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Добрынина М. В. Национальная политика России в области инженерного образования: понятие, сущность, содержание // Вопросы управления. 2019. №4 (59). С. 15—25.

Анализ сущности и содержания политики в отношении инженерного образования предполагает обозначение базового понятия, от содержания и объема которого мы будем простраивать наши рассуждения. В качестве такового выступает образова-

© М. В. Добрынина, 2019

тельная политика, которая анализируется в ряде исследований (в том числе диссертационного уровня) отечественных и зарубежных авторов [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Понимая политику как сферу общественной жизни, а также деятельность различных субъектов по поводу завоевания, удержания и осуществления власти в государстве, и имея в виду базовый закон политологии, в соответствии с которым основополагающей нормой политики выступают политические интересы, представляющие собой внутренний, осознанный источник поведения, побуждающий людей (объединенных в институты или социальные группы или действующих независимо) к постановке определённых политических целей и осуществлению конкретных политических действий по их достижению, мы, вслед за рядом исследователей [4; 5], связываем сущность образовательной политики (политики в сфере образования) с «заказом» (артикулированным в виде «заказа» или «запроса» социального интереса) различных субъектов (как политических, так и действующих в пространстве гражданского общества) к системе образования. В этом отношении, действительно, образовательную политику можно понимать «как борьбу (а точнее, взаимодействие) самых разных групп интересов, в которой интересы группы государственников (государства, власти, правящей элиты) являются важным, но далеко не единственным элементом» [8, с. 45].

Наиболее активным субъектом интегрирования всех «социальных заказов»: со стороны политических и экономических классов (буржуазия, аристократия, духовенство), политических партий, общественных организаций, элитарных групп, экономических субъектов (промышленные корпорации и т.д.), общественности, — является государство. Однако государство в лице носителей власти — элитарных групп — представляет собой не только и не столько посредника и рефери во взаимодействии, борьбе и даже конфликте интересов и соответствующих «заказов». Его роль не может быть сведена к агрегированию и артикуляции некоего общего интегрального интереса, образованного в итоге этой борьбы (или взаимодействия). Государство, в первую очередь, является носителем ведущего политического интереса и соответствующего заказа (источником которого выступают индивидуальные, групповые интересы правящих элит или общественные интересы).

В этом отношении, нам трудно согласиться с идеалистической позицией тех исследователей, кто полагает, что «общенациональная образовательная политика в подлинном ее понимании — это равнодействующая двух ее компонентов — государственного и общественного, то есть государственно-общественная политика» [9, с. 67]. Мы считаем, что национальная политика, артикулированная в соответствующем государственном заказе, может быть в большей степени социально ориентированной, если влияние гражданского общества на государственный заказ значительно или в том случае, если в качестве приоритета деятельности элит выступает удовлетворение общественного заказа граждан на реализацию их прав на образование, или государствоцентричной, если в государственном заказе доминируют интересы правящих групп [10-21].

Рассуждая в подобном ключе, мы не отождествляем образовательную политику и государственную образовательную политику. Первая, действительно, является пространством борьбы и согласования интересов, в которой гражданское общество во всей совокупности его институтов и структур обладает определенной субъектностью (объем которой не является константой ни для одной из политических систем). Активность гражданского общества сегодня имеет тенденцию к нарастанию в демократических политических системах: общественные структуры, экономические субъекты являются инициаторами принятия законов, организаторами образовательных учреждений, субъектами финансирования образовательного процесса и т.д. [22]. Однако в различных политических системах гражданское общество может оказаться как партнером, так и оппонентом государств.

Ряд исследователей пространство субъектности образовательной политики разделяет не на два компонента (государство и гражданское общество), считая экономические структуры ее важным третьим актором [22]. Так, Бартон Кларк выделяет три субъекта: государство, экономические институты, академическое сообщество. В его концепции эта триада образует напряжение взаимного влияния и борьбы за до-

минирование в «заказе» на содержание образовательной политики [23]. Не существует более или менее значимых несоответствий наших взглядов и этого, ставшего классикой политической науки, подхода. Действительно, общественные структуры (академическое сообщество) и экономические субъекты (а также органы местного самоуправления, церковь, другие общественные организации) образуют в образовательной политике субъектность гражданского общества, противопоставленную государству.

Основываясь на идее Бартона Кларка, финские исследователи Осмо Кивинен и Ристо Ринне выделяют две «крайние» модели образовательной политики. Первая — либеральная модель, главным субъектом социального заказа в рамках которой выступают рыночные структуры: промышленные корпорации, ассоциации промышленников и предпринимателей, частный бизнес, государственные предприятия и организации государственного и муниципального управления (в рамках менеджеристского понимания последних): «Либеральная модель, ведущую роль в которой играет рынок, характеризуется ориентацией работодателя на “готового” работника, с индивидуальной ответственностью образовательного учреждения за результаты деятельности и с его высокой мобильностью как самостоятельного участника рынка образовательных услуг. Государство является гарантом создания равных конкурентных условий деятельности образовательных организаций на федеральном уровне, а функции контроля за их деятельностью делегированы местным органам власти» [24, с. 233]. Как правило, системы управления образованием в таких моделях являются децентрализованными, содержание образования минимально унифицировано и стандартизовано, а контроль за развитием и функционированием образовательной системы осуществляется со стороны институтов гражданского общества [25; 26; 27; 28; 29; 30]. Классическими примерами такой модели являются образовательные политики Великобритании и США [30].

Социально ориентированная модель образовательной политики сложилась в странах Северной Европы: Швеции, Финляндии, Дании. Ключевым «заказчиком» системе образования в таких моделях выступает государство, но (и это исключительно важно в рамках рассматриваемой проблемы) демократическое социально ориентированное государство. В рамках таких моделей государство выступает гарантом реализации прав граждан на образование, однако «производство» знаний, образования, компетенций, то есть выполнение заказа гражданского общества, возложено на образовательные организации, академическое сообщество. В рамках этой модели главным контролером и получателем производных развития образовательной системы является не государство, а гражданское общество. При этом, действительно, в функциональном отношении, «государство в лице централизованной власти взяло на себя выполнение планирующей, координирующей и контролирующей функций производства общего и профессионального образования» <…>, а «образовательные учреждения выступают <…> в качестве агентов государства в производстве услуг образования, так как государство делегировало им соответствующие полномочия. При этом учебные заведения нацелены не только на производство специалистов, <…> но также на социализацию индивидов в гражданское общество посредством системы образования» [24, с. 235].

Однако двухкомпонентная классификация не включает континентальные модели образовательной политики, которые обозначены нами как государствоцентричные (патерналистские) Они получили развитие в таких странах, как Германия, Франция и Россия. В рамках этих моделей именно государство, как уже отмечалось, является носителем и выразителем ведущего — политического — интереса по отношению к образовательной системе и, следовательно, ключевым субъектом формулирования на основе этого интереса целей, задач, императивов и приоритетов развития образования, а также требований к его содержанию. Причем если в Германии и во Франции «в результате начавшихся в 1970-х годах реформ, бравших за образец “рыночную” модель, произошла замена принципов централизованного прямого государственного управления, а также была расширена доля частного сектора вузов» [24, с. 232], то в России монополия государства на определение императивов и приоритетов образовательной политики даже в ходе рыночных реформ осталась неприкосновенной.

Роль государства, помимо количества субъектности в политике образования, может характеризоваться и с точки зрения ее качества. Так, Ф. Ванн Вот отмечает, что государство может «вмешиваться» в деятельность системы образования (в нашей терминологии — выступать оппонентом гражданского общества в борьбе за влияние на образовательное пространство) и содействовать развитию этой системы (мы называем такие отношения государства и гражданского общества партнерскими) [31]. Так, в образовательной политике США начиная с 40-х годов XX века имеет место тенденция к нарастанию субъектности государства, однако за счет партнерской, поддерживающей активности по отношению к инициативам рыночных структур, местных властей и академического сообщества. Партнерство также характерно для демократических образовательных систем. Для авторитарных политических режимов характерно вмешивающееся, управляющее и контролирующее воздействие государства на образовательную систему, при этом академическое сообщество, как и рыночные структуры, «при проведении политики государства, получают от него гарантию обеспечения своей деятельности» [32].

Таким образом, методологическая проблема отождествления / неотождествления образовательной политики и государственной политики в области образования разрешается нами следующим образом. Эти понятия не совпадают по своему объему и содержанию. Поскольку, помимо государства, выделяются другие акторы, обладающие определенной субъектностью в образовательной политике, существуют и различные модели взаимоотношений этих акторов в образовательных политиках: либеральная, социально ориентированная и государствоцентричная (патерналистская). Предметом нашего анализа является, в первую очередь, политика России в отношении инженерного образования. Поэтому мы, признавая и характеризуя субъектность различных институтов гражданского общества в этой политике, тем не менее, постулируем доминирование субъектности государства. Соответственно, в объеме образовательной политики наиболее весомая часть — государственная политика в сфере образования. Что же касается определений образовательной политики, приводимых в различных документах, имеющих политико-декларативный характер, они, как правило, отражают не научный, а политико-популистский взгляд на этот предмет, например: «Национальная образовательная политика должна быть выражением общественного договора между всеми субъектами образования — его заказчиками, его исполнителями, его благоприобретателями. Наличие такой политики есть гарантия не только того, что российское образование выйдет из проблемных зон, но и того, что оно станет силой, консолидирующей общество, станет основой экономики знаний, сделает российскую цивилизационную модель конкурентоспособной в условиях глобальных вызовов XXI века» [33].

Наше исследование показало, что на содержание государственного интереса в отношении системы образования воздействуют самые различные факторы: и глобальные политические изменения (смены правящих партий и групп интересов, войны, революции), социальные и демографические сдвиги, общественные настроения и т.д. Соответственно, государственный заказ подвержен непрерывным изменениям. Однако само содержание образовательной политики характеризуется определенной кумулятивностью и политической ригидностью: изменения в общих направлениях и содержании образовательной политики происходят с определенной периодичностью. Длина одного цикла образовательной политики до начала XX века составляла от 20 до 50 лет, в конце XX века — 15-20 лет. Сегодня мы, как и многие специалисты [34; 35; 36; 37; 38; 39], отмечаем тенденцию к укорачиванию соответствующих циклов до 10-15 лет [40; 41; 42; 43]. Именно с этой периодичностью государство в лице правоустанавливающих субъектов производит более или менее полный пересмотр целей, задач, императивов, приоритетов, образовательных стандартов и кодифицирует эти изменения в соответствующих нормативно-правовых актах.

Субъектный компонент образовательной политики нами рассмотрен в достаточно полной степени. Определяя политику как деятельность, следует выделить следующие компоненты этой деятельности.

Целеполагание и стратегическое планирование: определение субъектами политики (в рамках государственно-патернали-

стских моделей — государством) «идеальных» параметров образовательной системы, анализ всего спектра разнообразных потребностей и интересов, предвосхищение и прогнозирование динамики развития образовательной системы и выработка на основе соответствующих прогнозов задач, способов и методов достижения тех параметров, которые приняты за идеал. Целеполагание, как правило, предполагает разработку стратегии образовательной политики, то есть «системы взглядов на характер социальных целей образования и главных направлений его развития, предполагающих установление форм и методов подготовки кадров, способов строительства и размещения сети учебных заведений, решение задач по материально-техническому обеспечению образования и созданию организационной структуры, соответствующей ее содержанию» [44, с. 242].

Разработка и экстраполяция в систему образования аксиологии и идеологии образования

В отношении государственной идеологии и идеологии образования в настоящее время не ослабевает дискуссия, которая ведется как в пространстве науки, так и в публичной сфере. Цель и задачи нашего исследования никаким образом не связаны с необходимостью выстраивания нашей позиции в пространстве этой дискуссии. Под идеологией образования нами понимается идейное оформление политики: совокупность доктринируемых государством основных ценностей и целей развития системы образования. Именно посредством идеологии государство «пытается добиться консенсуса крупных социальных аудиторий», «активизирует и политизирует общественное сознание на основе определенного видения будущего», «подчиняет себе общественное сознание через смысловые концепты «справедливости», «свободы», «национального превосходства», «патриотизма» и др. (и вводя в политическую коммуникацию не только собственные цели, но и языки / новоязы и знаковые конструкции)» [45, с. 5]. В этом смысле, идеология — важнейший компонент политики, политического управления и, в определенном смысле, политического — пусть и символического — насилия. Причем идеология не только заменила и опровергла миф и религию, но включила в свое содержание элементы мифологического и религиозного сознания, став еще более мощным элементом подчинения общественного сознания субъекту генерации идеологии.

Важным компонентом образовательной политики как деятельности является нормирование, то есть разработка и артикуляция норм и правил, в соответствии с которыми осуществляется деятельность всех субъектов политики. Цели, задачи, императивы и приоритеты образования кодифицированы в Конституции РФ, стратегиях развития образования, доктринальных документах, посланиях Президента Федеральному собранию, законах РФ и регионов, образовательных стандартах и других актах, в которых сформулирована воля государства в отношении того, каково содержание государственного заказа к системе образования и каким образом образовательная система должна этот заказ осуществить. Соответственно, с этих позиций, образовательную политику можно понимать как артикулированную государством систему целей, ценностей и приоритетов в образовании и выработку методов их эффективного претворения в жизнь.

Администрирование, регулирование и контроль

Структура образовательной политики, помимо определения целей, задач, императивов и приоритетов, а также требований к содержанию образования, включает деятельность по управлению развитием и функционированием образовательной системы и всех ее элементов. В управлении образованием можно выделить финансовые аспекты (и в этом отношении образовательная политика реализуется в том, каким образом, в каком объеме и из каких источников осуществляется финансирование образовательной системы и отдельных ее элементов), а также организационные и контрольно-регулятивные аспекты.

В образовательной политике выделяются два тесно взаимосвязанных компонента: школьная политика (политика в отношении системы дошкольного и среднего общего образования) и академическая политика (ее объектом являются системы профессионального, высшего и послевузовского образования). Политика инженерного образования, с нашей точки зрения, должна быть отнесена к академической политике, поскольку система инженерного образова-

ния преимущественно нацелена на подготовку технических специалистов высшей квалификации; в этом отношении, если мы говорим о системе реального (среднего профессионального технического образования), то рассматриваем его исключительно и в связи с подготовкой специалистов высшей квалификации, то есть инженеров.

Нельзя не отметить, что одной из современных тенденций развития системы среднего общего образования является тенденция к ранней профилизиции. Во многих регионах РФ открываются так называемые технологические, физико-математические профильные классы, в Москве с 2014 года успешно реализуется проект Департамента образования города Москвы «Инженерный класс в московской школе». Однако такого рода профильные классы являются частью системы профориентации и популяризации инженерного образования, утратившего в начале 2000-х годов свою популярность среди абитуриентов российских вузов. В этом отношении, все профильные классы являются элементами системы профориентации, а также популяризации среди школьников инженерной профессии, но не связаны напрямую с системой инженерного образования в строгом смысле этого слова.

Политика в отношении инженерного образования тесно связана с кадровой политикой нации и государства. На наш взгляд, кадровая политика — это, прежде всего, национальная (государственная) стратегия формирования, развития и использования всех кадровых ресурсов страны, соотносящаяся с общими целями и задачами осуществления государственной власти. В содержательном отношении государственная кадровая политика — это система концептуально обозначенных, как правило, нормативно кодифицированных целей, задач, приоритетов и принципов деятельности государства по организации и регулированию кадровых процессов и отношений.

Поскольку образовательная система является главным механизмом производства кадров, «запрос» системе образования напрямую связан с тем, насколько текущие и будущие задачи экономики, внутренней и внешней политики государства связаны с необходимостью производства кадров, причем в определенном — заданном этим запросом — количестве, а также определенного качества. Объектом нашего исследования является политика в отношении инженерного образования, соответственно, ее императивы, приоритеты, цели, задачи и прочие компоненты самым прямым и непосредственным образом связаны с тем, каков запрос государства и других политических акторов, его экономические и политические стратегии, необходимость в технических специалистах высшей квалификации.

Таким образом, образовательная политика в отношении инженерного образования представляет собой деятельность политических субъектов и институтов гражданского общества по согласованию политических интересов, определению на этой основе целей, задач, императивов, приоритетов, идеологии развития системы инженерного образования, а также по осуществлению финансового, идеологического и административного управления этой системой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова А. П. Государственная образовательная политика и ее влияние на обеспечение национальной безопасности Российской Федерации: диссертация … кандидата политических наук. Москва, 2008.

2. Знаменский Д. Ю. Государственная политика Российской Федерации в области образования, науки и инноваций: проблемы комплексного подхода к формированию и реализации // Вестник университета (ГУУ). 2012. № 4. С. 29-34.

3. Модянова Т. В. Государственная кадровая политика в сфере образования в России в конце XX — начале XXI веков: политологический анализ: диссертация … кандидата политических наук. Москва, 2011.

4. Нестерчук О. А. Государственная политика современной России в области высшего профессионального образования: тенденции и механизмы реализации: диссертация … доктора политических наук. Москва, 2009.

5. Насонкин В. В. Национальное и региональное измерение государственной образовательной политики в контексте глобализации (на примере ЕС): диссертация … доктора политических наук. Санкт-Петербург, 2015.

6. Пещеров В.Г. Государственная политика интеграции российского образования в общеевропейскую систему образования: диссертация … кандидата политических наук. Москва, 2011.

7. Шпаковская Л. Политика высшего образования в Европе и России. СПб.: Норма, 2007.

8. Фрумин И. Д. Образовательная политика: практика анализа. М.: ЦИОП, 2002.

9. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. М.: Мариос, 2011.

10. Abbott F., Breining-Kaufmann C., Cottier T. International trade and human rights: foundations and conceptual issues. Michigan: University of Michigan Press, 2006.

11. Aldrich R. Lessons from History of Education. Routledge: Cromwell Press, 2006.

12. Alexy R. A. Theory of Constitutional Rights. Oxford: Oxford University Press, 2002.

13. Alston P., Quinn G. The Nature and Scope of States Parties Obligations under the International Covenant of Social, Economic and Cultural Rights // Human Rights Quarterly. 1987. Vol. 9. № 2. P. 156-229.

14. Beiter K. D. The Protection of the Right to Education by International Law. Leiden: Koninklijeke Brill NV, 2006.

15. Burke P. The Historical Anthropology of Early Modern Italy. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

16. Court considers education for undocumented immigrant children // The Telegraph, 1981.

17. Dukes P. The Making of Russian Absolutism, 1613–1801. London: Longmans Green and Co, 1990.

18. Бержель Ж.-Л. Общая теория прав. М.: NOTA BENE, 2000.

19. Бернам У. Правовая система США. М.: Новая юстиция, 2006.

20. Бондаревский А. М. Право на образование: сущность, принципы: диссертация на соискание ученой степени кандидата юридических наук. М., 2013.

21. Международные акты о правах человека: сборник документов. М.: Норма, Инфа-М, 1998.

22. Певцова Е. А. Применение норм образовательного права в России и за рубежом // Право и образование. 2017. № 9. С. 4-17.

23. Anyon J. What «Counts» as Educational Policy? Notes toward a New Paradigm // Harvard Educational Review. 2005. №75. P. 65-88.

24. Clark B. The Higher Education System. Academic Organization in Cross-national Perspective. Berkeley, CA, 1983. P. 136-181.

25. Власова О. Ю. Модели образовательной политики современных европейских государств // Государственное управление. Электронный вестник. 2013. № 41. С. 229-247.

26. Kaiser F., O'Heron H. Myths and Methods on Access and Participation in Higher Education in International Comparison: Thematic report. Enschede, 2005.

27. Kivinen O., Rinne R. Changing higher-education policy. Three Western models // Prospects. 1991. Vol. XXI. № 3. P. 179.

28. Кивинен О., Ринне Р. Инвестиции в высшее образование: финский опыт // Высшее образование в Европе: Финансирование высшего образования. 1992. № 1. С. 138-153.

29. Клейнер Г. Эволюция институциональных систем. М.: Наука, 2004.

30. Коуз Р. Фирма, рынок и право. М.: Дело, 1993.

31. Goedegebuure L., Kaiser F., Maasen P. Higher Education Policy in International Perspective: An Overview // Higher Education Policy. An international Comparative Perspective. Oxford; New York; Seoul; Tokyo, 1991. P. 5-6.

32. Vaught F. A. Governmental Strategies and Innovation in Higher Education. London, 1989.

33. Скрипак Е. И. Институциональная организация производства образовательных услуг: диссертация … кандидата экономических наук. Кемерово, 2003.

34. Доклад Общественной палате «Образование и общество. Готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» [электронный ресурс]. URL: http://www.hse.ru/op_report_2007 (дата обращения 15.04. 2019).

35. Верескун В. Д. История инженерного образования в России. М.: Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте, 2012.

36. Высшая инженерная школа России. Путь в мировое сообщество. Томск: Изд-во Томского гос. университета систем управления и радиоэлектроники, 2005.

37. Змеев В. А. Развитие российской высшей школы, XVIII — начало XX в.: дис-

сертация … доктора исторических наук. М., 2001.

38. Тарасова В. Н. Высшая инженерная школа России, последняя четверть XVIII в. — 1917 г.: диссертация … доктора исторических наук. Москва, 2000.

39. Ленчук Е. Б. Новая промышленная политика России в контексте обеспечения технологической независимости. СПб: АЛЕТЕЙЯ, 2016.

40. Становление и развитие системы университетского технического образования России. М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2007.

41. Чучалин А. И. Проектирование инженерного образования в перспективе XXI века. М.: Логос, 2014.

42. Добрынина М. В. Становление системы инженерного образования в эпоху реформ Петра I: подготовка технических специалистов для решения задач модернизации страны // Вестник РМАТ. 2019. №2. С. 95-106.

43. Добрынина М. В., Никитина С. С. Развитие инженерного образования в России в постпетровский период XVIII века: основные тенденции и противоречия // Власть. 2019. № 2. С. 234-239.

44. Добрынина М. В., Лифинцев В. Д. Сотрудничество государства и гражданских институтов в сфере развития системы инженерного образования: конец XIX — начало XX вв. // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2019. №2 (22). С. 125-131.

45. Добрынина М. В., Никитина С. С. Политика российского государства в отношении инженерного образования в первой четверти XIX в.: борьба либеральных и консервативных тенденций // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2019. № 1 (21). С. 155-167.

46. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998.

47. Соловьев А. И. Политическая идеология: логика исторической эволюции // Полис. Политические исследования. 2001. № 2. С. 5-24.

NATIONAL POLICY OF RUSSIA IN ENGINEERING EDUCATION: CONCEPT, ESSENCE, CONTENT

M. V. Dobrynina
National Research University
"Moscow Institute of Electronic Technology",
Moscow, Russia

ABSTRACT:
The essence and content of the policy of engineering education are analyzed. The study notes that the most active subject of integration of all "social orders": from the political and economic classes (bourgeoisie, aristocracy, clergy, political parties, public organizations, elite groups, economic entities (industrial corporations, etc.), and the community — is the state. However, the state in the person of the bearers of power-elite groups-is not only and not so much a mediator and referee in the interaction, struggle and even conflict of interests and relevant "orders". Its role cannot be reduced to the aggregation and articulation of some common integral interest formed because of this struggle (or interaction). The state, first, is the voice of the leading political interest and the corresponding order (the source of which are the individual, group interests of the ruling elites or public interests).
National and state policies are not identical. Educational policy is characterized as areas of struggle and coordination of the interests of the state and civil society represented by various institutions, primarily economic structures and the academic community. There are three models of educational policy: paternalistic, liberal and socially oriented.
According to the results of the study, the educational policy of engineering education is the activity of political actors and civil society institutions for the harmonization of political interests, defining the goals, objectives, imperatives, priorities, ideology of development of system of engineering education and implementation of financial, ideological and administrative control. The main components of educational policy as an activity are goal setting and strategic planning; development and extrapolation into the education system of axiology and ideology of education; regulation; administration, regulation and control of the educational system development.

KEYWORD:
Engineering education, educational policy, state, civil society, coordination of interests, liberalism, paternalism, social orientation

AUTHORS' INFORMATION:
Maria V. Dobrynina, Cand. Sci. (Political), Associate Professor, National Research University of Electronic Technology,
22, Novosushchevskaya st., Moscow, 127994, Russia, mic.org.miet@gmail.com

FOR CITATION: Dobrynina M. V. National policy of russia in engineering education: concept, essence, content // Management Issues. 2019. №4 (59). P. 15—25.

REFERENCES

1. Zhukova A. P. Public educational policy and its impact on the national security of the Russian Federation: PhD thesis in Political Science. Moscow, 2008. [Zhukova A. P. Gosudarstvennaya obrazovatel'naya politika i ee vliyanie na obespechenie natsional'noy bezopasnosti Rossiyskoy Federatsii: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata politicheskikh nauk. Moskva, 2008] – (In Rus.)

2. Znamensky D. Yu. Public policy of the Russian Federation in the field of education, science and innovation: problems of an integrated approach to the development and implementation. Bulletin of the University (GUU). 2012. No. 4. Pp. 29-34. [Znamenskiy D. Yu. Gosudarstvennaya politika Rossiyskoy Federatsii v oblasti obrazovaniya, nauki i innovatsiy: problemy kompleksnogo podkhoda k formirovaniyu i realizatsii // Vestnik universiteta (GUU). 2012. № 4. S. 29-34.] – (In Rus.)

3. Modyanova T. V. Public personnel policy in the field of education in Russia in the late XX-early XXI centuries: political science analysis: PhD thesis in Political Science. Moscow, 2011. [Modyanova T. V. Gosudarstvennaya kadrovaya politika v sfere obrazovaniya v Rossii v kontse XX — nachale XXI vekov: politologicheskiy analiz: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata politicheskikh nauk. Moskva, 2011] – (In Rus.)

4. Nesterchuk O. A. State policy of modern Russia in the field of higher professional education: trends and mechanisms of implementation: Doctoral candidate's thesis in Political Science. Moscow, 2009. [Nesterchuk O. A. Gosudarstvennaya politika sovremennoy Rossii v oblasti vysshego professional'nogo obrazovaniya: tendentsii i mekhanizmy realizatsii: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni doktora politicheskikh nauk. Moskva, 2009] – (In Rus)

5. Nasonkin V. V. National and regional dimension of public educational policy in the context of globalization (on the example of the EU): Doctoral candidate's thesis in Political Sciences. Saint Petersburg, 2015. [Nasonkin V. V. Natsional'noe i regional'noe izmerenie gosudarstvennoy obrazovatel'noy politiki v kontekste globalizatsii (na primere ES): dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni doktora politicheskikh nauk. Sankt-Peterburg, 2015] – (In Rus.)

6. Peshcherov V. G. Public policy of integration of Russian education into the European education system: PhD thesis in Political Science. Moscow, 2011. [Peshcherov V.G. Gosudarstvennaya politika integratsii rossiyskogo obrazovaniya v obshcheevropeyskuyu sistemu obrazovaniya: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata politicheskikh nauk. Moskva, 2011] – (In Rus.)

7. Shpakovskaya L. Politika vysshego obrazovaniya v Evrope i Rossii. SPb.: Norma, 2007] – (In Rus.)

8. Frumin I. D. Educational policy: analytical routine. M.: ZIOP, 2002. [Frumin I. D. Obrazovatel'naya politika: praktika analiza. M.: TsIOP, 2002] – (In Rus.)

9. Dneprov E. D. The latest political history of Russian education: experience and lessons. Moscow: Marios, 2011. [Dneprov E.D. Noveyshaya politicheskaya istoriya rossiyskogo obrazovaniya: opyt i uroki. M.: Marios, 2011] – (In Rus.)

10. Abbott F., Breining-Kaufmann S., Cottier T. International trade and human rights: foundations and conceptual issues. Michigan: University of Michigan Press, 2006.

11. Aldrich R. Lessons from History of Education. Routledge: Cromwell Press, 2006.

12. Alexy R. A. Theory of Constitutional Rights. Oxford: Oxford University Press, 2002.

13. Alston P., Quinn G. The Nature and Scope of States Parties Obligations under the International Covenant of Social, Economic and Cultural Rights // Human Rights Quarterly. 1987. Vol. 9. No. 2. P. 156-229.

14. Beiter K. D. The Protection of the Right to Education by International Law. Leiden: Koninklijeke Brill NV, 2006.

15. Burke P. The Historical Anthropology of Early Modern Italy. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

16. Court considers education for undocumented immigrant children // The Telegraph, 1981.

17. Dukes P. The Making of Russian Absolutism, 1613–1801. London: Longmans Green and Co, 1990.

18. Bergel J.-L. General theory of rights. Moscow: NOTA BENE, 2000. [Berzhel' Zh.-L. Obshchaya teoriya prav. M.: NOTA BENE, 2000] – (In Rus)

19. Burnham W. Legal system of the United States. Moscow: New Justice, 2006. [Bernam U. Pravovaya sistema SShA. M.: Novaya yustitsiya, 2006] – (In Rus.)

20. Bondarevsky A.M. Right to education: essence, principles: PhD thesis in Legal Science. Moscow, 2013. [Bondarevskiy A. M. Pravo na obrazovanie: sushchnost', printsipy: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata yuridicheskikh nauk. M., 2013] – (In Rus)

21. International human rights acts: corpus. Moscow: Norma, Infa-M, 1998. [Mezhdunarodnye akty o pravakh cheloveka: sbornik dokumentov. M.: Norma, Infa-M, 1998] – (In Rus.)

22. Pevtsova E. A. Application of educational law in Russia and abroad // Law and education. 2017. No. 9. Pp. 4-17. [Pevtsova E. A. Primenenie norm obrazovatel'nogo prava v Rossii i za rubezhom // Pravo i obrazovanie. 2017. № 9. S. 4-17] – (In Rus.)

23. Anyon J. What "Counts" as Educational Policy? Notes toward a New Paradigm // Harvard Educational Review. 2005. No. 75. P. 65-88. [Dneprov E.D. Noveyshaya politicheskaya istoriya rossiyskogo obrazovaniya: opyt i uroki. M.: Marios, 2011] – (In Rus.)

24. Clark B. The Higher Education System. Academic Organization in Cross-national Perspective. Berkeley, CA, 1983. P. 136-181.

25. Vlasova O. Yu. Models of educational policy of modern European States // Public administration. Electronic Bulletin. 2013. No. 41. Pp. 229-247. [Vlasova O. Yu. Modeli obrazovatel'noy politiki sovremennykh evropeyskikh gosudarstv // Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronnyy vestnik. 2013. № 41. S. 229-247] – (In Rus)

26. Kaiser F., O'Heron H. Myths and Methods on Access and Participation in Higher Education in International Comparison: Thematic report. Enschede, 2005.

27. Kivinen O., Rinne R. Changing higher-education policy. Three Western models // Prospects. 1991. Vol. XXI. No. 3. P. 179.

28. Kivinen O., Rinne R. Investments in higher education: Finnish experience // Higher education in Europe: Higher education funding. 1992. No. 1. Pp. 138-153. [Kivinen O., Rinne R. Investitsii v vysshee obrazovanie: finskiy opyt // Vysshee obrazovanie v Evrope: Finansirovanie vysshego obrazovaniya. 1992. № 1. S. 138-153] – (In Rus.)

29. Kleiner G. Evolution of institutional systems. Moscow: Nauka, 2004. [Kleyner G. Evolyutsiya institutsional'nykh sistem. M.: Nauka, 2004.] – (In Rus.)

30. Coase R. Firm, market and law. Moscow: Delo, 1993. [Kouz R. Firma, rynok i pravo. M.: Delo, 1993] – (In Rus.)

31. Goedegebuure L., Kaiser F., Maasen P. Higher Education Policy in International Perspective: An Overview // Higher Education Policy. An international Comparative Perspective. Oxford; New York; Seoul Tokyo, 1991. P. 5-6.

32. Vaught F. A. Governmental Strategies and Innovation in Higher Education. London, 1989.

33. Skripak E. I. Institutional organization of production of educational services: PhD thesis in Economic Science. Kemerovo, 2003. [Skripak E. I. Institutsional'naya organizatsiya proizvodstva obrazovatel'nykh uslug: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni kandidata ekonomicheskikh nauk. Kemerovo, 2003] – (In Rus.)

34. Report to the Public Chamber "Education and society. Is Russia ready to invest in its future?" [e-resource.] URL: http://www.hse.ru/op_report_2007 (date of reference: 15.04.2019). [Doklad Obshchestvennoy palate «Obrazovanie i obshchestvo. Gotova li Rossiya investirovat' v svoe budushchee?» [elektronnyy resurs]. URL:

http://www.hse.ru/op_report_2007 (data obrashcheniya 15.04.2019)] – (In Rus.)

35. Vereskun V. D. History of engineering education in Russia. Moscow: Federal State Budget Institution “Training center on education on railway transport”, 2012. [Vereskun V. D. Istoriya inzhenernogo obrazovaniya v Rossii. M.: FGBOU "Uchebno-metodicheskiy tsentr po obrazovaniyu na zheleznodorozhnom transporte", 2012] – (In Rus.)

36. Higher Engineering School of Russia. The way to the world community. Tomsk: Publishing house of Tomsk State University of control systems and Radioelectronics, 2005. [Vysshaya inzhenernaya shkola Rossii. Put' v mirovoe soobshchestvo. Tomsk: Izd-vo Tomskogo gosudarstvennogo universiteta sistem upravleniya i radioelektroniki, 2005] – (In Rus.)

37. Zmeev V. A. Development of the Russian Higher School, XVIII-early XX century: thesis for the degree of doctor of historical Sciences. Moscow, 2001. [Zmeev V. A. Razvitie rossiyskoy vysshey shkoly, KhVIII — nachalo KhKh v.: dissertatsiya … doktora istoricheskikh nauk. M., 2001] – (In Rus.)

38. Tarasova V. N. Higher engineering school of Russia, the last quarter of the XVIII century-1917: PhD thesis in History Science. Moscow, 2000. [Tarasova V. N. Vysshaya inzhenernaya shkola Rossii, poslednyaya chetvert' KhVIII v. — 1917 g.: dissertatsiya na soiskanie uchenoy stepeni doktora istoricheskikh nauk. Moskva, 2000] – (In Rus)

39. Lenchuk E. B. New industrial policy of Russia in the context of ensuring technological independence. St. Petersburg: ALETEIA, 2016. [Lenchuk E. B. Novaya promyshlennaya politika Rossii v kontekste obespecheniya tekhnologicheskoy nezavisimosti. SPb: ALETEYYa, 2016] – (In Rus.)

40. Formation and development of the system of University technical education in Russia. Moscow: Bauman Moscow State Technical University. 2007. [Stanovlenie i razvitie sistemy universitetskogo tekhnicheskogo obrazovaniya Rossii. M.: MGTU im. N. E. Baumana, 2007] – (In Rus.)

41. Chuchalin A. I. Design of engineering education in the perspective of the XXI century. Moscow: Logos, 2014. [Chuchalin A. I. Proektirovanie inzhenernogo obrazovaniya v perspektive XXI veka. M.: Logos, 2014] – (In Rus.)

42. Dobrynina M. V. Formation of the system of engineering education in the era of Peter I reforms: training of technical specialists to solve the problems of modernization of the country. Bulletin RIAT. 2019. No. 2. Pp. 95-106. [Dobrynina M. V. Stanovlenie sistemy inzhenernogo obrazovaniya v epokhu reform Petra I: podgotovka tekhnicheskikh spetsialistov dlya resheniya zadach modernizatsii strany // Vestnik RMAT. 2019. №2. S. 95-106.] – (In Rus.)

43. Dobrynina M. V., Nikitina S. S. Development of engineering education in Russia in the post-Soviet period of the XVIII century: main trends and contradictions. 2019. No. 02. Pp. 234-239. [Dobrynina M. V., Nikitina S. S. Razvitie inzhenernogo obrazovaniya v Rossii v postpetrovskiy period XVIII veka: osnovnye tendentsii i protivorechiya // Vlast'. 2019. № 02. S. 234-239.] – (In Rus.)

44. Dobrynina M. V., Lifintsev V. D. Cooperation of the state and civil institutions in the development of engineering education: the end of XIX-beginning of XX centuries // Economic and social-humanitarian studies. 2019. No. 2 (22). Pp. 125-131. [Dobrynina M. V., Lifintsev V. D. Sotrudnichestvo gosudarstva i grazhdanskikh institutov v sfere razvitiya sistemy inzhenernogo obrazovaniya: konets XIX — nachalo XX vv. // Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnye issledovaniya. 2019. №2 (22). S. 125-131] – (In Rus.)

45. Dobrynina M. V., Nikitina S. S. Policy of the Russian state in relation to engineering education in the first quarter of the XIX century: struggle of liberal and conservative tendencies. Economic and social-humanitarian studies. 2019. No. 1 (21). Pp. 155-167. [Dobrynina M., Nikitina S. Politika rossiyskogo gosudarstva v otnoshenii inzhenernogo obrazovaniya v pervoy chetverti XIX v.: bor'ba liberal'nykh i konservativnykh tendentsiĭ // Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnye issledovaniya. 2019. № 1 (21). S. 155-167.] – (In Rus.)

46. Gershunsky B. S. Philosophy of education for the XXI century. Moscow: Sophistication, 1998. [Gershunskiy B. S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka. M.: Sovershenstvo, 1998] – (In Rus.)

47. Solovyov A. I. Political ideology: the logic of the historical evolution // Polis. Political studies. 2001. No. 2. Pp. 5-24. [Solov'ev A. I. Politicheskaya ideologiya: logika istoricheskoy evolyutsii // Polis. Politicheskie issledovaniya. 2001. № 2. S. 5-24] – (In Rus.)