

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Ульяновский государственный университет»

На правах рукописи

Радченко Лариса Рафаэлевна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ИНДИИ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант –
доктор педагогических наук,
доктор исторических наук
профессор В.Н. Шкунов

Ульяновск – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ, КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ИНДИЯ	47
1.1. Британская концептуальная модель высшего образования и влияние европейцев на развитие индийской высшей школы в XIX – первой половине XX вв.	47
1.2. Разработка и реализация национальных концепций высшего образования в Индии во второй половине XX века	84
1.3. Современные научные подходы в исследованиях ученых-педагогов Индии к модернизации системы высшего образования.....	119
ГЛАВА 2. СПЕЦИФИКА НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИИ НА РУБЕЖЕ XX-XXI СТОЛЕТИЙ	156
2.1. Структура современной системы высшего образования в Республике Индия, качественные и количественные показатели ее динамики	156
2.2. Региональные особенности развития индийской высшей школы в условиях модернизации образовательного права	184
2.3. Государственные льготы, преференции и позитивная дискриминация как основные направления социальной политики в высшем образовании Индии.....	207
2.4. Переход системы высшего образования Индии от европейской к национальной модели, ее место в мировом	

образовательном пространстве.....	226
ГЛАВА 3. СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИИ	251
3.1. Смена приоритетов в позициях субъектов образовательного процесса в высшей школе Индии в соответствии с современной миссией университетов.....	251
3.2. Развитие индийской вузовской науки и отраслей высшей школы в соответствии с современными вызовами, стоящими пред государством и обществом.....	279
3.3. Расширение международного сотрудничества Индии в условиях глобализации мировой системы высшего образования.....	311
3.4. Перспективы развития индийской высшей школы и возможности использования ее опыта в условиях модернизационных процессов России.....	331
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	370
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	388
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	429

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современности Российская Федерация продолжает создавать свою национальную систему высшего образования, ориентированную на социально-экономическую модернизацию. Весьма интересным и поучительным может оказаться опыт, накопленный зарубежными странами, имеющими схожие проблемы. Свои преобразования они произвели в условиях ограниченных финансовых средств, а также сложного социально-экономического положения. В этом отношении особый интерес вызывает высшая школа Республики Индия, которая также переживает процесс модернизации. Другим немаловажным фактором современности является пересмотр геополитической парадигмы современной России, когда недружественная в целом внешняя политика США, ЕЭС и других западных стран вынуждает Россию постепенно свертывать большинство контактов с западными странами и постепенно переориентироваться в своих контактах на Индию, Китай и другие страны.

Актуальность данного исследования состоит в том, что за несколько десятилетий суверенного развития Индия создала собственную современную образовательную модель, сумела в кратчайшие сроки модернизировать национальную систему высшего образования. Исключительный интерес представляет преодоление тех трудностей и проблем, которые были присущи Индии, ранее значительно отстававшей в своем социально-экономическом развитии, существующей на положении колонии и накопившей негативный багаж трудноразрешимых противоречий. После обретения независимости в условиях развития систем высшего образования правительствам Индии, Пакистана, Бангладеш пришлось находить компромисс между принципами традиционализма и модернизации. Можно констатировать тот факт, что во всех вышеперечисленных странах реформы высшего образования были успешно осуществлены, «прорывные» направления научно-технического прогресса получили необходимые научные и практические кадры, более того, повысилась

конкурентоспособность национальных специалистов на мировых ранках труда. В системе высшего образования происходили мощные и многоплановые процессы регионализации. Заслуживает опыт влияния высшей школы Индии на экономическое развитие страны, которая к 2019 г. стала 6-й экономикой мира, обойдя по показателю ВВП Францию (7-е место), Италию (9-е место), Канаду (10-е место), Россию (12-е место). Многие эксперты прогнозируют, что в 2020 г. Индия обойдет Великобританию и станет 5-й экономикой мира, тем более, что сейчас (2019 г.) индийская экономика растет самыми быстрыми темпами в мире.

Большой интерес представляет исследование воздействия глобализации на модернизацию национальных систем высшего образования. Это воздействие испытывают на себе все без исключения государства мира, как крупные, так и небольшие. Исследование является чрезвычайно актуальным в связи с тем, что в последние два десятилетия усиливается взаимовыгодная интеграция систем высшего образования стран Содружества Независимых Государств, государств-членов БРИКС и т.д. Эти и другие проблемы обусловили актуальность данного исследования.

Хронологические рамки исследования совпадают с началом модернизации системы высшего образования Индии, которое датируется серединой XX в. Верхняя граница приходится на начало XXI в., когда можно объективно проанализировать первые результаты проведенных преобразований.

Процесс создания и становления систем высшего образования стран Южной Азии, многие из которых приобрели государственную независимость в середине XX в., характеризуется крайней противоречивостью, этнорелигиозной специфичностью. Имеет место серьезное экономическое, политическое и культурное воздействие процессов глобализации на модернизацию систем высшего образования, что заставило правительства вышеупомянутых стран осуществлять поиск адекватных решений.

Процесс модернизации национальных систем высшего образования в отдельно взятых регионах несет на себе отпечаток как модернизации, так и традиционализма, что напрямую связывается с региональной идентичностью конкретно взятого региона. С этой целью необходим комплексный анализ становления и последующей модернизации национальной системы высшего образования Индии, выявление концептуальных основ преобразований, критическое осмысление и обобщение достигнутых результатов, определение роли и места британской концептуальной модели высшего образования в становлении индийской системы высшего образования; изучение стартового состояния системы высшего образования после приобретения Индией национальной независимости; исследование национальных педагогических концепций, оказавших влияние на разработку и становление индийской системы высшего образования; рассмотрение процесса практической реализации индийских педагогических концепций в ходе создания и последующего развития индийской системы высшего образования во второй половине XX – начале XXI в.; оценка правительственной политики индийского правительства в сфере высшего образования, ее основных итогов, количественных и качественных показателей; исследование образовательной политики индийского правительства в регионах; выявление основных направлений международной образовательной политики правительства Индии, перспектив развития индийской педагогической, специальной, технической и религиозной высшей школы.

В индийской высшей школе сохраняется ряд нерешенных **проблем и противоречий**. К ним относятся, в частности, дефицит инженерно-технических кадров, их недостаточная подготовка; ограниченные возможности студентов в выборе образовательной траектории; недостаток финансирования вузов; галопирующий рост платных вузов при невысоком качестве обучения в них; использование многими преподавателями устаревших технологий, форм и методов обучения; доверие индийских

работодателей дипломам и сертификатам, а не практическим компетенциям и квалификациям и др. Эти и другие противоречия и проблемы требуют решения.

Диссертационная работа посвящена решению **научной проблемы** исследования педагогических концепций, оказавших влияние на разработку и становление индийской системы высшего образования; изучению основных направлений и условий реализации государственной и региональной правительственной политики в сфере высшего образования; выявлению специфики развития индийской педагогической, специальной, технической и религиозной высшей школы; анализу современных тенденций и перспектив российско-индийского сотрудничества, возможностей использования опыта индийской высшей школы в условиях модернизационных процессов России, глобализации мировой системы высшего образования.

Цель диссертационного исследования: на основе изучения исторических, культурно-образовательных и научных предпосылок становления и развития высшего образования в Индии раскрыть современные научные подходы в исследованиях ученых-педагогов Индии к модернизации системы высшего образования в условиях ее перехода от европейской к национальной модели; на основе качественных и количественных показателей динамики национальной системы высшего образования в Республике Индия выявить специфику, исследовать структуру и определить ее место в мировом образовательном пространстве на рубеже XX-XXI столетий; исследовать развитие индийской вузовской науки и отраслей высшей школы в соответствии с современными вызовами, стоящими перед государством и обществом; раскрыть основные тенденции и стратегии развития высшего образования в соответствии с современной миссией университетов в условиях смены приоритетов в позициях субъектов образовательного процесса в современной высшей школе Индии.

Объект исследования: национальная система высшего образования Республики Индия.

Предмет исследования: процессы становления, развития и модернизации индийской высшей школы Индии.

Территориальные рамки исследования охватывают территорию современной Республики Индия, а также те регионы Южной Азии, которые ко времени обретения независимости государства входили в состав Индии.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что исторический опыт становления и развития высшего образования в Индии, отражающий всю противоречивость и сложность процессов, характерных для многонационального и многоконфессионального государства, стремящегося к выходу на передовые позиции в мире и набравшего самые быстрые темпы экономического роста, модернизирующего национальную высшую школу, заимствуя все лучшее из мировой практики и сохраняя уникальное наследие традиций индийского образования, будет иметь практическую ценность для высшей школы Российской Федерации, имеющей схожесть общих направлений и специфику модернизации, близкие векторы трансформации педагогических и государственно-концептуальных подходов.

На основе поставленной цели были сформулированы основные **задачи диссертационного исследования:**

1. Раскрыть роль и место британской концептуальной модели высшего профессионального образования в становлении и индийской системы высшего образования.

2. Изучить стартовое состояние системы высшего образования после приобретения Индией национальной независимости.

3. Исследовать национальные педагогические концепции, оказавшие влияние на разработку и становление индийской системы высшего образования

4. Рассмотреть процесс практической реализации индийских педагогических концепций в ходе создания и последующего развития

индийской системы высшего образования во второй половине XX – начале XXI вв.

5. Показать реализацию политики индийского правительства в сфере высшего образования, ее структуру, основные итоги и качественные показатели; определить социальный статус преподавателя высшей школы Индии.

6. Исследовать образовательную политику индийского правительства в регионах.

7. Раскрыть основные стратегии международной образовательной политики правительства Индии.

8. Изучить основные направления развития индийской педагогической, специальной, технической и религиозной высшей школы.

9. Проанализировать основные тенденции российско-индийского сотрудничества в сфере высшего образования; выявить передовой индийский опыт и возможности его использования в российской высшей школе.

Теоретическую базу исследования составляют: идеи гуманизации и демократизации образования (М.Н. Берулава, А.А. Валеев, Р.А. Валеева, Л.А. Волович, Б.С. Гершунский, И.Д. Демакова, З.Г. Нигматов, Г.В. Мухаметзянова), концептуальные идеи историко-педагогических (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, Е.Г. Осовский, А.И. Пискунов, З.И. Равкин, Я.И. Ханбиков) и сравнительно-педагогических (Н.М. Воскресенская, Б.Л. Вульфсон, Л.И. Гурье, А.Н. Джуринский, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, Ф.Л. Ратнер, К.И. Салимова, Т.М. Трегубова, Т.В. Цырлина) исследований, психолого-педагогические теории развития личности в процессе обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, И.Я. Лернер и др.), дидактические теории содержания образования (В.С. Леднев, В.А. Онищук, А.В. Хуторской), индивидуализация учебной деятельности (А.В. Захарова, А.А. Кирсанов, И.Э. Унт), концепции личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская).

Методологическую основу исследования составили: фундаментальные положения диалектики и теории познания, объективные законы развития педагогической науки, общенаучный принцип объективности; принципы единства исторического и логического, общего и особенного в педагогических процессах; взаимоотношения теории и практики в процессе научного познания. В диссертации одним из главных принципов выступает принцип *историзма*, т.к. процесс становления и развития высшего образования Индии рассматривается с позиции эволюции в конкретных исторических условиях. Опора на принцип *объективности* позволила выявить объективные закономерности, обуславливающие цели и содержание процесса становления и развития высшей школы Индии. Это позволило избежать субъективизма, искусственной субъективной фильтрации, реально и непредвзято оценить все то, что было накоплено предыдущими исследователями.

Отдельные аспекты развития английской и в целом западной педагогики высшей школы за рубежом XX в. нашли отражение в трудах известных отечественных исследователей (Б.М. Бим-Бад, Н.М. Воскресенская, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.Я. Пилиповский, Ф.Л. Ратнер, К.И. Салимова);

- теории управления образовательными процессами и системами (Б.С. Гершунский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, Т.И. Шамова и др.);

- теории управления на федеральном, региональном и локальном уровнях управления (З.А. Багишаев, В.И. Бондарь, О.Е. Лебедев, А.М. Моисеев, Т.В. Орлова и др.);

- концепции профессионального образования (Р.М. Асадуллин, П.А. Атутов, С.Я. Батышев, А.П. Беляева, М.Н. Берулава, Л.А. Волович, Г.И. Железовская, Г.И. Ибрагимов, Г.В. Мухаметзянова и др.); теории прогнозирования, моделирования и проектирования образовательных систем (В.П. Беспалько, И.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунский, В.В. Кондратьев и др.);

- концепции и теории соотношения национального и общечеловеческого в культуре, образовании и воспитании (Н.А. Бердяев, В.П. Вахтеров, А., Г.С. Гессен, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменский, Н.Д. Никандров, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и др.);

- концепции и теории этнопедагогике и этнопсихологии (Р. Бенедикт, Г.С. Волков, А. Инкельс, К. Клакхон, Г. Лебон, Д. Ливенсон, М. Мид, Э. Спирс, Б. Уорф и др.);

- положения, идеи и концепции о структурно-логическом построении историко-педагогического материала, отборе педагогических фактов и явлений, адекватном использовании понятийно-терминологического аппарата и о периодизации историко-педагогического процесса (Б.М. Бим-Бад, С.В. Бобрышов, М.В. Богуславский, З.И. Васильева, И.Ю. Замчалова, П.Ф. Каптерев, Н.А. Константинов, Г.Б. Корнетов, Б.Т. Лихачев, Б.Н. Наумов, А.И. Пискунов, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, К.Д. Радина, Ф.А. Фрадкин и др.);

- концепции и теории сравнительной педагогики (С.К. Бондырева, В.П. Борисенков, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, И.Р. Луговская, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, Г.Н. Мотова, Л.Л. Супрунова, И.А. Тагунова, О.Д. Федотова, В.Н. Шкунов, P.G. Altbach, M. Bray, G.Z.F. Bereday, M. Eckstein, V. Holmes, J.K. Schriewer, H. Noah и др.).

Проблемы качественных, количественных, институциональных изменений в национальных системах профессионального образования, связанные с ними проблемы регионализации и региональной интеграции в последние годы вызывают все больший интерес у исследователей (Р.М. Асадуллин, З.А. Багишаев, М.В. Богуславский, В.И. Загвязинский, А.В. Ковалев, А.К. Костин, Ю.Е. Шабалин и др.).

С конца 80-х гг. XX в. расширяется тематика исследований в области философии образования, компаративной педагогики. Среди них:

- работы, в которых исследованы теоретико-методологические основы тенденций развития мирового образовательного пространства (З.И. Батюкова, А.П. Лиферов, I. Madhukar, S.P. Naik, D.V. Rao и др.);

- труды, посвященные сущности, характеру и движущим силам интеграционных процессов в мировом образовании (О.В. Арсентьева, В.В. Веселова, Б.Л. Вульфсон, Б.С. Гершунский, З.А. Малькова, Н.В. Новожилова, M. Mukhopadhyay, V.C. Pandey и др.); исследования, посвященные ценностно-целевым аспектам международной интеграции образования, в том числе, на уровне макрорегионов (А. Андерсон, С.К. Бондырева, Б.С. Гершунский, М.Ю. Гидлиом, А.В. Кирьякова, У. Книп, Н.Д. Никандров, Р. Хенви и др.) и др.

В ходе исследования применялись:

- системный подход, основанный на комплексном рассмотрении всех факторов и причин, влияющих на становление и развитие высшей школы и достигнутые результаты. Это позволило рассмотреть индийскую высшую школу как подсистему социальной сферы жизни общества со свойственной ей самостоятельностью;

- социокультурный подход при изучении политических, идеологических, этноконфессиональных, культурных и иных отличий между ними. Данный подход, на наш взгляд, исключительно важен с учетом многообразия Индийской федерации, сложной структуры индийского общества.

В процессе работы были использованы следующие **методы исследования**: ретроспективный анализ накопленного зарубежного педагогического опыта; использование современных ИТ технологий; общенаучные методы (сравнение, аналогия, анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, классификация, обобщение, педагогическое проектирование); традиционные специальные (педагогические) методы: наблюдение, оценивание, методы прогнозирования; индивидуальная и коллективная экспертная оценка, методы статистической и нестатистической обработки информации.

Кроме того, исследователь опирался на ряд общенаучных методов: анализ и синтез, индукция и дедукция, измерение, описание, объяснение и специфические методы: количественный анализ, историко-сравнительный, историко-системный, ретроспективный методы и др.

Так, *историко-сравнительный метод* был применен при анализе общего состояния, особенностей и динамики развития национальных систем высшего образования. Это, в конечном счете, позволило не только определить отличительные черты в формах и методах осуществления государственной политики в сфере высшего образования Индии и ее регионов, но и выделить их отличительные особенности; выявить общее и особенное в сущностных характеристиках тех явлений и событий, которыми характеризовался весь процесс модернизации высшей школы Индии.

Посредством *системно-структурного метода* был реконструирован механизм взаимоотношений всех компонентов системы высшего образования Индии, определен вектор ее движения и выявлена степень воздействия на нее окружающей социальной, экономической и культурной среды.

Научно-типологический метод использовался в целях выявления типичных процессов, характерных для процесса модернизации системы высшего образования в целом, и отличительных тенденций, которые на протяжении всего рассматриваемого периода наблюдались в разных регионах страны в силу ее многообразия.

Историко-генетический метод необходим для осознания закономерностей зарождения тех или иных процессов и явлений в системе высшего образования на протяжении длительного процесса эволюционирования с древнейших времен до начала XXI века, когда индийская высшая школа превратилась в своеобразный флагман в Южной Азии, стала заметным явлением в мировой высшей школе. Были выявлены причинно-следственные связи и закономерности процесса модернизации национальных систем высшего образования на протяжении всего рассматриваемого периода,

раскрыты основные этапы их совершенствования, вскрыты предпосылки успехов и причины неудач, просчетов на этом пути, поняты и осмыслены основные направления государственной образовательной политики Индии.

Использование методов *количественного анализа* (статистического метода) в изучении изменений в высшей школе Индии позволило осуществить исследование огромного пласта статистических материалов на основе структурирования имеющихся индикаторов. Их сопоставление, выявление определенных закономерностей дало возможность установить количественные и качественные перемены в развитии индийской высшей школы.

Для достижения обозначенной цели и решения задач нами были использованы **источники**, которые можно условно разделить на 5 групп.

В *первую группу* вошли опубликованные архивные документы, извлеченные их фондов центральных архивов, многие из них опубликованы в Интернете. К ним относятся пятилетние планы развития Индии, в которых отражены основные тенденции развития высшей школы республики в соответствующий период, документы международных организаций (Всемирный банк, Международный банк реконструкции и развития и др.), характеризующие основные векторы их помощи в становлении и развитии национальной системы высшего образования Индии, целевые программы развития региональных органов государственной власти (правительства штатов, администрации союзных территорий) и др.

Ко *второй группе* были отнесены конституционные и иные законодательные акты в сфере образования, нормативно-правовые акты Президента Индии и Премьер-министра Республики Индия. Кроме этого, были задействованы законодательные акты парламентов индийских штатов, региональных правительств, международные договоры в сфере высшего образования и иные акты.

Третью группу источников составляют различные статистические материалы, которые были подготовлены органами власти штатов и союзных

территорий (местные парламенты, правительства), а также университетами и колледжами федерального и регионального подчинения. В них представлена динамика количественных и качественных изменений в образовательной среде. Кроме этого, в столице Индии и в столицах штатов и союзных территорий действуют специализированные статистические органы. Из этих источников почерпнуты данные об объемах финансирования индийских вузов, о количественных изменениях в национальной системе высшего образования республики и т.п.

Четвертую группу источников представляют федеральные и региональные целевые программы развития высшего образования. На разных этапах развития индийского общества и государства эти программы решали определенные задачи, отвечавшие насущным потребностям национального рынка труда. Изучение этих документов позволило выявить основные подходы органов государственной власти к модернизации и реформированию высшей школы.

К *пятой группе* использованных источников относятся доклады, выступления, официальные и неофициальные интервью видных партийных и политических деятелей, известных ученых и просветителей Индии по актуальным проблемам развития индийской высшей школы. Указанные источники позволили определить эволюцию взглядов и подходов к совершенствованию подготовки национальных кадров, решению острейших социальных проблем на разных этапах исторического развития Индии в период независимости.

Исследование проводилось в четыре этапа. *Первый этап* (2007-2008 гг.) был посвящен поиску и анализу документов, иллюстрирующих состояние проблемы в педагогической науке (процесс генезиса и эволюции высшей школы Индии). На этом этапе была определена цель исследования, выделены главные категориальный аппарат, сформулированы основные базовые понятия, произведен отбор источников и изучена основная научная литература.

В ходе *второго этапа* (2009-2012 гг.) осуществлялся анализ практики модернизации национальных систем образования в Индии, всесторонне исследовались источники, проводилось их обобщение и систематизация, изучались графические и мониторинговые документы, статистические данные, формулировались промежуточные выводы.

Третий этап (2013-2018 гг.) характеризуется разработкой основных параметров диссертационного исследования, публикацией основных положений и выводов, завершением подготовки текста диссертации, теоретической и практической апробацией его результатов.

Четвертый этап (2018-2020 гг.) – представление результатов исследования на конференциях различного уровня, литературное оформление содержания диссертации, подготовка исследования к защите.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что:

- раскрыты культурно-образовательные предпосылки формирования системы *британского колониального образования* в Индии, сложившиеся на территории страны до прихода англичан: наличие развитой монастырской буддистской школы с высоким уровнем образовательной подготовки и закрытым пансионом, а также высокоорганизованных школ, принадлежащих другим верованиям; активное участие государства в образовательной деятельности (начиная с VII в.), поддерживающего не только государственные школы, но и религиозные научно-исследовательские институты (тантрические) и крупнейшие научно-образовательные центры с высочайшим для средневекового периода уровнем обучения; создание мусульманской системы школьного обучения, превосходившей первые европейские университеты и содержащей в себе зачатки высшей школы;

- на основе изучения средневековой системы индийского образования убедительно показано, что она к XVIII веку в силу различных социально-экономических и политических причин находилась в глубоком упадке, и только приход англичан в Индию остановил ее полную деградацию, способствуя

формированию фундамента для развития в будущем системы индийского высшего образования: созданию колледжей для мужчин и женщин в городах, европеизированных школ в сельской местности, что позволило подготовить местные кадры для поступления в будущие университеты; организации и апробации в стране системы для выявления талантливых и способных учеников из числа индийцев; основанию технических колледжей для наиболее одаренных и талантливых выпускников городских и сельских школ;

- выявлена закономерность обусловленности реализации британской концептуальной модели в системе высшего образования Индии динамикой колониального периода, отражающей следующие этапы: *первый этап* (середина XVIII в. – 1815 г.), на протяжении которого система образования не подразумевала обучения местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно домашний характер; *второй этап* (1816 г. – середина 1856-х гг. XIX в.), в течение которого под эгидой Бомбейского общества просвещения появились единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны; *третий этап* (1857–1900 гг.), когда в Индии, наряду с колледжами и начальными школами для индийцев, начали создаваться индийские университеты; *четвертый этап* (1901–1947 гг.), характеризующийся усилением национально-освободительного движения, интенсивной агитацией за всемерное распространение грамотности и развитие национальной системы образования, экспериментальной работой в ходе поиска индийским руководством национальной модели системы высшего образования;

- раскрыты социально-политические факторы создания местной образовательной системы колониальной направленности: недостаток в квалифицированных кадрах из числа коренных жителей Индии; предъявление индийскими педагогами-просветителями британским колониальным властям требования о необходимости просвещения народа, о расширении сети профессиональных учебных заведений, борьбы с неграмотностью и др.;

- определены отличительные особенности созданной англичанами системы высшего образования в Индии: преимущественное обучение детей элиты и принявших христианство; нахождение на преподавательских должностях только англичан; организация обучения исключительно на основе британских учебных программ и планов; локализация обучения на местных языках границами начальных классов; создание мусульманских колледжей в районах, населенных преимущественно мусульманами; подбор обучаемого контингента по принципу лояльности к британским колониальным властям;

- обозначены незыблемые требования британской колониальной системы высшего образования в Индии: сохранение кастовости; поддержание социального подхода (преимущественное обучение мужчин); преимущественное обучение детей индийской элиты; использование английских образовательных программ; обучение исключительно на английском языке; принятие детей различных вероисповеданий; отбор талантливых и одаренных детей; активное участие в процессе обучения и воспитания студентов университетов лидеров местных зависимых от Англии государственно-территориальных образований (радж); неукоснительный контроль деятельности высшей школы со стороны британской колониальной администрации;

- раскрыты основные направления утверждения колониального образования в Индии: одновременное учреждение и последующее совершенствование буддистского и мусульманского образования; строгая ориентация всей системы образования на британскую модель; воспитание из числа индийцев людей, лояльных по отношению к колониальным властям; обучение строго на английском языке; привлечение христианских миссионерских организаций, при посредстве которых было начато образование женщин, утверждение системы образования на окраинах страны; разрешение индийцам учиться в британских университетах;

- подведены главные итоги британской образовательной политики в

колониальный период: создание основ для становления национальной начальной, высшей, специальной школы в Индии; закладка фундамента для становления и развития национальной высшей школы, основанной на британской модели; выдвижение на первый план принципа субъектности высшего образования, означающего опору на субъектный опыт студента, доминирование поискового метода;

- выявлен комплекс проблем, сдерживающих доступ к высшему образованию в Индии в первой половине XX века: глубочайшее социальное расслоение и бесправное положение низших каст; недостаток школ по всей Индии; широкое распространение неграмотности; сопротивление индийской аристократии и представителей высших варн доступу к образованию молодежи из низших каст и др.;

- раскрыты основные предпосылки зарождения национальной системы высшего образования Индии в *постколониальный период*: сложный и противоречивый характер британского колониального владычества: с одной стороны, в Индии культивировалась британская модель высшей школы, ориентированная на подготовку специалистов, необходимых для колониальной экономики, с другой – сохранялась уникальная традиционная система образования; ряд неразрешимых противоречий колониальной британской системы: во-первых, даже в правящих кругах британской колониальной администрации не было единства взглядов на формирование образовательной системы; во-вторых, в среде индийской интеллигенции вызрело мнение о том, что Индия в сфере наук и гуманитарных знаний стоит гораздо выше Великобритании и Европы, а потому нужно перенимать, в первую очередь, технические знания и технологии; в-третьих, развитие национальной системы высшего профессионального образования носило неравномерный характер; в-четвертых, большинство населения Индии оказалось вне образовательной системы;

- определены важнейшие факторы, способствующие преобразованию

созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования Индии: наличие пятилетних планов социально-экономического развития страны, государственное участие в реформе высшего профессионального образования, успеху которой способствовало запрещение кастовой дискриминации, поощрение смешанных браков между представителями разных каст, ликвидация всех форм социальной разобщенности в сфере образования, экономики, политики, установление правительственного контроля над всей системой высшего образования и науки, помощь со стороны СССР в налаживании системы высшего профессионального образования, введение системы всеобщего образования, установление системы гендерного равенства в стране. К факторам, препятствовавшим развитию системы высшего образования в Индии отнесены: рост населения страны; сложнейшая этническая картина, что не дало ввести унифицированные алфавиты; неравномерное социально-экономическое развитие различных регионов страны; стремление некоторых регионов Индии к сепаратизму; кастовый характер индийского общества;

- установлено, что, несмотря на рост интереса индийских абитуриентов к получению высшего образования в Российской Федерации, особенно к инженерно-техническому и медицинскому образованию, обучению граждан Индии в российских вузах препятствует ряд факторов, таких как небольшие квоты российского правительства для обучения индийцев, слабое позиционирование многих российских вузов на международном и национальном рынках образовательных услуг, невысокий рейтинг многих российских вузов и др.;

- вскрыты системные проблемы, формируемые противоречиями между имманентным стремлением высшей школы Индии к своему развитию и ограниченной возможностью по практической реализации этого устремления, к числу которых на современном этапе ее развития относятся: общее снижение финансирования за счет перехода на частно-государственное партнерство и

вследствие этого отставание роста расходов на нужды национальной системы высшего образования от темпов расширения сети вузов; неравномерный рост учебных заведений по регионам; острая нехватка профессорско-преподавательских кадров; сохранение невысокого показателя доступа к высшему образованию среди населения страны; гендерный диспаритет; слабая учебно-лабораторная и материально-техническая база многих вузов и др.;

- выявлены региональные особенности индийской высшей школы, оказывающие как позитивное, так и негативное влияние на ее развитие и проявляющиеся: в бережном отношении к историко-культурному наследию своего штата; наличии эксклюзивных, свойственных конкретным штатам особенностей систем управления образованием; установлении региональных образовательных стандартов, отличных от общефедеральных; жесткая увязка развития региональных систем высшего образования с федеральными и региональными пятилетними планами; существенном различии в количестве студентов на 1 тыс. населения штата или союзной территории, стипендиальном обеспечении студентов, условиях их проживания в общежитиях, стоимости обучения и т. д.;

- раскрыты основные направления современной государственной политики в Индии, нацеленные на ликвидацию территориально-регионального диспаритета в доступе к высшему образованию: пересмотр полномочий штатов и союзных территорий, входящих в состав Индийской федерации, в сфере высшего образования; интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий в Республике Индия; создание междуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов;

- изучены социальные аспекты государственной политики в высшем образовании Индии, которыми за последние 20 лет стали: позитивная

дискриминация, обеспечивающая государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей особых социальных групп населения, определенных в индийском законодательстве как «зарегистрированные касты» и «зарегистрированные племена»; искоренение случаев дискриминации женщин; создание гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов; преодоление различий в системе высшего образования по конфессиональному признаку и др.;

- установлено, что, несмотря на мощное влияние британской концептуальной системы высшего образования на создание и становление индийской высшей школы, на рубеже в конце XX – начале XXI осуществляется переход системы высшего образования Индии от европейской к национальной модели, отмечается упрочение ее места в мировом образовательном пространстве, чему способствуют определение новых целей высшей школы в условиях глобализации, ее вызовов и угроз, перестройка структуры управления вузами с учетом демократических преобразований в стране, поиск эффективных основ дидактики высшей школы, интенсификация обучения студентов с использованием самых современных образовательных технологий, развитие педагогического проектирования, разработка и реализация специфических национальных программ и пр.;

- доказано, что преподаватели как субъекты образовательного процесса в современной высшей школе Индии, традиционно еще с древнейших времен обладая особым социальным статусом, в настоящее время имеют высокий авторитет в мировой науке, выступают центральной фигурой модернизации высшей школы, занимают лидирующие позиции в мире в целом ряде наук и научных направлений, таких как компьютерные технологии, кибербезопасность, фармация, математика и т.д., оправдывая такие ожидания общества, как осуществление передовых научных исследований мирового уровня и публикации в самых престижных научных журналах из перечня Web of Sciences, Scopus и др., разработка уникальных, авторских курсов и их чтение

студентам на уровне магистратуры и аспирантуры; активное участие в грантовых программах, привлечение дополнительных источников финансирования научных проектов; оказание всемерного содействия в развитии научно-лабораторной и опытно-экспериментальной базы университета и т.д.;

- выявлено, что если до начала XXI века в Республике Индия преобладала британская модель высшего образования, то в начале XXI века стала ориентироваться на американскую модель высшей школы, и определены причины такого перехода: усилившаяся эмиграция индийцев в США в начале XXI в., рост числа индийских граждан, обучавшихся в университетах США, а также в индийских вузах, где реализуются совместные индийско-американские проекты, после окончания которых выпускники стремятся обосноваться в США.

Теоретическая значимость результатов исследования связана с тем, что:

- раскрыты основные принципы деятельности британских учреждений высшего образования: взаимосвязь прав студента с его обязанностями; социальное равенство педагогов и обучаемого контингента; активная жизненная позиция студенчества и участие в различных сферах жизни британского сообщества; свобода выбора как образовательной траектории, так и профессионального определения; доминанта личного суверенитета, автономность в личной жизни и формировании мировоззрения;

- сформулированы ведущие концепции высшего образования Индии во второй половине XX в.; к ним относятся образовательная концепция *Р. Тагора* (ее суть заключается в формировании гуманитарной образовательной среды, способствующей развитию личности, находящейся в гармонии с окружающим миром, включая природу и общество, облаченной свободой и равенством); а также педагогическая концепция системы высшего образования в Индии *М. Ганди* (считающего, что в педагогике необходимо придерживаться традиций

общества, уважительного отношения к государству и власти, опираться на понятия “swaraj” и “sarvodaya” (работающий на благосостояние всех), “yajna” (самоотверженное служение другим) и дхарма (моральный долг), которые характерны для идеологии индуизма; концепция критической педагогики, *Фрэйра*, адаптированной к реалиям индийского общества (формирование творческой личности, сознание которой базируется на традиционных ценностях, и которая включает внушительный националистический и политический контекст);

- изучен уникальный опыт гибкого подхода органов государственной власти Республики Индия в подходах к модернизации высшего образования, осуществляющейся в условиях глобализации с твердым намерением сохранить уникальную национальную идентичность: центральными являются вопросы определения особой роли высшего образования в реализации амбициозных планов превращения страны в новую супердержаву, активного внедрения самых передовых педагогических технологий, кардинального обновления всего комплекса материально-технического обеспечения опытно-экспериментальных и лабораторных исследований по важнейшим прорывным направлениям науки на базе ведущих университетов республики и т.д.

- на основе проведенного анализа постколониального периода развития национальной системы высшего образования в Индии дана оценка влияния мировых (в основном западных) педагогических концепций и течений, возникших на рубеже XIX–XX вв., на эволюционное развитие высшего образования в Индии, на их адаптацию к условиям индийского общества;

- доказано, что реализация национальных концепций высшего образования в Индии во второй половине XX в. осуществлялась в соответствии с пятилетними и другими планами социально-экономического развития страны (роллин-план, ежегодные планы), с активным государственным участием в реформе высшего образования: в годы *двух первых пятилеток* были заложены основные подходы государственной политики в сфере высшего

профессионального образования, фундамент национального образовательного права в сфере высшего образования, выражена четкая позиция индийского руководства в вопросах преодоления гендерного, кастового и иного социального неравенства в доступе к высшему образованию; *во время реализации 3-го, 4-го и 5-го пятилетних планов* были основаны учреждения высшего образования, стартовала система заочного высшего образования (Correspondence Education), включающая региональные центры и консультационные пункты, внедрена система повышения квалификации специалистов, расширялась сеть вечерних колледжей и различных заочных курсов, осуществлялась государственная поддержка неформального образования, выделялись дополнительные средства для расширения подготовки учителей, повышалось качество технического образования; совершенствовалось послевузовское образование, укреплялись научные центры передовых исследований; *в годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетних планов* под влиянием факторов, заставивших модернизировать национальную систему высшего образования в стране, организованно и целенаправленно осуществлялся ускоренный процесс «перестройки» индийских вузов, упорядочения процессов управления, планирования и контроля, что позволило национальной системе высшего образования Индии достаточно уверенно вступить в третье тысячелетие;

- на основе анализа структуры современной системы высшего образования в республике Индия, качественных и количественных показателей ее динамики, отражающих изменения в экономической и демографической политике государства, раскрыта специфика национальной системы высшего образования страны на рубеже XX-XXI столетий, которая проявляется: в достаточно сложной структуре национальной высшей школы, включающей вузы особого типа и вида, в наличии особых институтов, где образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях; в большой вариативности магистерских программ; в широкой академической

свободе; в реализации специфических программ по обучению узко-социальных групп населения, что объясняется сложной и многогранной этноконфессиональной ситуацией в республике;

- выявлена тенденция значительного увеличения количества молодых индийцев, обучающихся за рубежом, что обусловлено ростом благосостояния населения, повышением академической мобильности, достаточным уровнем знания английского языка населением страны, а также высоким уровнем подготовки специалистов в зарубежных университетах, предоставлением многими странами специальных преференций для индийских студентов, визовыми послаблениями для индийцев, выезжающих для обучения за границей, предоставлением индийским правительством целевых грантов для студентов, обучающихся за рубежом, государственной политикой Индии по стимулированию возвращающихся на родину студентов, значительным сходством образовательных систем в Индии и англоязычных странах;

- проанализированы процессы активного обновления форм, содержания образования и средств обучения в индийских университетах как адекватного ответа на потребности национальной экономики, в соответствии с новейшими успехами современной науки, в результате чего подавляющее большинство вузов реализует образовательные программы с ярко выраженными национальным и региональным компонентами, использует активные методы обучения, имеет современное оборудование, технические средства обучения последнего поколения, библиотечный фонд с внушительным каталогом электронных изданий на разных языках, что позволило получить стране мощный экономический эффект за счет модернизации подготовки национальных кадров;

- дана оценка исторического опыта и актуального состояния, целей, задачи, принципов, структуры, а также тенденций развития индийской вузовской науки и различных отраслей высшей школы (гуманитарного, лингвистического, филологического, технического специального образования и

исламского образования) в соответствии с современными вызовами, стоящими перед государством и обществом, национальными традициями народов Индии;

- определена специфика педагогического образования в Индии, которое в результате реформы высшего образования стало многообразным, многофункциональным, ориентированным на потребности конкретного субъекта Индийской федерации, на территории которого находится образовательная организация, в то же время оно подвержено влиянию политических, бюрократических, корпоративных, религиозных факторов; акцент в настоящее время делается на расширение подготовки учительских кадров за счет представителей местных коренных народов;

- выявлена приоритетность развития женского образования в Индии, основными направлениями которого выступают: приобщение к высшему образованию женщин из отдаленных районов; открытие новых учреждений высшего образования для женщин; создание женских образовательных исследовательских центров по гендерно-образовательной проблематике, развитие учреждений технической направленности для женщин, ликвидация социальных препятствий для высшего образования женщин кастовой направленности, резервирование бюджетных мест для девушек, находящихся под особой защитой государства;

- важным в ситуации развития исламизма в мире является определение миссии исламских университетов в Индии, которая состоит в обращении студентов, принимающих исламское учение, в будущих проповедников, учителей, исследователей, переводчиков, менеджеров, в формировании и воспитании научных деятелей, которые досконально знают исламские науки и традиции, распространении исламского вероучения, традиций и обычаев на международном уровне, исламской морали и этики, внедрение понятия «человеческое достоинство», примирение различных течений исламской религии, раскрытие основных путей научного развития религиозных ценностей.

- изучены особенности процесса развития международного

сотрудничества в сфере высшего образования. Индии на рубеже XX и XXI веков, его основные направления: обучение в индийских вузах представителей многих стран, выделение значительных правительственных субсидий на обучение зарубежных студентов, выезд индийских студентов на обучение в другие страны, а также заключение межгосударственных соглашений, разработка и реализация совместных проекты в сфере высшего образования, развития науки и техники, заключение двухсторонних соглашений на уровне регионов, установление прямых партнерских связей между индийскими и зарубежными университетами, проведение рабочих совещаний и встреч по обмену опытом, Дней индийской молодежи, выставок-презентаций и т. д.;

- в настоящее время в республике Индия отмечается повышенный интерес к проблемам развития высшего образования и национальной высшей школы на уровне научных и диссертационных исследований, их тематика впечатляет разнообразностью и широтой охвата, однако в количественном отношении наблюдается явный перекос: подавляющее большинство диссертаций посвящено проблемам теории высшего образования и небольшое количество работ – методике этого образования.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- определены основные подходы к реализации образовательного процесса в вузе, заложенные в ходе эволюции педагогической мысли в Великобритании: организация структуры вуза (малокомплектность учебной группы, гибкая система управления учебным процессом, методическим обеспечением и финансами); мобильность, включая всех участников образовательного процесса; индивидуальный подход к всестороннему развитию личности студента; демократические и партнерские взаимоотношения между преподавателями и студентами; гармоничное сочетание традиций и новейших знаний в условиях широкой академической свободы участников

образовательного процесса;

- дана характеристика мероприятий, направленных на преобразование высшей индийской школы и позволивших добиться выдающихся успехов; к их числу в исследовании отнесены: открытие новых вузов, увеличение сети открытых университетов, центров дистанционного образования, центров педагогических исследований во многих университетах; расширение системы подготовки национальных педагогических и учительских кадров; создание координирующей правительственной системы по подготовке преподавательских кадров (Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Центральный педагогический институт образовательных технологий); создание системы военного образования; создание системы заочного высшего образования, для чего повсеместно были организованы региональные центры заочного обучения и консультационные пункты; расширение сети национальных и региональных университетов; разработка модели так называемого «сельского университета»; создание сети университетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики; усиление государственной поддержки Индийского совета по исследованиям в области социальных наук, Индийского совета исторических исследований, Совета по философским наукам; изучение проблемы экономической эффективности деятельности вузов; создание Национального совета по аккредитации, деятельность которого была распространена на все учреждения высшего образования, независимо от их организационно-правового статуса и др.;

- большим практическим потенциалом обладает значительный пласт современных исследований в Индии, посвященных методологии инновационных процессов в национальной системе образования Индии (К. Ядав, А. Матур, В. Кумар, Р. Агарвал и др.), проблемам инклюзивного образования, истории становления и развития высшего образования страны (С.Р. Шарма, Р.Н. Шарма, В.К. Рао и др.), разработки специальных целевых

программ по развитию образования взрослых и продолжающегося (непрерывного) образования, предлагающих руководителям страны рекомендации по развитию системы высшего образования (труды У. Шармы, Б. Шармы, С. Растоджи, Р. Тэквели); к основным направлениям научно-педагогических рекомендаций относятся: значительное увеличение количества обучающихся в вузах Республики Индия (включая иностранных граждан) за счет продвижения дистанционной формы обучения; формирование новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры; развитие специального образования; облегчение доступа к высшему образованию инвалидов; разработка целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов;

- инновационный опыт индийской высшей школы может и должен активно внедряться в зарубежных национальных системах высшего образования, так как осуществляемые реформы высшего образования в Индии на всех этапах проходят без особых потрясений и перегибов, взвешенно и выверено, с учетом чужих ошибок и просчетов; данное обстоятельство особенно актуально для России, в которой индийский опыт до сих пор исследован недостаточно;

- доказано, что Республика Индия и Российская Федерация, обладающие многими схожими чертами (оба государства – федерации; многоконфессиональные, поликультурные, многонациональные республики, находящиеся на пути развития экономических систем и т.д.), преодолевают одинаковые проблемы, сталкиваются с одинаковыми угрозами и вызовами, но имеют разные подходы к модернизации национальных высших школ; индийский опыт, таким образом, может иметь практическую ценность для нашей страны, предупредить неправильные, ошибочные шаги и взять на вооружение передовое, ценное;

- для российской системы высшего образования исключительно важным является опыт использования при создании местных систем высшего

образования новаций, апробированных в условиях британской высшей школы: упор на *индивидуализацию обучения*, его личностный характер, основанный на учете лингвистического и культурного разнообразия (этно-культурной и религиозной идентичности) местного региона; человекоцентрированность, инициативность, авторство и активность всех участников образовательного процесса; наличие *широкой автономии британской высшей школы* от вышестоящих органов государственного образовательного управления; широкая популяризация *здоровьесберегающих технологий*, развитие *инклюзивного* образования; наличие передовых вузов, готовящихся национальную элиту;

- проанализированы показатели российско-индийского сотрудничества в сфере высшего образования: устойчивый рост количества обучаемых по самым различным направлениям профессиональной подготовки; наличие многочисленных российско-индийских совместных общественных организаций, которые стимулируют данный процесс; эффективная работа Российского центра науки и культуры; развитая нормативно-правовая база, наличие действующих прямых соглашений между вузами и университетами; усилением взаимодействия между крупнейшими университетами и т.д.;

- образовательные и педагогические модели, созданные и реализуемые в республике Индия и получившие освещение в данном диссертационном исследовании, способны привнести религиозную духовность и нравственность в современную систему образования народов, большинство представителей которых исповедуют ислам, будут способствовать решению задачи духовного и этнокультурного возрождения мусульманских народов Российской Федерации;

- выявление факторов, препятствующих росту числа индийских студентов в российских вузах, позволит правительству России разработать систему мер по их устранению и увеличению притока зарубежных абитуриентов в отечественные университеты;

- изученные социальные аспекты государственной политики в высшем образовании Индии, обеспечивающей государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей разных социальных групп населения, могут быть учтены при выстраивании социальной политики государства в сфере высшего образования России;

- выявленные сильные стороны индийской высшей школы, ее недостатки и просчеты, несомненно, имеют практическую значимость для российской высшей школы, в том числе при формировании государственной политики в сфере высшего образования, для руководителей отечественных вузов - при подготовке целевых программ развития университетов, при осуществлении межгосударственного сотрудничества в сфере образования, в обновлении подходов в развитии социокультурных, научных и иных связей с зарубежными странами;

- поскольку на сегодняшний день наблюдается тенденция смещения потоков студентов в сторону азиатско-тихоокеанского региона, то результаты исследования помогут руководству российских вузов с целью интернационализации высшего образования обеспечить повышение уровня исходящей и входящей академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава университетов, совершенствовать ее механизмы и формы;

- результаты исследования, содержащие количественный и качественный анализ и оценки решения проблем высшей школы современной Индии, исторический экскурс ее становления и формирования, могут быть использованы в процессе преподавания теории и истории педагогики в Российских педагогических вузах и университетах, при изучении образовательной политики и педагогики в развивающихся странах, при проведении научных исследований по проблемам современной высшей школы и педагогики за рубежом;

- полученные в ходе исследования данные, касающиеся специфики национальной системы высшего образования Индии на рубеже XX-XXI столетий, могут быть полезны абитуриентам, планирующим получение высшего образования в республике Индия, и преподавателям, научным сотрудникам, выезжающим в Индийские вузы-партнеры для чтения курсов лекций иностранным студентам и аспирантами и планирующим учебно-научные стажировки, повышение квалификации в ведущих вузах Индии;

- установлено, что, несмотря на мощное влияние британской концептуальной системы высшего образования на создание и становление индийской высшей школы, на рубеже в конце XX – начале XXI осуществляется переход системы высшего образования Индии от европейской к национальной модели, отмечается упрочение ее места в мировом образовательном пространстве, чему способствуют определение новых целей высшей школы в условиях глобализации, ее вызовов и угроз, перестройка структуры управления вузами с учетом демократических преобразований в стране, поиск эффективных основ дидактики высшей школы, интенсификация обучения студентов с использованием самых современных образовательных технологий, развитие педагогического проектирования, разработка и реализация специфических национальных программ и пр.;

- проведенное исследование позволило оценить современное состояние высшей школы Индии и на этой основе выявить основные пути, механизмы, направления модернизации национальной системы высшего образования страны, определить ключевые противоречия и спрогнозировать ведущие векторы ее развития в обозримом будущем.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечена исходными методологическими позициями автора; внутренней непротиворечивостью гипотетических положений и теоретических выводов; теоретическим анализом научных источников; применением

методического инструментария, соответствующего объекту, предмету, цели и задачам изучения проблемы.

Положения, выносимые на защиту

1. В ходе исследования исторических, культурно-образовательных и научных предпосылок становления и развития высшего образования в республике Индия выделены основные периоды (*колониальный, постколониальный и современный*), отражающие динамику национальной системы высшего образования с середины XVIII до рубежа XX-XXI вв.:

- динамика *колониального периода* отражена следующими этапами: *первый этап* (середина XVIII в. – 1815 г.), на протяжении которого система образования не подразумевала обучения местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно домашний характер; *второй этап* (1816 г. – середина 1856-х гг. XIX в.), в течение которого под эгидой Бомбейского общества просвещения появились единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны; *третий этап* (1857–1900 гг.), когда в Индии, наряду с колледжами и начальными школами для индийцев, начали создаваться индийские университеты; *четвертый этап* (1901–1947 гг.), характеризующийся усилением национально-освободительного движения, интенсивной агитацией за всемерное распространение грамотности и развитие национальной системы образования, экспериментальной работой в ходе поиска индийским руководством национальной модели системы высшего образования;

- динамика *постколониального периода* связана с реализацией национальных концепций высшего образования в Индии во второй половине XX в., с преобразованием созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования и осуществлялась в соответствии с пятилетними и другими планами социально-экономического развития страны (роллинг-план, ежегодные планы) при активном государственном участии в реформе высшего образования: в годы *двух первых пятилеток* были заложены

основные подходы государственной политики, фундамент национального образовательного права в сфере высшего образования, выражена четкая позиция индийского руководства в вопросах преодоления гендерного, кастового и иного социального неравенства в доступе к высшему образованию; *во время реализации 3-го, 4-го и 5-го пятилетних планов* были основаны учреждения высшего образования, стартовала система заочного высшего образования (Correspondence Education), включающая региональные центры и консультационные пункты, внедрена система повышения квалификации специалистов, расширялась сеть вечерних колледжей и различных заочных курсов, осуществлялась государственная поддержка неформального образования, выделялись дополнительные средства для расширения подготовки учителей, повышалось качество технического образования; совершенствовалось послевузовское образование, укреплялись научные центры передовых исследований; *в годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетних планов* под влиянием факторов, заставивших модернизировать национальную систему высшего образования в стране, организованно и целенаправленно осуществлялся ускоренный процесс «перестройки» индийских вузов, упорядочения процессов управления, планирования и контроля; *в ходе 9 и 10 пятилеток* главные усилия индийского правительства были сконцентрированы на коррекции ранее принятых решений в сфере образования при общем сохранении ее общей преемственности, на развитие педагогического образования в связи с сохранением острой нехватки квалифицированных кадров учителей (внедрение двухлетнего бакалавриата, расширенный набор в колледжи и пединституты абитуриентов на сокращенные программы); в рамках коррекции образовательной реформы был проведен ряд важнейших мероприятий: созданы новые центры педагогических исследований во многих университетах; увеличена сеть открытых университетов и центров дистанционного образования; разработана модель так называемого «сельского университета»; создана сеть университетских центров в области ядерной

физики, астрономии и атомной энергетики; усилена государственная поддержка Индийского совета по исследованиям в области социальных наук; поднят вопрос об экономической эффективности деятельности вузов, создан Национальный совет по аккредитации, деятельность которого была распространена на все учреждения высшего профессионального образования, что позволило национальной системе высшего профессионального образования Индии добиться выдающихся успехов и достаточно уверенно вступить в третье тысячелетие.

2. Система высшего образования Индии на рубеже XX-XXI столетий имеет ярко выраженную *национальную специфику*, которая проявляется в сложной системе разнотипных вузов, больших различиях в сроках обучения, в учебных планах, в подготовке специалистов по тем направлениям подготовки, которые отсутствуют за пределами Индии, в наличии уникальных НИИ, где образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях; в большой вариативности магистерских программ; в широкой академической свободе; в реализации специфических программ по обучению узко-социальных групп населения, что объясняется сложной этноконфессиональной ситуацией в республике. Для Индии характерна тенденция значительного увеличения количества молодых индийцев, обучающихся за рубежом, что обусловлено ростом благосостояния населения, повышением академической мобильности, достаточным уровнем знания английского языка населением страны, а также высоким уровнем подготовки специалистов в зарубежных университетах, предоставлением многими странами специальных преференций для индийских студентов, визовыми послаблениями для индийцев, выезжающих для обучения за границу, выделением целевых грантов для студентов, обучающихся за рубежом, государственной политикой Индии по стимулированию возвращающихся на родину студентов, сходством образовательных систем в Индии и англоязычных странах.

3. *Региональными особенностями* Индийской высшей школы являются: бережное отношение к историко-культурному наследию своего штата; существенные различия в количестве студентов на 1 тыс. населения штата или союзной территории, стипендиальном обеспечении студентов, условиях их проживания в общежитиях, стоимости обучения; наличие эксклюзивных, свойственных конкретным штатам особенностей систем управления образованием; существование региональных образовательных стандартов, отличных от общефедеральных; жесткая увязка развития региональных систем высшего образования с федеральными и региональными пятилетними планами. Ликвидации региональных различий в сфере высшего образования способствуют: наделение субъектов Индийской федерации дополнительными полномочиями в сфере высшего образования; интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий в Республике Индия; создание междуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов.

4. Осознавая остроту *проблем высшей школы* на современном этапе ее развития (снижение финансирования за счет перехода на частно-государственное партнерство, отставание роста расходов на нужды национальной системы высшего образования от темпов расширения сети вузов; неравномерный рост учебных заведений по регионам; острая нехватка профессорско-преподавательских кадров; сохранение невысокого показателя доступа к высшему образованию среди населения страны; гендерный диспаритет; слабая учебно-лабораторная и материально-техническая база многих вузов), правительство Индии проводит политику, направленную на интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий, создание междуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов, активизацию образовательной законодательной инициативы в сфере

совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, осуществляет меры, обеспечивающие искоренение случаев дискриминации женщин, создание гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов, преодоление различий в системе высшего образования по конфессиональному признаку, позитивную дискриминацию (государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей особых социальных групп) и т.д.

5. Несмотря на мощное влияние британской концептуальной системы высшего образования на создание и становление индийской высшей школы, на рубеже в конце XX – начале XXI осуществляется переход системы высшего образования Индии от европейской к национальной модели, отмечается упрочение ее места в мировом образовательном пространстве, чему способствуют определение новых целей высшей школы в условиях глобализации, ее вызовов и угроз, перестройка структуры управления вузами с учетом демократических преобразований в стране, поиск эффективных основ дидактики высшей школы, интенсификация обучения студентов с использованием самых современных образовательных технологий, развитие педагогического проектирования, разработка и реализация специфических национальных программ и проч.

6. Преподаватели как субъекты образовательного процесса в современной высшей школе Индии, традиционно обладавая особым социальным статусом, в настоящее время имеют высокий авторитет в мировой науке, выступая центральной фигурой модернизации высшей школы, занимая лидирующие позиции в мире в целом ряде наук и научных направлений, таких как компьютерные технологии, кибер-безопасность, фармация, математика и т.д., представляя всемирно известные научные школы со своими традициями. Для предотвращения «утечки мозгов» из страны, для достижения значимых позиций индийских ученых в мировой науке и развития самых перспективных, «прорывных» научных разработок, критических технологий, определяющих будущее многонационального государства, правительством Индии

предпринимается целый комплекс действенных мер: повышение материального благополучия профессорско-преподавательского состава, создание комфортных условий для осуществления научно-исследовательской и опытно-экспериментальной инновационной деятельности, а также комфортных бытовых условий, введение льгот и преференции для преподавателей, поощрение роста подготовки научных кадров и т.д. К ожиданиям индийского общества от преподавателей относятся: осуществление передовых научных исследований мирового уровня и публикации в самых престижных научных журналах из перечня Web of Sciences, Scopus и др.; осуществление научного руководства аспирантами и докторантами, работающими над перспективными темами; разработка уникальных, авторских курсов и их чтение студентам на уровне магистратуры и аспирантуры; активное участие в грантовых программах, привлечение дополнительных источников финансирования научных проектов; оказание всемерного содействия в развитии научно-лабораторной и опытно-экспериментальной базы университета и т.д.

7. К основным показателям эффективности функционирования высших национальных школ страны относятся: разумное построение образовательной доктрины, главными компонентами которой являются: наличие образовательного дискурса, способствующего формированию у студентов корпоративности, умению работать в команде; грамотная адаптация учебного материала к нуждам будущей специальности в сочетании с коллективной деятельностью; ясные, конкретные, достижимые учебные цели; проектирование осязаемого успеха на каждом этапе прохождения учебной программы; использование элементов рефлексии и самоконтроля при любом виде познавательной деятельности; направление всех видов деятельности, заложенных в образовательной доктрине, на достижение студентом самоопределения и повышения личной ответственности за свое образование; необходимость внятного формулирования, структурирования и адаптации самими преподавателями всех учебных предметов.

8. Традиции высшего педагогического образования базируются на природе индийского общества, его историческом опыте. Спецификой высшего педагогического образования Индии выступает его многообразие, многофункциональность, ориентация на требования того штата, на территории которого находится образовательная организация, в то же время подверженность влиянию политических, бюрократических, корпоративных, религиозных факторов. Основными компонентами индийской педагогической школы выступают педагогические отделения в университетах, государственные и частные педагогические школы, всевозможные курсы подготовки и переподготовки педагогов. Составными частями индийской системы педагогического образования считаются религиозное обучение и воспитание, альтернативное педагогическое образование (частная школа), племенное педагогическое образование. Перспективными задачами развития высшей педагогической школы в Индии являются: привлечение в учительские ряды национальных меньшинств; подготовка учителей для мусульманских районов страны, совершенствование педагогического образования в регионах.

9. В конце XX в. - начале XXI в. мощное развитие в Индии получила высшая техническая школа, что обусловлено крупномасштабными социально-экономическими реформами в стране, созданием наукоемких производств подтолкнуло к бурному развитию вузовской технической науки. Регулирующая роль правительства страны в этом направлении заключается в координации усилий вузовской науки с руководителями фармацевтических, электротехнических, генноинженерных отраслей путем выдачи вузам специальных грантов, поддержки тех вузов, при которых созданы научно-производственные объединения, поддержке вузов, способствующих развитию региональной экономики. В настоящее время развитие системы высшего технического образования в стране сконцентрировано на решении следующих задач: совершенствование содержания математического образования; развитие функционального мышления обучаемых; повышение уровня вступительных

экзаменов; пропаганда «культы индийской науки и технической школы», обеспечение ее доминирования над всеми остальными разновидностями высшей школы путем открытия на периферии планетариев и музеев техники, оснащенных многочисленным подсобным материалов, в том числе и на местных наречиях и т.д.

10. Значительное место в системе высшего образования Индии отводится исламским университетам, миссия которых состоит в обращении студентов, принимающих исламское учение, в будущих проповедников, учителей, исследователей, переводчиков, менеджеров, в формировании и воспитании научных деятелей, которые досконально знают исламские науки и традиции, распространении исламского вероучения, традиций и обычаев на международном уровне. Основой мусульманского образования в Индии, как и в соседних исламских странах, выступает *педагогика суфизма*, суть которой состоит в: глубокой вере в силу знаний, решающую роль знания в совершенствовании человека и человеческих отношений; во внедрении в практическую деятельность таких принципов, как уважительное отношение к человеческой личности, ее чести и достоинству; гуманизации, диалогичности, толерантности, поликультурности; открытости к межкультурному и межнациональному взаимодействию, т.е. к диалогу культур. Сторонники суффистской педагогической концепции понимают образование как оказание помощи людям в их стремлении к счастью, совершенствованию, обосновании необходимости приобщения к культуре других народов, борьбу против национальной самоизоляции. Важнейшим направлением его концепции состоит в понимании воспитания как процесса формирования высокой нравственности, справедливости, гуманности, уважения к старшим.

11. *Современный период* развития системы высшей школы Индии связан с изучением новых научных подходов в исследованиях ученых-педагогов Индии к модернизации системы высшего образования, определением роли индийской высшей школы в процессе превращения республики в новую

супердержаву, с активным внедрением информационных технологий, организацией опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности студентов, развитием новейших методов обучения; особый акцент в исследованиях индийских ученых делается на развитии технического образования, истории становления и развития высшего образования страны, теории и практики инновационных процессов в национальной системе образования, на проблемах инклюзивного образования, разработки специальных целевых программ образования взрослых и продолжающегося (непрерывного) образования; научно-педагогическая теоретическая мысль в стране постоянно развивается и предлагает руководителям страны рекомендации по развитию системы высшего образования, государственной поддержке дистанционных форм обучения, продвижению образовательных услуг индийских университетов на мировые рынки; по формированию новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры, развитию специального образования, облегчению доступа к высшему образованию инвалидов, разработке целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов; отмечается повышенный интерес к проблемам развития высшего образования и национальной высшей школы на уровне научных и диссертационных исследований, их тематика впечатляет разнообразностью и широтой охвата, однако в количественном отношении наблюдается явный перекос: подавляющее большинство диссертаций посвящено проблемам теории высшего образования и небольшое количество работ – методике этого образования;

12. Индия на рубеже XX и XXI веков значительно расширила международное сотрудничество в сфере высшего образования. Его основными направлениями являются: поступление на обучение в индийские вузы представителей многих стран (в индийские вузы поступают граждане как государств Южной Азии, других стран Востока, а также Африки, Австралии и Новой Зеландии, Северной и Южной Америки, Европы и СНГ), выделение

значительных правительственных субсидий на обучение зарубежных студентов, выезд индийских студентов на обучение в другие страны, а также заключение межгосударственных соглашений, разработка и реализация совместных проектов в сфере высшего образования, заключение двухсторонних соглашений на уровне регионов, установление прямых партнерских связей между индийскими и зарубежными университетами и т.д. Наиболее динамично в сфере высшего образования развивается американо-индийское сотрудничество. Наиболее популярными и востребованными у индийских студентов в странах Европы на протяжении последних двух десятилетий остаются инженерно-технические и экономические специальности.

13. Российско-индийское образовательное сотрудничество характеризуется следующими положительными показателями: наличием многочисленных российско-индийских совместных общественных организаций, которые стимулируют данный процесс; ростом количества обучаемых по самым различным направлениям; эффективной работой Российского центра науки и культуры; развитой межправительственной договорной нормативной базой, действующими соглашениями между непосредственно вузами и университетами и усилением взаимодействия между крупнейшими университетами; социально-экономическим и гуманитарным сотрудничеством между Российской Федерацией и Индией в целом, которое послужило мощным толчком к международному сотрудничеству в образовательной сфере; взаимодействием в рамках Шанхайской организации сотрудничества, способствующим российско-индийскому сотрудничеству в сфере образования. К факторам, определяющим привлекательность российских вузов для индийских студентов, относятся: привлечение бюджетных квот для оплаты обучения Правительством РФ; повышение количества прямых партнерских договоров между конкретными российскими и индийскими вузами; создание информационной базы возможностей, предоставляемых

российскими и индийскими вузами; проведение совместных выставок-презентаций в университетских центрах и пр. В российско-индийском образовательном сотрудничестве имеется ряд нерешенных проблем: несовершенство межгосударственной нормативно-правовой базы; частичное несовпадение образовательных стандартов; сложность согласования форм и механизмов совместного финансирования; отсутствие интернет-линий высокой пропускной способности и т.д.

Апробация и внедрение результатов. Результаты исследования отражены в монографиях, учебных пособиях, научных статьях, докладах и материалах конференций, общий объем которых составляет более 35 п.л. Они обсуждались и были одобрены на международных, всероссийских, межрегиональных и региональных научно-практических конференциях, среди которых: ежегодные Ознобишинские научные чтения (Международная научно-практическая конференция, г. Инза-Самара-Ульяновск, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 гг.), международная научная конференция «Образование, язык, культура на рубеже XX-XXI вв.» (г. Уфа, 1998 г.), 3-я всероссийская школа молодых лингвистов (г. Москва, г. Пенза, 1999 г.), III международная конференция по исторической психологии (г. Самара, 1999 г.), всероссийская научно-методическая конференция памяти И. Н. Ульянова. «Гуманизация и гуманитаризация образования XXI века» (г. Ульяновск, 1999 г., 2004 г.), VII всероссийская научно-практическая конференция (г. Казань-Йошкар-Ола, 1999 г.), всероссийская научная конференция. III Житниковские чтения (г. Челябинск, 1999 г.), III международная научно-методическая конференция (г. Пенза, 1999 г.), V международная конференции МАПРЯЛ (г. Печ, Венгрия, 2000 г.), X международная научная конференция РАПАЛ (г. Нижний Новгород, 2000 г.), II всероссийской научно-практической конференции «Проблемы общего и профессионального развития личности» (г. Ульяновск, 2000 г.), международная научно-практической конференция «Проблема творческого развития личности

в XXI веке» (г. Москва – г. Ульяновск, 2004 г.), всероссийской научно-практической конференции «Интеграция образования и науки на основе научно-образовательного центра» (г. Москва, г. Ульяновск, г. Чебоксары, 2005 г.), I всероссийской научно-практической конференции «Человек, культура, образование» (г. Ульяновск, 2006 г.), международная научно-практическая конференция «Межкультурная компетенция в становлении личности специалиста» (г. Петрозаводск, 2006 г.), международная научно-практическая конференция «Межкультурное взаимодействие: проблемы и перспективы» (г. Кострома, 2006 г.), всероссийская научно-практическая конференция «Управление качеством системы образования: состояние и перспективы развития региональных научно-образовательных центров» (г. Ульяновск, 2006 г.), международная научно-практическая конференция «Язык и межкультурная компетенция» (г. Петрозаводск, 2007 г.), международной научной конференции «Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики» (г. Тольятти, 2007 г.), вторая всероссийская научно-практической конференции «Языковые коммуникации в системе социально-культурной деятельности» (г. Самара, 2007 г.), международная научно-практическая конференция «Диалог культур – культура диалога» (г. Кострома, 2008 г.), 7-ая международная научно-практическая конференция «Межкультурная коммуникация в профессиональной сфере» (г. Кострома, 2008 г.), II международная конференция «Актуальные проблемы современного научного знания» (г. Пятигорск, 2009 г.), международная научно-практическая конференция (заочная), посвященная 25-летию со дня создания педагогического факультета УлГПУ им. И.Н.Ульянова «Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации» (г. Ульяновск, 2009 г.), международная научная конференция «Филология и образование: современные концепции и технологии» (г. Казань, 2010 г.), международная научная конференция «Актуальные проблемы современного туризма» (г. Черкесск, 2010 г.), VI международная научно-практическая заочная конференция «Актуальные

вопросы современного образования» (г. Москва – г. Ульяновск, 2011 г.), IX всероссийская студенческая научная конференция «Молодежь в науке XXI века. Контекст: становление профессиональной культуры молодежи» (г. Ульяновск, 2011 г.), X юбилейная международная научно-практической конференция (г. Кострома, 2011 г.), международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития образования в России» (г. Новосибирск, 2011 г.), V международная научная конференция «Актуальные проблемы современного научного знания» (г. Пятигорск, 2012 г.), VII международная научно-практическая заочная конференция «Актуальные вопросы современного образования» (г. Москва – г. Ульяновск, 2012 г.), XI международная научно-практическая конференция «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (г. Москва, 2012 г.), IX международная научно-практическая заочная конференция «Актуальные вопросы современного образования» (г. Москва – г. Ульяновск, 2014 г.), Международная научно-практическая конференция «Финансовые рынки и банковская система в условиях цифровой экономики: проблемы и перспективы» (г. Ульяновск, 2018 г.).

Результаты исследования использованы при чтении курсов «Педагогика и психология», «Психология управления», «Кросскультурный менеджмент», «Сравнительное страноведение», «Введение и теория межкультурной коммуникации», «Лингвострановедение» и др. в ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет».

Структура работы, детерминированная целью и задачами исследования, состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, включающего 522 наименования (из них 380 – на иностранных языках), приложений. Общий объем диссертации составляет 480 страниц: 429 страниц основного текста, 51 страницу приложений, 30 таблиц и 3 рисунка.

ГЛАВА 1. ИСТОРИЧЕСКИЕ, КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ИНДИЯ

1.1. БРИТАНСКАЯ КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЛИЯНИЕ ЕВРОПЕЙЦЕВ НА РАЗВИТИЕ ИНДИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В XIX – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВВ.

Следует однозначно констатировать, что образовательные технологии стран Южной Азии – Индии, Пакистане, Бангладеш и других государствах данного региона с тысячелетней историей зародились в глубине веков. Известна религиозная школа при монастыре Муради Тохила, созданная в начале первого тысячелетия нашей эры. Она была построена по кастовому признаку и предназначалась для детей представителей высших каст. Здесь обучаемым, помимо общепринятых знаний, прививалось кастовое превосходство [457, р.260-281].

Выпускники школы, как правило, становились брахманами (жрецами) или кшатриями (воинами), вайшьи – торговцами. Брахманы приобретали знания о священных писаниях и религии, в то время как кшатрии получали образование в военной сфере, а вайшьи – изучали торговлю, финансовое дело и другие профессиональные курсы. Представители касты неприкасаемых (шудры) в школу не допускались [Ibid, р.266.] Эти и другие подобные им школы предпочитали содержать детей в специальных закрытых пансионах на положении монахов монастырей вдалеке от городов и крупных поселений.

Образование в Индии в его традиционной форме было тесно связано с другими религиозными школами, такими как, например, джайн. Ортодоксальное буддистское образование было более содержательным, под опекой монашеских орденов буддистские образовательные центры были городскими институтами изучения «религии и жизни», такими, как Тохила и

Наланда, где грамматика, медицина, философия, логика, метафизика, прикладное искусство преподавались на достаточно высоком уровне. Причем образование в Индии в первые века нашей эры было международным, далеко известным за пределами Индии, куда стремились студенты Китая и Средней Азии [Ibid, p.277]. Представители правящей элиты получали преимущественно домашнее образование. Им преподавались уроки искусства, политики, экономики, военного дела, истории.

С VIII в. государство все больше и больше участвует в образовательном процессе в Индии. В этом веке был создан первый научно-исследовательский институт Тантрического буддизма под патронажем династии Палы. Более 1000 монахов занимались научно-исследовательскими изысканиями, в том числе, и в научно-технической сфере [460, p.17-24].

С VIII–IX вв. в Индии, особенно в западной ее части, начал распространяться ислам, поэтому образование в этой стране попало под сильное мусульманское влияние.

Начиная с 945 г., государство династии Растакута начало создавать государственные школы, строило дома для педагогов, выделяло специальные стипендии для студентов и педагогов, поддерживало научные изыскания. Крупнейший образовательный центр государством был создан в XIII в. при храме Нитарая в городе Чидамбараме. Здесь специально подготовленные 20 библиотекарей копировали рукописи, причем государством для этих целей было закуплено 8 копировальных машин.

Распространение исламского образования в Индии было напрямую связано с именами выдающихся мусульманских педагогов и просветителей – Низамутдина Айлия и Мойнутдина Чисти. В западной Индии была создана выдающаяся исламская школа, куда стремились попасть студенты из Бухары и Афганистана, чтобы на самом высоком уровне изучать гуманитарные науки и теологию. Мусульманские школы назывались медресе (крупные, в городах) и – мектебе (небольшие). Здесь преподавалась грамматика, философия, в первую

очередь, восточная, индийская и китайская, математика, инженерные науки. По своему уровню медресе того времени значительно превосходили первые европейские университеты и содержали в себе зачатки высшей школы. Наиболее крупные медресе (прообразы университетов) в XVIII в. были в городе Дели, которым руководил известный педагог того времени Шах Уоллитулла. Он был известен тем, что уравнивал значимость науки и Священного Писания. При этом он пришел к выводу о том, что Священное Писание не должно противоречить научным истинам, а лишь служить методологической основой их познанию. Этот во многом революционный подход на века опередил свое время [254, p.119-137]. В Делийском медресе были изданы 2 книги по грамматике, 1 книга по философии, 2 книги по логике, 3 книги по астрономии и математике, 5 книг по мистике.

Другой крупный научно-образовательный центр возник в городе Лакхнау. Его создал другой педагог и просветитель мулла Низамутдин Сахлави, который организовал учебно-научный курс Дарс-и-Низами, объединивший традиционные научные исследования и методологию на основе логики. Правитель Индии Акбар всячески способствовал развитию образования в средневековой Индии, при его прямом содействии в медресе были введены обучающие курсы по медицине, сельскому хозяйству, географии, изучению других религий, впервые изучались предметы, связанные с организацией административной работы. Причем образовательная система Индии была взаимосвязана с образовательной системой Османской империи и Персии [Ibid, p.149-150].

Таким образом, до прихода британских колонизаторов во второй половине XVIII в. в Индии существовала национальная самобытная система образования, по своему характеру очень приближенная к классической системе высшего профессионального образования европейского типа.

Приход колонизаторов-англичан в корне изменил подходы к образованию в Индии, в других южноазиатских государствах и поменял саму ее

организацию. Члены британской колониальной администрации, составлявшие руководство Ост-Индской компании, занимавшейся хозяйственным «освоением» страны, считали образовательную и просветительскую политику важной частью общей политики Великобритании в Индии. Во второй половине XVIII в. члены британской администрации, занимающиеся образованием, разделились на две основные группы. К первой группе относились «ориенталисты». Они были убеждены, что все образование в Индии должно строиться на родных языках, включая персидский язык и древний санскрит. Вторую группу составляли «англисты», в том числе Томас Бэбингтон Макколей. Они недооценивали культурные традиции Индии и считали, что образовательный процесс должен осуществляться исключительно на английском языке. Т.Б. Макколей в 1835 г., инициировал введение английского образования, создав такую образовательную систему, которая была ориентирована на формирование особого класса индийцев, получивших образование по английскому образцу. Именно эти «новые» индийцы должны были играть роль своеобразных посредников между британскими колониальными властями и рядовыми индийцами [458, p.260-281]. Отметим, что эти споры не стихают на протяжении уже почти двух столетий. Несмотря на то, что почти вся система высшего образования в Индии базируется на английском языке, немало исследователей полагают, что следует всячески продвигать местные языки на всех уровнях национальной системы образования (например, в школах в качестве изучения родного языка, а в университетах – изучение отдельных предметов на официальном языке штата или союзной территории).

Как известно, на территории Индии английское колониальное владычество было установлено в 1757 г. Именно со второй половины XVIII – начала XIX веков в Индии начинают работу всевозможные британские христианские миссии и специальные британские религиозные организации, которые начали учреждать свои школы для представителей коренного

населения. Это были колледжи, как для мужчин, так и для женщин, которые давали только среднее образование. Они были основаны в городах Лакхнау, Лахоре, Мадрасе. Преимущество в обучении отдавалось индийцам, принявшим христианство, а также детям индийской элиты. Учителями были исключительно англичане, изучившие местные языки, программы были такие же, как и в английских колледжах [Ibid, p.140].

Так как Индия была многоконфессиональной страной, то в младших классах обучение проводилось на местных языках. Помимо английского, преподавался персидский язык, арифметика, для девочек – рукоделие. Причем англичане строго разделяли людей по религиозному признаку. Если в центральной Индии, в Калькутте и других городах, ученики были либо индуистами, либо христианами, либо буддистами, то в Северо-Западной Индии (ныне Пакистан) были созданы колледжи для мусульман. Главное требование, на которое обращали внимание британская колониальная администрация и дирекции школ, – это лояльность по отношению к Британской империи и местной колониальной администрации [243, p.88].

В чем состоит значение созданной британскими колонизаторами англоязычной школы для «туземцев»? Его трудно переоценить. Во-первых, со времени империи Маурьев Индия никогда не была единым государством. Она состояла из множества княжеств, зависимых территорий, султанатов и пр. Во-вторых, Индия была населена огромным количеством народов и народностей, племен, находившихся на разных уровнях развития, которые бы самостоятельно никогда бы не создали, как в 1947 г., единое государство. В-третьих, именно англичане, утвердив свою систему образования европейского типа, в колониальный период развития страны приложили основные усилия к созданию единой индийской нации. Знаменитый английский исследователь Роберт Фракендерг считает, что англоязычное образование, вытеснив исламскую школу из центральных и восточных районов страны в западные, помогло британской колониальной администрации объединить разнообразное

индийское общество в одну социально-экономическую общность, установив новую общую связь из числа противоречивых элементов [394, р.37-67].

Таким образом, англичане создавали систему высшего образования постепенно. Первым шагом на этом пути было создание колледжей в сельской и местности. Это делалось для того, чтобы выявить талантливых учеников и подготовить их для последующего поступления в университеты, которые вскоре предполагалось открыть. Местные школы для предпубертальных детей были созданы в некоторых деревнях Бихара и Бенгалии еще в первой половине XIX в. Они были деревенскими учреждениями под опекой деревенских старшин и местных фондов, где их дети (от всех кастовых групп и сообществ), если отец желал, могли бы получить полезные навыки.

После того как сельские школы организовали выпуск молодежи с начальным образованием, пригодным для обучения в более серьезных школах, стала создаваться система *технических колледжей*. В целях подготовки специальных администраторов-управленцев для Индии в 1806 г. в Великобритании под патронатом Ост-Индской компании был открыт Колледж Хэйлеибери.

В самой Индии английские колониальные власти учредили 4 колледжа для подготовки специалистов в сфере гражданского строительства (1847 г. основан Колледж Томэсона; в Шибпуре – Бенгальский инженерный колледж). Выпускники этих учебных заведений должны были работать в разных регионах Индии в качестве инженеров-строителей. В 1870 г. основан Королевский Индийский технический колледж, из стен которого вышло немало высококвалифицированных специалистов, получивших образование на уровне европейского. [319, р.90.]

После подавления восстания сипаев в 1857–1858 гг. образовательная и просветительская политика британской колониальной администрации несколько видоизменилась. С 1860 г. в Индии было внедрено определенное самоуправление, которое состояло из местных чиновников, и для обеспечения

его работы понадобились грамотные люди из числа представителей местного населения. Одновременно в Индии проходил становление так называемый «средний класс», на который опиралась колониальная администрация. В первую очередь школы создавались в городах, причем мужских колледжей было гораздо больше, чем женских.

Изменение проявилось в том, что внедренная англичанами система местного самоуправления в Индии потребовала уже не мелких чиновников-исполнителей среди британцев, а крупного местного чиновничества. Развитие предпринимательства и рыночных отношений потребовало уже серьезных специалистов в области администрирования, экономики, коммерции. Для подготовки специалистов такого уровня англичанами был создан первый Индийский университет в городе Мадрасе в 1857 г., который в течение нескольких поколений оставался единственной школой, где представители местного населения, опять же под руководством выписанных из Англии профессоров и доцентов, становились отлично обученными чиновниками. Англичане не стали ломать индийские исторические и национальные традиции и сделали университет местом обучения представителей высших каст – брахманов и кшатриев, на которых они и опирались в своей деятельности [267, р.78: 341, р.332: 411, р.24].

Вскоре были открыты и другие университеты: в Дели, Калькутте, Бомбее (Мумбаи) и других городах. Всего к 1890 г. было открыто 4 университета. Практически весь учебный процесс в них был скопирован с британских университетов. Большую часть студентов и выпускников соответственно составляли мужчины. Обучение проходило на основе английских учебных планов. К 1890 г. приблизительно 60 000 индийцев поступили в университеты, где обучение проходило в основном гуманитарным или юридическим наукам, так как индийское законодательство было создано на основе британского. Приблизительно треть выпускников в конце XIX в. вошла в государственное управление, и другая треть стала адвокатами. Около 12–15 % выпускников

стали учителями. Результатом была очень хорошо образованная профессиональная государственная бюрократия, руководимая британской колониальной администрацией.

Принимались, как правило, дети обеспеченных родителей, причем разных вероисповеданий. Из числа бедняков отбирались исключительно одаренные и талантливые дети, которым британская колониальная администрация выделяла специальные пособия на обучение и стипендии. К 1887 г. из 21 000 выпускников университетов, назначенных на государственную службу среднего уровня, 45 % были индуистами, 7 % – мусульманами, 19 % – евразийцами (европейский отец и индийская мать, или наоборот) и 29 % – чисто европейцами. Лучшие выпускники индийских университетов продолжали обучение в Оксфорде или Кембридже, для чего правительство Великобритании каждый год выделяло 1000 стипендий [254, p.119-137]. К 1901 г. в стране было всего 5 университетов и 145 колледжей с 18 000 студентов (почти все мужчины). Учебный план был заимствован у британских университетов.

Система высшего профессионального образования неуклонно расширялась. Уже к 1914 г. британская колониальная администрация, опираясь на пожертвования богатых частных лиц, открыла 186 колледжей и новых университетов. Только в 1882 г. 6 000 студентов пополнили вновь открытый университет и 67 колледжей. Формально Индия состояла из зависимых княжеств, управляемых раджами. Каждое из этих «государств» пыталось открыть «свои» университеты и колледжи, которые, находясь под контролем государства, содержались из частных источников [359, p.51-52; 477, p.132; 407, p.37].

К 1922 г. большинство высших учебных заведений находилось под контролем провинциальных властей и под общим контролем британской колониальной администрации. К этому году в стране было уже 14 университетов и 167 колледжей с 46 000 студентов. К моменту обретения

страной государственной независимости в 1947 г. в Индии был 21 университет и 496 колледжей [388, p.56].

Открывались и другие специальные учебные заведения. Мадраасский Медицинский колледж открылся в 1835 г. и впервые допустил к обучению небольшое количество женщин. Это было сделано для того, чтобы выпускники этого медучреждения могли помогать населению женского пола, которое традиционно уклонялось от лечения врачами мужского пола [487, p.89]. Именно в медицине в Индии появились первые дипломированные специалисты из числа женщин. Помимо Мадраасского Медицинского колледжа, подобные учебные заведения были открыты и в других городах. В частности, под эгидой Христианской церкви был открыт Женский христианский Медицинский колледж, а также Медицинский колледж в Лудхияне (штат Пенджаб).

Одновременно с классическим университетским образованием продолжилось и развитие системы *технического высшего образования*. Рост потребности технического образования в Индии положил начало учреждению технических вузов, таких как Индийский научный институт, основанный филантропом Джэмшетджи Татой в 1909 [244, p.89]. К 1930-м гг. в Индии было 10 высших учебных заведений, предлагающих технические курсы. В период Второй мировой войны их количество удвоилось.

Конечно, развитие высшего образования в Индии впечатляет. Количественные показатели роста системы высшего образования налицо, однако, колониальная политика британской администрации в сфере образования отличалась рядом *серьезных системных недостатков*. Британское правление в течение XVIII–XIX вв. не приняло должные меры, чтобы помочь развить науку и технику в Индии, вместо этого вновь создаваемые вузы больше сосредоточивались на преподавании гуманитарных наук [Idem].

Искусственно сдерживалось развитие науки и присуждение ученых степеней. До 1899 г. только университет Бомбея предложил отдельную степень в области наук. В 1899 г. B.Sc. и курсы M.Sc. были поддержаны университетом

Калькутты. К концу XIX в. Индия отстала в науке и технике, так как техническое образование развивалось слабо. Однако колониальная администрация и аристократия в Индии, в основном, продолжали поощрять развитие гуманитарных наук, а не технического образования [403, p.79-83].

Научные лаборатории при университетах не открывались, плата за научное образование при британском правлении была также очень высока. Зарплата преподавателя-индийца, по сравнению с британской профессурой, была скудной. Дискриминация выпускников-индийцев по сравнению с выпускниками-англичанами также была чувствительной. Англичане, имея аналогичный диплом, получали более высокую зарплату и имели больше привилегий [Ibid, p.241]. Однако перед Первой мировой войной англичане стали более уделять внимание техническому образованию в Индии, так как узнали, что французы в своих колониях технические колледжи и вузы развивают более интенсивно.

Развивая элитарное высшее образование в Индии, англичане решали несколько важных *стратегических* задач. Во-первых, они привлекали на свою сторону многие тысячи дипломированных специалистов, которых они воспитывали в школах, колледжах и вузах в духе «любви» к Великобритании, поддержке ее внутренней и внешней политики. Во-вторых, опираясь на индийцев-управленцев, они управляли сотнями миллионов индийцев, поддерживали колониальный статус великой страны. Англичане презирали Индию и ее народы. Еще в 1835 г. вышеупомянутый Томас Макколей ясно сформулировал цели британского колониального империализма: «Мы должны приложить все усилия, чтобы сформировать класс переводчиков между нами и миллионами, которыми мы управляем, класс индийцев по крови, но англичан по духу и разуму». Как «главный архитектор» колониальной британской образовательной политики в Индии, Томас Макколей должен был задать «тон», который бы определил самоидентификацию индийцев и их отношение к Великобритании и миру. У Томаса Макколей было презрительное отношение к

индийской истории и цивилизации. В 1835 г. он писал, что «полка хорошей европейской библиотеки стоит всей литературы Индии и Аравии», что «информация по истории, собранная из всех книг, написанных на санскритском языке, менее ценна в сравнении с тем, что может быть озвучено в несерьезных сообщениях подготовительных школ Англии» [439, p.55].

Система воспитания открытых по европейскому (точнее, британскому) образцу вузов преследовала определенные цели. Для английских колониальных властей нужны были специалисты из числа коренных индийцев, которые были бы бессловесно преданными и исполнительными и, по возможности, оторванными от своих семей, малой родины, традиций и культуры Индии. Во время обучения им внушалась мысль о превосходстве англичан, об их особой миссии, величии Великобритании. И, в то же время, подчеркивалась идея о том, что обучающимся выпал уникальный шанс изменить свою жизнь, поднять свой социальный статус, что достижимо лишь при отрыве от всего индийского. Преподаватели убеждали студентов, что Индия – отсталая страна, сохраняющая пережитки древних традиций, которые следует не сохранять, а разрушать. И как будущие специалисты они должны выполнить «историческую миссию» модернизации Индии, разумеется, по модели, предложенной англичанами. Несомненно, студенты испытывали двойное чувство, когда слушали эти лекции, беседы: с одной стороны, ощущение своей ущербности, а, с другой стороны, обиды. Преподаватели приводили конкретные примеры социального зла: кастовая вражда и нетерпимость, фанатизм религиозных деятелей и межконфессиональные столкновения, нищета, голод, неграмотность. Очевидно, все это имело место в индийской действительности. И не случайно, некоторые индийские студенты начинали верить в исключительную миссию англичан, а также в удачу, выпавшую им в связи с получением европейского образования. Но было немало и тех, кто критически относился к таким проповедям шовинизма. Именно из их числа вышло немало прогрессивных деятелей, ставших во главе

освободительного движения [Ibid, p.3-13].

Колониальная политика британцев в Западной Индии (Пакистане) строилась на тех же принципах, что и в Центральной Индии. Создавая Мусульманский университет, британский колонизатор и по совместительству педагог Уильям Кери призывал британских педагогов выучить арабский и персидский язык, расшифровать и интерпретировать религиозные тексты согласно колониальным целям [252, p.211-239].

Преподавание в колониальных вузах в Индии строилось на принципах отрицания индийской культуры, имеющей тысячелетние корни.

Таким образом, система британского колониального образования в Индии формировалась на основе *культурно-образовательных предпосылок, сложившихся на территории страны до прихода англичан*. Суть этих предпосылок состояла в том, что в Индии и других государствах данного региона существовала развитая монастырская буддистская школа с высоким уровнем образовательной подготовки и закрытым пансионом; имели место высокоорганизованные школы, принадлежащие другим верованиям; государство принимало активное участие в образовательной деятельности (начиная с VII в.), поддерживая не только государственные школы, но и религиозные научно-исследовательские институты (тантрические), выделяя им специальные стипендии; государством создавались и поддерживались крупнейшие научно-образовательные центры с высочайшим для средневекового периода уровнем обучения; была создана и поддерживалась в работоспособном состоянии мусульманская система школьного обучения. По своему уровню медресе того времени значительно превосходили первые европейские университеты и содержали в себе зачатки высшей школы.

Стоит особо сказать о том, что в силу различных социально-экономических и политических причин средневековая система индийского образования к XVIII в. находилась в *глубоком упадке, и только приход англичан в Индию остановил ее полную деградацию*.

Приход британской колониальной администрации и ее образовательная деятельность *позволили создать ряд предпосылок для создания в будущем системы индийского высшего профессионального образования*. В числе их мы назовем следующие: создание специальных колледжей для мужчин и женщин сначала в городах; создание европеизированных школ в сельской местности, что позволило подготовить местные кадры для поступления в будущие университеты; была организована и апробирована в стране система для выявления талантливых и способных учеников из числа индийцев; создание технических колледжей для наиболее одаренных и талантливых выпускников городских и сельских школ.

Созданная англичанами система высшего профессионального образования в Индии *отличалась следующими особенностями*: преимущественное обучение детей элиты и принявших христианство; нахождение на преподавательских должностях исключительно англичан (в течение длительного времени); организация обучения исключительно на основе британских учебных программ и планов; локализация обучения на местных языках границами начальных классов; создание мусульманских колледжей в районах, населенных преимущественно мусульманами; подбор обучаемого контингента по принципу лояльности к британским колониальным властям.

Индийской стороной были переняты британские *механизмы реализации концепции образовательного процесса*. Главными из них являются организация учебно-воспитательной работы на основе свободного развития личности; построение процесса жизнедеятельности студентов на началах сотрудничества всех субъектов конкретного студенческого сообщества; создание всех условий для успешного интегрирования обучаемых в профессиональную культуру, сохранение индивидуальности; признание априори уникальности и незаменимости студенческого творчества. Крайне привлекательными для заимствования оказались эффективные *основы реализации учебно-воспитательного процесса*, в числе которых: воспитание активного отношения

студента к учебной деятельности; отсутствие какого-либо принуждения по отношению к студенту со стороны преподавателя; выработка у обучаемых самостоятельности.

Проведенный анализ показал, что, во-первых, британская система высшего профессионального образования к моменту приобретения независимости Индией была высокоэффективной, действенной, впитала в себя лучшие достижения европейской высшей школы и имела все предпосылки для того, чтобы быть положенной в основу организации высшего профессионального образования. Во-вторых, в основу вновь создаваемой системы педагогического образования был также положен ряд концептуально-теоретических подходов британских теоретиков высшего профессионального образования.

Мы выделили *основные этапы* в создании системы колониального образования в Индии. Во время первого этапа (середина XVIII в. – 1815 г.) система образования не подразумевала обучения местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно домашний характер. В течение второго этапа (1816 г. – середина 1856-х гг. XIX в.) под эгидой Бомбейского общества просвещения появились единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны. В течение третьего этапа (1857–1900 гг.) в Индии, наряду с колледжами и начальными школами для индийцев, начали создаваться индийские университеты. В течение четвертого периода (1901–1947 гг.) происходит усиление национально-освободительного движения, отмечается рост национального самосознания индийцев, в конечном счете, это привело к обретению национальной независимости.

Британская колониальная образовательная системы способствовала повышению *национального самосознания индийского народа*, что, в конечном счете, стало одной из предпосылок приобретения Индией государственной независимости, *проявлением* которых стало появление в стране национальных

политических лидеров (М. Ганди, Д. Неру).

Деятельность колониальных университетов и других вузов в Индии строилась на *следующих незыблемых принципах*: сохранение кастовости; поддержание социального подхода (преимущественное обучение мужчин); преимущественное обучение детей индийской элиты; использование английских образовательных программ; обучение исключительно на английском языке; принятие детей различных вероисповеданий; отбор исключительно талантливых и одаренных детей; активное участие в процессе обучения и воспитания студентов университетов лидеров местных зависимых от Англии государственно-территориальных образований (семьи раджей); неукоснительный контроль деятельности высшей школы со стороны британской колониальной администрации.

Основными недостатками британской колониальной системы высшего профессионального образования в Индии, которые оказали негативное влияние на его развитие в будущем, мы считаем следующие: искусственное сдерживание создания технических и узкоспециальных высших учебных заведений в пользу культурологических и гуманитарных заведений; сдерживание развития науки и присуждения ученых степеней специалистам из числа индийцев; необъяснимое сдерживание открытия научно-исследовательских лабораторий в вузах; заметное отличие (дискриминация) в уровне оплаты преподавателей-англичан и преподавателей-индийцев; наличие ярко выраженной дискриминации выпускников-индийцев по сравнению с выпускниками-англичанами при распределении специалистов-выпускников; преподавание в колониальных вузах в Индии строилось на принципах отрицания индийской культуры, имеющей тысячелетние корни. Некоторые британские педагоги попытались изобразить Индию как «общество, которое не делало «цивилизационных» успехов в течение нескольких веков».

Расширение британских владений на полуострове Индостан, упрочение торговых связей Индии с сопредельными и дальними странами, стремление

колониальных властей к выработке гибкой национальной политики в своих владениях – все это вызывало повышенный интерес в метрополии к Востоку, к уникальной культуре народов Индии, а также побуждало британскую администрацию к развитию образования и научных исследований на территории Индостана.

В Индии вновь создаваемая англичанами-колонизаторами образовательная система наложилась на тысячелетние традиции великой страны. Более того, английским колониальным властям приходилось считаться с вековыми традициями, культурным наследием и этноконфессиональными особенностями Индии. По-настоящему серьезно вопрос о создании высшей школы непосредственно на территории колонии был поставлен руководством Ост-Индской компании. Нараставшая своя предпринимательскую, в том числе и торговую, деятельность, компания была вынуждена привлечь для службы образованных местных жителей. Это привело к открытию образовательных учреждений в разных городах Индии: в 1781 г. – в Калькутте, в 1792-1804 гг. – в Бенаресе. Однако эти учреждения не копировали британскую модель высших учебных заведений, а, скорее, основывались на лучших традициях индийской школы [378, p.33; 400, p.45].

В 1813 г. Законом о хартии предусматривалось ежегодное выделение 100 тыс. рупий для осуществления научных исследований индийскими учеными, а также на развитие образования в колонии. Многие исследователи считают эту дату началом целенаправленной политики колониальных властей по формированию современной для того времени и европейской по своей модели системы образования в Индии. Еще несколькими десятилетиями ранее уже предпринимались определенные шаги в создании на территории Бенгалии и некоторых других регионов Индии первых образовательных учреждений европейского типа. Особую роль в этом сыграл первый генерал-губернатор Индии лорд Уоррен Гастингс. В свое время, отвечая противникам распространения просвещения среди индийцев, лорд отметил: «Наше

правительство никогда не будет руководствоваться ошибочной теорией о том, что распространение просвещения делает людей менее послушными и менее покорными властям» [88, с.370].

Первоначально британские подданные, проживавшие со своими семьями в Индии, нуждались в образовании своих детей. Вот почему наряду с британскими предпринимателями, офицерами, торговцами в Индию приезжали учителя, ученые. Однако в это время образовательный процесс носил в основном домашний характер. В 1816 г. был основан первый Индусский колледж – образовательное учреждение европейского типа для коренных индийцев. Уже в 1835 г. в колледже насчитывалось около 400 студентов, что для Индии было, конечно, ничтожно мало. Представители индийской интеллигенции решили объединить свои усилия по развитию просвещения. В 1815 г. они учредили Бомбейское общество просвещения. Назначенный в 1820 г. губернатором Мадраса Томас Монро проявил заинтересованность в продвижении британской модели образования на территории округа. В начале 20-х гг. в ходе частых поездок по Тамилнаду он изучил местную систему образования, что позволило ему не только иметь четкое понимание состояния грамотности в округе, но и подготовить определенную программу действий. В планах Томаса Монро было введение на территории округа Мадрас британской модели образования [243, р.59; 306, р.77].

К середине 30-х гг. XIX в. британскую модель образования колониальным властям удалось внедрить на территории Бомбея, Бенгалии, а также создать условия для ее распространения на территории округа Мадрас. К середине века расширились исследования британских ученых в области образования в Индии. Кроме Томаса Мора в полевых условиях с национальной индийской системой просвещения ознакомился Уильям Адам. Но не все представители колониальных властей, а также английского научного сообщества были согласны с копированием британской модели образования в условиях Индии. Были и противники таких идей. В частности, сторонником

идеи развития самобытной индийской системы образования, традиции которой насчитывали несколько тысячелетий, выступал известный английский ученый-индолог Х.Т. Принсеп. Но его идеи противоречили взглядам большинства чиновников колониальной администрации, полагавших, что для службы необходимы лица, владеющие английским языком.

Заметную роль в становлении и развитии национальной системы высшего профессионального образования в Индии сыграл председатель Контрольного комитета Ост-Индской компании сэр Чарльз Вуд. Именно он способствовал учреждению первых университетов в Индии: в Калькутте (24 января 1857 г.), Бомбее (1857 г.) и Мадрасе (5 сентября 1857 г.). Изначально первые индийские университеты были созданы по классической британской модели, копируя университет Лондона, который по отношению к ним выполнял функции научно-методического центра. Итоговая государственная аттестация выпускников индийских вузов также проходила под патронатом Лондонского университета.

В 1854 г. британские колониальные власти обнародовали «Великую хартию вольностей индийского образования», которая на тот момент закладывала основы для расширения подготовки квалифицированных кадров для индийской экономики.

В 1854 г. председатель континентального комитета Ост-Индской компании Вуд подготовил законопроект о создании региональных систем образования, который был одобрен и получил силу закона. Таким образом, в Бенгалии, Мадрасе и Бомбее, а также в Пенджабе и в северо-западных провинциях были учреждены правительственные департаменты образования, которые возглавляли региональные системы образования. Все эти инициативы были поддержаны генерал-губернатором Индии лордом Джеймсом Эндрю Дальхузи, который полагал, что школы британского типа, открытые в разных регионах Индии, должны получать государственные субсидии [227, p.98: 98, с.45].

Все преобразования в сфере просвещения и образования в британской Индии, конечно, носили ограниченный и избирательный характер. Доступ к европейскому образованию имели представители высших варн и каст. Миллионы простых индийцев не имели возможности учиться [34, с.66; 306, р.87].

На протяжении практически всей второй половины XIX в. в индийских вузах осуществлялась подготовка специалистов, прежде всего, по гуманитарным направлениям. Примечательно, что эта тенденция, эта особая любовь индийцев к гуманитарным специальностям и искусству сохраняется и в наши дни. Вместе с тем, в 80-90-е гг. XIX в. все очевиднее становился разрыв между выпуском специалистов из вузов Индии и реальными потребностями индийской экономики, переживавшей процесс модернизации, бурного строительства, развития промышленности, транспорта и связи. К концу века в Индии катастрофически не хватало инженеров, техников, мастеров для заводов, фабрик, железнодорожного транспорта. Приток английских специалистов не покрывал потребности индийской экономики. В этой связи британские колониальные власти серьезно занялись проблемой расширения подготовки инженерно-технических кадров. Центрами их подготовки стали университеты Калькутты и Бомбея.

Как уже отмечали индийские, английские и отечественные исследователи, колониальная администрация в Индии в первой половине XIX в. приняла несколько законов, которые провозглашали равенство индийцев, независимо от цвета кожи, религии, национальности и социального происхождения, в том числе, и в доступе к государственной службе (при наличии, разумеется, соответствующего образования). Речь идет, прежде всего, о Законе Ост-Индской компании об управлении Индией 1833 г., Законе о свободе религии 1850 г., Декларации королевы Виктории 1858 г. Но, несмотря на вполне демократичные положения британских законов, положение самых обездоленных категорий индийского населения практически не изменилось:

наличие законов не означало обязательность их исполнения. Как отметила отечественная исследовательница Н.Н. Сосина, «все эти законы, как и другие акты, оставались мертвой буквой и были предназначены главным образом для создания видимости своей «цивилизаторской миссии» в Индии перед английским общественным мнением» [89, с.334]. С этим утверждением трудно не согласиться. В то же время представители индийской аристократии теперь получили возможность получать профессиональное образование за рубежом и, прежде всего, в Великобритании. Такой подход вполне устраивал британские власти, поскольку позволял формировать индийскую национальную интеллигенцию, воспитанную и образованную в духе английской культуры.

Процесс формирования национальной системы профессионального образования в Индии в период британского владычества носил очень противоречивый характер. Как уже отмечалось выше, даже в правящих кругах колониальной администрации не было единства в подходах к формированию этой системы. На это обстоятельство в свое время обратил внимание выдающийся сын индийского народа Джавахарлал Неру. В одном из своих трудов он отметил: «Отдельные англичане – педагоги, востоковеды, журналисты, миссионеры и др. – играли важную роль во внедрении западной культуры в Индию; в своих попытках осуществить это они часто вступали в конфликт с собственным правительством» [63, с.334]. Действительно, с одной стороны, британские колониальные власти не были заинтересованы в широком просвещении народных масс в силу самых разных причин. Но, с другой стороны, к середине века становилось все накладнее вызывать из Великобритании новых служащих и специалистов. Дешевле и выгоднее было подготовить управленцев среднего и низшего звена непосредственно в Индии. Этот первый период – время становления – в истории национальной системы профессионального образования Индии Дж. Неру назвал «ограниченным и извращенным» образованием. Но и оно, по его мнению, «раскрыло души индийцев для восприятия новых идей и динамических мыслей» [Там же].

Однако этот процесс был очень противоречивым, так как в среде индийской интеллигенции было немало сторонников идеи о том, что в сфере гуманитарных наук, философских принципов Индия стояла значительно выше Европы. Они полагали, что заимствовать у англичан следует исключительно технические знания, новые технологии, которые способствовали бы прогрессу многоликой страны.

Развитие национальной системы высшего профессионального образования Индии в период британского владычества носило неравномерный характер и существенно отличалось по территориальному признаку. Безусловными лидерами в этом процессе выступали Бенгалия, а также крупнейшие города – Бомбей и Мадрас. Как отметил Джавахарлал Неру, именно из Бенгалии «вышли первые группы получивших английское образование индийцев, которые под сенью английской державы направлялись затем в другие районы страны» [Там же, с.335].

Бенгалия – родина многих выдающихся индийских мыслителей, ученых, просветителей, внесших значительный вклад в становление и развитие национальной системы образования всей Индии. Среди них – Рамакришна Парамахамса (1836 – 1886). Он, в частности, полагал, что только знание ведет к единству народа, а незнание и необразованность.

Определенный вклад в развитие индийского образования внес известный санскритолог Радхаканта Раджа Бахадур, выступавший за расширение доступа к качественному образованию женщин. В своем письме русскому путешественнику и естествоиспытателю А.Ф. Миддендорфу он писал 1 января 1859 г.: «Широкое поле знаний, возделываемое с завидным энтузиазмом и неутомимым упорством, обещает подарить превосходный урожай, который станет общим достоянием тех, чья цель – познание...» [84, с.103]. Двумя годами ранее за выдающийся вклад в санскритологию Радхаканта Раджа Бахадур был избран почетным членом Императорской Академии наук России.

Примечательно, что в третьей четверти XIX в. к индийской системе образования усиливается интерес в Российской империи. Этому, отчасти, способствовали расширившиеся культурные контакты между Россией и Индией, а также научные экспедиции отечественных исследователей. Так, профессор Санкт-Петербургского императорского университета, действительный статский советник И.П. Минаев во время своей второй поездки в Индию летом 1880 г. посетил учебное заведение в городе Индор (*округ Индор штата Мадхья-Прадеш. – Лариса Радченко (далее Л.Р.)*). В своей «Записке» от 20 июля 1880 г. он подробно описал процесс домашнего обучения наследных принцев многочисленных индийских княжеств до их поступления в Раж-кумар-колледж (*Колледж коллегии принцев. – Л.Р.*). Функции домашнего педагога выполняли английские тьюторы или резиденты, которые состояли при дворе практически каждого раджи и магараджи. Далее И.П. Минаев представил характеристику образовательного и воспитательного процесса в привилегированном колледже. Побывавший в разных регионах Индии и ознакомившийся с самыми разными образовательными учреждениями колониальной страны, профессор сделал следующий вывод: «Английская политика в деле царственного воспитания преследует очень выгодную для британского могущества цель. Не в британских интересах воспитывать в Индии молодое поколение правителей, сильных духом, разумных и образованных; англичанам нужны преданные и покорные слуги; политика присоединения и захватов не удалась; всеми признано, что она опасна; но к той же цели может привести и иной путь; воспитывая бесхарактерных и ничтожных правителей, можно исподволь уничтожить всякую тень самостоятельности в независимых владениях» [Там же, с.103-190]. Также И.П. Минаев отметил, что современное европейское образование практически не затронуло многомиллионное мусульманское население Индии, сохранившее свою традиционную систему воспитания и образования.

В период британского владычества в Индии были заложены основы для

становления национальной высшей школы, основанной на британской модели.

Таким образом, процесс становления и начального развития национальной системы высшего и среднего профессионального образования в Индии в период британского колониального владычества носил сложный и противоречивый характер. С одной стороны, в Индии культивировалась британская модель высшей школы, ориентированная на подготовку специалистов, необходимых для колониальной экономики, с другой – сохранялась уникальная традиционная система образования.

Суммируя подходы в различных теоретических изысканиях и опыт практической реализации высшего профессионального образования, мы вывели следующие *показатели эффективности* функционирования высших национальных школ, созданных на основе британских образовательных подходов.

Индийская высшая школа создала образовательную доктрину, базирующуюся на формировании такого образовательного дискурса, который нацелен на воспитание у студентов духа корпоративной солидарности, способности к командной работе, адаптацию учебного материала к формированию профессиональных компетенций, нацеленность на достижение успеха сначала в образовательной, а затем профессиональной деятельности, осознание особой значимости высшего образования в социальных лифтах, а также творческий подход преподавателей к организации учебной деятельности студентов, поощрение их инициативы, признание права обучающихся на выбор образовательной траектории.

Таким образом, имели место быть *социально-политические факторы*, которые также заставили Великобританию создавать местную образовательную систему колониальной направленности. Во-первых, понадобились квалифицированные кадры из числа коренных жителей. Во-вторых, индийские педагоги-просветители, особенно в XIX в., предъявили британским

колониальным властям требования просвещения народа, о расширении сети профессиональных учебных заведений, борьбы с неграмотностью.

Основными направлениями утверждения колониального образования мы считаем следующие: одновременное учреждение и последующее совершенствование буддистского и мусульманского образования; строгая ориентация всей системы образования на британскую модель; воспитание из числа индийцев людей, лояльных по отношению к колониальным властям; обучение строго на английском языке; привлечение христианских миссионерских организаций, при посредстве которых было начато образование женщин, утверждение системы образования на окраинах страны; разрешение индийцам учиться в британских университетах.

Колониальная британская системы в Индии *отличалась рядом неразрешимых противоречий*. Во-первых, даже в правящих кругах британской колониальной администрации не было единства взглядов на формирование образовательной системы. Во-вторых, в среде индийской интеллигенции вызрело мнение о том, что Индия в «сфере наук и гуманитарных знаний» стоит гораздо выше Великобритании и Европы, а потому нужно перенимать, в первую очередь, технические знания и технологии; развитие национальной системы высшего профессионального образования носило *неравномерный характер*. В-третьих, большинство населения Индии оказалось вне образовательной системы.

Главными итогами британской образовательной политики в колониальный период мы считаем закладку основ для становления национальной начальной, высшей, специальной школы в Индии; закладку фундамента для становления национальной высшей школы, основанной на британской модели; выдвижение на первый план принципа субъектности высшего образования, означающего опору на субъектный опыт студента, активное стимулирование студента к самоценной образовательной деятельности, что должно было обеспечивать ему возможности

самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями; доминирование поискового метода в деятельности студентов.

В Великобритании – стране метрополии, под юрисдикцией которой находились вплоть до середины XX в. нынешние Индия, Пакистан, Бангладеш, Шри-Ланка, была одна из лучших по стандартам конца XIX – начала XX в. система высшего образования. Она впитала в себя лучшие достижения европейской (и северо-американской) педагогической мысли. Поэтому в британских колониях и доминионах она была взята за основу при создании национальных (колониальных) образовательных систем [138, p.45-49].

Некоторыми учеными были исследованы основные факторы, оказавшие влияние на процесс формирования послевоенной системы высшего профессионального образования, когда начали намечаться тенденции гуманизации образования. В числе этих факторов были: опыт и последствия Первой и Второй мировых войн, повлекших к новому осмыслению значения педагогических идей гуманизма; изменение экономических условий, когда потребовались инженерные и педагогические кадры с новыми компетенциями для осуществления реформ систем образования, не отвечавших предъявляемым требованиям; бурное развитие антропологии, генетики, социальной психологии, социологии, оказавших влияние на интеграцию гуманистических идей в цели, задачи, содержание, методы и формы организации воспитания и обучения; появление новых педагогических концепций; осуществление практических попыток к изменению содержания образования в отдельных новаторских вузах [128, p.90-97].

В последующие годы, начиная с 1960–1970-х гг. XX в., к вышеназванным прибавились и другие факторы, повлиявшие на развитие системы высшего профессионального образования в Великобритании и других странах. К их числу некоторые исследователи относят изменение научных представлений о сущности человека как культурного, природного и духовного существа; формирование неповторимого авторского подхода к организации учебно-

воспитательного процесса в создаваемых образовательных пространствах силой личностных характеристик педагогов-энтузиастов, их самобытности и стремлении к новаторству [142, p.113-117].

Нами был проведен анализ влияния тех взглядов и мировых, в основном западных, педагогических концепций и течений, возникших на рубеже XIX–XX вв., стоявших, как показало исследование, у истоков развития мирового новаторского педагогического движения: экспериментальная педагогика (А. Лай, Э. Мейман, А. Бине, О. Декроли, Э. Клапаред, Э. Торндайк); «педагогика личности» (Э. Линде, Э. Вебер, Г. Шаррельман, Ф. Гансберг); теория художественного воспитания (К. Ланге, А. Лихтварк и Э. Зальвюрк; трудовая школа (Г. Кершенштейнер, Г. Гаудиг, Л. Гурлитт, В.А. Лаа, Э. Линде и многие другие); «новое воспитание» (А. Ферьер, Э. Демолен, Э. Клапаред, О. Декроли, Г. Литц, Р. Кузине),

Научный анализ британской концепции высшего профессионального образования позволил выделить *основы его организации*, которые заключаются в воспитании активного отношения студента к жизни, культуре, познавательной деятельности; отсутствии какого-либо принуждения по отношению к студенту со стороны преподавателя, воспитании у студента стремления к самостоятельности в познавательной деятельности, связанной с реализацией базовых образовательных процессов.

Были выявлены *основные принципы* деятельности британских учреждений высшего профессионального образования. К ним мы относим взаимосвязь прав студента с его обязанностями; социальное равенство педагогов и обучаемого контингента; вовлеченность студентов в дела вузов и жизнедеятельность британского сообщества; непререкаемое положение о том, что никто не может распорядиться временем студента лучше, чем он сам; убежденность в том, что за все время пребывания студента в вузе (в процессе любого вида деятельности) он приобретает новые знания; поддержка желания обучаемого к приобретению (добыванию) знаний; культивирование у студентов

и учащихся колледжей самостоятельности в выборе изучаемых предметов; планирование и организация учебного процесса с учетом предложений непосредственно студентов, членов студенческих самоуправлений; поощрение свободной экспрессии обучаемых с целью формирования у них уникальных способностей и талантов; развитие у студентов умения идти своим собственным путем, преодолевать возникающие трудности; упразднение практики сравнений индивидуальных успехов или неудач одних студентов с другими [111, p.56-67].

Важнейшей особенностью функционирования британской высшей школы является коллективная многоуровневая экспертиза по важнейшим вопросам с учетом всех индивидуальных (коллективных и даже групповых) запросов и потребностей при определении учебных дисциплин. Важной особенностью мы считаем предоставление каждому студенту права жить в соответствии с его индивидуальными способностями, и при этом во главу угла поставлено требование быть деятельным и полезным членом сообщества, обладать необходимым патриотизмом. Серьезным требованием британской высшей школы является культивирование «истинного учения», предполагающего, что «...ничего не может быть выучено (вызубрено), а только постигнуто разумом и душой». Это подразумевает постепенное постижение знаний и их пределов, где обучаемый студент осуществляет постоянный поиск истины и своего индивидуального жизненного пути, стремиться жить в гармонии с другими людьми [127, p.89].

Таким образом, в британских вузах, начиная чуть ли не с конца XX в., создавались необходимые предпосылки для преодоления отношения к знаниям, умениям и навыкам лишь как к целям образования. Педагогические коллективы и руководство вузов всегда видели в них средства, обеспечивающие полноценное развитие личности студентов, и старались включить их в социально полезную совместную деятельность.

В ходе эволюции педагогической мысли в Великобритании со временем

были заложены основные подходы к образовательному процессу в вузе:

- структура вуза (малокомплектность учебной группы, гибкая система управления учебным процессом, методическим обеспечением и финансами), индивидуальный подход к всестороннему развитию личности студента; демократические и партнерские взаимоотношения между преподавателями и студентами; круговая и личная ответственность каждого члена учебного коллектива за поддержание «марки» и престижа конкретного вуза, за его положение в университетском сообществе, включая конкретные образовательные показатели и нормотворчество;

- мобильность школы, включая всех участников образовательного процесса;

- гармоничное сочетание традиций и новейших знаний в условиях широкой академической свободы участников образовательного процесса.

Проведенный анализ показал, что, во-первых, британская система высшего профессионального образования к моменту приобретения независимости основной группы рассматриваемых государств Южной Азии была высокоэффективной, действенной, впитала в себя все лучшие достижения европейской высшей школы и имела все предпосылки для того, чтобы быть положенной в основу организации высшего профессионального образования в вышеупомянутых государствах.

Во-вторых, в основу вновь создаваемой системы педагогического образования были также положены концептуально-теоретические подходы британских теоретиков высшего профессионального образования, впоследствии использованных в теориях индийских, пакистанских, шриланкийских и бангладешских ученых-педагогов [144, p.78].

Для российской системы высшего профессионального образования исключительно важным является опыт использования при создании местных систем высшего профессионального образования новаций, апробированных в условиях британской высшей школы, взятых впоследствии на вооружение

молодыми независимыми государствами.

К их числу мы относим следующие:

1. Упор на *индивидуализацию обучения*, его личностный характер, основанный на учете лингвистического и культурного разнообразия (этнокультурной и религиозной идентичности) местного региона.

2. Наличие *широкой автономии британской высшей школы* от вышестоящих органов государственного образовательного управления.

3. Широкая популяризация *здоровьесберегающих технологий*, развитие *инклюзивного образования*.

4. Наличие передовых вузов, готовящихся национальную элиту.

Таким образом, суммируя теорию и практику британской системы высшего образования, выделяются следующие сущностные характеристики, способствующие формированию данной образовательной системы. Основными из них можно считать, прежде всего, индивидуальную ориентированность, антропоцентричность, инициативность, авторство и активность всех участников образовательного процесса.

Передовой характер британской высшей школы базировался на *эффективной организации учебного процесса*. При создании национальной индийской системы высшего профессионального образования в XIX – первой половине XX в. руководителями народного образования страны были взяты за основу следующие новации: взаимодействие студентов и преподавателей на основе реального использования норм студенческого самоуправления и самоорганизации; позитивная адаптация каждого студента к конкретной жизненной ситуации; создание интеграционного образовательного поля, в котором происходит процесс саморазвития студента.

Индийскими организаторами высшего профессионального образования были переняты также многовековые *воспитательные принципы британской высшей школы*, суть которых состоит в: создании педагогической среды для обеспечения условий самореализации личности; культивировании

индивидуального подхода в процессе обучения; создании условий для превращения активности студентов в их жизненную необходимость; постоянном психологическом сопровождении студенческой деятельности; культивировании здорового общественного мнения в студенческой среде.

Определенное влияние на становление и развитие индийской высшей школы оказали и другие народы. В частности, в крупных индийских городах на протяжении столетий проживали армяне – выходцы из Джульфы, переселившиеся в Иран, а затем и в Индию еще во времена шаха Аббаса. По приглашению султана Бабура их потомки поселились в городах Мультиан, Лахор, Калькутта, Дакка и др. Сохраняя свой язык, культуру, веру, армяне, не имея возможности обучать своих детей на своей исторической родине, организовали процесс обучения непосредственно по месту проживания в Индии. В крупнейших городах здесь, при армянских храмах, действовали специальные школы, где кроме общего образования, дети и подростки получали и навыки профессий.

В XIX в. упрочились российско-индийские связи. Конечно, они касались, прежде всего, торговли. Однако обострение англо-российского торгово-экономического соперничества в Афганистане, на севере Индии и в ханствах Средней Азии побудили российские власти к расширению изучения индийской культуры. Все миссии, которые направлялись в Афганистан, Среднюю Азию, а также на север Индии из России были призваны собрать максимальную информацию о положении дел на полуострове Индостан. В самой России во второй четверти XIX в. усиливается интерес к изучению языка санскрит, древней индийской литературе. Среди первых ученых, проявивших этот интерес, следует отметить академика Федора Павловича Аделунга (1768-1843 гг.) и нашего земляка, поэта пушкинской эпохи Дмитрия Петровича Ознобишина (1804-1877 гг.), востоковеда и полиглота. А.Ф. Аделунгу принадлежала и пальма первенства в изучении новоиндийских языков. Значительный вклад в отечественную индологию в рассматриваемый период

внесли Р.Х.Ленц, П.Я.Петров, А. Казем-Бек, профессор Казанского университета, Б.А.Дорн, профессор Харьковского университета, и др.

В 40-е гг. XIX в. в отечественной периодической печати индийская тема стала постоянной. В газетных и журнальных статьях сообщалось о последних событиях в Индии, рассказывалось о действиях британских колониальных властей. Интерес в российском обществе вызывали индийцы, приезжавшие в нашу страну с разными целями. Среди них – индийский ученый Нам Джоги Алан (1816-1818 гг.), А.С. Порюс-Визапурский, поступивший на военную службу в России и дослужившийся до звания полковника и др. В 1865 г. в Санкт-Петербург приехал из Бомбея санскритолог, иранист Курсетджи-Манокджи, познакомившийся с российскими учеными и посетивший научные учреждения столицы.

В 70-90-е гг. XIX в. российские ученые совершили несколько научных экспедиций в Индию. Среди них отметим командировки И.П.Минаева в 1874-1875, 1880, 1885-1886 гг. Безусловно, непосредственное исследование Индии, посещение различных городов, памятников истории и культуры, приобретение уникальных экспонатов – всё это обогащало отечественную индологию, способствовало упрочению российско-индийских научных, образовательных и культурных связей.

И.П.Минаев, хорошо изучивший индийскую систему образования, в своих «записках» отмечал: «Английское воспитание, скорбит современный индиец, убило оригинальность и творчество индийского народного гения; начиная с литературы и искусств и кончая ремеслами, на всех поприщах современные индийцы являются слабее и далеко ниже своих предков. Странно было бы ожидать от правителей иноземных, что они станут давать туземцам такое воспитание, в котором те нуждаются. Англия – страна по преимуществу торговая, не в ее интересах распространять между индийцами те знания, наполовину от которых зависит материальное преуспевание страны. Ради собственной пользы пришельцы, не любимые в стране, не желают давать

туземцам военного образования. Англичане преследовали одну главную цель: они добивались от школ одного результата и получили его: туземцы, прошедшие через английские школы, стали лучшими рабами, вечными покорными слугами и плохими подражателями своих господ» [89, с.22-27]. Сам российский ученый посетил учебное заведение в Индуре (Мадхья-Прадеш), где обучались сыновья из высшей индийской аристократии. В своих «записках» И.П.Минаев отметил недостатки британской системы образования, культивированной на индийской почве.

В январе 1857 г. Императорская академия наук избрала в качестве почетного члена первого индийского ученого – Радхаканту Раджи Бахадура. В ответном письме индеец писал о том, что ему оказана высокая честь. Он выразил благодарность академии «за добрые чувства, которые она проявила ко мне, индусу из далекой страны Индии, скромному исследователю санскрита» [Там же, с.80].

В последующие десятилетия в Индию были совершены несколько научных экспедиций российских ученых, изучавших местную систему образования, а также языки народов Индостана. Все это, конечно, не осталось бесследным. В Российской империи повышался интерес к Индии, культуре ее народов, а в Индии, в свою очередь, росло доверие к России.

Необходимо отметить, что индийская высшая школа на протяжении всего XIX века испытала на себе влияние европейской школы. И хотя доминирующее положение в этом влиянии оказали англичане, определенную роль также сыграли французы, голландцы и португальцы, располагавшие колониями на полуострове Индостан и близлежащих островах. Развитие российско-индийских культурных, образовательных и научных контактов в этот период времени заложило особую атмосферу доверия и дружбы между народами наших стран, которые получили особый импульс в развитии в период после обретения Индией независимости.

Таким образом, характеризуя предпосылки становления и особенности реализации британской концептуальной модели в системе высшего образования Индии, можно сделать следующие *выводы*:

- динамика *традиций* указанного периода отражена следующими этапами: *первый этап* (середина XVIII в. – 1815 г.), на протяжении которого система образования не подразумевала обучения местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно домашний характер; *второй этап* (1816 г. – середина 1856-х гг. XIX в.), в течение которого под эгидой Бомбейского общества просвещения появились единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны; *третий этап* (1857–1900 гг.), когда в Индии, наряду с колледжами и начальными школами для индийцев, начали создаваться индийские университеты; *четвертый этап* (1901–1947 гг.), характеризующийся усилением национально-освободительного движения, интенсивной агитацией за всемерное распространение грамотности и развитие национальной системы образования, экспериментальной работой в ходе поиска индийским руководством национальной модели системы высшего образования;

- средневековая система индийского образования к XVIII веку в силу различных социально-экономических и политических причин находилась в глубоком упадке, и только приход англичан в Индию остановил ее полную деградацию, способствовал формированию фундамента для развития в будущем системы индийского высшего образования: созданию среднеобразовательных колледжей для мужчин и женщин в городах, европеизированных школ в сельской местности, что позволило подготовить местные кадры для поступления в будущие университеты; организации и апробации в стране системы для выявления талантливых и способных учеников из числа индийцев; основанию технических колледжей для наиболее одаренных и талантливых выпускников городских и сельских школ;

- система британского колониального образования в Индии формировалась

на основе культурно-образовательных предпосылок, сложившихся на территории страны до прихода англичан: наличие развитой монастырской буддистской школы с высоким уровнем образовательной подготовки и закрытым пансионом, а также высокоорганизованных школ, принадлежащих другим верованиям; активное участие государства в образовательной деятельности (начиная с VII в.), поддерживающего не только государственные школы, но и религиозные научно-исследовательские институты (тантрические) и крупнейшие научно-образовательные центры с высочайшим для средневекового периода уровнем обучения; создание мусульманской системы школьного обучения, превосходившей первые европейские университеты и содержащей в себе зачатки высшей школы;

- к социально-политическим факторам создания местной образовательной системы колониальной направленности относятся: недостаток в квалифицированных кадрах из числа коренных жителей Индии; предъявление индийскими педагогами-просветителями британским колониальным властям требования о необходимости просвещения народа, о расширении сети профессиональных учебных заведений, борьбы с неграмотностью. Основными факторами, оказавшими влияние на процесс формирования послевоенной системы высшего образования, когда начали намечаться тенденции гуманизации образования, являются: опыт и последствия Первой и Второй мировых войн, повлекших к новому осмыслению значения педагогических идей гуманизма; изменение экономических условий, когда потребовались инженерные и педагогические кадры с новыми компетенциями для осуществления реформ систем образования, не отвечавших предъявляемым требованиям; бурное развитие антропологии, генетики, социальной психологии, социологии, оказавших влияние на интеграцию гуманистических идей в цели, задачи, содержание, методы и формы организации воспитания и обучения; появление новых педагогических концепций; осуществление практических попыток к совершенствованию содержания образования в

новаторских вузах;

- созданная англичанами система высшего образования в Индии отличалась следующими особенностями: преимущественное обучение детей элиты и принявших христианство; нахождение на преподавательских должностях исключительно англичан; организация обучения исключительно на основе британских учебных программ и планов; локализация обучения на местных языках границами начальных классов; создание мусульманских колледжей в районах, населенных преимущественно мусульманами; подбор обучаемого контингента по принципу лояльности к британским колониальным властям;

- к незыблемым требованиям британской колониальной системы высшего образования в Индии относились следующие: сохранение кастовости; поддержание социального подхода (преимущественное обучение мужчин); преимущественное обучение детей индийской элиты; использование английских образовательных программ; обучение исключительно на английском языке; принятие детей различных вероисповеданий; отбор исключительно талантливых и одаренных детей; активное участие в процессе обучения и воспитания студентов университетов лидеров местных зависимых от Англии государственно-территориальных образований (радж); неукоснительный контроль деятельности высшей школы со стороны британской колониальной администрации;

- к основным направлениям утверждения колониального образования в Индии относятся: одновременное учреждение и последующее совершенствование буддистского и мусульманского образования; строгая ориентация всей системы образования на британскую модель; воспитание из числа индийцев людей, лояльных по отношению к колониальным властям; обучение строго на английском языке; привлечение христианских миссионерских организаций, при посредстве которых было начато образование женщин, утверждение системы образования на окраинах страны; разрешение

индийцам учиться в британских университетах;

- в ходе эволюции педагогической мысли в Великобритании со временем были заложены основные подходы к образовательному процессу в вузе: организация структуры вуза (малокомплектность учебной группы, гибкая система управления учебным процессом, методическим обеспечением и финансами); мобильность, включая всех участников образовательного процесса; индивидуальный подход к всестороннему развитию личности студента; демократические и партнерские взаимоотношения между преподавателями и студентами; гармоничное сочетание традиций и новейших знаний в условиях широкой академической свободы участников образовательного процесса;

- к основным принципам деятельности британских учреждений высшего образования в исследовании отнесены: взаимосвязь прав студента с его обязанностями; социальное равенство педагогов и обучаемого контингента; активное участие студенческой молодежи в жизни как своего вуза, так и общества в целом; самостоятельное распоряжение своим временем со стороны каждого студента; потребность в широкой автономии в вопросах выбора предметов для изучения; поощрение самостоятельного определения круга интересов, творческого самовыражения, выбора методов для достижения образовательных и иных целей; культивирование у них самостоятельности в выборе изучаемых предметов;

- анализируя теоретические подходы и практику реализации высшего образования, раскрыты *показатели эффективности* функционирования высших профессиональных образовательных учреждений, которые были основаны на базе британской модели с характерными для нее подходами к формированию образа будущего специалиста (открытость, профессионализм, корпоративность, компетентность, креативность, самостоятельность в выборе и т.д.);

- в параграфе проведен анализ и дана оценка влияния мировых (в

основном западных) педагогических концепций и течений, возникших на рубеже XIX–XX вв., стоявших у истоков развития мирового новаторского педагогического движения: экспериментальная педагогика; «педагогика личности»; теория художественного воспитания; трудовая школа; «новое воспитание», которые легли в основу британской концепции высшего профессионального образования;

- главными итогами британской образовательной политики в колониальный период являются: создание основ для становления национальной начальной, высшей, специальной школы в Индии; закладка фундамента для становления и развития национальной высшей школы, основанной на британской модели; выдвижение на первый план принципа субъектности высшего образования, означающего опору на субъектный опыт студента, доминирование поискового метода, активное стимулирование студента к самоценной образовательной деятельности, что должно было обеспечивать ему возможности самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

- в XIX в. усилились торговые российско-индийские связи, что послужило предпосылками расширения процесса изучения индийской культуры, интереса к изучению языка санскрит, древней индийской литературы. Среди первых ученых, проявивших этот интерес, следует отметить академика Федора Павловича Аделунга (1768-1843 гг.) и нашего земляка, поэта пушкинской эпохи Дмитрия Петровича Ознобишина (1804-1877 гг.), востоковеда и полиглота. Влюбленный в Восток, он первым в России стал переводить индийскую поэзию (в частности, древнеиндийскую драму «Глиняная повозка» и др.). Значительный вклад в отечественную индологию в рассматриваемый период внесли Р.Х. Ленц, И.П. Минаев, П.Я. Петров, А. Казем-Бек, профессор Казанского университета, Б.А. Дорн, профессор Харьковского университета и др. Безусловно, это способствовало упрочению российско-индийских научных, образовательных и культурных связей.

1.2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ КОНЦЕПЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНДИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Развитие высшего образования в первое десятилетие XX века происходило в Индии неравномерно. В одних регионах открывались новые колледжи, в то время как в других учреждений профессионального образования практически не было. Успешное функционирование Университета Калькутты позитивно отразилось, к примеру, на развитии профессионального образования на территории Бенгалии, Бихара и Ориссы. Большинство колледжей действовало в Бенгалии. В 1905-1906 учебном году здесь работали 34 колледжа искусств, 24 колледжа менеджмента (большинство – частные учебные заведения) [398, p.76-77]. Общее количество студентов, обучавшихся в частных колледжах в Бенгалии в 1907 г. составило 4 047 чел. [Ibid, p.81]. О количестве студентов в некоторых колледжах Бахара можно судить по данным, приведенным в следующей таблице.

Таблица 1. – Количество студентов в колледжах Бихара в 1906-1910 гг.

№	Годы	1906	1907	1908	1909	1910
1	Patna College	105	178	189	167	245
2	B.N. College	62	103	110	75	246
3	Taj Narayan College	183	180	178	118	231
4	Bhumihar Brahman College	64	57	51	36	101
5	St. Columba`s College	69	-	46	37	108
6	Diamond Jubilee College	32	16	19	15	174

Source: Ram Atma. National Policy on Education: An Overview / Atma Ram, K. D. Sharma. – New Delhi : Vikas, 1995. – P.45.

К 1915 г. количество профессиональных колледжей в Индии незначительно выросло. Об их количестве можно судить по сведениям, приведенным в следующей таблице.

Таблица 2. – Количество колледжей в Индии в 1915 г.

Провинция	Население	Количество Колледжей
Бенгалия	45 483 077	51
Мадрас	41 405 404	39
Бомбей	19 672 642	15
Объединенная Провинция	47 182 044	49
Пенджаб	19 974 956	19
Бихар и Орисса	34 490 184	7

Source: Ibid, p.89-90.

В годы Первой мировой войны развитие высшей школы в Индии стало испытывать определенные трудности. Это было связано с тем, что внимание британских колониальных властей было сконцентрировано на обеспечении нужд фронта. Из Индии поступали продукты питания, сырье, определенные стратегические товары. Средств на вливания в систему высшего образования фактически не хватало. Тем не менее, перед самой войной был инициирован вопрос об открытии Университета Патны. В качестве органа управления новым вузом был сформирован Комитет, в который вошли 9 европейцев и 8 индийцев. Члены Комитета рекомендовали открыть первоначально следующие факультеты: искусства, наук, санскрита и права. Университет был учрежден путем объединения нескольких колледжей, действовавших на территории провинции. Подготовительный период занял несколько лет: только в 1917 г. (1 октября) был подписан билль об учреждении вуза. В территорию его обслуживания входили Бихар, Орисса, Королевство Непал. Таким образом, Университет Патны стал 7-м на территории Индийского субконтинента.

За исключением Университета Калькутты все работавшие в Индии вузы университетского типа, были сравнительно небольшими. Сведения о количестве студентов в них по состоянию на 1913-1914 учебный год приведены в следующей таблице.

Таблица 3. – Количество студентов в университетах Индии в 1913-1914 учебном году

№	Наименование вуза	Количество Студентов
1	Madras University	8 080
2	Bombay University	6 188
3	Allahabad University	7 625
4	Calcutta University	21 118
5	Punjab University	4 318

Source: Idem.

Как видно из таблицы, наибольшее количество студентов в этот период времени было в Университете Калькутты, а наименьшее – в Университете Пенджаба. Это было связано с тем, что Университет Калькутты обслуживал население трех регионов: Бенгалии, Бихара и Ориссы.

Расширение доступа к высшему образованию в Индии в первые десятилетия XX века сдерживалось целым комплексом проблем. Назовем главные из них:

- глубочайшее социальное расслоение и бесправное положение низших каст;
- недостаток школ по всей Индии;
- широкое распространение неграмотности;
- сопротивление индийской аристократии и представителей высших варн доступу к образованию молодежи из низших каст и др.

В качестве доказательства приведем некоторые статистические данные. Так, в 1911 г. в Бихаре было всего 11 млн. чел. грамотных, или 4 % населения [Ibid, 172].

О динамике ликвидации неграмотности можно судить по данным в Бихаре и Ориссе. В 1911 г. здесь насчитывалось грамотных: 1 439 000 мужчин и 76 000 женщин, а в 1921 г. – 1 591 175 и 109 735 соответственно [Idem].

Высоко оценивая европейскую образовательную модель, Р. Тагор в то же время призывал не к «автоматическому ее копированию», а к разумному использованию. В частности, он писал: «...мы должны учитывать европейскую модель, но при этом помнить, что европейская история и европейское общество отличается от нашей истории и нашего общества» [Ibid, p.215]. В числе приоритетов, которые современная индийская высшая школа должна использовать, Р. Тагор призывал вспомнить о древней индийской школе, где студенты воспитывались в «атмосфере живого интереса». Любопытные воспоминания оставил друг Р. Тагора английский педагог Л.К. Элмхирст, который помогал организовать его школу. Он говорил о том, что Р. Тагор настаивал на укреплении начал самоуправления и самодисциплины среди учащихся [388, p.68-70, 71-72].

Р. Тагор был убежден, что Индия скоро станет независимой, и молодая независимая страна будет остро нуждаться в высококвалифицированных специалистах, способных изменить свое Отечество. Эти молодые граждане должны иметь не только прочные теоретические знания, но и практические умения и навыки [Ibid, p.45]. Уделяя особое внимание вопросам культуры, искусства и науки, Р. Тагор проповедовал тесную связь высшего образования с этими сферами [94, с.213-215]. По его мнению, студент в процессе обучения должен сформировать в себе высококультурного, эрудированного интеллигента, обладающего эстетическими вкусами. Он верил в социальное равенство и выступал против кастовых предрассудков, полагая, что разрушение

кастовых преград в образовании непременно приведет к социальной справедливости.

Образовательная концепция Рабиндраната Тагора базируется на формировании особой гуманитарной среды, взаимодействующей с окружающим миром и нацеленной на творческое развитие индивидуальности студента, на необходимости бережного отношения к родным национальным языкам Индии, составляющим ее богатство и уникальность, а также на эстетическом воспитании обучающихся (особое внимание – к поэзии).

Практически все образовательные концепции в период до обретения Индией независимости содержали идеи борьбы за свободу. Колоссальное влияние на формирование новых подходов и педагогических концепций высшего образования оказал *Махатма Ганди*. Великий гуманист, отец нации, Махатма Ганди выступал не за насильственные методы борьбы, а за духовность. Он был убежден, что врагами индийцев являются не англичане, а невежество индийцев. Его идея «враг находится в пределах каждого из нас» означала призыв к самосовершенствованию, избавлению от страха смерти и страданий, к духовному просветлению, в том числе через образование.

Великий индийский учитель призывал соотечественников к уважению власти, к традициям, религии и культуре индийского общества. Идеи индуизма, формировавшиеся на протяжении тысячелетий, по мнению Махатмы Ганди могут стать отправной точкой в формировании новой педагогической концепции, подчеркивавшей уникальность Индии.

Согласно М. Ганди, существующая система педагогики в Индии – результат сложной системы культурных, религиозных, исторических и политических сил, которые взаимодействуют, чтобы препятствовать изменениям. Нужно изменить эту систему, прежде чем осуществлять реформы. М. Ганди считал, что политическая свобода (от британского правления) была бы бесполезна, если бы она не была связана с внутренним просвещением – продвижение к “swaraj” (самоуправление) и “sarvodaya” (посвящение жизни

человечеству, не мотивированное личным интересом); сознательное принятие политики нежелания чего-либо, что миллионы не могут иметь, и устройство жизни в соответствии с этим менталитетом [290, p.78; 355, p.90].

Понятия «swaraj» и «sarvodaya» («работающий на благосостояние всех») вошли в обиход в рассматриваемый период путем заимствования из идей индуизма, а также трудов некоторых западных философов. Сам М.Ганди настаивал на понятии «yajna» («самоотверженное служение другим») и дхарма (моральный долг), рассматривая самопожертвование как главный принцип служения обществу.

Индийский исследователь Кумар (1991) полагал, что многие другие элементы текущего образования (доминирование утвержденного учебного плана, жесткие рамки обсуждения в классе, переполненные классы и неквалифицированные учителя) являются наследием колониального периода. Он также отмечает сильное внимание со стороны преподавателей к дисциплине и формирование доминирующего представления о статическом знании, которое лежит в основе существующих стилей обучения в качестве инструментов общественного контроля в период британской колонизации. Благодаря этой системе образования, по мнению Кумара, британцы смогли создать целый класс клерков низкого уровня, заполнить административные структуры и поддержать колониальное господство [Idem].

Уникальность индийского высшего образования. Согласно оценкам многих индийских ученых, заключается в индуистской религиозной идентичности, накладывающей отпечаток на многие педагогические концепции. Эта религиозная идентичность базируется на фундаментальных идеях брахманизма и верованиях Хиндутва, сторонники которых относятся к категории проповедников индуистского национализма.

К концу первого тысячелетия н. э. брамины получили политическое первенство посредством монополии санскритского знания и последующего контроля над сельскохозяйственными ресурсами страны. Во второй половине

XIX в. на основе брахманизма возник индийский национализм, который стремился использовать религию и национальную идентичность для объединения страны против иностранного колониального врага [189, p.521].

Педагогическая концепция Фрэйра в условиях развивающейся Индии предоставляла необходимые стимулы для глубокого изучения национальной культуры и традиций, содержала значительный националистический и политический контекст. Фрэйр считал, что критическая педагогика позволит сформировать творческую личность.

Умение *«знать, хотеть и действовать»*, по мнению Фрэйра, означало *приверженность практике* – постоянному взаимодействию между действием и его результатом. Это помогало «бросить вызов» «репрессивным» особенностям индийской педагогики и развить «альтернативную педагогику», ведущую к «освобождению личности» в целях творческой активности.

Традиции индийской педагогики высшей школы базируются на природе индийского общества, его возрасте и историческом опыте, что определяет более высокий уровень знаний учителей по сравнению с другими общественно-социальными системами. Запоминание как инструмент изучения глубоко включено в идеал индийского образования. И в древнем, и в современном образовании память расценивается как важнейшая составная часть обучения, как познавательная способность, как существенный шаг в процессе знания, понимания и сохранения концептуальной или фактической информации [199, p.89].

Интересны взгляды Фрэйра о творческом значении педагогики в индийском обществе. По его мнению, прогрессивный педагог должен всегда изобретать, быть демократичным в определенном культурном и историческом контексте [124, с.56].

3 июня 1947 г. Правительство Великобритании приняло решение о предоставлении Индии независимости, что означало открытие новой страницы в истории этой древней страны. В состав Индии вошли следующие регионы:

Соединенные провинции, Бихар, западные округа Бенгалии, Орисса, Ассам, Центральные провинции, Раджпутана, княжества Восточного Пенджаба, восточные округа Пенджаба, Бомбей, Южная Индия [181, с.456].

Первая половина XX в. была отмечена галопирующим ростом населения на полуострове Индостан. Эта тенденция сохранилась и в последующие десятилетия. Рост численности населения, высокая доля детей, подростков и молодежи в возрастной структуре Индии напрямую влияли на развитие национальной системы высшего профессионального образования и возможности доступа молодых людей в вузы. О динамике численности населения можно судить по следующим сведениям. В 1901 г. население Индии составляло 238 396 327 чел., в 1921 г. – 251 321 213 чел., в 1941 г. – 318 660 580 чел., в 1951 г. – 361 088 090 чел., в 1961 г. – 439 234 771 чел. [266, р.4]. Таким образом, с начала века и до 1961 г. население Индии почти удвоилось.

Вторым фактором, влиявшим на развитие национальной системы образования Индии в период после достижения независимости, была сложная и очень пестрая этническая картина. Наряду с большими многомиллионными этносами в стране проживали совсем небольшие народы и племена, говорившие на разных языках и диалектах. Кроме того, в письменности Индии использовались разные алфавиты, значительно отличающиеся написанием букв. Наиболее распространенными алфавитами выступали девангири, бенгальский, ассамский, ория, гуджарати, гурмукхи, тамильский, малаялам, телугу, каннара (*каннада*. – *Л.Р.*), урду, сингальский. Все попытки центрального правительства и индийских лингвистов унифицировать алфавиты не увенчались успехом, поскольку этносы противились отходу от традиций. Особенно резкий протест такие предложения вызывали у бенгальцев.

Третья причина, сдерживавшая развитие национальной высшей школы, заключалась в неравномерном социально-экономическом развитии регионов Индии, в стремлении некоторых из них к сепаратизму. Националистические движения в качестве приоритетных задач ставили сохранение уникальной

культуры, развитие региональной системы образования, выдвигали требования открыть высшие учебные заведения на территории регионов, а их отсутствие рассматривали как ущемление национальных прав. Последнее обстоятельство вызвало повышенный интерес индийских исследователей. В последние годы в республике вышли работы, посвященные различным аспектам сепаратистского и националистического движения в разных регионах Индии. Так, в монографии К.К. Зимоми представлена эволюция движения народа нага, вскрыты причины воинственности этноса, определено место высшего образования в программных целях боевиков [295]. Борьбе народа мизо за свои социальные и политические права посвящена монография К. Нунтары [348]. Автор полагает, что сепаратистское движение народа мизо изначально преследовало цель борьбы за культурную самобытность и культурное самоопределение, а не за отделение от Индии и обретение полного суверенитета.

Доступ к профессиям и должностям в первые годы после обретения независимости определялся для индийцев принадлежностью к той или иной касте. О кастовых различиях в доступе к высшему профессиональному образованию речь будет идти ниже. На рубеже 40–50-х гг. более мобильными в профессиональной карьере были представители брахманов. Их можно было встретить и на государственной службе, и в армии, и в полиции, и официантами в ресторанах и т.д. [240, p.141].

Как отмечали отечественные исследователи, «почти все счетоводы в деревнях и большинство представителей высших прослоек интеллигенции тоже происходили из касты брахманов» [Idem]. Среди представителей низких и низших каст лиц с высшим профессиональным образованием практически не было. Не будет преувеличением утверждение, что в первое десятилетие независимости Индии в стране мало кто предполагал, что наступит время, когда «неприкасаемые» (хариджане, «Божьи люди»), или «ачхут» («неприкасаемый»), когда-то смогут учиться в университетах и колледжах, занимать государственные и муниципальные должности, станут учеными,

политиками, писателями и т.д. Тогда это, наверно, воспринималось бы как фантастика (особенно на юге Индии, где кастовая нетерпимость была особенно острой).

Первым шагом на пути преодоления кастовых различий и запрещения кастовой нетерпимости стали положения Конституции Индии, провозгласившей равенство представителей разных каст перед законом и запрещение дискриминации по кастовому признаку. Несколько федеральных законов дополнили и расширили эти конституционные положения. В частности, была введена уголовная ответственность за дискриминационные действия в отношении «неприкасаемых». Трудовое законодательство установило обязанность работодателей оплачивать один и тот же труд на равных условиях независимо от кастовой принадлежности работников. Государство также стало поощрять смешанные браки между представителями каст, занимавших разные ступени на иерархической лестнице индийского социума. В 2001 г. в Индии вышла монография, в которой представлена эволюция законодательства о далитах, приведены сведения о конкретных уголовных делах, где в качестве жертв фигурировали представители низших каст, а также рассмотрены различные аспекты социальной нетерпимости, проявлявшейся в сфере образования, экономики и т.д. [251, 377].

О состоянии национальной системы высшего профессионального образования Индии в период достижения независимости можно судить по следующим фактам: в огромной по площади и населению стране в 1947 г. насчитывалось всего 25 университетов, где обучалось 0,1 млн чел. [390, p.160].

26 января 1950 г. Учредительное собрание провозгласило Индию суверенной республикой, входящей в Британское Содружество наций, а в 1951 г. стартовал *первый пятилетний план развития* (1951–1956 гг.). Правительство республики определило фундаментальные положения государственной политики в сфере образования. Первый министр образования Маулана Азад, высоко оценивая роль просвещения и образования в развитии независимой

Индии, высказался за необходимость установления контроля федерального правительства над всей системой образования. Однако на практике в силу разных причин, в том числе финансовых, политических, в конечном счете, центральное правительство установило контроль только в сфере высшего профессионального образования, а также науки.

В годы первого пятилетнего плана развития индийское руководство получило большую поддержку со стороны Советского Союза. Речь идет не только о крупнейшем промышленном проекте – строительстве металлургического комбината в Бхилаи, но и о тесном взаимодействии в сфере высшего профессионального образования. Особенно это сотрудничество укрепилось после визита премьер-министра Индии Дж. Неру в Москву в июне 1955 г. и ответного визита Н.С. Хрущева в Дели.

Индийское руководство неоднократно заявляло о том, что ликвидация неграмотности, охват школьным образованием всех детей, расширение сети учреждений профессионального образования является важнейшей, приоритетной задачей правительства. Действительно, ни о каких крупномасштабных реформах в Индии нельзя было говорить, когда в стране лишь 14 % населения могло читать и писать (грамотных женщин было всего 8 %) [264, p.294].

Проблемы сферы образования усугублялись острейшими проблемами экономического, гендерного, кастового неравенства. Итоги выполнения первого пятилетнего плана оказались весьма скромными: основные бюджетные вливания в 1951–1956 гг. осуществлялись в сферу сельского хозяйства (иригация, электрификация и т.д.). Это во многом объяснялось ограниченностью средств и сложностью проблем, накопленных в аграрном секторе. Кроме этого, значительная часть населения республики была занята именно в сельском хозяйстве. В сфере высшего профессионального образования в годы первого пятилетнего плана достижения были весьма скромными. В целях регулирования образовательных отношений в индийских

вузах правительство в 1953 г. учредило Университетскую комиссию по субсидиям. Этот орган был наделен полномочиями в сфере государственных образовательных стандартов, реализации целевых государственных программ, распределения субсидий между университетами, укрепления материально-технической базы вузов и т.д. В 1956 г. Университетская комиссия по субсидиям получила статус автономного органа. Также в конце первого пятилетнего плана было принято решение об открытии 5-ти индийских технологических институтов (ИТИ). Эти высшие учебные заведения были призваны стать ведущими техническими институтами страны, осуществляющими подготовку нужных для индийской экономики инженеров, техников, технологов и т.д. В разные годы были основаны следующие национальные технологические институты: в Кхарпуре, штат Западная Бенгалия (1951 г.), в Бомбее (Мумбаи, 1958 г.), в Мадрасе (Ченнаи, 1959 г.), в Канпуре (1960 г.), в Дели (1961 г.) [107, с.348].

Еще в 1948 г. индийское руководство учредило Комиссию по атомной энергии (Atomic Energy Commission), которую возглавил видный индийский ученый Хоми Джахангир Бхабха (Баба), известный своими трудами в области квантовой теории и исследованиями в сфере космических лучей. С учреждением этой комиссии в Индии началась эра ядерных исследований. Новое направление потребовало расширения подготовки специалистов в области ядерной физики и других смежных областях.

Известный индийский ученый Б.Н. Даш в своей монографии выделил два основных периода в развитии национальной системы образования в первой половине XX в.: 1) 1902–1918 гг. – период «интенсивной агитации» за всемерное распространение грамотности и развитие национальной системы образования (в условиях британского господства); 2) 1918–1950 гг. – период экспериментальной работы, когда индийское руководство находилось в поиске национальной модели системы образования [193, р.34].

В 1956 г. стартовал *второй пятилетний план развития* (1956–1961 гг.). В

отличие от первой пятилетки, ориентированной на развитие аграрного сектора экономики, второй пятилетний план был нацелен на ускоренное развитие тяжелой индустрии. Это нашло отражение не только в строительстве и пуске крупных промышленных объектов, новых железнодорожных линий, но и в подготовке инженерно-технических кадров. В эти годы особое развитие получил Институт фундаментальных исследований имени Тата (Tata Institute of Fundamental Research), открытый Х.Дж. Бхабха в 1945 г. Именно этот институт стал ведущим научным и образовательным центром, в котором получили подготовку несколько поколений индийских ученых-атомщиков.

В 1957 г. в Индии был создан первый цифровой компьютер TIFRAC, что ознаменовало начало развития информационно-коммуникационных технологий. Это направление в республике стало одним из приоритетных, что обеспечило, в конечном счете, Индии лидирующие позиции в мире в сфере разработки программных продуктов и производства компьютерной техники. К этому же времени относится и становление молекулярной биологии. У истоков этой науки также стоял Х.Дж. Бхабха, который пригласил в Индию известных европейских биологов.

Также в годы первого и второго пятилетних планов в Индии были основаны такие учреждения, как Центральный научно-исследовательский институт электроэнергетики в Бангалоре (1960 г.), Центральный институт английского и иностранных языков в Хайдарабаде (1958 г.; в 1973 г. преобразован в университет). Последний вуз примечателен тем, что в нем стала осуществляться подготовка специалистов по русскому языку. Тесное сотрудничество Индии и СССР в сфере науки и образования способствовало большой популярности русского языка.

Было бы неверным полагать, что в годы двух первых пятилеток правительство Индии уделяло первостепенное внимание исключительно инженерно-техническому образованию. Можно утверждать, что высшее образование в целом оказалось в центре внимания индийского руководства.

Так, в 1954 г. была основана Литературная академия, занимающаяся развитием национальной литературы на разных языках Индии. Годом ранее учреждена Академия музыкальной драмы («Сангит натак академия»). Позже эта академия основала Национальную драматическую школу, Академию танца манипури им. Дж. Неру, Центр танца кахтхак [109, с.436].

В 1958 г. в Бенаресе основан Санскритский университет «Полная радость» («Сампурнананд санскрит вишвавидьялая»), в состав которого входят 5 факультетов и несколько колледжей. Этот вуз осуществляет не только образовательный процесс, но и научно-исследовательскую работу по языкам санскрит, пали и пракритам [Там же, с.435].

Важную роль в развитии национальной системы высшего профессионального образования Индии играло открытие новых университетов, что позволило расширить набор студентов в регионах. Так, в 1960 г. в Ранчи был основан Ранчийский университет. Со временем в его структуру стали входить 8 факультетов, 20 кафедр по подготовке аспирантов и 78 колледжей [Там же, с.417]. В 1957 г. в городе Гвалиор (штат Мадхья-Прадеш) был учрежден Национальный колледж физкультуры имени Лакшми-Баи. Это одно из ведущих учебных заведений республики в области подготовки преподавателей физической культуры для университетов и колледжей [Там же, с.280]. В 1956 г. в городе Кхайрагарх (штат Мадхья-Прадеш) основан Музыкально-художественный университет имени Индиры Ганди. Здесь стали получать профессиональное образование будущие специалисты творческих профессий в области музыки и изящных искусств. Этот университет также осуществляет подготовку научных кадров.

Развитие национальной системы образования потребовало расширения подготовки учительских кадров, а также углубления педагогических исследований. С этой целью, в частности, в 1961 г. был основан Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров (NCERT). Это не просто правительственная организация, но и

координирующий орган в сфере педагогических и психологических исследований. Совет имеет собственный Национальный педагогический институт (Дели), Центральный институт образовательных технологий, а также 17 региональных учреждений. NCERT активно взаимодействует с ООН, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО, другими международными и зарубежными учреждениями и организациями, издает несколько педагогических журналов [Там же, с.350].

Особое развитие в рассматриваемый период получило военное образование. Становление молодого государства, сложные, порой очень напряженные отношения с соседними государствами, требовали от индийского руководства особой заботы об армии и флоте. В годы первой и второй пятилеток в республике были основаны разные военные учебные заведения. Так, в 1960 г. был основан Национальный институт обороны, слушателями которого стали старшие офицеры индийской армии, а также государственные служащие. В настоящее время в этом учебном заведении проходят специальную подготовку офицеры не только из подразделений индийских вооруженных сил, но и из почти 20 стран мира, включая Россию.

Таким образом, в годы двух первых пятилеток в Индии были заложены основные подходы государственной политики в сфере высшего профессионального образования. Государство взяло на себя ответственность за расширение сети образовательных учреждений, приоритетное развитие тех направлений подготовки специалистов, которые должны были обеспечить эффективное социально-экономическое развитие страны. В эти же годы были заложены основы национального образовательного права в сфере высшего образования, выражена четкая позиция индийского руководства в вопросах преодоления гендерного, кастового и иного социального неравенства в доступе к высшему образованию. Во второй половине 40-х – начале 60-х гг. сложилась система управления университетами, колледжами и иными образовательными учреждениями.

Шестидесятые годы XX в. стали новым этапом в развитии национальной системы высшего профессионального образования Индии. Это было время реализации 3-го (1961–1966 гг.), 4-го (1969–1974 гг.) и 5-го (1974–1978 гг.) пятилетних планов развития.

Третий пятилетний план стартовал в Индии в 1961 г. Одна из главных задач на этот период – усиление позиций государства в экономике. В декабре 1961 г. в Дели с официальным визитом находился Председатель Президиума Верховного Совета СССР Л.И. Брежнев, а в сентябре этого же года Москву посетил премьер-министр Индии Дж. Неру. В ходе переговоров обсуждались различные вопросы двустороннего сотрудничества, в том числе и в сфере науки и высшего профессионального образования. На выполнение плановых заданий в первой половине 60-х гг. оказали негативное воздействие войны, которые Индии пришлось вести в эти годы. Речь идет о кратковременной китайско-индийской войне 1962 г. и индо-пакистанской войне 1965–1966 гг. Военные действия отвлекли значительные бюджетные средства, потребовали увеличения военных расходов. Руководство Индии вынуждено было расширить объемы иностранных заимствований. Еще в феврале 1960 г. во время визита Н.С. Хрущева в Дели была достигнута договоренность о предоставлении индийской стороне кредита в размере 1,5 млрд. руб. Во время встречи на высшем уровне также были подписаны соглашения о сотрудничестве по культурным вопросам, включая и сферу образования.

В годы реализации третьего пятилетнего плана развития в разных регионах республики были основаны учреждения высшего профессионального образования. Некоторые из них со временем превратились в ведущие вузы Индии и стали пользоваться хорошей репутацией у иностранных студентов. Среди них – Институт русских исследований, основанный в 1965 г. Позже этот институт был реорганизован в автономный факультет Университета имени Дж. Неру (сейчас Школа русского языка). Тесное советско-индийское сотрудничество способствовало большой популяризации русского языка в

Индии.

В 1962 г. в Индии стартовала система заочного высшего образования (Correspondence Education). Для республики с огромным населением это имело особое значение. Заочная форма получения высшего профессионального образования позволила поступить в вузы молодым людям из социально незащищенных слоев общества, а также тем гражданам, которые проживали в труднодоступных районах и в регионах, где отсутствовали высшие учебные заведения. Заочные отделения в 60-е гг. стали открывать многие вузы. Впоследствии университеты учредили региональные центры, а также консультационные пункты. По большому счету, Индия заимствовала советскую модель заочного образования.

В это же время индийское руководство особое внимание стало уделять «прорывным» сферам науки и технологий. Несмотря на массу проблем, сохранявшихся в национальной системе образования Индии, государство направляло значительные средства на научные исследования и подготовку высококвалифицированных специалистов. Так, в 1962 г. Департамент атомной энергии основал Индийский национальный комитет по космическим исследованиям (ИНКОСПАР). Благодаря этому комитету, в Индии стали осуществляться крупномасштабные проекты в сфере исследования космоса, а в 1970 г. правительство учредило Космический центр им. Викрама Сарабхаи, объединивший несколько научных организаций, занимавшихся космическими исследованиями. Позже в юрисдикцию центра была отнесена и Экваториальная станция запуска ракет в Тхумбе [Там же, с.120].

Правительство Индии в рассматриваемый период уделяло особое значение развитию и сохранению национальных языков больших и малых этносов. Это касалось не только расширения сети средств массовой информации (включая радио и телевидение), но и системы образования. Так, в 1964 г. была учреждена Всеиндийская ассоциация институтов хинди. Эта организация ответственна за координацию деятельности всех учреждений в

стране, которые, так или иначе, связаны с преподаванием языка хинди [Там же, с.32].

Вторая половина 60-х гг. XX в. стала временем, когда индийское руководство особое внимание уделяло сохранению и преумножению уникальных традиций народов Индии. Это касалось и сферы искусств, народного декоративно-прикладного творчества, национальной культуры, народной медицины и т.д. К примеру, в 1967 г. в городе Джамнагар (штат Гуджарат) был открыт Аюрведический университет, в котором стали готовить квалифицированных врачей – специалистов по аюрведической медицине, которая становится все популярнее не только в самой Индии, но и далеко за ее пределами.

В рассматриваемый период значительно расширилась сеть национальных и региональных университетов. Они открывались как в крупнейших городах, так и в относительно небольших населенных пунктах. Так, в 1964 г. в Бангалоре был открыт Бангалорский университет, объединивший десятки колледжей. За короткое время количество студентов составило несколько десятков тысяч человек. В этот же год в местечке Пилани (штат Раджастан) был открыт Технологический научно-исследовательский институт им. Бирлы, в котором стали обучаться студенты не только из Раджастана, но и из других штатов Индии. В 1970 г. был открыт университет в Бхопале. В 1975 г. в городе Джханси основан Бунделкхандский университет, в котором в первое время обучалась в основном местная молодежь.

Таким образом, основными факторами, способствующими преобразованию созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования, являлись: государственное участие в реформе высшего профессионального образования; наличие пятилетних планов социально-экономического развития страны. В то же время существовали факторы, которые препятствовали развитию системы высшего профессионального образования. К их числу мы относим: рост населения

страны; сложнейшая этническая картина, что не дало ввести унифицированные алфавиты; неравномерное социально-экономическое развитие различных регионов страны; стремление некоторых регионов Индии к сепаратизму; кастовый характер индийского общества.

Успеху реформы системы высшего профессионального образования в Индии способствовали следующие *подготовительные мероприятия* индийского правительства: запрещение кастовой дискриминации; поощрение смешанных браков между представителями разных каст; ликвидация всех форм социальной разобщенности в сфере образования, экономики, политики; установление правительственного контроля над всей системой высшего профессионального образования и науки; помощь со стороны СССР в налаживании системы высшего профессионального образования; введение системы всеобщего образования в стране; установление системы гендерного равенства в стране.

Главной организационно-управленческой предпосылкой успешной реформы системы высшего профессионального образования в стране мы считаем учреждение *Университетской комиссии по субсидиям*, основные функции которой состояли в создании государственных образовательных стандартов; реализации целевых государственных программ; распределении государственных субсидий между университетами, а также укреплении материально-технической базы вузов.

В 1940–1960-е гг. в Индии была не только сохранена созданная британскими колонизаторами система высшего профессионального образования, но и получила дополнительное развитие. Основными векторами ее развития стали проведение социальных преобразований, налаживание технического профиля и укрепление связи образования и науки.

Говоря о поступательном развитии национальной системы высшего профессионального образования в 1970–1990-е гг. XX в., необходимо отметить, что в 1977 г. в Индии была внедрена система повышения квалификации

специалистов. Техническое переоснащение промышленных предприятий, активное внедрение механизации и автоматизации в аграрном секторе требовали новых профессиональных знаний и навыков. Учреждение нескольких центральных и региональных институтов повышения квалификации (Advanced Vocational Training) позволило вовлечь в систему профессионального обучения, переподготовки и повышения квалификации большое количество техников и квалифицированных рабочих. Несколькими годами позже в Индии были основаны и институты повышения квалификации (Advanced Training Institute), в которых готовили квалифицированных инструкторов по обучению будущих рабочих кадров в самых разных областях трудовой деятельности (от ткачества до механизации сельского хозяйства) [Там же, с.24].

Во второй половине 70-х гг. правительство Индии особое внимание уделило сокращению бедности, расширению занятости населения и повышению социальной защиты населения. Это было время реализации *пятого пятилетнего плана развития*. На законодательном уровне были приняты дополнительные акты, нацеленные на расширение прав социально незащищенных категорий населения в получении высшего образования. Также индийское руководство инициировало всемерное развитие инфраструктуры сферы туризма и расширение подготовки специалистов в этой области на базе университетов, колледжей и специальных центров. Некоторые индийские исследователи полагают, что именно на рубеже 70–80-х гг. XX в. выявилась потребность в модернизации национальной системы высшего профессионального образования [139, р.54].

Это объяснялось рядом причин. Во-первых, в период с 1971 по 1981 г. население республики увеличилось на 2,25 % в год (то есть выросло на 137 млн. чел.) [34, с.11]. Во-вторых, в структуре населения 42 % составляли дети и подростки моложе 15 лет, а это означало, что республика в первой половине 80-х гг. может испытывать проблемы с доступом к высшему профессиональному образованию. В-третьих, расширилось научно-техническое сотрудничество

Индии с зарубежными странами, в том числе в части приобретения новейших технологий. Так, в 1975–1980 гг. было заключено 1,4 тыс. соглашений с иностранными компаниями о техническом сотрудничестве [Там же, с.12]. В четвертых, к началу 80-х гг. XX в. стали отмечаться высокие темпы экономического роста в Индии, заложившие основы так называемого «индийского экономического чуда».

Динамично развивавшаяся индийская экономика нуждалась в большом количестве высококвалифицированных специалистов. Вместе с тем, в 70-е гг. наметилась и еще одна весьма противоречивая тенденция: рост числа безработных среди дипломированных специалистов и «утечка мозгов». Это, на наш взгляд, объяснялось определенными перекосами в структуре подготовки специалистов в индийских вузах (очевидный переизбыток кадров в сфере экономики, менеджмента и т.д.), в то же время отток индийских ученых и специалистов, вызванный низким уровнем доходов на родине, способствовал усилению позиций индийцев в ведущих компаниях зарубежных стран. При этом многие индийцы рассматривали вынужденную эмиграцию как временное явление и не порывали связи со своей страной. В 70-е гг. отмечено увеличение перечислений денежных средств из зарубежных стран в Индию от частных лиц.

В качестве приоритетных задач университетского образования в пятом пятилетнем плане развития были определены:

- консолидация и совершенствование университетского образования;
- учреждение новых образовательных учреждений для удовлетворения потребностей в профессиональном образовании представителей социально незащищенных слоев общества и жителей «отсталых» районов;
- расширение сети вечерних колледжей и различных заочных курсов;
- государственная поддержка неформального образования;
- выделение дополнительных средств для расширения подготовки учителей языка хинди для школ нехиндиязычных регионов Индии;
- укрепление и повышение качества технического образования, в том

числе посредством модернизации учебно-лабораторной базы вузов, замены лабораторного оборудования и т.д.;

– совершенствование послевузовского образования, в том числе посредством укрепления центров передовых исследований, научных центров и т.д. [195, p.55].

Отметим, что к началу 80-х гг. Индия становилась все более привлекательной для иностранных инвесторов, иностранных студентов и туристов. Так, в 1983 г. страну посетило уже около 900 тыс. иностранных граждан, что оценивалось в 11 млрд рупий дохода от сферы туризма [37, с.133].

В 1986 г. в Индии был дан старь новой «Национальной политике в области образования», которая четко разграничила сферу полномочий в сфере высшего образования между федеральным центром и правительствами штатов. В этом основополагающем документе подчеркивалась особая значимость развития негосударственных вузов, поощрение непрерывного образования (принцип «Образование на протяжении жизни»), а также масштабной компьютеризации и информатизации образовательного процесса. Индийские власти подтвердили стремление к улучшению доступа к высшему образованию представителей зарегистрированных и племен, сохранения политики «позитивной дискриминации». По сути, 1986 г. стал временем начала крупномасштабных реформ в сфере высшего образования Индии, которые привели к существенным качественным переменам (рост числа студентов, расширение доступа к образованию в вузах представителями социальных низов, расширение международного сотрудничества, увеличению количества индийцев, обучающихся в зарубежных университетах и т.д.).

Менялась Индия, менялась и индийская студенческая молодежь. Однако новые веяния не подрывали самых важных устоев индийского общества: отношения в семье, уважение к пожилым людям и т.д. Отечественная исследовательница Н.Р. Гусева, многократно бывавшая в Индии в 70-е гг. XX в., отмечала эту особенность в своей книге «Многоликая Индия» [28, с.272].

Автор отметила, что индийские студенты являются, как правило, членами каких-нибудь обществ, переписываются со сверстниками из зарубежных стран, занимаются коллекционированием, издают молодежные журналы, собирают средства на различные фестивали, конкурсы и т.д. Н.Р. Гусева пришла к выводу: «Их жизнь наполнена до краев. Они воспринимают самих себя как будущее собственной страны, им до всего есть дело. Присматриваясь внимательно к жизни индийской семьи, видишь, что нельзя сбрасывать со счетов ее бесспорно положительные стороны» [Там же, с71].

В середине 90-х гг. XX в. Правительство Индии особое внимание уделило развитию педагогического образования в связи с сохранением острой нехватки квалифицированных кадров учителей, особенно в сельской местности и в отдаленных районах. В августе 1995 г. состоялось учреждение Национального совета по педагогическому образованию с региональными подразделениями во всех штатах республики. На местах, в регионах, был проведен мониторинг ситуации с педагогическими кадрами, вследствие чего была выявлена полная картина с обеспечением учителями школ по всей стране. Запланированные темпы подготовки учительских кадров при галопирующем росте населения и увеличении количества детей школьного возраста были не способны удовлетворить национальные потребности. В качестве выхода члены Национального совета по педагогическому образованию предложили внедрить двухлетний бакалавриат и расширить набор в колледжи и пединституты абитуриентов на эти сокращенные программы. Однако и это предложение оказалось малоэффективным: ситуация с дефицитом квалифицированных учителей сохранялась в Индии вплоть до начала XXI века.

В последнее десятилетие XX в. наблюдалась тенденция расширения сети вузов по всей стране. Но этот процесс шел неравномерно: в одних регионах республики таких новых вузов (прежде всего, частных) было основано много, а в других регионах их по-прежнему не хватало. В целом о ситуации с

расширением сети учреждений высшего образования можно судить по данным следующей таблицы:

Таблица 4. – Рост числа колледжей и университетов в Индии в период 1990-2000 гг.

Годы	Колледжи общего образования	Колледжи профессионального образования	Университеты
1990–1991	4862	886	184
1991–1992	5058	950	196
1992–1993	5334	989	207
1993–1994	5639	1125	213
1994–1995	6089	1230	219
1995–1996	6569	1354	226
1996–1997	6759	1770	228
1997–1998	7199	2075	229
1998–1999	7494	2113	237
1999–2000	7782	2124	244

Source: Ibid. – P.56.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что в рассматриваемый период в Индии отмечался существенный количественный рост учреждений высшего образования разных типов и видов. Вновь учрежденные образовательные учреждения стали готовить специалистов по наиболее востребованным направлениям на рынке труда. Однако многие руководители фирм, крупных и средних индийских корпораций остро ставят вопрос о дефиците инженерно-технических специалистов. Растущая индийская экономика требует большого притока инженеров и техников при их недостаточной подготовке в университетах и институтах Индии и сохраняющейся «утечке мозгов». Индию в поисках успешной карьеры покидают, в-первую очередь, инженеры.

О количестве студентов в вузах республики можно судить по данным таблицы 5.

Таблица 5. – Динамика численности обучающихся в вузах Индии в 1990–2000 гг.

Годы	PG, Ph. D.	Graduation	BE	B. Ed.	MBBS	Итого
1990–1991	387684	3285776	241368	92217	84393	4091438
2000–2001	692342	7244915	418193	121733	148699	8625882

Source: Ibid. – P.52.

За одно десятилетие в республике был совершен настоящий прорыв в сфере высшего образования. Подобного примера в мире, пожалуй, в то время не было: за десятилетие количество студентов в Индии удвоилось. Это стало возможным благодаря росту бюджетных ассигнований на развитие высшей школы, а также кратному росту частных инвестиций [Ibid, p.72].

Таблица 6. – Количественные изменения в финансировании вузов и учреждений технического образования в 1990-2000 гг. (в десятках миллионов рупий)

Годы	Высшее образование	Техническое образование
1990–1991	2165	613
1995–1996	3871	1290
1996–1997	4288	1450
1997–1998	4859	1623
1998–1999	6117	2073
1999–2000	8248	2459

Source: Idem.

Также в рассматриваемый период выросло количество индийцев, обучавшихся в зарубежных вузах. В связи с известными проблемами в России

многие индийцы переориентировались в это время на обучение в США и странах Европы, увеличилось количество индийских студентов в вузах Австралии, Канады, Новой Зеландии, Японии, Сингапура и т.д.

В 1992 г. парламент принял билль о введении 27%-ной квоты для представителей зарегистрированных каст, зарегистрированных племен и инвалидов в вузах республики. Об изменениях с доступом к высшему образованию этих социальных групп мы рассматриваемым в отдельном параграфе. В целом, отметим, что и среди представителей далитов и инвалидов ситуация изменилась к лучшему, хотя до полного решения проблемы было еще далеко.

Как уже отмечалось выше, в 90-е гг. XX в. в Индии значительно расширилось количество частных вузов. Любопытно сравнить этот процесс с аналогичным процессом в Российской Федерации. В нашей стране в 90-е гг. количество негосударственных вузов также стремительно росло. Однако в российских вузах приоритет отдавался экономическим и юридическим специальностям, а в индийских – техническим, медицинским, инженерным (включая IT-технологии и пр.). Как показало время, индийская модель расширения высшей школы оказалась более дальновидной и прагматичной.

Процесс модернизации индийской высшей школы в период 90-х гг. XX в. регулировался целым пакетом законодательных актов, а основополагающими документами пятилетних планов развития. В 1992 г. Правительство республики утвердило план действий по претворению в жизнь положений и целей «Национальной политики в сфере образования» (утверждена руководством Индии в 1986 г.). До конца XX века осуществлялась реформа средней школы, в которой стал активно реализовываться принцип профессионализации (четверть учебного времени в старших классах отводилось на специальные профессиональные дисциплины – подобие профподготовки в советских школах). Выпускники школ стали получать рабочие профессии, определялись со своим выбором дальнейшей

образовательной траектории. Советский опыт профориентации и профессионализации оказался очень удачным для Индии.

В самой Индии в эти десятилетия не только расширилась сеть учреждений высшего профессионального образования, но и увеличилось число направлений подготовки специалистов, в том числе по самым новым, «прорывным». Это позволило закрепить приоритетные позиции республики в сфере подготовки фармацевтов, специалистов в сфере IT-технологий, медицины, физики и т.д.

Расширению доступа индийских граждан к высшему образованию в рассматриваемый период способствовало развитие так называемого неформального образования. Вместе с тем, к концу тысячелетия высшее образование в Индии имели менее 1 % граждан из числа низших социальных групп [293, p.189].

В годы *шестого пятилетнего плана* развития расходы на сферу высшего образования были значительно увеличены. Они распределялись между федеральным центром и правительствами штатов. Общий объем финансирования оценивался в 485,75 млн рупий: из них 288 750 тыс. рупий выделялись правительством республики, а 197 млн рупий – правительствами штатов и союзных территорий [257, p.88].

Однако это не полные расходы на высшее образование, поскольку образовательные программы этого уровня финансировались также ведомствами по таким направлениям, как здравоохранение, сельское хозяйство, связь и т.д. Также правительства регионов выделили 220 000 рупий на педагогическое образование. 271,61 млн. рупий было направлено на развитие технического образования [Idem].

В этот же период правительство поставило вопрос об экономической эффективности деятельности вузов. Немало исследователей, организаторов образования выступило за расширение прав университетов и колледжей в осуществлении предпринимательской, хозяйственной и платной

образовательной деятельности. Правительство также все чаще стало говорить о возможности самофинансирования вузов. Однако расширение прав вузов рассматривалось через призму усиления государственного контроля. Предполагалось создать Национальный совет по аккредитации, деятельность которого должна была распространяться на все учреждения высшего профессионального образования, независимо от их организационно-правового статуса [312, р.34].

Суть государственной политики в этот период заключалась в сдерживании расширения сети учреждений высшего профессионального образования (как университетов, так и колледжей) и наведении порядка в действующей системе.

В годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетних планов развития в Индии осуществлялся ускоренный процесс модернизации национальной системы высшего профессионального образования, упорядочения процессов управления, планирования и контроля. Следует заметить, что «перестройка» индийских вузов прошла достаточно быстро, организованно и целенаправленно, что позволило национальной системе высшего профессионального образования Индии достаточно уверенно вступить в третье тысячелетие.

Таким образом, в 1970–1990-е гг. проявились факторы, заставившие модернизировать систему высшего профессионального образования в стране. К их числу мы относим, во-первых, изменение социально-демографической структуры населения страны в сторону увеличения ее роста и появления значительного количества подростков. Во-вторых, увеличение научно-технического сотрудничества Индии с зарубежными странами потребовало увеличения специалистов технического профиля. В-третьих, в условиях экономического роста потребовалось много специалистов научно-технического профиля. В-четвертых, проявились определенные перекосы в подготовке специалистов технического профиля, когда одни специалисты составляли на

рынке переизбыток, в то время как других катастрофически не хватало.

В 1990-е гг. главные усилия индийского правительства были сконцентрированы на коррекции ранее принятых решений в сфере образования при *общем сохранении ее общей преемственности*. Не было проведено ни одного мероприятия, которое бы противоречило ранее принятым решениям в образовательной сфере.

В рамках коррекции образовательной реформы в 1990-е гг. был проведен ряд важнейших мероприятий. Во-первых, были созданы новые центры педагогических исследований во многих университетах. Во-вторых, увеличена сеть открытых университетов и центров дистанционного образования. В-третьих, была разработана модель так называемого «сельского университета». В-четвертых, была создана сеть университетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики. В-пятых, была усилена государственная поддержка Индийского совета по исследованиям в области социальных наук, Индийского совета исторических исследований, Совета по философским наукам. В-шестых, был поднят вопрос об *экономической эффективности деятельности вузов*. Однако расширение прав вузов рассматривалось через призму усиления государственного контроля. Был создан Национальный совет по аккредитации, деятельность которого была распространена на все учреждения высшего профессионального образования, независимо от их организационно-правового статуса. Это позволило добиться выдающихся успехов.

Дальнейший вклад в развитие индийской педагогической концепции высшей школы внес один из основателей Индийского государства *Махатма Ганди*. Он предложил использовать при создании индийской высшей школы *неконфликтный подход*, означающий борьбу «не между классами и сословиями (кастами), а конкуренцию между различными духовными подходами». Он также предложил все возникающие противоречия решать, воздействуя на личности конкретных людей, но никак не устраивать

социальное соперничество. Основными педагогическими принципами, которые М. Ганди пропагандировал при создании национальной высшей школы, были следующие: опора на увековеченные в индийском обществе традиции уважения к власти, старшим; коллективное принятие наиболее важных, судьбоносных решений, но не опора на мнение и авторитет отдельных людей (коллективистский подход); развитие внутреннего самоуправления в системе высшей школы.

С самого начала реформы высшего образования индийское правительство сделало крен в сторону *технической составляющей* системы индийского профессионального образования, что включало в себя проведение следующих мероприятий: создание комиссии по атомной энергии, уполномоченной открывать новые ядерные вузы; открытие новых технологических институтов и университетов; создание новой атомной и квантовой технической школы; начало развития информационно-коммуникационных технологий и сети высших учебных заведений компьютерной направленности; создание сети вузов и научных центров на их основе, изучающих основы молекулярной биологии. Одновременно были *созданы учебно-научные центры* электроэнергетики, ядерной физики и других направлений.

В числе основных мероприятий, направленных на преобразование высшей индийской профессиональной школы, мы называем: открытие новых вузов; расширение системы подготовки национальных педагогических и учительских кадров; создание координирующей правительственной системы по подготовке преподавательских кадров (Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Центральный педагогический институт образовательных технологий); создание системы военного образования; создание системы заочного высшего образования, для чего повсеместно были организованы региональные центры заочного обучения и консультационные пункты; расширение сети национальных и региональных университетов.

Таким образом, характеризуя теорию и практику высшего образования Индии во второй половине XX в., можно сделать следующие *выводы*:

- выявлен комплекс проблем, сдерживающих доступ к высшему образованию в Индии в первой половине XX века: глубочайшее социальное расслоение и бесправное положение низших каст; недостаток школ по всей Индии; широкое распространение неграмотности; сопротивление индийской аристократии и представителей высших варн доступу к образованию молодежи из низших каст и др.;

- основными предпосылками становления и развития национальной системы высшего образования Индии в постколониальный период выступали: сложный и противоречивый характер британского колониального владычества – с одной стороны, в Индии культивировалась британская модель высшей школы, ориентированная на подготовку специалистов, необходимых для колониальной экономики, с другой – сохранялась уникальная традиционная система образования; ряд неразрешимых противоречий колониальной британской системы: во-первых, даже в правящих кругах британской колониальной администрации не было единства взглядов на формирование образовательной системы; во-вторых, в среде индийской интеллигенции вызрело мнение о том, что Индия в «сфере наук и гуманитарных знаний» стоит гораздо выше Великобритании и Европы, а потому нужно перенимать, в первую очередь, технические знания и технологии; в-третьих, развитие национальной системы высшего профессионального образования носило неравномерный характер; в-четвертых, большинство населения Индии оказалось вне образовательной системы;

- важнейшими факторами, способствующими преобразованию созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования Индии, являлись: наличие пятилетних планов социально-экономического развития страны, государственное участие в реформе высшего профессионального образования, успеху которой способствовало запрещение

кастовой дискриминации, поощрение смешанных браков между представителями разных каст, ликвидация всех форм социальной разобщенности в сфере образования, экономики, политики, установление правительственного контроля над всей системой высшего образования и науки, помощь со стороны СССР в налаживании системы высшего профессионального образования, введение системы всеобщего образования в стране, установление системы гендерного равенства. К факторам, препятствовавшим развитию системы высшего образования в Индии относятся: рост населения страны; сложнейшая этническая картина, что не дало ввести унифицированные алфавиты; неравномерное социально-экономическое развитие различных регионов страны; стремление некоторых регионов Индии к сепаратизму; кастовый характер индийского общества;

- к основным национальным концепциям высшего образования Индии во второй половине XX века относятся: образовательная концепция *Р. Тагора* (состоящая в создании гуманитарной образовательной среды, которая бы находилась в контакте с окружающим миром и была нацелена на полное развитие индивидуальности; обучение на языках местных территорий; повсеместное использование культурологического и искусствоведческого компонента в эстетическом развитии студентов; всеословность в образовании и ликвидацию кастовых преград); педагогическая концепция системы высшего образования в Индии *М. Ганди* (считающего, что в педагогике следует опираться на глубокое уважение к традиционным верованиям и культуре; на увековеченные в индийском обществе традиции уважения к власти, дающие простор коллективному решению, вместо того чтобы полагаться исключительно на моральный авторитет конкретного человека; на понятия “swaraj” и “sarvodaya” (работающий на благосостояние всех), “yajna” (самоотверженное служение другим) и дхарма (моральный долг) в вопросах внутреннего преображения личности, заимствованные из индуизма и работ западных философов); концепция критической педагогики, ее творческом

значении в индийском обществе *Фрэйра* (позволяющая сформировать творческую личность, предоставляющая необходимые стимулы для глубокого изучения национальной культуры и традиций, содержащая значительный националистический и политический контекст);

- на основе проведенного анализа постколониального периода развития национальной системы высшего образования в Индии дана оценка влияния мировых (в основном западных) педагогических концепций и течений, возникших на рубеже XIX–XX вв., стоявших у истоков развития мирового новаторского педагогического движения: экспериментальная педагогика; «педагогика личности»; теория художественного воспитания; трудовая школа; «новое воспитание», которые легли в основу деятельности учреждений высшего образования в стране;

- реализация национальных концепций высшего образования в Индии во второй половине XX в., связанная с преобразованием созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования, осуществлялась в соответствии с пятилетними и другими планами социально-экономического развития страны (роллинг-план, ежегодные планы), с активным государственным участием в реформе высшего образования: в годы *двух первых пятилеток* были заложены основные подходы государственной политики в сфере высшего профессионального образования, фундамент национального образовательного права в сфере высшего образования, выражена четкая позиция индийского руководства в вопросах преодоления гендерного, кастового и иного социального неравенства в доступе к высшему образованию; *во время реализации 3-го, 4-го и 5-го пятилетних планов* были основаны учреждения высшего образования, стартовала система заочного высшего образования (Correspondence Education), включающая региональные центры и консультационные пункты, внедрена система повышения квалификации специалистов, расширялась сеть вечерних колледжей и различных заочных курсов, осуществлялась государственная поддержка

неформального образования, выделялись дополнительные средства для расширения подготовки учителей, повышалось качество технического образования; совершенствовалось послевузовское образование, укреплялись научные центры передовых исследований; *в годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетних планов* под влиянием факторов, заставивших модернизировать национальную систему высшего образования в стране, организованно и целенаправленно осуществлялся ускоренный процесс «перестройки» индийских вузов, упорядочения процессов управления, планирования и контроля, что позволило национальной системе высшего образования Индии достаточно уверенно вступить в третье тысячелетие;

- к основным мероприятиям, направленным на преобразование высшей индийской школы, относились: открытие новых вузов, увеличение сети открытых университетов, центров дистанционного образования, создание системы заочного высшего образования, центров педагогических исследований во многих университетах; осуществление государственной поддержки неформального образования; расширение системы подготовки национальных педагогических и учительских кадров; создание координирующей правительственной системы по подготовке преподавательских кадров (Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Центральный педагогический институт образовательных технологий); создание системы военного образования; расширение сети национальных и региональных университетов; разработка модели так называемого «сельского университета»; создание сети университетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики; усиление государственной поддержки Индийского совета по исследованиям в области социальных наук, Индийского совета исторических исследований, Совета по философским наукам; изучение проблемы экономической эффективности деятельности вузов; создание Национального совета по аккредитации, деятельность которого была распространена на все

учреждения высшего образования, независимо от их организационно-правового статуса, что позволило добиться выдающихся успехов;

- на основе анализа теоретических изысканий и опыта практической реализации высшего образования, раскрыты следующие *показатели эффективности* функционирования высших национальных школ страны: разумное построение образовательной доктрины, главными компонентами которой являются: наличие образовательного дискурса, способствующего формированию у студентов корпоративности, умению работать в команде; грамотная адаптация учебного материала к нуждам будущей специальности в сочетании с коллективной деятельностью; ясные, конкретные, достижимые учебные цели; проектирование осязаемого успеха на каждом этапе прохождения учебной программы; использование элементов рефлексии и самоконтроля при любом виде познавательной деятельности; направление всех видов деятельности, заложенных в образовательной доктрине, на достижение студентом самоопределения и повышения личной ответственности за свое образование; необходимость внятного формулирования, структурирования и адаптации самими преподавателями всех учебных предметов;

- для российской системы высшего образования исключительно важным является опыт использования при создании местных систем высшего профессионального образования новаций, апробированных в условиях британской высшей школы: упор на *индивидуализацию обучения*, его личностный характер, основанный на учете лингвистического и культурного разнообразия (этно-культурной и религиозной идентичности) местного региона; антропоцентричность, инициативность, авторство и активность всех участников образовательного процесса; наличие *широкой автономии британской высшей школы* от вышестоящих органов государственного образовательного управления; широкая популяризация *здоровьесберегающих технологий*, развитие *инклюзивного* образования; наличие передовых вузов, готовящихся национальную элиту.

1.3. СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ-ПЕДАГОГОВ ИНДИИ К МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эволюционный путь развития высшего образования Республики Индия в последние три десятилетия характеризуется противоречивостью, неоднозначностью, сохранением старых проблем и появлением новых, а также несомненными успехами и достижениями. Именно на эту противоречивость итогов, с которыми подошла индийская высшая школа к концу 2-го десятилетия XXI в., обращают внимание как российские, так и индийские исследователи [192; 197; 238; 319; 435].

Отметим, что современная Индия, с одной стороны, страна с динамично развивающейся экономикой, демонстрирующей внушительные результаты (ядерная и космическая держава; новые отрасли экономики, базирующиеся на нанотехнологиях и других прорывных технологиях; лидирующие позиции в области фармацевтических наук и в фармацевтической промышленности и мн.др.), и, с другой стороны, - государство, в котором сохраняются те же проблемы, что были характерны для Индии XIX в. (о них мы писали выше. – *Л.Р.*).

Современные индийские исследователи считают, что набранные темпы в сфере подготовки высококвалифицированных специалистов в Республике Индия, достижения вузовской науки, качественные изменения в системе высшего образования создают прочную основу для динамичного развития страны в обозримом будущем. В большинстве исследовательских работ отмечается позитивный футурологический прогноз места и роли Индии на мировой арене. Успехи страны авторы связывают с правильным курсом политики в сфере высшего образования, т.к. только качественные, высокообразованные кадры способны обеспечить прорыв индийской

экономики, выход ее на передовые рубежи к середине XXI века.

В индийском обществе определены приоритеты, расставлены акценты в планах долгосрочного планирования. Это означает, что усилия и весь комплекс средств (финансовых, организационных, научных, технологических и т.д.) нацелены на конкретные сферы, в которых уже очевидны успехи, и в которых прогнозируется достижение мирового лидерства. Такой подход обоснован. Распыление средств, как это делается в других странах, не даст прорыва, не обеспечит кардинальных перемен. Индийское руководство сделало ставку на высшее образование, приоритетное обеспечение подготовки специалистов в сфере критических и прорывных технологий.

Своеобразным мировым брендом стали индийские специалисты в сфере IT-технологий, разработчики программных продуктов. Действительно, их подготовка в индийских вузах во многом является эталонной. Уже со студенческой скамьи обучающиеся вовлечены в активную научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную деятельность. Для этого в ведущих индийских университетах созданы все необходимые условия, прежде всего, материально-техническая, лабораторная база. Из года в год растет число иностранных студентов, желающих обучаться в индийских вузах

Одним из стержневых направлений индийской высшей школы на протяжении нескольких десятилетий остается техническое образование. Созданные технопарки, крупные суперсовременные предприятия, технологические центры – все это требует большого количества конструкторов, технологов, инженеров. В индийской промышленности, сфере связи и транспорта происходят системные перемены, осуществляется процесс модернизации. Для работы в новых условиях нужны специалисты нового уровня с новым научным и техническим мышлением. Ведущими центрами подготовки специалистов с техническим образованием в Индии остаются Индийские институты информационных технологий (закон об их учреждении был принят в 2010 г. – *Л.Р.*), Индийские технологические институты,

институты национального значения и др., которые, одновременно, выступают и как центры высшего образования и как центры науки.

Вместе с тем, было бы наивно считать, что в индийской высшей школе все складывается благополучно. В системе сохраняется немало проблем, преодолеть которые не удалось до сих пор. Приведем несколько конкретных примеров. Так, острым остается сохранение гендерного неравенства в доступе к высшему образованию. Статистические данные свидетельствуют о том, что во многих регионах республики среди студентов вузов доминируют обучающиеся мужского пола. Решить эту проблему предполагается путем активного продвижения дистанционного обучения женщин, открытия специализированных женских вузов, расширения профилактики гендерного неравенства и пропаганды. К другим мерам следует отнести систему резервирования мест, преференций, создания необходимых условий для проживания в местах обучения и др.

Модернизационные процессы в высшей школе Республики Индия вызывают повышенный интерес исследователей к истории возникновения высшего образования, в изучении традиций индийской высшей школы в разные исторические эпохи.

Резюмируя сказанное, отметим, что проблемы развития высшего образования в Республике Индия остаются стержневым направлением научных исследований индийских ученых. Куда будут направлены векторы развития национальной системы высшего образования Индии, зависит статус страны на международной арене в обозримом будущем. Не секрет, что республика является ядром СААРК, всего Индийского субконтинента. Но это уже пройденный этап. Власти Индии уверенно ведут страну к статусу сверхдержавы. А это значит, что великая страна должна иметь одну из лучших в мире высших школ. Индийский опыт активно изучается в других странах, отдельные инновации внедряются в практику зарубежных университетов. Наше исследование в этом контексте следует этой мировой тенденции.

Итак, социально-экономическому развитию Индии способствовала успешно проведенная реформа высшего образования. Она опирается на достижения страны в образовательной сфере и возросший авторитет страны среди других государств, базирующийся на результатах в сфере IT-технологий, медицины, биохимии, физики, математики, фармации. Успехи в проведении образовательной реформы основаны на правильно выбранной стратегии индийского руководства; высоком уровне развития педагогической науки.

Целый пласт современных исследований индийских ученых посвящен проблемам инклюзивного образования. Такой интерес не случайный. В стране с огромной численностью населения немало инвалидов. На протяжении длительного времени они были лишены возможности получить даже начальное образование; большинство из них, особенно представители низших каст, были обречены на нищенское, полуголодное существование – жизнь за счет милостыни и подаяний. С конца 90-х гг. XX в. ситуация стала меняться к лучшему. В Индии разработаны и реализуются специальные программы инклюзивного образования для детей, подростков и молодежи на всех уровнях образования. Индийские специалисты тщательно изучают передовой зарубежный опыт, обобщают передовой отечественный опыт. В некоторых индийских вузах введены специальные курсы для подготовки учителей, работающих с детьми-инвалидами [185; 287; 406]. Хотелось бы также отметить еще одно направление современных индийских педагогических исследований. Речь идет о теории и практике инновационных процессов в национальной системе образования Индии. Такие исследования проводятся как на базе специализированных научно-исследовательских институтов, педагогических вузов, университетов, центров. Назовем последние значимые труды, которые получили широкий положительный отклик как в Индии, так и за рубежом. Среди них – работы таких известных ученых, как К. Ядав, А. Матур, В. Кумар, Р. Агарвал и др. [450; 456; 500].

Научно-педагогическая теоретическая мысль в стране постоянно

развивается и предлагает руководителям страны рекомендации по развитию системы высшего образования (труды У. Шармы, Б. Шармы, С. Растоджи, Р. Тэквели). *Основные направления научно-педагогических рекомендаций:* государственная поддержка дистанционных форм обучения; продвижение образовательных услуг индийских университетов на мировые рынки; формирование новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры; развитие специального образования; облегчение доступа к высшему образованию инвалидов; разработка целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов.

Образовательной государственной политике в Индии присущи новые черты, особенно на рубеже XX–XXI вв. Прежде всего индийские власти определились с направлениями модернизации системы высшего образования. С этой же целью в республике стартовал мега-проект Eduweb, который был нацелен на создание информационного портала, содержащего всю нормативно-методическую базу в сфере образования, которая представляла практическую значимость как для учителей, так и для руководителей школ. Активное участие в реализации этого проекта принял Центральный институт образовательных технологий (СИЕТ).

В 2009 г. Правительством Индии было инициировано крупномасштабное обсуждение проблем по дальнейшему развитию национальной высшей школы (деятельность Комитета Яшпала). Для этого были привлечены ведущие индийские ученые, которые подготовили конкретные предложения по дальнейшей модернизации национальной системы высшего профессионального образования. Основные предложения сводились к следующим позициям:

- отход от отраслевого принципа функционирования вузов; расширение направлений подготовки специалистов во всех вузах страны;
- учет региональных особенностей в учебных планах вузов за счет расширения регионально-территориального компонента;

- повышение значимости производственной практики в учебном процессе, повышение связей вуза и производства;

- расширение интеграционных, научно-производственных и иных связей реального сектора экономики и высшей школы Индии; расширение подготовки специалистов с учетом запросов конкретных работодателей и др.

В итоговом документе, подготовленном членами Комитета, нашло отражение новое видение перспектив индийской высшей школы:

- полное уничтожение гендерных, кастовых, региональных различий и неравенства среди студенчества республики;

- приоритет в подготовке специалистов должен быть отдан для наиболее значимых отраслей национальной экономики, включая прорывные сферы и новые технологии;

- повышение самостоятельности вузов и снижение вмешательства государства в их деятельность;

- расширение прав всех вузов независимо от их организационно-правовой формы, включая право на государственные субсидии, льготы и иные преференции;

- минимизировать бюрократические процедуры, связанные с лицензированием и другими обязательными видами деятельности;

- упорядочение многоканального финансирования вузов, в том числе в рамках государственно-частного партнерства;

- совершенствование системы льготного образовательного кредитования студентов;

- упорядочение процедуры открытия филиалов зарубежных университетов на территории Индии, а также деятельности зарубежных университетов в республике;

- внедрение новой системы государственного тестирования выпускников школ, предусматривающей неоднократную возможность сдачи тестов с последующим зачетом при поступлении в вуз лучших результатов;

- совершенствование национального законодательства в части облегчения поступления в индийские вузы иностранных студентов, а также условий их пребывания на территории Индии в период обучения;

- расширение академических свобод для всех участников образовательного процесса в вузах страны;

- повышение качества менеджмента в вузах республики; отказ от практики назначения на административные должности в университетах известных, крупных ученых;

- введение полного запрета на деятельность политических партий в вузах и т.д.

В годы реализации *Одиннадцатого пятилетнего плана* развития (2007–2012 гг.) был осуществлен целый комплекс мероприятий, цель которых состояла в продолжении модернизации индийской высшей школы. Среди наиболее знаимых нововведений следует отметить следующие:

- обновление учебных планов в университетах и колледжах федерального и регионального подчинения стало осуществляться периодически 1 раз каждые 3 года;

- коррекция учебных планов осуществлялась в соответствии с запросами работодателей и потребностями национального рынка труда;

- законодательно закреплялась процедура аккредитации всех вузов;

- были конкретизированы квалификационные требования к преподавателям вузов в части их образования, наличия ученой степени, повышения квалификации, результативности научной деятельности и пр.;

- вводилась система аттестации профессорско-преподавательского состава государственных университетов;

- значительно выросли объемы финансирования, направленные не только на образовательный процесс, но и исследовательскую деятельность (наиболее значимые исследовательские проекты);

- проведена ревизия действующих вузов на предмет эффективности их деятельности (процедура коснулась и всех аффилированных колледжей), территориального расположения с учетом потребностей региональных рынков труда, что фактически вылилось в процедуру оптимизации (аналогичный процесс бурно пережила российская высшая школа);

- изменение правовой субъектности университетов в части расширения их автономных прав;

- создание системы прозрачности в финансово-хозяйственной деятельности, введение обязательных госзакупок с отражением всех показателей на официальных сайтах вузов [466, р.32].

Расширение прав университетов в части уставной деятельности выразилась в практических шагах, закрепленных законодательно. Вузы получили право решать весь комплекс вопросов организации образовательного процесса самостоятельно, включая разработку и внедрению учебных планов, определение стоимости обучения для индийских и иностранных граждан, поступавших на обучение с полным возмещением затрат; право на приглашение зарубежных коллег-профессоров для чтения курсов с заключением особых трудовых контрактов (условия отличаются от аналогичных с индийскими коллегами)» и, наконец, были расширены права вузов во всех вопросах финансово-хозяйственной деятельности при условии жесткого исполнения законодательства о госзакупках и др.

Правительство Индии вынуждено было направить дополнительные средства для преодоления региональных различий в доступе к высшему образованию. Действительно, исторически в стране сложилась ситуация, когда в некоторых крупных городах и в некоторых штатах действовали сотни (а применительно к колледжам тысячи) учебных заведений, в то время, как в других регионах (например, на северо-западе республики) вузов катастрофически не хватало.

В плане пятилетнего развития были намечены конкретные действия по дальнейшему преодолению гендерного неравенства в доступе к высшему образованию, предусмотрены необходимые финансовые средства для реализации политики позитивной дискриминации (в части обеспечения прав представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен).

Значительные средства в годы пятилетки были направлены на учреждение 16 новых университетов именно в тех субъектах Индийской федерации, где сохранялась напряженность с доступом к высшему образованию. В связи с этим была проделана колоссальная работа по формированию учебно-лабораторной и материально-технической базы новых вузов, формирования профессорско-преподавательских коллективов.

Предусматривалось, что, 14 лучших университетов Индии должны войти в мировые рейтинги как ведущие вузы.

Новым явлением в пятилетнем планировании стала стратегическая задача, поставленная перед государством в части развития высшей школы: Индия должна со временем получить статус *глобального центра знаний*. Этой позицией была в очередной раз подтверждена государственная доктрина продвижения к статусу новой мировой державы, на пути к которому высшее образование приобретало стратегическое значение.

В соответствии с программными целями, значительно выросло финансирование индийских вузов. Пятилетним планом развития предусмотрено дополнительное финансирование 160 государственных университетов и 5625 колледжей [Ibid, p.27].

Таким образом, политика позитивной дискриминации, проводимая индийским руководством в целях защиты гражданских прав наименее защищенных социальных групп общества, получила дальнейшее развитие в рассматриваемый период. Вопросы резервирования мест в высших учебных заведениях Индии в соответствии с законодательством согласовываются с Национальной комиссией по списочным кастам и списочным племенам

(National Commission for Scheduled Castes and Scheduled Tribes) – консультативным органом при Правительстве Республики Индия, состоящем из председателя и 11 членов. Эта комиссия назначается на 3 года. Кроме резервирования мест в вузах этот орган занимается проблемами трудоустройства, развития языка и литературы, охраны окружающей среды и т.д. [109, с.350].

Также проблемами доступа далитов и представителей зарегистрированных племен к высшему образованию занимаются Министерство по развитию человеческих ресурсов, Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Национальная служба занятости и другие государственные и общественные органы и организации. Государственная политика в сфере защиты прав далитов и представителей зарегистрированных племен позволила расширить подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием. Среди них – немало педагогов, инженеров, врачей, фармацевтов и т.д. Однако по показателю доступа к высшему образованию представителей этих социальных групп до общего паритета еще далеко. Причем сохраняются существенные различия по штатам и союзным территориям.

В отличие от европейских стран в Индии университеты обладают большей вариативностью магистерских программ, широкой академической свободой, специфическими направлениями подготовки, что объясняется сложной и многогранной этноконфессиональной ситуацией в республике. Так, в региональных вузах Индии осуществляется подготовка филологов, лингвистов и других специалистов по местным, достаточно редким языкам. Региональный фактор учитывается и при подготовке будущих историков, политологов, этнологов и т.д.

С начала нового тысячелетия в Индии стали активно продвигаться целевые программы по реализации образовательной политики «Обучение на протяжении жизни». Для этого были созданы необходимые технические и иные

условия, включая материально-техническое обеспечение дистанционных форм обучения, развития мультимедийных средств обучения, спутниковых образовательных программ и т.д.

Также в годы 11-го пятилетнего плана развития в самых разных регионах Индии планировалось основать 1464 новых образовательных учреждений; среди них – 30 центральных университетов, 2 школы планирования и архитектуры, 20 национальных технических институтов, 374 модельных колледжа, 1000 политехникумов и т.д. [Idem].

При разработке основных индикаторов *12-го пятилетнего плана* (2012 – 2017 г.г.) было предусмотрено преодоление тех диспропорций, которые сохранялись в системе высшего образования республики.

Среди них:

- территориальные различия в доступе к высшему образованию по субъектам федерации;
- преодоление гендерных различий в доступе в вузы;
- введение дополнительных гарантий для абитуриентов, проживающих в сельской местности;
- продолжение политики позитивной дискриминации в отношении представителей различных каст и племен и т.д. [Idem].

Также в пятилетнем плане были определены следующие цели:

- повышение качества высшего образования;
- модернизация учебных планов;
- совершенствование управлением университетами;
- выработка дополнительного комплекса мер регулирования отношений в частном секторе индийской высшей школе;
- создание условий для продвижения ведущих индийских университетов и институтов в мировых рейтингах;
- формирование национальной сети научных фундаментальных журналов, включенных в перечни Web of Science и Scopus;

– поощрение академической мобильности студентов и преподавателей индийских вузов, приглашение лучших преподавателей из-за рубежа для работы в индийских университетах и пр. [225, p.67].

Центральным органом в Индии, регулирующим вопросы преодоления региональных различий в доступе к высшему профессиональному образованию, остается Комиссия по университетским грантам (UGC). Этот орган, в частности, ответственен за осуществление процедур государственной аккредитации. Непосредственно этими процедурами ведает Национальный совет оценки и аккредитации (NAAC). Этот орган был учрежден в качестве автономного учреждения Комиссией по университетским грантам в 1994 г. Офис совета расположен в г. Бангалор.

Стартовавший в Индии в начале XXI века процесс децентрализации напрямую затронул громоздкую систему высшего образования. Это, в частности, выразилось в расширении прав региональных органов государственной власти в сфере образования. Правительства и парламенты штатов обладают право выступать в качестве учредителей новых вузов на своей территории. В этом случае они принимают на себя обязательства по их финансированию, выделению земельных участков и т.д. Такая политика привела к определенным количественным сдвигам, при которых количество вузов федерального подчинения стало значительно меньше, чем региональных. Как показало время, такой подход был оправдан, т.к. расширение сети региональных вузов способствовало и сейчас способствует преодолению территориальных различий в экономике, социальной сфере и пр. Этот процесс осуществляется при активной поддержке федерального центра, который выделяет финансовую помощь для преодоления этих различий. Первостепенное значение при этом уделяется такому важному показателю, как индекс развития человеческого капитала. По мнению некоторых индийских исследователей, именно развитие человеческих ресурсов, расширение доступа к высшему профессиональному образованию представителей разных социальных групп

способствуют преодолению региональных различий в социально-экономическом развитии субъектов Индийской федерации.

Таким образом, на рубеже XX–XXI вв. образовательная система страны столкнулась со следующим вызовами: глобализация всей системы высшего профессионального образования; усложнение стоящих перед страной социально-экономических, политических и культурных проблем; обострение этноконфессиональной ситуации; наличие диспаритета в доступе к высшему образованию между штатами и дистриктами (районами); наличие серьезных различий в возможности получения высшего образования сельскими и городскими жителями.

В начале XXI в. образовательную политику индийского правительства *в ходе проводимой модернизации* отличали *следующие особенности* по сравнению с предшествующим периодом. Во-первых, в жизнь стало претворяться решение о том, что все индийские университеты должны стать научно-исследовательскими вузами. Во-вторых, была объявлена непримиримая борьба отраслевой замкнутости вузов, суть которой состоит в том, что наряду с чисто техническими дисциплинами огромный упор стал делаться на гуманитарные направления, что в корне отличается от современных образовательных подходов в России.

В-третьих, особое внимание стало уделяться включению в учебные планы и программы дисциплин территориально-регионального компонента в тех местностях, где находятся конкретные вузы. В-четвертых, особое внимание стало уделяться освоению профессиональных компетенций за счет повышения эффективности стажировок студентов.

В современной Республике Индия уделяется значительное внимание проблемам развития высшего образования на уровне диссертационных исследований. Они выполняются как на базе ведущих индийских университетов, так и в зарубежных вузах. Подавляющее большинство таких трудов выполнено непосредственно гражданами Индии, в меньшей степени –

учеными из других стран мира. Вместе с тем, следует отметить повышение интереса к проблемам развития высшего профессионального образования крупнейшей страны Южной Азии, о чем свидетельствуют защиты диссертаций уровня PhD в Великобритании, США, Канаде, Австралии, Сингапуре, Китае, Японии и в других странах мира.

Принимая во внимание, что индийская система образования является 3-й по величине в мире, для индийских исследователей очень важно иметь доступ ко всему массиву диссертационных исследований, которые были подготовлены и защищены на территории Республики Индия. Именно с этой целью при поддержке Правительства Индии было создано специальное электронное хранилище – репозиторий диссертаций – *Shodhganga* (Шодганга). Нами проанализирован качественный и количественный состав диссертационных исследований по педагогике высшей школы, защищенных в Индии в период с 1900 по 1999 гг. и в период с 2000 по 2018 гг.

Различным аспектам развития высшего профессионального образования и высшей школы Индии посвящено 50 диссертаций, защищенных в XX в., и 472 диссертации в период с 2000 по начало 2018 г., находящихся в индийском репозитории диссертаций. Такой количественный рост в начале XXI в. объясняется крупномасштабными реформами национальной системы образования Индии, стремлением переосмыслить векторы модернизации высшей школы республики с учетом глобализации, новых угроз и вызовов, новых задач в сфере социально-экономического развития крупнейшей державы Южной Азии.

Примечательно, что индийские диссертации в сфере педагогических наук существенно отличаются от диссертаций российских коллег. Отличий очень много. О наиболее существенных считаем необходимым сказать отдельно. Некоторые подходы, которые используются в индийской высшей школе, могут быть учтены отечественными учеными при подготовке диссертационных исследований.

По сложившейся традиции во время проведения процедуры защиты диссертации в России соискатель, как правило, в устной форме выражает благодарность научному руководителю (консультанту), оппонентам, ведущей организации, всем ученым и практикам, приславшим отзывы на автореферат диссертации, а также членам диссертационного совета, где проходила защита, реже – иным лицам. В Индии дело обстоит по-иному. После титульного листа диссертации следует специальный раздел «Acknowledgement» («Признательность»). Это небольшой раздел (2-3 страницы), где соискатель ученой степени перечисляет всех коллег, которые оказывали ему помощь на разных стадиях работы над диссертационным исследованием. Это научный руководитель, ведущие ученые, которые делали те или иные замечания, лица, оказывавшие финансовую поддержку, конкретные граждане, оказавшие конкретную услугу или помощь (в некоторых работах встречаются упоминания тех лиц, которые, например, предоставили соискателю персональный компьютер для оформления работы) и т.д. Полагаем, что наличие такого раздела имеет важное психологическое и воспитательное значение. Это проявление уважения ко всем лицам, кто помог соискателю, это благодарность, выраженная не в устной форме, а в письменной (следовательно, это сохранится на долгое время).

Следующий раздел диссертаций по педагогическим наукам – «Декларация», в которой соискатель констатирует, что работа выполнена им полностью самостоятельно, указывается научный руководитель, место проведения исследования (вуз и его подразделение). Далее следует заявление о том, что диссертация не представлялась к защите ранее или в другие вузы. Завершается раздел признанием, что соискатель должным образом и корректно оформил ссылки на все источники (отсутствие признаков плагиата).

Следующие разделы (до основной части) диссертации – «Аббревиатура», «Перечень таблиц и рисунков».

Структура основной части диссертаций по педагогическим наукам в Индии также отличается от российских. Если в России принято структурировать основную часть по главам и входящим в них параграфам, то в Индии принято деление основной части исключительно на главы (в главах содержатся пункты и подпункты). В работе, представленной на соискание ученой степени PhD, содержится, как правило, 10-12 глав (разные по количеству страниц). Завершается диссертация библиографическим списком и приложениями. Библиографический список оформляется в соответствии с международными стандартами, которые приняты, в частности, при оформлении статей в журналах, входящих в списки Web of Sciences, Scopus и др. Индийские соискатели чаще и больше, чем их российские коллеги, используют электронные ресурсы, включая публикации в глобальной сети интернет.

В индийских диссертациях отсутствуют привычные для России разделы «Введение» и «Заключение». Эти разделы присутствуют в каждой главе исследования, либо структурируются в качестве самостоятельных глав диссертации.

Большое количество диссертаций по проблемам развития высшего профессионального образования, защищенных в последние годы в Индии, посвящено региональным проблемам. В центре внимания индийских ученых оказываются проблемы финансирования, доступа, гендерного равенства, качества образования, управления, экономики региональных вузов. Такие исследования проведены и проводятся почти во всех регионах Индии, где действуют высшие учебные заведения (штаты и союзные территории). В качестве примера приведем диссертацию соискателя *J. Mate*, посвященной проблемам становления и развития высшего профессионального образования в штате Манипур (северо-восточная Индия) [316, p.16]. Автор отметила, что за время после обретения Индией независимости и создания самостоятельного штата Манипур сложилась региональная система высшего профессионального образования, включающая учреждения общего (основного) высшего и высшего

профессионального образования. Небольшой субъект Республики Индия – штат Манипур – в настоящее время имеет 2 университета и 72 колледжа [Ibid, p.1].

Значительный рост числа учреждений высшего профессионального образования породил, с точки зрения диссертанта, множество проблем в штате. Главная проблема – это объемы финансирования. Создав большое количество колледжей, власти региона, а также частные лица-учредители не смогли обеспечить адекватное финансирование новых учреждений. Это привело к тому, что большинство из них не имеют современной инфраструктуры, достойной зарплаты преподавателей и т.д. Как следствие – в штате Манипур наблюдается большой отток молодежи за пределы региона: молодые люди уезжают в другие штаты страны и поступают в местные университеты и колледжи. Это разочарование региональной системой высшего профессионального образования со стороны молодых людей должно стать предметом анализа и поводом для принятия срочных мер. Так считает диссертант. На конкретных примерах она отметила достоинства и недостатки действующих в Манипуре вузов, внесла конкретные предложения по исправлению ситуации. Достоинством диссертации является глубокий анализ социальной (в частности, образовательной) политики на северо-востоке Индии – одном из проблемных регионов республики, где сильны сепаратистские настроения. Не случайно очень часто молодые люди, оставившие местные вузы, либо не сумевшие в них поступить, оказываются вовлеченными в разного рода повстанческие, сепаратистские движения.

Индийский исследователь *Madhu Singh* предпринял попытку провести анализ путей и методов развития высшего профессионального образования в Индии сквозь призму синтеза образовательных традиций Запада и Востока. Автор полагает, что индийская высшая школа находится на перепутье, перед выбором одной из двух стратегий: нового видения развития народов Индии, учитывающего традиции, культуру и сохранение языков, трансформировавшегося в программные документы Правительства в сфере

высшего профессионального образования, и подходом, связанным с сохранением лучших традиций в высшей школе республики, унаследованных из колониального прошлого. Ученый характеризует этот феномен как «две Индии» в национальной системе образования. Он приходит к выводу о том, что индийским политикам, ученым и практикам следует внимательнее отнестись «к международной образовательной мысли, которая повышает ценность, актуальность и качество формального и неформального обучения как ключевых основ построения системы непрерывного образования» [457, р.88-106].

Проблемам развития международных академических связей и обменов посвящены труды исследователя *N. Karky*. Индийские университеты заинтересованы в расширении набора иностранных студентов, популяризации национальной системы высшего профессионального образования республики на мировом рынке образовательных услуг. В настоящее время одна из крупнейших мировых высших школ не может сравниться даже с небольшими европейскими странами по количеству иностранных студентов. Это объясняется рядом причин, которые и исследовал автор ряда трудов по проблемам обучения иностранных студентов в вузах Индии. В частности, исследователь изучил особенности обучения, проживания, досуга иностранных студентов, обучающихся в Индийском техническом университете. Изучались три группы студентов: иностранные граждане, дети индийцев, не являющихся гражданами Индии (родившиеся в других странах мира), и дети индийских рабочих и служащих, работающих и проживающих в странах Персидского залива (Бахрейн, Объединенные Арабские Эмираты, Катар, Оман, Кувейт). Автор исследовал различные аспекты деятельности иностранных студентов: посещаемость занятий, удовлетворенность образовательным процессом, степень различий индийской системы образования от зарубежных систем и пр. В ходе исследования автор пришел к выводу, что индийские университеты нуждаются в существенных переменах, прежде, чем расширить набор

иностранных студентов. Существующие службы (отделы, управления) по работе с зарубежными студентами слабо подготовлены к работе [421, р.39-54].

Проблемам педагогического образования, статуса школьного учителя в Индии, престижа педагогического труда посвящены работы исследователя *R. Sharma* [418; 419].

В современной Индии сохраняется проблема с педагогическими кадрами, особенно в сельской местности и в отдаленных и труднодоступных регионах республики. Сохраняется большая нагрузка на учителя. Нередко количество учеников в классе доходит до 50 чел. В недавнем прошлом эти проблемы, дополненные невысокой зарплатой, стимулировали огромный отток педагогических кадров из Индии в другие страны мира. Преимуществом индийских педагогов является свободное владение английским языком. Автор считает, что эмиграция квалифицированных педагогов – это двойная потеря для Республики Индия. Во-первых, происходит отток высококвалифицированных специалистов, на подготовку которых потрачены значительные средства и время. Во-вторых, отток учителей за границу влияет на общее состояние с грамотностью в стране, правительство которой стремится завершить борьбу с неграмотностью. *R. Sharma* приходит к выводу о том, что наиболее важными причинами, побуждающими миграцию педагогов из Индии, являются следующие:

- рост спроса на педагогов в странах, куда в основном эмигрируют индийские учителя;
- неудовлетворенность индийской системой образования, условиями труда;
- стремление к лучшей жизни, к повышению своего благосостояния.

В определенной мере на миграционные процессы оказывают также влияние факторы и причины условий, сложившихся в рекрутируемых государствах. В тех странах, куда мигрируют индийские учителя, наблюдается большая текучесть педагогических кадров, непопулярность и непрестижность

педагогического труда, массовый выход на пенсию опытных педагогов, недостаточный набор на педагогические специальности в местных университетах и др. В качестве механизма, сдерживающего отток индийских учителей за границу, правительство республики внесло ряд изменений в федеральные законодательные акты, усилило меры социальной защиты педагогов, повысило зарплату.

Проблемам подготовки будущих учителей посвящена другая диссертация на соискание ученой степени PhD in Education. Ее автор *Sindhu Thilakan* выявил критерии готовности студента к будущему осуществлению профессиональной педагогической деятельности [486]. Соискатель проанализировал факторы, которые непосредственно влияют на восприятие будущей педагогической деятельности со стороны студентов педфакультетов. Диссертация содержит богатый статистический и иллюстративный материал, характеризующий статус педагога в Индии (уровень зарплаты, квалификации, педагогический опыт, гендерные различия, степень взаимодействия конкретного педагога и педколлектива и т.д.). Автор внес вклад в расширение трактовки понятия «верность профессии» с позиций реалий современной Индии. Он исследовал феномен приверженности педагогическому долгу учителей, работающих в крайне неблагоприятных условиях (низкая зарплата, переполненные классы, отсутствие элементарных удобств в школе и пр.). Автор пришел к выводу, что меньше всего подвержены стрессу те педагоги, которые рассматривали свою педагогическую деятельность как временное явление. Многие индийские учителя, в том числе проработавшие в школе много лет, не выдерживают психологического прессинга, уходят из школы. Учитывая, что в Индии сейчас школьными учителями работает около 3,65 млн. чел., проблемы, рассмотренные в представленном диссертационном исследовании, приобретают особую значимость.

Среди защищенных в последние годы диссертаций хочется особо выделить работу *A.N. Rao* «Студенты-инвалиды в высших учебных заведениях

штата Андхра-Прадеш» (2012 г.) [486, p.78-92.]. Автор предпринял попытку проанализировать социальный и образовательный опыт студентов, отнесенных к категории инвалидов, обучавшихся в различных вузах одного из крупных штатов Индии – Андхра-Прадеш. Целью исследования стало выявление благоприятных и сдерживающих факторов, которые непосредственно оказывают воздействие на формирование инклюзивной среды в вузах региона. А.Н. Рао отметил, что тема его исследования имеет особую значимость для Индии. В качестве доказательства этого посыла он привел статистические данные: в мире примерно 10 % всех людей относятся к категории инвалидов (официально признанные). 80 % из числа инвалидов проживают в развивающихся странах, к которым относится и Республика Индия. Автор использовал различные методы исследования, включая опросы студентов, преподавателей и администраторов вузов. Объем диссертации – 329 с. Работа содержит богатый статистический материал, графики, рисунки, диаграммы, богатое приложение по теме исследования. Выводы и конкретные предложения могут быть использованы в практической деятельности органов управления образованием, администрациями вузов, преподавателями при работе со студентами-инвалидами.

Региональным аспектам развития высшего профессионального образования посвящена другая работа. Ее автор *Shaheena Akhter* представил анализ развития высшего профессионального образования в одном из самых сложных и проблемных регионов Республики Индия – в штате Джамму и Кашмир (анализ сделан исключительно по Кашмиру) [388, p.56-75]. Достоинством диссертационного исследования является наличие дискуссии по наиболее спорным и неоднозначным оценкам развития высшей школы в Индии в целом, и в Кашмире, в частности. Дискуссионный характер в работе носит глава 5 (с.289 – 310). Заметное место в работе занял анализ современного состояния высшего профессионального образования в вузах Кашмира. Автор провел исследование оценки знаний студентов, качества образовательного

процесса, оценки удовлетворенности студенческого сообщества современным образованием в штате и т.д. Вызывают интерес полученные результаты. По данным измерений, 19,87 % студентов в вузах Кашмира имели очень высокий интеллект, 24,48 % - выше среднего, 26,15 % - средний и 17,58 % - ниже среднего, низкий [Idem].. Исследуя гендерные особенности интеллекта кашмирских студентов, соискатель пришел к выводу о том, что у юношей он оказался выше: высший уровень IQ юношей составил 21,02 % от общего числа исследованных, а у девушек – 18,71 % [Idem]. Автор определил проблемы развития высшей школы Кашмира, предложил конкретные пути их решения.

Исследование развития региональных систем высшего профессионального образования находится в центре внимания индийских ученых. В настоящее время защищены диссертации почти по всем регионам Республики Индия. В качестве примера проанализируем еще одну диссертацию на соискание ученой степени PhD in Education, посвященной проблемам развития региональной системы высшего профессионального образования штата Пенджаб (защищена в Университете Пенджаба в 2013 г.) [494, p.56-98]. В оригинале работа: Khan T. Higher Education in Punjab: an evaluative Study: A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Education. – Patiala: Punjabi University, 2013. – 245 p. Диссертация включает 6 разделов. Глава 2-я носит историографический и библиографический характер, в которой автор анализирует источники и литературу по теме исследования. В 3-й главе представлен анализ роста и развития высшего профессионального образования в штате Пенджаб в исторической ретроспективе. В 4-й главе автор рассмотрел вопросы, связанные с проблемами, новыми вызовами и угрозами в региональной высшей школе. 5-я глава диссертации раскрывает взгляды и представления преподавателей университетов штата на развитие высшего профессионального образования в Пенджабе. В последней, 6-й главе, подведены итоги исследования и сделаны обобщающие выводы. Автор диссертационного исследования считает, что важнейшим событием в истории

развития региональной системы высшего профессионального образования стала реорганизация индийского Пенджаба на основе лингвистических признаков в 1966 г.

Образование нового субъекта Республики Индия позволило в короткие сроки увеличить количество вузов и колледжей в регионе. Если в 1966 г. в Пенджабе было всего 3 вуза и 96 колледжей, то к 2011 г. их число выросло до 20 и 1042 соответственно [Ibid, p.192]. Автор отметил определенные закономерности в развитии региональной высшей школы, раскрыл причины, которые на некоторых этапах сдерживали количественное и качественное развитие высшей школы. К примеру, в 90-е гг. вследствие нестабильной ситуации в штате, выразившейся в росте насилия, протестов, военных действий, развитие высшей школы в Пенджабе было замедлено. Самый большой рост колледжей в штате пришелся на первое десятилетие XXI в., когда в регионе стабилизировалась ситуация, а региональные власти стали направлять значительные средства на развитие системы образования. В это же время отмечен значительный рост негосударственных колледжей, которые позволили расширить доступ к профессиональному образованию.

Из историко-педагогических исследований, на наш взгляд, особенно следует выделить диссертационную работу S. Sinha «Высшее образование в Индии в 1919-1935 гг.: критический анализ» (Sinha S. Higher education in India from 1919 – 1935: a critical analysis: A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Arts (Education). – Calcutta: University of Calcutta, 2006. – 222 p.). Соискатель ученой степени представил новую периодизацию истории становления и развития высшего профессионального образования на Индийском субконтиненте. Глава 1-я посвящена краткому анализу развития высшей школы Индии в период с 1600 по 1947 гг. В главе 6-й автор исследует особенности эволюции высшего образования в Индии в период с 1919 по 1947 гг. Глава 7-я охватывает период с 1947 по 1950 гг. Глава 8-я рассматривает основные этапы развития национальной системы высшего профессионального

образования с 1951 по 2006 гг. в разрезе пятилетних планов развития (индийские «пятилетки»). Диссертационное исследование имеет ряд недостатков: некоторые этапы развития высшего профессионального образования в Индии рассмотрены поверхностно. Собственно, автор сам признает необходимость дальнейшей разработки темы, дает рекомендации коллегам-исследователям (Раздел 10.1 «Рекомендации для дальнейших исследований») [Ibid, p.198-213].

Остановимся еще на одном историко-педагогическом диссертационном исследовании, защищенном в 2013 г. в Университете Кельяни (штат Западная Бенгалия) (Banerjee (Das) N. A study on the History of the Development of English Education during British Period in India. - A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Education. – Kalyani: University of Kalyani, 2013. – 209 p.). Автор диссертации N. Banerjee (Das) в диссертации «Исследование истории развития английского образования в Британский период в Индии» высоко оценила вклад европейской (конкретно британской модели) в становлении и развитии высшего образования на Индийском субконтиненте. Она отметила, что на этот процесс оказали влияние самые разные факторы, но британское влияние оказалось главным, решающим. Исключительное значение для многоязычной Индии стало введение английского языка в качестве языка обучения. Английский язык сыграл свою прогрессивную роль и в период борьбы за независимость, т.к. объединял разные народы Индии. Исследовательница предложила периодизацию развития высшего профессионального образования в Индии в период британского колониального владычества. В целом, диссертация характеризуется логичностью и завершенностью.

Со времени провозглашения независимости Индии для молодой республики очень важным было преодоление гендерного неравенства в доступе к высшему профессиональному образованию. В отдельных регионах Индии этой цели не удалось достичь до сих пор. Поэтому проблемы гендерного

равенства в высшей школе Индии находятся в центре внимания индийских ученых. По вопросам развития женского образования, проблем доступа женщин Индии к высшему профессиональному образованию в последние годы подготовлено немало диссертационных исследований. Рассмотрим в качестве примера одну из диссертаций. В 2013 г. в штате Раджастхан состоялась защита диссертации на соискание ученой степени PhD in Education «Вклад высшего образования в расширение прав и возможностей женщин» (Richhariya S.T. Contribution of higher Education in Women Empowerment. – A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Education. – Vidyanagari: Shri Jagdish Prasad Jhabarmal Tibrewala University, 2013. – 164 p.). Ее автор S. T. Richhariya на богатом статистическом и фактологическом материале проанализировала прямое и опосредованное влияние высшего профессионального образования на изменение социального статуса женщин, использование социальных лифтов, в том числе посредством успешной карьеры. Рассмотрены примеры расширения жизненных возможностей женщин из социально незащищенных слоев общества, получивших высшее образование в различных формах, а также последствия этого события в жизни женщин, отразившиеся на судьбах их детей. Особое внимание автор обратила внимание на расширение прав и возможностей женщин, проживающих в штате Раджастхан – одном из самых крупных регионов Республики Индия. Рекомендации, содержащиеся в диссертационном исследовании, могут быть использованы в практической деятельности органов управления, региональных правительств, общественных организаций, включая политические партии, женских объединений, профессорско-преподавательских коллективов и административных органов индийских университетов.

Индия является одним из признанных мировых центров передовых информационных, цифровых технологий. Выпускники индийских университетов работают во всех ведущих мировых компаниях, специализирующихся на разработке программных продуктов, продвижении

новейших технологий. Поэтому не случайно проблемы развития этих технологий в образовательном процессе индийских университетов находятся в центре внимания местных исследователей.

К 2018 г. в Республике Индия кратно возросло количество диссертаций, посвященным различным аспектам развития альтернативных форм обучения (включая дистанционные), продвижения информационно-коммуникационных технологий на всех ступенях высшей школы. Примечательно, что индийские ученые исследуют самый широкий комплекс проблем, связанных с указанной тематикой. К примеру, в 2013 г. в Университете Шри Венкатешвара (г. Тирупати, штат Андхра-Прадеш) была представлена к защите диссертация на соискание ученой степени PhD in Commerce «Финансы центров дистанционного образования традиционных университетов в Андхра-Прадеш» (Selvi K. Finances of distance education centres of conventional universities in Andhra Pradesh. - - A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Commerce. – Tirupati: Sri Venkateswara University, 2010. – 201 p.). Соискатель *K. Selvi* провела анализ финансирования и финансовой деятельности структурных подразделений университетов – центров дистанционного образования. Она раскрыла многоканальный характер финансово-экономической деятельности этих центров, применение новых форм работы с потребителями образовательных услуг. Диссертация богата статистическим материалом (в работе 78 таблиц и 41 график, диаграмма и пр.). В заключительной, 7-й, главе работы содержатся конкретные предложения по внедрению в практику университетов новых форм и технологий финансовой деятельности при осуществлении дистанционного обучения студентов.

Как уже отмечалось выше, одной из острейших проблем современной индийской высшей школы остается вопрос доступа к высшему образованию представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Эти слои индийского общества находятся до сих пор в неравном положении, несмотря на широкий спектр предпринятых индийскими властями мер и

усилий. Не случайно эти проблемы находятся в поле зрения индийских исследователей. В 2012 г. в Университете Гандиграм (штат Тамилнад) состоялась защита диссертации на соискание ученой степени PhD на тему «Роль высшего образования в развитии племен: анализ проблемы» (Antony Deera. Role of higher Education in Tribal Development: A case study. – A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy. – Chinnalapatti: Gandhigram Rural Institute – Deemed University, 2012. – 191 p.). Исследование проведено на основе полевых исследований преимущественно в округе Ваянад штата Керала на юго-западе Индии. Округ Ваянад находится на юге плоскогорья Декан и характеризуется наличием больших массивов леса. Это место компактного проживания традиционных племен. Автор исследования изучил проблемы доступа к высшему образованию представителей этих племен на примере конкретных образовательных организаций (преимущественно колледжей). Рассмотрены условия обучения и проживания, использования дополнительных льгот и преференций для молодых людей, отнесенных к категории зарегистрированных племен. Во время проведения исследования были вскрыты проблемы с социальной адаптацией молодежи указанной категории. Автор пришел к выводу, что молодые люди из числа зарегистрированных племен обучаются как в государственных, так и в частных колледжах, но в пределах установленных квот. В округе открыт специализированный колледж для представителей зарегистрированных племен, но он не может в полном объеме решить проблему набора студентов вследствие очень слабой учебной и материально-технической базы. Многие студенты из указанной социальной группы испытывают психологические трудности в период адаптации, ощущают себя отчужденными. Диссертант предложил особое внимание уделить развитию психологической службы в образовательных организациях, проводить целенаправленную работу по социальной адаптации молодежи из зарегистрированных племен.

Близка по тематике другая диссертация, выполненная в Университете Ассама исследователем *S.Ch. Das*, «Посещаемость и академическая успеваемость представителей зарегистрированных каст в высшей школе Ассама» (*Das S.Ch. Enrolment and academic Achievement of scheduled Castes in higher Education of Assam. – A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Education. – Silchar: Assam University, 2013. – 402 p*). Отметим ряд недостатков данной работы. В первой и во второй главе диссертации автор отходит от темы исследования и дает анализ развития высшего образования в Индии в целом и государственной политики в отношении представителей зарегистрированных каст, хотя эти вопросы, на наш взгляд, достаточно хорошо разработаны в индийской науке. В этом плане исследовательница не делает новых открытий, а лишь констатирует общеизвестные факты. Вследствие этого объем диссертационного исследования оказался завышенным (с приложениями более 400 с.), а содержание работы – размытым. Вместе с тем, проведенные полевые исследования, сбор, анализ и обобщение большого массива статистического материала по теме работы реально проливают свет на проблему посещаемости и академической успеваемости молодых людей из числа зарегистрированных каст в университетах и колледжах штата Ассам. Сравнительный анализ показал, что эти студенты чаще всего пропускают учебные занятия, сталкиваются с трудностями в процессе обучения, имеют академические задолженности вследствие целого комплекса причин (бытовая неустроенность, нехватка финансовых средств, проявление негативного отношения и дискриминации со стороны сверстников и пр.). Выводы и рекомендации могут быть использованы властями штата Ассам, руководителями, профессорско-преподавательскими коллективами вузов, представителями общественных организаций региона в их практической деятельности по профилактике дискриминационных проявлений в отношении представителей зарегистрированных каст. Наконец, обращение к этой теме –

свидетельство нерешенности вопроса с социальной дискриминацией в Индии в целом.

При большом количестве защищенных диссертаций по педагогике высшей школы в Индии наблюдается явный дефицит диссертаций по методике высшего профессионального образования. Таких исследований в республике в последние годы можно отметить всего несколько. Отчасти это объясняется копированием методов преподавания, культивируемых в британской и американской системах высшего профессионального образования. Отметим одну из диссертаций, выполненных в 2011 г. в Женском университете г. Пуна. Ее автор P.G. Kadam «Развитие языковых навыков в рамках учебной программы по английскому языку для бакалавров в сфере педагогики» (Kadam P.G. Development of language skills Training Programme in English for B.Ed. students. – A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Education. – Pune: S.N.D.T. Women University, 2011. – 109 p.). Диссертация включает 6 глав. В первой главе (она заменяет введение) обосновывается выбор темы, характеризуются методы исследования, объясняются роль и значение английского языка в жизни современной Индии, где этот язык в соответствии с Конституцией Республики Индия является официальным языком государства. Исследование основано на изучении преподавания английского языка в университетах и колледжах штата Махараштра. В главе 3-й диссертант проанализировала методы обучения английскому языку будущих педагогов, выделив их эффективность и недостатки. Особое внимание уделено методическим подходам к разработке учебных программ, предложены рекомендации по их совершенствованию. Глава 4-я отражает результаты проведенных исследований в образовательных организациях высшего профессионального образования штата Махараштра. Глава 5-я содержит гипотезу исследования, методологическую часть, характеристику инструментов сбора данных и пр. (т.е. те обязательные разделы, которые в российских диссертациях, как правило, выносятся во введение). Анализируемая

диссертация небольшая по объему: всего 109 страниц без учета приложений и библиографического списка, что, с позиций российских требований, больше напоминает магистерскую работу.

Только в последние годы индийские исследователи усилили внимание к зарубежному опыту развития высшего профессионального образования. Однако диссертаций в сфере компаративистики в Индии защищается немного. Есть среди них и работы, посвященные российскому опыту. Упомянем одну из таких работ. В 2008 г. в Университете им. Джавахарлала Неру была защищена диссертация на соискание ученой степени Doctor of Philosophy in Arts and Aesthetics на тему «Исследование подготовки актеров для современного индийского театра. Использование системы Станиславского и «Натьясаштра в профессиональной подготовке актеров» (Joo-Yeoul R. A Study on Actor Preparation of Contemporary Indian Theatre. The Use of the Stanislavsky System and the Natyasastra in Professional Actor Training. – A Thesis submitted For the Degree of Doctor of Philosophy in Arts and Aesthetics. – New Delhi: Jawaharlal Nehru University, 2008. – 298 p.). В своей диссертации автор охарактеризовала российскую систему Станиславского как эталонную в сфере подготовки актеров. Вместе с тем, исследователь отметил, что в Индии на протяжении веков сложилась своя уникальная система актерского искусства и актерского образования. Наиболее известным трактатом в этой сфере является работа «Натьясаштра» (3-4 вв. н.э.). Автор детально исследует две системы, выявляет параллели и расхождения, предлагает конкретные рекомендации к их использованию на актерских факультетах колледжей и университетов.

Таким образом, на основе изучения современных научных подходов в исследованиях ученых-педагогов Индии к модернизации системы высшего образования, можно сделать следующие *выводы*:

- спектр научных интересов индийских ученых характеризуется широким охватом; в Индии проводятся исследования модернизационных процессов в сфере высшего образования, определения влияния процессов глобализации на

характер и динамику качественных и количественных изменений в национальной высшей школе, выявлении и обосновании передовых технологий, форм, методов обучения в высшей школе, процессов информатизации и компьютеризации, определяющих эффективность образовательного процесса и т.д. Между тем, достижения индийской педагогики высшей школы мало известны в России;

- мощная полиграфическая база, включая (издательства в университетах), дает практически неограниченные возможности для реализации исследовательских проектов индийских ученых, включая издание монографий, справочной и энциклопедической литературы, выпуск многочисленных журналов; за сравнительно короткий срок целый ряд научных журналов получили заслуженное международное признание и были включены в базы Web of Science и Scopus;

- особое внимание в исследованиях индийских ученых уделяется развитию технического образования, а также перспективам и достижениям в сфере новейших технологий; внушительный пласт современных исследований в Индии посвящен теории и практике инновационных процессов в национальной системе образования Индии (К. Ядав, А. Матур, В. Кумар, Р. Агарвал и др.), проблемам инклюзивного образования, истории становления и развития высшего образования страны (С.Р. Шарма, Р.Н. Шарма, В.К. Рао и др.), разработки специальных целевых программ по развитию образования взрослых и продолжающегося (непрерывного) образования;

- научно-педагогическая теоретическая мысль в стране постоянно развивается и предлагает руководителям страны рекомендации по развитию системы высшего образования (труды У. Шармы, Б. Шармы, С. Растоджи, Р. Тэквели); основные направления научно-педагогических рекомендаций: государственная поддержка дистанционных форм обучения; продвижение образовательных услуг индийских университетов на мировые рынки; формирование новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры; развитие специального образования; облегчение доступа к высшему

образованию инвалидов; разработка целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов;

- в отличие от европейских стран в Индии университеты обладают большей вариативностью магистерских программ, широкой академической свободой, специфическими направлениями подготовки, что объясняется сложной и многогранной этноконфессиональной ситуацией в республике: в региональных вузах Индии осуществляется подготовка филологов, лингвистов и других специалистов по местным, достаточно редким языкам, региональный фактор учитывается и при подготовке будущих историков, политологов, этнологов и т.д.;

- в настоящее время в Республике Индия отмечается повышенный интерес к проблемам развития высшего образования и национальной высшей школы на уровне диссертационных исследований, их тематика впечатляет разнообразностью и широтой охвата, однако в количественном отношении наблюдается явный перекося: подавляющее большинство диссертаций посвящено проблемам теории высшего профессионального образования и небольшое количество работ – методике этого образования;

- по своей структуре, объемам, содержанию, методологическим подходам, процедуре защиты индийские диссертации по педагогике значительно отличаются от российских работ. Эти особенности можно условно объединить в следующие позиции: в индийских диссертациях, как правило, значительно больше иллюстративного и статистического материала, представленного в форме таблиц, графиков, диаграмм, рисунков и т.д.; библиографические списки в индийских работах содержат большее (по сравнению с российскими) зарубежных трудов; в диссертационных трудах индийских коллег больше дискуссий и полемики по актуальным проблемам педагогики высшей школы; импонирует критический подход в исследованиях; заслуживает внимания раздел диссертационных работ, где соискатель выражает слова благодарности всем лицам, которые были, так или иначе, причастны к

подготовке труда; отсутствует шаблонность в написании отдельных разделов диссертаций (для сравнения: российские «поминальщики» без анализа заслуг и вклада ученых присутствуют практически во всех отечественных диссертациях и авторефератах); академическая свобода выбора структуры, формы, изложения диссертационного материала в Индии и др.;

- однако для страны, имеющей крупнейшую в мире национальную систему высшего образования, характерен и целый комплекс сложных и острых проблем: преодоление явных диспропорций, сохраняющихся в национальной системе высшего профессионального образования республики (диспаритет в доступе к высшему образованию между штатами, дистриктами; достижение равного доступа к высшему образованию мужчин и женщин; сглаживание различий в доступе к этому уровню образования городских и сельских жителей; продолжение целенаправленной работы по расширению доступа к высшему образованию представителей различных каст и племен и т.д.

Выводы по 1 главе

В ходе исследования исторических, культурно-образовательных и научных предпосылок становления и развития высшего образования в республике Индия выделены основные периоды (колониальный, постколониальный и современный), отражающие динамику национальной системы высшего образования с середины XVIII до рубежа XX-XXI в.в.:

- динамика *этого периода* отражена следующими этапами: *первый этап* (середина XVIII в. – 1815 г.), на протяжении которого система образования не подразумевала обучения местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно домашний характер; *второй этап* (1816 г. – середина 1856-х гг. XIX в.), в течение которого под эгидой Бомбейского общества просвещения появились единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны; *третий этап* (1857–1900 гг.), когда в Индии, наряду с

колледжами и начальными школами для индийцев, начали создаваться индийские университеты; *четвертый этап* (1901–1947 гг.), характеризующийся усилением национально-освободительного движения, интенсивной агитацией за всемерное распространение грамотности и развитие национальной системы образования, экспериментальной работой в ходе поиска индийским руководством национальной модели системы высшего образования;

- динамика *постколониального периода* связана с реализацией национальных концепций высшего образования в Индии во второй половине XX в., с преобразованием созданной в период британского колониального владычества системы высшего образования и осуществлялась в соответствии с пятилетними и другими планами социально-экономического развития страны (роллинг-план, ежегодные планы) при активном государственном участии в реформе высшего образования: в годы *двух первых пятилеток* были заложены основные подходы государственной политики, фундамент национального образовательного права в сфере высшего образования, выражена четкая позиция индийского руководства в вопросах преодоления гендерного, кастового и иного социального неравенства в доступе к высшему образованию; *во время реализации 3-го, 4-го и 5-го пятилетних планов* были основаны учреждения высшего образования, стартовала система заочного высшего образования (Correspondence Education), включающая региональные центры и консультационные пункты, внедрена система повышения квалификации специалистов, расширялась сеть вечерних колледжей и различных заочных курсов, осуществлялась государственная поддержка неформального образования, выделялись дополнительные средства для расширения подготовки учителей, повышалось качество технического образования; совершенствовалось послевузовское образование, укреплялись научные центры передовых исследований; *в годы реализации 6-го, 7-го и 8-го пятилетних планов* под влиянием факторов, заставивших модернизировать национальную систему высшего образования в стране, организованно и целенаправленно

осуществлялся ускоренный процесс «перестройки» индийских вузов, упорядочения процессов управления, планирования и контроля; *в ходе 9 и 10 пятилеток* главные усилия индийского правительства были сконцентрированы на коррекции ранее принятых решений в сфере образования при общем сохранении ее общей преемственности, на развитие педагогического образования в связи с сохранением острой нехватки квалифицированных кадров учителей (внедрение двухлетнего бакалавриата, расширенный набор в колледжи и пединституты абитуриентов на сокращенные программы); в рамках коррекции образовательной реформы был проведен ряд важнейших мероприятий: созданы новые центры педагогических исследований во многих университетах; увеличена сеть открытых университетов и центров дистанционного образования; разработана модель так называемого «сельского университета»; создана сеть университетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики; усилена государственная поддержка Индийского совета по исследованиям в области социальных наук; поднят вопрос об экономической эффективности деятельности вузов, создан Национальный совет по аккредитации, деятельность которого была распространена на все учреждения высшего профессионального образования, что позволило национальной системе высшего профессионального образования Индии добиться выдающихся успехов и достаточно уверенно вступить в третье тысячелетие;

- *современный период* связан с изучением новых научных подходов в исследованиях ученых-педагогов Индии к модернизации системы высшего образования, определением роли индийской высшей школы в процессе превращения республики в новую супердержаву, с активным внедрением информационных технологий, организацией опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности студентов, развитием новейших методов обучения;

- особый акцент в исследованиях индийских ученых делается на развитии технического образования, истории становления и развития высшего образования страны, теории и практики инновационных процессов в национальной системе образования, на проблемах инклюзивного образования, разработки специальных целевых программ образования взрослых и продолжающегося (непрерывного) образования;

- научно-педагогическая теоретическая мысль в стране постоянно развивается и предлагает руководителям страны рекомендации по развитию системы высшего образования, государственной поддержке дистанционных форм обучения, продвижению образовательных услуг индийских университетов на мировые рынки; по формированию новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры, развитию специального образования, облегчению доступа к высшему образованию инвалидов, разработке целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов;

- в настоящее время в республике Индия отмечается повышенный интерес к проблемам развития высшего образования и национальной высшей школы на уровне научных и диссертационных исследований, их тематика впечатляет разнообразностью и широтой охвата, однако в количественном отношении наблюдается явный перекося: подавляющее большинство диссертаций посвящено проблемам теории высшего образования и небольшое количество работ – методике этого образования;

- однако в национальной системе высшего образования в настоящее время существуют сложные проблемы: преодоление явных диспропорций, сохраняющихся в национальной системе высшего образования республики: диспаритет в доступе к высшему образованию между штатами, дистриктами; достижение равного доступа к высшему образованию мужчин и женщин; сглаживание различий в доступе к этому уровню образования городских и

сельских жителей; продолжение целенаправленной работы по расширению доступа к высшему образованию представителей различных каст и племен и т.д.

Особенности национальной системы высшего образования Индии на рубеже XX – XXI в.в. подробно будут раскрыты во второй главе диссертации.

ГЛАВА 2. СПЕЦИФИКА НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИИ НА РУБЕЖЕ XX-XXI СТОЛЕТИЙ

2.1. СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ИНДИЯ, КАЧЕСТВЕННЫЕ И КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЕЕ ДИНАМИКИ

На данный момент Индия располагает внушительной системой высшего образования. В Индии продолжает сохраняться сложная система градации вузов, различающихся по продолжительности обучения студентов, по специализации, по количеству обучающихся, по подчиненности и т.д. Приведем пример специализации индийских университетов. Многопрофильных университетов в Индии 126 (54 %). Они похожи на российские классические университеты. Сельскохозяйственные, ветеринарные и рыбного хозяйства 39 (16,7 %), технологические – 14 (6 %), лингвистические – 11 (5 %), медицинские – 9 (4 %), права – 6 (2,6 %), женские многопрофильные – 5 (1,3 %), открытые (дистанционные) – 11 (5 %), другие – 16 (5,7 %) [179, р.4]. Некоторые индийские университеты находятся в ведении соответствующих федеральных министерств. Так, к примеру, сельскохозяйственные университеты подчинены Министерству сельского хозяйства и т.д. [307, р.77; 266, р.28].

В рассматриваемый период значительно выросло и количество колледжей. Этот рост отчасти способствовал расширению доступа молодежи к высшему образованию. Учреждения этого типа были открыты практически во всех субъектах федерации, за исключением союзных территорий Дадра и Нагар-Хавели и Лакшадвип. Таким образом, благодаря усилиям федерального центра и региональным правительствам были устранены региональные перекосы в доступе к высшему образованию, что благоприятно отразилось в последующем на развитии региональных экономик. К началу 11-й пятилетки

общее распределение колледжей по индийским регионам представлено в таблице.

Таблица 7. – Численность колледжей в штатах и союзных территориях Индии

Штат, союзная территория	Количество колледжей
Андхра-Прадеш	437
Аруначал-Прадеш	8
Ассам	228
Бихар	338
Чаттисгарх	145
Гоа	26
Гуджарат	386
Харьяна	150
Химачал-Прадеш	49
Джамму и Кашмир	108
Джаркханд	101
Карнатака	596
Керала	228
Мадхья-Прадеш	450
Махараштра	946
Манипур	54
Мегхалая	34
Мизорам	21
Нагаленд	14
Орисса	379
Пенджаб	218
Раджастхан	252
Сикким	5
Тамилнад	355

Трипура	16
Уттар-Прадеш	1055
Уттранчал	46
Западная Бенгалия	394
Андаманские и Никобарские острова	2
Чандигарх	18
Дадра и Нагар-Хавели	-
Даман и Диу	1
Дели	81
Лакшадвип	-
Пондишери	12
Всего	7176

Source: Higher education in India: Issues related to Expansion, Inclusiveness, Quality and Finance. – New Delhi : UGC, 2008. – P. 10.

Индийское правительство со времени обретения независимости уделяло первостепенное внимание обучению индийских граждан за рубежом. Эта традиция не только сохранилась, но и значительно усилилась в последние два десятилетия. Этому способствует повышение уровня жизни индийцев, формирование достаточно большого среднего класса, выходцы из которого стремятся получить качественное высшее образование европейского уровня. Кроме этого, свободное владение английским языком устраняет языковые преграды на пути получения образования в зарубежных вузах не только англоязычных стран, но и тех государств, где в силу академических традиций образовательный процесс строится на основе английского языка. Все это привело к расширению академической мобильности индийских студентов и преподавателей.

В 2004 г. в зарубежных университетах обучалось 123 559 индийцев. Их предпочтения выглядели следующим образом: США (79 730 чел.), Австралия (15 742 чел.), Великобритания (14 025 чел.), Германия (4 237 чел.), Новая Зеландия (1 205 чел.). Как видно из приведенных данных, в начале текущего века из стран, которые пользовались наибольшей популярностью, 4 государства являлись англоязычными. В Индии в 2004 г. в разных вузах обучалось 7 738 иностранных студентов. Это немного, но с течением времени это количество стало расти.

Другим направлением образовательных интересов индийских студентов является Япония. Не случайно в самой Индии немало индийцев изучают японский язык, чтобы продолжить обучение в Стране Восходящего Солнца. Токио установило стипендии для индийских граждан, желающих получить высшее образование или заняться исследовательскими проектами. Также индийские власти предоставляют ежегодно 30 учебных мест для индийцев из социально незащищенных слоев. При этом в Японии существует система преференций для таких студентов. В целом, в японских университетах обучается сравнительно небольшое количество индийских студентов, но это направление считается очень перспективным.

Традиционно большой популярностью у граждан Индии пользуются университеты Франции. В 2018 г. во французских вузах обучалось более 3 тыс. студентов из Индии [299, р.66]. Во Франции индийские студенты имеют право на работу в течение 19 часов в неделю, а также право на стажировку во французских фирмах в течение одного календарного года. Большое значение имеет и система социальных льгот и преференций, которые установлены французскими властями для иностранных студентов.

Активным в последнее время стал академический обмен между французскими и индийскими вузами, которые поддерживают тесное сотрудничество в сфере образования и научных исследований. К ним, в частности, относятся Индийский институт менеджмента, Индийский

технологический институт, Школа национального права Университета Индии, Индийский институт наук, Университет Дели, Университет Мадраса, Университет Калькутты, Ченнайский математический институт и др. Также Посольство Франции в Республике Индия предоставляет целевые гранты для студентов, желающих обучаться в некоторых французских вузах (таких, к примеру, как Ecole Supérieure des Beaux Arts de Marseille, Conservatoire National de Musique). Значительные расходы в процессе обучения студентов во французских вузах несет правительство республики, которое также устанавливает стоимость обучения в государственных вузах на каждый учебный год. В 2012–2013 учебном году стоимость обучения для студентов по программам бакалавриата составила 181 евро (12,6 тыс. рупий), по программам специалитета – 250 евро (17 тыс. рупий) и по докторским программам – 380 евро (26 тыс. рупий).

Один из главных аргументов индийских студентов в выборе французских вузов для получения профессионального образования – высокий статус университетов Франции в международных рейтингах. Так, в очень авторитетном рейтинге World University Rankings-2013 в TOP–200 вошли 6 французских вузов.

Одним из важнейших направлений для получения высшего образования для индийцев остаются Соединенные Штаты Америки. В настоящее время индийские студенты занимают 2-е место среди иностранных студентов, уступая только своим сверстникам из Китайской Народной Республики. В США они обучаются по программам бакалавриата, магистратуры, а в последние годы увеличилось количество лиц, желающих пройти подготовку по программам PhD. В США действуют специальные программы поддержки индийских студентов, что объясняется большой востребованностью индийских специалистов на американском рынке труда. Как известно, немало индийцев работает врачами, фармацевтами, а также занимают ведущие позиции в сфере IT-технологий и т.д. По данным Economic Times (данные от 16.05.2018 г.), в

2018 г. на учебу в США приехали 2365 студентов из Индии. Американские власти предоставляют индийским студентам визы М и Е, а также F-1, которая выдается для лиц, имеющих статус неиммигрантов, намеренных заниматься в США академическими исследованиями.

В последнее время многие индийцы жалуются на препятствия, с которыми они сталкиваются при получении визы для обучения в Соединенных Штатах Америки. Это связано с политикой Президента США Д. Трампа, последовательно проводящего политику протекционистского визового режима. По данным Y AXIS News, в 2017 г. количество индийских студентов, обучавшихся в вузах США, сократилось на 27 %: если в 2016 г. власти США выдали индийским студентам 66 257 виз, то в 2017 г. – только 47 302 визы. Такой подход в миграционной политике американских властей оказался на руку Канаде и Австралии, которые, напротив, стимулировали приток индийских студентов.

Австралия и Новая Зеландия традиционно являются популярными направлениями у граждан Индии, что, в первую очередь, связано с отсутствием языковых барьеров (обучение в вузах этих стран осуществляется на английском языке. – Л.Р.). Приведем некоторые статистические данные. Только в Австралии количество индийских студентов выросло с 30 000 до 97 000 человек в период с 2004 по 2009 годы. Австралия в отличие от США поощряет приток иностранных студентов, так как доходы, которые получает государство, здесь оцениваются примерно в 17 млрд. долларов каждый год. Чтобы понять, что означает этот показатель, отметим: это 3 показатель в доходах государства. В связи с тем, что обучение в вузах Австралии сравнительно высокое (от 30 до 40 тыс. долларов в год), каждый студент оставляет в стране значительные средства (сюда следует добавить немалые расходы на проживание, питание, транспорт, связь, покупки, медицинские услуги и т.д.).

Новая Зеландия по количеству обучающихся иностранных студентов, разумеется, уступает Австралии, но и здесь отмечается кратный рост

индийских студентов. В 1998 г. в новозеландских университетах обучалось всего 150 индийцев, а в 2018 г. – уже более 7 тыс. человек. Такой значительный разрыв в численности студентов, обучающихся в Австралии и Новой Зеландии, объясняется не размерами стран, а стоимостью обучения и проживания в стране. Большинство индийских студентов обучается в Технологическом институте имени Нельсона Мальборо, Южном технологическом институте, Веллингтонском технологическом институте, Восточном технологическом институте и др.

Что касается Великобритании, то первые индийские студенты поступили в Университет Оксфорда еще в 1871 г. И на протяжении многих десятилетий представители индийской аристократии и богатых семей Индии традиционно выбирали британские вузы. Такой подход сохраняется до сих пор, хотя в последние годы в связи с политикой британского правительства количество студентов из Индии начало постепенно снижаться. Это вызвано изменениями в английском визовом режиме. Конечно, от уменьшения притока индийских студентов страдают доходы английских вузов, но политика порой доминирует над здравым смыслом. В 2016 г. многие британские газеты стали бить тревогу по поводу того, что количество индийских студентов в местных университетах стало падать на 10 % в год. Если в 2015 г. число первокурсников из Индии, поступивших в британские вузы, оценивалось в 11 270 студентов, то в 2016 г. – 10 125 чел. (данные “Independent”, 14 января 2016 г. – *Л.Р.*). В 2018 г. общее количество индийских студентов, обучавшихся в Великобритании, составило 19 500 чел. В настоящее время молодые индийцы, желающие в будущем поступить в британские университеты, с тревогой следят за событиями, связанными с Брекситом.

Многие индийцы, получившие образование в лучших университетах Великобритании, связали свою жизнь с этой страной, стали весьма успешными людьми.

Традиция обучения индийских граждан в нашей стране насчитывает

несколько десятилетий. Ее история восходит во времена Советского Союза, когда советское руководство в рамках развития двусторонних отношений в молодой независимой Индии приняло решение об оказании помощи в подготовке национальных кадров. За период с 1947 г. до распада СССР здесь получили образование тысячи молодых индийцев. Новым этапом в развитии плодотворного российско-индийского сотрудничества в сфере образования стал период после 1993 г. В настоящее время в российских университетах обучается большое количество индийских студентов (предпочтения – медицинские и технические специальности). По некоторым данным (индийские источники, «Hindustan Times», 23 мая 2015 г.), в вузах России обучалось более 5000 граждан Индии, а ежегодный рост из количества оценивается в 20 %. В нашем диссертационном исследовании мы приводим конкретные факты об условиях обучения индийских студентов в Российской Федерации (на примере Ульяновского государственного университета), о развитии российско-индийского сотрудничества в сфере высшего образования и науки.

Таким образом, на рубеже на рубеже XX-XXI столетий индийские студенты проявляют достаточно высокую мобильность в выборе зарубежных вузов. Число молодых граждан Республики Индия, желающих получить высшее образование за рубежом, с каждым годом растет. Для многих из них диплом зарубежного вуза становится очень важным фактором в становлении деловой карьеры. Известные индийские фирмы с большим желанием принимают на работу специалистов, прошедших обучение за границей. Российско-индийское сотрудничество в сфере образования, имея значительный потенциал, получило новый импульс. С расширением международного сотрудничества российские вузы активизируют свою рекламную деятельность на индийском направлении. Также этой цели будет способствовать перевод некоторых образовательных программ в российских вузах на английский язык, что повысит конкурентоспособность отечественных дипломов и повысит

привлекательность и адаптированность высшей школы России к запросам иностранных студентов.

Резюмируя содержание данной части параграфа, следует отметить, что на рубеже XX-XXI столетий в Индии продолжает сохраняться сложная система градации вузов, различающихся по продолжительности обучения студентов, по специализации, по количеству обучающихся, по подчиненности. Значительное количество молодых индийцев обучается за рубежом, что обусловлено следующими причинами: ростом благосостояния населения; повышением академической мобильности; высоким уровнем знания английского языка среди населения; высоким уровнем подготовки специалистов в зарубежных странах; созданием во многих странах специальных преференций для индийских студентов; государственной политикой индийского правительства по стимулированию возвращающихся студентов; визовыми послаблениями для индийцев, обучающихся в зарубежных университетах; предоставлением индийским правительством целевых грантов для студентов, обучающихся за рубежом; значительным сходством образовательных систем в Индии и англоязычных странах.

Хотя некоторые индийцы обучаются в российских вузах, предпочитая инженерно-техническое и медицинское образование, обучению граждан Индии в российских вузах препятствуют такие факторы, как: небольшие квоты российского правительства для обучения индийцев; слабое позиционирование многих российских вузов на международном и национальном рынках образовательных услуг; невысокий рейтинг многих российских вузов.

Количественные и качественные изменения в высшей школе Республики Индия находятся в центре внимания индийских и зарубежных исследователей. Этот интерес обусловлен не только значительными переменами в самой системе высшего образования этой страны, но, прежде всего, теми динамичными переменами, которые выводят Индию в число одного из крупнейших игроков в Азиатско-Тихоокеанском регионе.

Как отметил отечественный исследователь В.Н. Шкунов, в 90-е гг. XX в. «все отчетливее наблюдался диспаритет в развитии разных ступеней образования в Индии: высшая школа в своем развитии значительно опережала дошкольное, школьное, начальное и среднее профессиональное образование» [125, p.103]. В связи с этим индийские власти в этот период повышенное внимание уделили другим уровням образования, особенно, школьному. Острейшая нехватка педагогов вызвала потребность в расширении набора студентов по педагогическим специальностям.

Национальная система высшего профессионального образования Республики Индия вступила в XXI в. с целым комплексом проблем и одновременно с очевидными достижениями. Высокие темпы экономического роста, достижение показателей пятилетних планов, расширение инвестиций в высшую школу, приоритетное развитие тех направлений подготовки специалистов, которые, в первую очередь, обеспечивают функционирование высокотехнологичных производств, – все это стало реалиями современной индийской высшей школы.

Определенное влияние на доступ к высшему образованию в Индии имеет общий показатель грамотности населения. В 2018 г. в возрастной категории от 15 до 24 лет показатель грамотности составил 89,65 % (данные ЮНЕСКО. – *Л.Р.*). Если неграмотных в Индии в 2004 г. насчитывалось 268 426 053 чел. в возрасте от 15 лет и старше, то в возрастной группе 15–24 года – 46 290 248 чел. Значительный рост численности студентов в высших учебных заведениях Индии свидетельствует об устойчивых тенденциях.

Во-первых, в республике возрастает потребность как непосредственно в самом высшем образовании, так и в специалистах с высшим образованием. Во-вторых, показатели высшей школы Индии свидетельствуют о качественных и количественных изменениях в национальной экономике, которая имеет устойчивые показатели роста. В-третьих, рост числа студентов в индийских вузах свидетельствует о расширении альтернативных форм получения высшего

образования (прежде всего, с использованием IT-технологий). И хотя в подготовке специалистов есть определенные перекосы в части востребованности выпускников, они не столь удручающи, как, например, в России, поскольку рынок труда в Индии намного больше, а свободное владение английским языком и международное признание индийских дипломов дают возможность молодым специалистам найти престижную, хорошо оплачиваемую работу за рубежом. Как отмечается в итоговых документах ЮНЕСКО, в Южной Азии количество студентов в период с 1991 по 2004 г. увеличивалось на 6,8 % в год [Там же, с. 22.]. Столь высокий показатель был достигнут, главным образом, за счет Индии. Здесь в 2004 г. обучалось 73 % от общей численности всех студентов в Южной Азии, включая Пакистан, Бангладеш, Афганистан, Шри-Ланку, Непал, Бутан и Мальдивскую Республику. Если в период с 1991 по 1996 г. количество студентов в Индии возрастало менее чем на 3 % в год, то во второй половине 90-х гг. XX в. этот показатель составил уже 13,4 % [Там же]. Такой беспрецедентный рост определялся значительным расширением доступа к высшему образованию женщин, а также реализацией специальных целевых правительственных программ. Однако половинчатость программ привела к тому, что в начале третьего тысячелетия темпы роста студентов в республике стали замедляться. О количественных изменениях в национальной системе высшего профессионального образования Индии за период с 1950 по 2006 г. можно судить по данным, приведенным в таблице.

Таблица 8. – Высшая школа Республики Индии в 1950–2006 гг.

Показатель	1950	1991	2004	2006
Количество университетов	25	177	320	367
Количество колледжей	700	7346	16885	18064
Количество преподавателей (в тыс.)	15	272	457	488
Количество студентов (в млн.)	0,1	4,9	9,95	13,6

Source: Higher education in India. 2007. – P. 3.

Качественные и количественные изменения в национальной системе высшего профессионального образования Республики Индия во многом связаны с политикой модернизации индийской экономики. Становление новых отраслей промышленности, проведение крупномасштабных научных исследований, реализация целевых программ социально-экономического развития регионов Индии вызвали потребность в расширении подготовки высококвалифицированных специалистов. Это увеличение характеризовалось впечатляющими темпами: если в 1984–1985 учебном году в индийских вузах обучалось 3 404 094 студента, то в 2004–2005 учебном году – 10 542 262 чел. [Там же, р.12.]. Таким образом, за 20 лет количество студентов в вузах республики увеличилось почти в 3 раза. Динамика увеличения контингента студентов индийских вузов представлена в таблице.

Таблица 9. – Динамика численности студентов в вузах Индии

Годы	Всего студентов	Прирост по сравнению с предыдущим годом	% прироста
1984–1985	3 404 096	96 447	2,9
1985–1986	3 605 029	200 933	5,9
1986–1987	3 757 158	152 129	4,2
1987–1988	4 020 159	263 001	7,0
1988–1989	4 285 489	265 330	6,6
1989–1990	4 602 680	317 191	7,4
1990–1991	4 924 868	322 188	7,0
1991–1992	5 265 886	341 018	6,9
1992–1993	5 534 966	269 080	5,1
1993–1994	5 817 249	282 283	5,1
1994–1995	6 113 929	296 680	5,1
1995–1996	6 574 005	460 076	7,5

1996–1997	6 842 598	268 593	4,1
1997–1998	7 260 418	417 820	6,1
1998–1999	7 705 520	445 102	6,1
1999–2000	8 050 607	345 087	4,5
2000–2001	8 399 443	348 836	4,3
2001–2002	8 964 680	565 237	6,7
2002–2003	9 516 773	552 093	6,2
2003–2004	10 011 645	494 872	5,2
2004–2005	10 542 262	530 617	5,3
2005–2006	11 137 627	595 365	5,6
2006–2007	11 887 095	749 468	6,7
2007–2008	12 727 082	839 987	7,0
2008–2009	13 641 808	914 726	7,2

Source: Higher education in India: Issues related to Expansion, Inclusiveness, Quality and Finance. – New Delhi : UGC, 2008. – P. 12.

Существенные различия наблюдаются в количестве студентов по штатам и союзным территориям, что объясняется как численностью населения в регионах, так и разветвленностью сети высших учебных заведений. Кроме этого, в Индии не преодолены региональные различия в доступе женщин к высшему образованию. Последний показатель варьирует от 30 % в штате Бихар до 59 % в штате Гоа [188, р.34]. Преодолеть эти различия, по-видимому, не удастся и в ближайшие годы, что вызвано, прежде всего, значительным увеличением доли молодых людей в возрастной структуре населения Индии. Нарращивание усилий правительства по достижению гендерного равенства не успевает за ростом численности молодежи.

К началу XXI в. наблюдались количественные изменения в национальной системе высшего образования Республики Индия. Динамика этих изменений

представлена в таблице в следующей таблице.

Таблица 10. – Динамика роста числа университетов и колледжей в Индии в период с 1980 по 2006 г.

Год	Количество университетов	Количество колледжей
1980–1981	123	4577
1990–1991	184	4619
2000–2001	266	12806
2001–2002	302	15437
2002–2003	344	16206
2003–2004	364	16885
2004–2005	348	17625
2005–2006	415	18064

Source: Facing global and local Challenges – The New Dynamics for higher education: India. – New Delhi : Vigyan Bhawan, 2009.- P. 5.

Показатели, представленные в таблице, свидетельствуют, что за четверть века количество университетов в Республике Индия увеличилось почти в 3,5 раза, а количество колледжей – почти в 4 раза (*подсчитано нами. – Л.Р.*). Однако это был не просто механический рост количества учебных заведений. В разных регионах страны открывались, как правило, прекрасно оснащенные вузы, располагавшие самой современной учебно-лабораторной и научно-исследовательской базой.

Расширение национальной системы высшего образования в Индии отвечает основным направлениям демографической политики и характеризует динамику демографической ситуации в стране. В настоящее время Индия наряду с Китайской Народной Республикой имеет самое большое количество молодых людей в возрасте до 35 лет. О том, как меняется численность населения в возрастной группе 18–24 года, можно судить из данных

следующей таблицы.

Таблица 11. – Демографическая ситуация в возрастной группе 18–24 года в Индии в период с 2001 по 2019 г.

Год	Все население в тыс. чел.	Возрастная группа 18–24 года			% возрастной группы
		Всего	Юношей	Девушек	
2001	1028610	113 328	59232	54098	11,0
2006	1112186	129862	68855	61006	11,7
2011	1192506	144259	75864	68395	12,1
2016	1268961	144401	75037	69363	11,4
2019	1312240	138595	72184	66411	10,6

Source: Facing global and local Challenges – The New Dynamics for higher education: India. – New Delhi : Vigyan Bhawan, 2009. – P. 11.

При росте общей численности населения Индии возрастная группа 18–24 года начинает постепенно уменьшаться, достигнув максимума в 2011 г. (12,1 %). Однако, это привело к сокращению мест в индийских университетах, колледжах и институтах, поскольку в Индии все более популярным становится принцип «Образование на протяжении жизни». Во-вторых, в стране в этот период наблюдается расширение доступа к высшему образованию. Существенное изменение половозрастной структуры населения в Индии ожидается к 2025 г. Если в 2001 г. на долю детей, подростков и молодежи в возрасте 0–24 года приходилось 54 % всего населения республики, то в 2026 г. этот показатель составит всего 39 % [Ibid, p. 11.]. Правительство Индии предполагает существенно увеличить количество университетов почти до 1500, полагая, что только таким образом можно будет удовлетворить потребности населения в высшем образовании к 2025 г. Только в годы 11-го пятилетнего плана в Индии запланировано открытие 30 новых центральных университетов, 60 вузов технического образования, 373 новых колледжа во всех дистриктах.

В 2004 г. во всех университетах и колледжах Индии обучалось всего

11 295 041 чел. [Ibid, p.126.]. Из этого количества девушки-студентки составили 38 %. Это средние данные по стране, но они наглядно свидетельствуют о том, что и в начале XXI века в стране сохранялось гендерное неравенство в доступе к высшему образованию. Но, поскольку Индия – страна очень пестрая, многоликая, в разных штатах республики этот показатель может существенно отличаться от средних показателей. Гендерное неравенство, к сожалению, до сих пор сохраняется в профессорско-преподавательских коллективах индийских вузов. Только 37 % всех преподавателей в вузах Республики Индия составляют женщины. И хотя этот показатель растет с каждым годом, достигнуть полного гендерного равенства пока не удалось.

Количественный рост высших учебных заведений в Индии не приводит к снижению качества подготовки специалистов. Все вузы проходят обязательную процедуру государственной аккредитации. Индийская организация NAAC, ответственная за эту процедуру, оценивает вузы по 7 ключевым критериям: 1) учебные планы и учебные программы; 2) качество обучения; 3) образовательный процесс и система оценок; 4) научные исследования; 5) консалтинг; 6) развитие инфраструктуры и ресурсов; 7) социальная политика. Аккредитационная оценка предусматривает 3 уровня качества: высокое качество (около 9 % колледжей), среднее качество (68 % колледжей) и низкое качество (23 % колледжей). По университетам распределение выглядит следующим образом: высокое качество – 27 %, среднее качество – 69 %, низкое качество – 4 %. Таким образом, большинство индийских университетов в соответствии с национальной аккредитационной оценкой могут расцениваться как вузы среднего качества.

Высшая школа Индии существенно отличается от российской, особенно в части направлений подготовки специалистов. Приведем данные по состоянию на 2016–2017 учебный год. По направлениям подготовки индийские студенты распределялись следующим образом: искусство – 46 %, науки – 20 %, коммерция и менеджмент – 18 %, техника и технологии – 7 %, медицина – 3 %,

педагогика – 1 %, сельское хозяйство – 1 %, ветеринарные науки – 1 %, юриспруденция – 3 %, другие направления – 1%. [323, p.9]. Как видим, почти половина всех индийских студентов выбирает для обучения специальности, связанные с искусством и культурой.

Одной из нерешенных проблем современной индийской высшей школы является нехватка профессорско-преподавательских кадров. По некоторым данным, дефицит преподавателей в государственных университетах доходит до 58 %; треть вакансий на протяжении года практически не закрывается. Не лучше ситуация и в колледжах, где количество вакансий по состоянию на 2016-2017 учебный год составило 52 %. Причин такого положения, на наш взгляд, несколько. Во-первых, рост числа профессорско-преподавательских кадров в Индии не успевает за ростом числа вузов. Во-вторых, в большинстве индийских вузов сохраняется сравнительно невысокая зарплата преподавателей (особенно у лиц, не имеющих ученого звания профессора), что также ограничивает привлечение иностранных специалистов.

До конца XX в. национальная система высшего образования имела приоритетное финансирование. Однако после 2000–2001 учебного года ситуация резко изменилась: федеральные расходы на высшую школу сократились наполовину. Примерно такая же картина наблюдалась и в регионах. Общая тенденция снижения консолидированных государственных расходов на высшую школу наблюдается с 1992–1993 учебного года. Отчасти это связано с позицией государства: федеральный центр и региональные правительства считают, что дальнейшее развитие национальной системы высшего образования должно осуществляться на основе частно-государственного партнерства. Рост числа высших учебных заведений в рассматриваемый период осуществлялся неравномерно по регионам Индии. Как отмечают индийские исследователи, по состоянию на 2004–2005 учебный год треть всех колледжей располагалась в 4-х южных штатах Индии, затем следовали Центральный регион – 22 %, Западный регион – 19 %, Восточный –

11,5 % и Северо-Восточный регион – 3,5 % [347, p.29]. Центральный регион не случайно стал лидером по росту числа колледжей: здесь в период с 2000–2001 по 2004–2005 гг. наблюдались самые высокие темпы расширения сети вузов (колледжей). Так, в штате Уттаркханд прирост составил 30,3 %, а в штате Уттар-Прадеш – 13,8 %. Самый высокий прирост в южных штатах наблюдался в Керале – 17,3 % [Idem]. Расширение сети вузов сопровождалось ростом и числа студентов. Только за годы реализации 11-го пятилетнего плана развития предполагалось увеличение числа студентов вузов с 19,8 млн. до 24,9 млн. чел. Увеличение числа выпускников средних школ (на 19 % за годы 11-й пятилетки) привело к удвоению числа студентов, обучающихся по техническим специальностям: если в 2006–2007 учебном году количество таких студентов составляло 1,2 млн. чел., то в 2011–2012 учебном году – 2,2 млн. чел. [Ibid, p. 43]. В этот же период времени прирост числа студентов, обучающихся по медицинским специальностям, составил 25 %. В 2012 г. показатель доступа к высшему образованию должен был составить 15 % в соответствующей возрастной группе. По штатам этот рост существенно различается. Обобщенные данные мы свели в таблицу 10. В планах Правительства Индии в предстоящем десятилетии крупномасштабная реструктуризация большого количества государственных университетов. Эта реструктуризация будет осуществляться следующим образом: путем разукрупнения некоторых университетов с огромным количеством студентов и аффилированных колледжей и созданием на их базе самостоятельных университетов; путем объединения небольших университетов в укрупненный вуз; путем объединения (кластеризации) самостоятельных колледжей в один университет; путем учреждения частных университетов федерального уровня и частных университетов регионального уровня. Выбор определенного подхода будет определяться федеральным центром совместно с правительствами штатов и союзных территорий с учетом мнения коллективов высших учебных заведений и общественных организаций.

**Таблица 12. – Прирост численности студентов вузов по штатам
Индии в период с 2005 по 2012 г.**

<p><i>Штаты и союзные территории с показателем меньше 10 %</i></p> <p>2005 г. D & N Haveli (0 %), Lakshadweep (0 %), Daman & Diu (1,9 %), A & N Islands (5,6 %), Bihar (5,7 %), Tripura (6,3 %), Arunachal Pradesh (6,6 %), Assam (6,7 %), Rajasthan (7,1 %), Jammu & Kashmir (7,2 %), West Bengal (7,8 %), Jharkhand (8,1 %), Chhatisgarh (8,5 %), Orissa (8,9 %), Uttar Pradesh (9,1 %), Nagaland (9,4 %) and Kerala (9,9 %)</p> <p>2012 г. D & N Haveli (0 %), Lakshadweep (0 %), Daman & Diu (2,3 %), A & N Islands (7,6 %), Bihar (7,8 %), Tripura (9,2 %), Arunachal Pradesh (9,6 %) and Assam (9,6 %)</p>
<p><i>Штаты и союзные территории с показателем от 10 до 15 %</i></p> <p>2005 г. India (10,4 %), Haryana (10,5 %), Madhya Pradesh (10,9 %), Mizoram (11 %), Punjab (11 %), Gujarat (11,2 %), Sikkim (11,4 %), Goa (11,6 %), Maharashtra (12 %), Manipur (12,4 %), Karnataka (12,4 %), Andhra Pradesh (12,9 %), Meghalaya (13,7 %), Himachal Pradesh (13,9 %) and Tamil Nadu (14 %)</p> <p>2012 г. Rajasthan (10 %), Jammu & Kashmir (10,3 %), West Bengal (11,5 %), Jharkhand (11,6 %), Chhatisgarh (12,1 %), Uttar Pradesh (13 %), Orissa (13,1 %), Nagaland (13,6 %), Kerala (14,6 %) and Haryana (14,9 %)</p>
<p><i>Штаты и союзные территории с показателем от 15 до 20 %</i></p> <p>2005 г. Uttaranchal (15,1 %)</p> <p>2012 г. India (15 %), Madhya Pradesh (15,5%), Mizoram (16 %), Punjab (16 %), Gujarat (16,1 %), Sikkim (16,7 %), Goa (16,7 %), Maharashtra (17,3 %), Manipur (17,9 %), Karnataka (18,1 %) and Andhra Pradesh (19,2 %)</p>
<p><i>Штаты и союзные территории с показателем более 20 %</i></p> <p>2005 г. Pondicherry (21,8 %) and Delhi (32,2 %)</p> <p>2012 г. Meghalaya (20 %), Himachal Pradesh (20,2 %), Tamil Nadu (20,6 %), Uttaranchal (21,5 %), Pondicherry (31,4 %) and Delhi (45,8 %)</p>

Source: Higher education in India: Issues related to Expansion, Inclusiveness, Quality and Finance. – New Delhi : UGC, 2008. – P. 52.

По мнению индийских исследователей, такой подход позволит оптимизировать бюджетные расходы, а также привести сеть университетов разных типов и видов в соответствие с потребностями национальной экономики.

Аналогичный подход Правительство Индии имеет и в отношении к широкой сети колледжей. В 2005 г. в 11 699 колледжах обучалось 7,64 млн студентов. Таким образом, средняя численность контингента обучающихся в этих учебных заведениях составляла 653 человека. Но о средней численности студентов применительно к Индии говорить, пожалуй, неразумно: в стране есть учебные заведения, где контингент составляет всего несколько сотен обучающихся, а есть колледжи, где обучается несколько десятков тысяч студентов. Индийские специалисты полагают, что оптимальным для республики является соотношение 10 колледжей на 100 тыс. населения в возрастной группе от 18 до 24 лет. Это означает, что к 11699 колледжам, которые были в республике в 2005 г., к 2012 г. нужно было дополнительно открыть 2 602 новых колледжа [Ibid, p.54]. Открытие новых учебных заведений должно учитывать целый комплекс факторов, таких как плотность населения, уровень доходов граждан, особенности рельефа и т.д. Также индийские исследователи обращают внимание правительства на то, что при решении вопроса об учреждении новых колледжей следует принимать во внимание и то, что обеспеченность такими учебными заведениями по штатам и союзным территориям неодинаковая: в одних регионах наблюдается явный дефицит колледжей, а в других, напротив, обеспеченность выше установленной нормы.

Расширение системы высшего образования в Индии предусматривается за счет расширения доступа к этому уровню образования. Плановый показатель в годы 11-го пятилетнего плана предусматривал увеличение общего набора в вузы на 5 % в год. Однако, как считали индийские специалисты, при росте ВВП на 9 % в год такое увеличение набора студентов вузов не было способно

удовлетворить потребности растущей национальной экономики. По их подсчетам, набор следовало увеличить не менее чем на 25 %.

В настоящее время в Республике Индия показатель *валового набора студентов (GER)* в вузы определяется по формуле в виде дроби, где в числителе – количество всех выпускников 12-летних школ страны, в знаменателе – количество молодых людей в возрастной группе от 18 до 23 лет, умноженной на 100 [Ibid, p.58]. Эта формула выглядит следующим образом:

$$\text{GER} = \frac{\text{Общее количество обучающихся в старших классах}}{\text{Общее количество молодежи 18-23 года}} \times 100.$$

Нам представляется, что эта универсальная формула может применяться и в национальной системе высшего образования Российской Федерации.

Иная формула применяется для подсчета *валового набора абитуриентов (CPI)* в индийские колледжи. Ниже приведена эта формула:

$$\text{CPI} = \frac{\text{Количество учреждений послешкольного образования}}{\text{Общее количество молодежи в возрасте 18-23 года}} \times 100.$$

Как уже отмечалось выше, для современной Индии острой проблемой остается нехватка профессорско-преподавательских кадров. Это становится особенно актуальным в условиях расширения национальной системы высшего образования. Общий дефицит профессоров по состоянию на 2007–2008 учебный год оценивался в 2469 ставок (44,63 %), старших преподавателей – 4506 ставок (51,31 %), преподавателей – 9604 ставок (53,11 %) [Ibid, p.204]. Наиболее удручающая ситуация складывается в государственных университетах, где уровень вакантных ставок оценивается в 58 %. Учитывая, что 90 % индийских студентов обучаются в государственных университетах, нехватка преподавателей сказывается на качестве образовательного процесса.

Не лучше ситуация и в колледжах. Также в вузах Индии не закрыта почти половина должностей библиотечных работников. Эта проблема требует комплексного решения.

Остановимся на вопросах финансирования высшей школы Индии. Как уже отмечалось выше, этот процесс носит плановый характер. Финансирование в республике осуществляется многоканально: средства на нужды высшей школы направляют федеральные органы власти, региональные правительства, а также негосударственные (частные) организации. Основными распределителями федеральных субсидий являются две организации: UGC и AICTE, а для вузов медицинского и сельскохозяйственного профиля – соответствующие федеральные министерства. По вполне понятным причинам в связи с расширением национальной сети высших учебных заведений государство вынуждено все больше тратить бюджетные средства на нужды высшей школы. Единого подхода к решению вопроса о финансировании вузов в настоящее время нет. Одни политики считают, что следует изыскивать источники повышения государственных расходов, другие убеждены, что определенные затраты должны нести родители студентов, и, наконец, третьи полагают, что не государство должно повышать расходы, а сами студенты посредством кредитов должны оплачивать свою учебу. В этих подходах индийские политики близки к позициям российских коллег.

Финансовую политику в сфере высшего образования в рассматриваемый период условно можно разделить на два этапа: первый этап – с 1951 по 1980 г. и второй этап – с 1980 по 2004 г. На первом этапе ежегодные темпы роста расходов на нужды высшей школы росли до 17 %, а в годы второго этапа снизились до 10 % в год. При этом темпы роста ВВП, напротив, были относительно низкими на первом этапе (в среднем 3,35 % в год) и более высокими на втором этапе (5,42 % в год) [Ibid, p.219]. Отчасти это связано с изменением государственной политики в сфере высшего образования, когда индийское правительство взяло курс на развитие частно-государственного

партнерства, поощрение учреждения негосударственных вузов. Такой подход вызвал неоднозначную реакцию в регионах. На уровне правительств и легистратур штаты по-разному отнеслись к идее коммерциализации высшей школы. К примеру, такие штаты, как Химачал-Прадеш, Бихар, Ассам, Керала, Мадхья-Прадеш, минимально сократили расходы на нужды высшей школы. В это же время руководство штатов Махараштра и Андхра-Прадеш создали все условия для приватизации и коммерциализации в сфере высшего образования. Также такая политика объясняется тем, что в годы второго этапа федеральный центр и региональные правительства отдавали финансовый приоритет начальному образованию. В период с 1993–1994 по 2004–2005 гг. общие расходы на нужды начальной школы выросли в 4 раза, в то время как на нужды среднего и высшего образования – примерно в 3 раз [Ibid, p.221]. Эта динамика представлена в таблице 11.

Таблица 13. – Динамика плановых и неплановых бюджетных расходов по уровням образования в Индии в 1993–2004 гг. (в млн. рупий)

Годы	Начальное образование	Среднее образование	Высшее образование	Техническое образование
1993–1994	10822	7759	3104	1018
1994–1995	12639	9050	3525	1189
1995–1996	15218	10344	3871	1290
1996–1997	17850	11736	4288	1450
1997–1998	20392	13262	4859	1623
1998–1999	25150	16782	6117	2073
1999–2000	27905	20845	8248	2459
2000–2001	29758	19743	9195	2528
2001–2002	32493	20431	8087	2560
2002–2003	33474	22049	8859	2820
2003–2004	38260	23983	9380	3138

Source: Ibid.

Важными показателями, характеризующим развитие национальной системы высшего профессионального образования Индии, являются государственные расходы на одного студента. За период с 1993 по 2004 г. эти показатели не только не увеличились, а, напротив, уменьшились. Если в 1993–1994 гг. государственные расходы на одного студента вуза составляли 8961 рупию, то в 2003–2004 гг. – 7117 рупий [Ibid, p.221-222]. В этот же период расходы на одного обучающегося в начальных школах увеличились в 1,5 раза, а в средней школе остались примерно на том же уровне. Заметим, что в данном случае речь идет о средних показателях по стране. На практике расходы на одного студента существенно различаются как по регионам, так и по конкретным вузам и направлениям подготовки. Приведем несколько примеров. В университетах штата Пенджаб этот показатель составил от 92650 до 99 840 рупий на студента, а в колледжах – от 5225 до 14 552 рупий. В то же время в колледжах штата Тамилнад стоимость обучения одного студента в государственных учебных заведениях составляла 21 394 рупии, а в негосударственных – 20 875 рупий.

На уровне государства финансирование вузов зависит от того, к какой группе по итогам государственной аккредитации они отнесены: чем хуже оценка вуза, тем меньше стоимость обучения студента в нем. Так, в вузах, которые прошли аккредитацию с оценкой «хорошо», могут рассчитывать на компенсацию стоимости обучения одного студента в размере 35 000 рупий в год, а в вузах, аттестованных на «удовлетворительную» оценку, – 20 000 рупий.

Несмотря на очевидные успехи индийской высшей школы, с каждым годом растет количество молодых индийцев, обучающихся в зарубежных вузах. Это объясняется несколькими причинами. Во-первых, рост благосостояния индийцев позволяет молодым людям из богатых и среднеобеспеченных семей поступать в зарубежные вузы. Во-вторых, повышение академической мобильности, свободное владение английским языком расширяют географию

выбора места учебы. В-третьих, по отдельным направлениям подготовки специалистов вузы Европы, США, Австралии и некоторых других стран превосходят собственно индийские университеты и колледжи, что привлекает индийскую молодежь, поскольку повышает возможность хорошего трудоустройства на родине.

Как выглядит национальная система профессионального образования Индии на мировом уровне в этот период? Обратимся вновь к данным ЮНЕСКО. В 2004 г. более 1 миллиона студентов насчитывалось в 25 странах. На эти государства приходилось 78 % всех студентов в мире. Наибольшее количество студентов в 2019 г. в Китайской Народной Республике: 40 миллионов человек, т.е. около 15 % всех студентов в мире. Далее следует Индия. В 2019 г. здесь обучается 36,64 млн. студентов. И замыкают список мировых лидеров Соединенные Штаты Америки и Российская Федерация, которые характеризуются следующим количеством студентов: 20 и 7 млн. человек соответственно.

Несмотря на значительное количество негосударственных высших учебных заведений в Республике Индия, доля студентов, обучающихся в них, остается в этот период весьма скромной: менее 10 %. Эти показатели сопоставимы со статистическими данными Китая, Австралии, Канады, Швеции, Турции и некоторых других стран и значительно меньше, чем в США, Российской Федерации, Египте, Финляндии, Франции, Испании и т.д.

В последние два десятилетия Индия добилась впечатляющих результатов в развитии национальной системы профессионального образования. Особенно это видно, как отмечалось выше, в возрастной группе 15–24 года. В более старших возрастных группах эта проблема остается острой в связи с сохранением значительного количества неграмотных среди взрослых граждан. Вот почему в республике действует ряд специальных целевых программ по развитию образования взрослых и продолжающегося (непрерывного) образования.

О количественных изменениях в национальной системе высшего образования Индии за период с 1950 по 2006 г. можно судить по данным, приведенным в таблице 12.

Таблица 14. – Высшая школа Республики Индии в 1950–2006 гг.

Показатель	1950	1991	2004	2006
Количество университетов	25	177	320	367
Количество колледжей	700	7346	16885	18064
Количество преподавателей (в тыс.)	15	272	457	488
Количество студентов (в млн.)	0,1	4,9	9,95	13,6

Source: Higher education in India: Issues related to Expansion, Inclusiveness, Quality and Finance. – New Delhi : UGC, 2008. – P. 3.

Как уже отмечалось выше, одной из важнейших задач Одиннадцатого пятилетнего плана развития было преодоление территориальных различий в доступе индийской молодежи к университетскому образованию. С этой целью Правительство Республики Индия запланировало открыть новые университеты в следующих штатах (где не было собственных университетов): Манипур, Мегхалайя, Мизорам, Нагаленд, союзные территории Пондишери, Андаманские и Никобарские острова, Дадра и Нагар-Хавели, Даман и Диу. До недавнего времени практически все лидеры оппозиционных сил, включая националистические и экстремистские, активно разыгрывали образовательную карту в своих интересах. Они акцентировали внимание общественности на ущемлении прав определенных социальных групп или наций в связи с отсутствием региональных университетов. Эта идеологическая обработка была нацелена, прежде всего, на молодых людей. Федеральное правительство, открыв новые вузы в штатах, где не было университетов, практически лишило оппозицию старых аргументов. Местное население также позитивно

восприняло эти действия центральных властей, что снизило накал политической и социальной напряженности. Таким образом, продуманная политика Дели в сфере университетского образования в начале XXI века во многом способствовала снятию напряженности в целом ряде субъектов федерации (прежде всего, на северо-востоке Индии).

Рост расходов на нужды национальной системы высшего образования не успевают за расширением сети вузов, что напрямую отражается на финансировании высшей школы. Последнее обстоятельство, несомненно, сказывается на качестве образовательного процесса. Конечно, в Индии немало университетов мирового уровня, занимающих достаточно высокие позиции в мировых рейтингах вузов, однако это университеты-лидеры, получающие щедрое финансирование из федерального центра. Многие же вузы имеют весьма посредственную учебно-лабораторную и материально-техническую базу, испытывают затруднения в развитии.

При разработке новых образовательных концепций и технологий в системе высшего образования их разработчикам *приходилось учитывать диспаритет в развитии различных ступеней образования в стране*. Во-первых, высшая школа в своем развитии значительно опережала другие виды образования – начальное, среднее, дошкольное, профессиональное. Во-вторых, уровень подготовки специалистов в разных вузах был различным. В-третьих, отставало качество педагогического образования, например, от технического. В-четвертых, в начале третьего тысячелетия стали замедляться темпы прироста количества студентов обратно пропорционально приросту населения в целом по стране.

Заслуживает внимания *процедура аккредитации индийских вузов*. Основными критериями *аккредитации* являются: оценка учебных планов и программ; качество обучения; образовательный процесс в целом и система оценивания; состояние и результаты научных исследований; консалтинг; развитие инфраструктуры и ресурсов; социальная политика. Важной

является и конечная оценка качества обучения, включающая в себя три основных уровня: высокий, средний, низкий.

Движущими факторами роста системы высшего образования в Индии в этот период являются: модернизация экономики; создание и становление новых отраслей промышленности; реализация целевых программ социально-экономического развития регионов.

Итак, отражая изменения в экономической и демографической политике высшая школа Индии на рубеже тысячелетий имела устойчивые показатели качественного и количественного развития, опережая другие отрасли ступени образования, однако в начале XXI века государство стало постепенно снимать ответственность за развитие высшего образования, поощряя процессы приватизации и коммерциализации высшего образования, темпы прироста количества студентов стали обратно пропорциональны приросту населения в стране.

Для данного периода острыми проблемами высшей школы являются: общее снижение финансирования за счет перехода на частно-государственное партнерство; неравномерный рост учебных заведений по регионам; острая нехватка профессорско-преподавательских кадров; сохранение невысокого показателя доступа к высшему образованию среди населения страны; гендерный диспаритет; отставание роста расходов на нужды национальной системы высшего образования от темпов расширения сети вузов; слабая учебно-лабораторная и материально-техническая база многих вузов,

Несомненно, что рассматриваемый этап развития индийской высшей школы носит весьма противоречивый характер, что накладывает отпечаток как на систему менеджмента, финансирования, оценки качества обучения, так и на политику федерального центра и правительств штатов в сфере высшего образования. Индийские ученые, практики, руководители университетов, парламентарии, видные государственные и общественные деятели на протяжении 2018-2019 гг. внимательно присматриваются к зарубежному опыту

с целью его адаптации или тиражирования в условиях индийского высшего образования, поиска оптимальных моделей, способных привести к достижению главной цели – выводу национальной системы высшего образования на передовые позиции в мире к 2030 г.

2.2. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНДИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРАВА

В последние годы в национальной системе высшего образования в регионах стран Южной Азии происходят серьезные изменения, связанные с его модернизацией. Происходит активизация законодательной инициативы региональных правительств, поддерживаемых Центром, связанных, в первую очередь, с *модернизацией образовательного права*.

В регионах Республики Индия происходят очень динамичные изменения, нашедшие отражение, прежде всего, в расширении полномочий субъектов Индийской федерации в сфере высшего образования, что способствует активизации законодательной инициативы. Это касается самых разных сторон деятельности вузов: вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных планов и т.д.

Индийская федерация является крупнейшей в мире по численности населения. Ее формирование не стало одномоментным событием, а является длительным и, по всей видимости, незавершенным процессом. Галопирующий рост численности населения принуждает федеральный центр к созданию новых субъектов федерации. Уже сейчас многие штаты Индии по численности населения кратно превосходят самые крупные европейские государства. Ушли в прошлое провинции Британской Индии, крупные и мелкие феодальные княжества, но очень живучими оказались традиции, обычаи, пережитки, которые насчитывают не одно тысячелетие. Именно по этой причине в

современной Индии наблюдаются существенные различия между штатами и союзными территориями как в социально-экономическом, политическом, так и в социокультурном развитии. Не стала исключением и высшая профессиональная школа Индии. В данном параграфе предпринята попытка вскрыть причины региональных различий в доступе к высшему образованию, показать, каким образом федеральный центр и региональные власти Индии решают задачи преодоления этих различий.

В силу исторических причин развитие региональных систем высшего образования осуществлялось неравномерно. По состоянию на 2009 г. региональная сеть вузов выглядела следующим образом (таблица 13).

Таблица 15. – Региональная сеть университетов в Индии (2009 г.)

Штат, союзная территория	Всего университетов	Количество центральных университетов	Количество университетов в ведении штата	Количество вузов, приравненных к университетам	Количество иных университетов
Андхра-Прадеш	33	3	21	7	2
Аруначал Прадеш	2	1	-	1	-
Ассам	6	2	4	-	-
Бихар	17	1	13	2	1
Чаттисгарх	9	1	8	-	-
Дели	16	4	1	11	-
Гоа	1	-	1	-	-
Гуджарат	24	1	21	2	-
Харьяна	12	1	6	5	-
Химачал-Прадеш	5	1	4	-	-
Джамму и Кашмир	8	1	6	-	1
Джаркханд	7	1	4	2	-

Карнатака	32	1	16	15	-
Керала	10	1	7	2	-
Мадхья-Прадеш	17	2	13	2	-
Махараштра	41	1	19	21	-
Манипур	2	2	-	-	-
Мегхалая	1	1	-	-	-
Мизорам	1	1	-	-	-
Нагаленд	1	1	-	-	-
Орисса	13	1	10	2	-
Панджаб	11	1	8	2	-
Раджастхан	28	1	19	8	-
Сикким	3	1	2	-	-
Тамилнад	50	1	20	29	-
Трипура	2	1	1	-	-
Уттар-Прадеш	38	4	23	10	1
Уттаранчал	14	1	9	4	-
Западная Бенгалия	20	1	18	1	-
Андаманские и Никобарские острова	-	-	-	-	-
Чандигарх	2	-	1	1	-
Ланкшадвип	-	-	-	-	-
Даман и Диу	-	-	-	-	-
Дадра и Нагар Хавели	-	-	-	-	-
Пондишери	2	1	-	1	-
Всего	428	40	255	128	5

Source: Higher education in India: Strategies and Schemes during Eleventh Plan Period (2007–2012) for Universities and Colleges. – New Delhi : UGC, 2011.- P. 8.

Данные таблицы свидетельствуют о том, что сеть университетов различных типов неравномерно распределена по регионам Индии. Практически нет университетов на территории союзных территорий, что связано, прежде всего, с малой численностью их населения (*к примеру, население союзной территории Ланкшадвип составляет всего немногим более 60 тыс. чел. – Л.Р.*). И, напротив, большое количество университетов как федерального (центрального), так и регионального подчинения расположено в крупных штатах, численность населения в которых оценивается в несколько десятков миллионов человек.

По состоянию на 2009 г. в некоторых субъектах федерации не было даже профессиональных колледжей. Они, в частности, отсутствовали в союзных территориях Ланкшадвип, а также Дадра и Нагар Хавели (*население – около 300 тыс. чел. – Л.Р.*).

На пять крупнейших штатов Индии (Уттар-Прадеш, Махараштра, Карнатака, Андхра-Прадеш, Мадхья-Прадеш), таким образом, приходится 49 % всех индийских колледжей (*подсчитано нами. – Л.Р.*). При этом колледжи размещены на территории регионов неравномерно, что ограничивает доступ к высшему образованию населения некоторых дистриктов (муниципальных районах). Именно по этой причине премьер-министр Индии д-р Манмохан Сингх инициировал создание так называемых модельных колледжей во всех дистриктах республики. По мнению правительства, такой централизованный подход способен окончательно решить вопрос с ликвидацией региональных различий в доступе населения к высшему образованию. В республике была принята целевая программа по учреждению 374 модельных колледжей. Подобного рода программа стартовала и в сфере университетского образования. 11-м пятилетним планом развития было предусмотрено открытие 15 новых

центральных университетов (общее их количество, таким образом, составит 40). Заметим, что это планировалось создать совершенно новые вузы, полностью оснащенные современным оборудованием. Новые центральные университеты открываются, прежде всего, в тех регионах, где ограничен доступ к высшему образованию и где остро стоит вопрос о преодолении региональных различий в этом доступе.

Доступ молодежи к высшему профессиональному образованию, отсутствие университетов в некоторых регионах, низкие показатели количества граждан с высшим образованием у определенных этносов нередко становились камнем преткновения между федеральным центром и региональными властями. Вот почему эти требования включались в программы различных политических партий, сепаратистских и националистических движений и организаций. Однако гибкая политика федерального правительства, очевидные успехи в сфере развития человеческих ресурсов, учреждение центральных университетов в тех штатах, где их не было, – все это в наши дни снизило накал страстей вокруг проблем высшей школы и высшего образования. Не случайно на торжественных мероприятиях, посвященных открытию новых вузов в проблемных штатах Индии, присутствуют либо Президент республики, либо другие высокопоставленные государственные деятели.

В штате Бихар, на востоке Индии, региональные власти в начале апреля 2013 г. объявили о новом порядке назначения ректоров местных университетов. Теперь полномочия по отбору кандидатов на должность ректора перешли к созданному выборному комитету, в который вошли представители Правительства штата Бихар и известные ученые-преподаватели университетов. По каждому вузу предлагается три кандидатуры на должность ректора. После заседания комитета канцлер вуза по согласованию с правительством штата выберет единственного кандидата, который и будет назначен на должность ректора [299, р.45]. Новым становится порядок в начислении и выплаты зарплаты сотрудникам региональных вузов штата Бихар. Отныне все

преподаватели будут получать зарплату непосредственно на банковские карточки непосредственно от Правительства штата. Это, по мнению регионального министра образования г-на Р.К. Шахи, позволит избежать расхождений в выплате зарплаты для различных категорий сотрудников [Idem]. Таким образом, в штате Бихар, как, впрочем, и в некоторых других регионах Индии, вводится централизованная система выплаты зарплаты сотрудникам региональных вузов. Отчасти это связано с антикоррупционной политикой правительств штатов и союзных территорий Индии в сфере высшего образования, поскольку в республике до сих пор нередки жалобы преподавателей вузов на несправедливое начисление жалованья. Процесс начисления зарплаты стал полностью компьютеризированным и прозрачным: каждый сотрудник вуза может в любое время увидеть интересующие его персональные сведения.

Однако не всегда и не везде все происходит гладко. В некоторых штатах Индии проблемы с зарплатой преподавателей колледжей и университетов вызывают их резкий протест. В некоторых регионах республики прокатилась волна забастовок сотрудников вузов. К примеру, в апреле 2013 г. объявили о бессрочной забастовке преподаватели колледжа города Синдри в штате Джаркханд. Они упрекают власти в нарушении обещаний о повышении заработной платы. В интервью зарубежным корреспондентам один из представителей местного колледжа заметил, что практически все соглашения, заключенные ранее с региональным правительством Джаркханда, оказались не выполненными [187, p.35].

Решениями регионального правительства усиливается государственный контроль за финансовой деятельностью университетов и колледжей, а также повышаются требования к порядку учреждения новых негосударственных вузов. В настоящее время в штате Бихар сохраняются проблемы с доступом к высшему образованию; по этой причине немало молодых жителей региона выезжают на учебу в другие штаты и поступают на обучение в

негосударственные университеты и колледжи. Однако учреждение новых негосударственных вузов, как правило, не приводит к снижению качества образования.

В Индии государственное финансирование вузов поставлено в зависимость от их конечной эффективности. Улучшению регионального образовательного законодательства во многом способствует регионально-образовательная политика центрального руководства. В 2012 г. федеральное правительство Индии на законодательном уровне изменило порядок государственного финансирования вузов республики. По сути, в корне изменилась вся система бюджетного субсидирования национальной системы высшего профессионального образования. Если раньше статус центрального университета давал вузу безусловное право на федеральное финансирование, то теперь претендовать на получение государственных субсидий могут только те вузы, которые прошли довольно сложную процедуру государственной аккредитации в Национальном аккредитационном агентстве (NAAC) [216, p.14].

Существуют и другие государственные аккредитационные органы. Комиссия по университетским субсидиям (UGC) – уполномоченный государственный орган по финансированию вузов Индии – ужесточила и расширила критериальные показатели аккредитации университетов и колледжей в их составе. Особое внимание уделяется состоянию материально-технической и учебно-лабораторной базы вуза, санитарно-гигиеническим и иным условиям. Чтобы сберечь вузы, расположенные на территории штата, власти регионов сейчас вынуждены направлять дополнительные средства на поддержку колледжей и университетов, так как некачественный вуз могут быстро ликвидировать [Ibid, p. 12-13.].

Однако и тут не так все гладко, как хотелось бы. Многие студенты в индийских вузах требуют государственной поддержки в части стипендиального обеспечения, улучшения условий проживания в студенческих общежитиях,

четкого регулирования стоимости обучения. Последнее требование является особенно актуальным, поскольку в Индии работают сотни негосударственных университетов и колледжей с платным образованием.

Так как большинство граждан Индии являются людьми небогатыми, немало студентов сталкиваются с проблемами оплаты своего обучения. Иногда дело доходит до трагедий. В апреле 2013 г. авторитетная газета The Times of India сообщила о трагедии, разыгравшейся в Инженерно-технологическом институте в Бубанешваре (штат Орисса), где произошел случай суицида. Студентка первого курса, обучавшаяся по специальности «Электроника и телекоммуникации», Судешну Саха покончила жизнь самоубийством на почве высокой оплаты за обучение (материал опубликован в: College official arrested over engineering girl's suicide // The Times of India. 2013. Apr. 10). Исходя из этого, власти многих штатов все чаще стали говорить о необходимости правового регулирования вопросов, связанных с оплатой обучения, а также с полномочиями администрации вузов в части отчисления студентов.

В штате Бихар правительство два года назад инициировало внесение поправок в ряд региональных образовательных законов. Одна из них – новый порядок назначения ректоров и проректоров названных университетов, а также некоторые другие позиции, связанные с системой управления региональных вузов [409, p,11]. Вносятся также изменения в функциональные обязанности руководителей вузов, в том числе повышается ответственность за финансовую дисциплину, результаты экономической и антикоррупционной деятельности, за состояние воспитательного процесса студентов и т.д.

Интенсивный законотворческий процесс в сфере образования наблюдается и в других штатах Индии. К примеру, в августе 2013 г. в одном из штатов был принят новый закон о частных университетах. Как подчеркивают авторы законопроекта, он предусматривал введение специальных квот (50 %) для студентов из числа зарегистрированных каст и зарегистрированных племен (наиболее отсталых групп населения согласно Конституции Республики Индия) в

общем количестве контрольных цифр приема.

Данный законопроект «смягчает» условия для вузов, которые по новому закону будут открываться в центрах дистриктов (*муниципальных районов. – Л.Р.*) и в сельской местности. Если сейчас в соответствии с законодательством вуз должен располагать не менее 50 акрами земли в районных центрах и не менее 100 акрами в сельской местности, то по проекту нового закона эти показатели снижены до 25 и 50 акров соответственно [195, p.14]. Большую заинтересованность в создании частных университетов проявляют представители деловых кругов штата.

В современной Индии сохраняются значительные перекосы в объемах финансирования региональных систем профессионального образования, что вызывает протестные настроения в среде местной молодежи и интеллигенции. Преодолеть эти различия не удастся до сих пор в силу целого комплекса причин. Если в целом по стране расходы на сферу высшего образования составляют около 0,5 % ВВП, то в некоторых субъектах этот показатель значительно ниже. К примеру, в таком большом штате, как Махараштра, с населением более 100 млн чел. расходы на высшее образование в настоящее время не превышают 0,14 % ВРП [Ibid, p.65]. Также очень низкие расходы на указанные нужды отмечаются в других крупных штатах Индии: в Уттар-Прадеш, Джаркханде, Западной Бенгалии. В то же время в некоторых экономически развитых регионах эти расходы значительно выше и превышают среднеиндийские показатели (Гоа, Трипура, Мизорам, Андхра-Прадеш, Керала и др.). Примечательно, что в штатах с низкими бюджетными расходами в сфере высшего образования опережающими темпами растет число негосударственных вузов, что приводит к определенным перекосам в региональных системах образования.

Учитывая, что в Индии до сих пор не преодолены различия в доступе к высшему образованию представителей разных социальных групп очень стратифицированного индийского общества, региональные власти на

законодательном уровне стремятся обеспечить гарантии для самых социально незащищенных слоев и категорий граждан. Речь идет, прежде всего, о представителях зарегистрированных каст и зарегистрированных племен, а также девушек из малообеспеченных семей. Так, в штате Западная Бенгалия в марте 2013 г. на заседании региональной Ассамблеи был рассмотрен законопроект о резервировании мест в вузах штата для представителей указанных категорий граждан [286, p.77]. Также законопроектом предусматривается выделение 25 тыс. рупий девушкам из бедных семей при достижении ими 18 лет в качестве особой материальной помощи.

Стремительно растущая национальная система высшего образования в регионах в нынешнем виде становится очень трудно управляемой. На это обстоятельство указывают многие эксперты. В конце 2012 г. этот вопрос оказался в центре обсуждения. Большинство экспертов сходится на мнении, что при такой громоздкой системе высшего образования, как индийская, не может быть единственного центра управления. Какой вариант предпочтет федеральное правительство – покажет ближайшее время. Возможно, это будет отраслевой принцип, когда, например, медицинские вузы будут подчиняться соответствующему центру. Есть также предложения подчинить медицинские вузы Национальной комиссии по высшему образованию и научным исследованиям (NCHER) в части образовательного процесса, а в области научных исследований – Национальной комиссии по развитию человеческих ресурсов в сфере медицины [177, p.43].

Таким образом, в Индии на рубеже XX-XXI столетий обостряются противоречия между количественным расширением системы высшего образования и качеством образовательного процесса, а также между практикой управления вузами и действующим образовательным законодательством. Несомненно, многие проблемы индийской высшей школы очень близки к проблемам российской системы высшего профессионального образования, хотя пути их решения в Индии и России существенно отличаются. Тем более, нам

очень полезен индийский опыт, как в части достижений, так и просчетов.

Преодолению региональных различий в доступе к высшему профессиональному образованию способствует и государственная политика по созданию межвузовских центров. Как правило, многие вузы в одиночку не в состоянии создать необходимые условия для крупномасштабных дорогостоящих проектов. В этом случае они объединяют ресурсы. В такие центры входят университеты, расположенные в разных регионах Индии. Первым таким центром стал Межуниверситетский ускорительный центр в Нью-Дели (IUAC). Ведущие университеты республики получили с 1984 г. возможность активно исследовать различные направления мирного использования атомной энергии. В частности, речь идет о разработке быстрых реакторов, о технологиях ториевого топливного цикла, о разработках узлов и элементов ускорителя-драйвера, о разработке компактных ионных ускорителей для промышленного использования и т.д. Создание этого центра способствовало вовлечению в самые передовые исследования ученых из разных регионов Индии, реализации крупномасштабных проектов. Не случайно, во многом благодаря деятельности Межуниверситетского ускорительного центра Индия в настоящее время занимает одно из лидирующих мест в мире в области мирного использования атомной энергии. Второй центр был открыт в 1988 г. Им стал Межуниверситетский центр астрономии и астрофизики. Эта сфера также остается одной из приоритетных в Индии. В работе центра участвуют несколько университетов, расположенных в разных регионах республики. Индийский опыт по созданию и функционированию межвузовских центров заслуживает пристального внимания как, безусловно, удачный и перспективный опыт разумного и обоснованного расходования федеральных бюджетных средств, объединения ученых в решении самых перспективных научных задач, создания современных, прекрасно оснащенных научных лабораторий и т.д.

Ликвидации региональных различий в сфере высшего образования

способствует интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий в Республике Индия. Во всем мире признаны лидирующие позиции государства в разработках программного продукта, в подготовке специалистов в области IT-технологий. Начало этому поступательному развитию было положено еще в 1970 г. с создания компьютерных центров в индийских университетах. Вскоре в Индии были разработаны стандарты подготовки магистров в области компьютерных наук. Особую роль в развитии IT-технологий в Индии сыграла и играет корпорация INFONET, которая специализируется на предоставлении телекоммуникационных услуг для транснациональных корпораций. В настоящее время практически все индийские вузы имеют очень хорошую скорость доступа в Интернет, издают более 5000 электронных журналов, а кампусы университетов и колледжей оснащены Wi-Fi. В целях расширения доступа студентов и преподавателей индийских университетов к ресурсам библиотек в стране создана и действует корпорация INFLIBNET. Развитие IT-технологий, расширение дистанционных форм обучения вносят свой вклад в ликвидацию региональных различий в сфере высшего профессионального образования.

Развитие федеральной сети и региональных сетей высшего образования в Индии имеет свои национальные черты. Здесь очень бережно относятся к историко-культурному наследию. Поэтому не случайно в университетах, колледжах и институтах республики всемерно популяризируется научное и творческое наследие великих сынов и дочерей Индии, которые призывали к единству и сплоченности. В настоящее время на базе индийских университетов и колледжей, расположенных в разных регионах республики, действуют следующие центры: Центр изучения наследия Ганди – 61, Центр изучения наследия Амбедкара – 55, Центр изучения наследия Ауробиндо – 6, Центр изучения наследия К.Р. Нараянана, Центр изучения наследия Свами Вивекананда – 2, Центр изучения наследия Закира Хуссейна – 2, Центр изучения наследия Гуру Нанак Дева – 3, Центр изучения наследия Индиры

Ганди, Центр изучения буддизма – 32 и Центр изучения наследия Неру – 28 [484, p.55].

Развитие региональных систем высшего образования в Республике Индия имеет свои особенности. Рассмотрим их на примере двух штатов: Ассам и Западная Бенгалия. В штате Ассам региональным органом управления системой высшего профессионального образования является Управление высшего образования Правительства штата Ассам. В ведении управления в настоящее время состоят 454 образовательных учреждения. Среди них 10 университетов, 7 правительственных колледжей, 189 колледжей, учрежденных Правительством штата Ассам, 117 аффилированных колледжей, 5 колледжей права, 82 колледжа санскрита и языка пали, 43 других колледжа и 12 библиотек и волонтерских организаций. Для штата, население которого составляет около 30 миллионов человек, такого количества вузов недостаточно. Общее количество обучающихся в высших учебных заведениях штата Ассам составляет 503 416 студентов. Развитие региональной системы высшего образования в штате Ассам осуществляется планомерно, в соответствии с пятилетними планами развития. При этом бюджетные ассигнования на высшие учебные заведения с каждым годом увеличиваются.

Управление высшего образования Правительства штата Ассам включает несколько отделов. Каждый из них отвечает за определенное направление деятельности. К примеру, плановый отдел ведает вопросами подготовки проекта бюджета, осуществляет контроль за расходованием бюджетных средств и целевых средств, выделяемых для финансовой поддержки представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Общий отдел осуществляет координацию деятельности колледжей, находящихся в ведении правительства штата, регулирует вопросы, связанные с зарплатой, отпусками преподавателей и т.д.

В настоящее время на территории штата Ассам функционирует 10 университетов: два из них – Университет Ассам в Синчаре и Университет

Тизпура – являются федеральными (центральными) высшими учебными заведениями. Также в регионе действуют 2 частных университета: Don Bosco University и Down Town University. 6 университетов учреждены властями штата Ассам и находятся в ведении регионального правительства. В университетах штата представлен широкий спектр направлений подготовки специалистов, необходимых, прежде всего, для нужд региональной экономики. Вуз был основан в 1994 г.; его основной кампус расположен на территории 600 акров в 20 км от Сичара. В структуру вуза входят 9 институтов: общественных наук, гуманитарных наук, лингвистики, физических наук, экологии, информационных наук и т.д. В структуре университета – 29 кафедр и 53 аффилированных колледжа. За последние годы Университет Ассама повысил свой рейтинг, что способствовало его популярности: сейчас здесь обучаются студенты не только из всех районов штата Ассам, но и из соседних регионов. Недавно в университете открыт второй кампус, где разместились 6 кафедр. Открыт кампус в местечке Дифу.

Штат Западная Бенгалия по численности населения значительно превосходит Ассам (более 80 млн чел.). Столица штата – Колкатта, город, играющий особую роль в экономической и социокультурной жизни Индии. Исторически Западная Бенгалия стала одним из первых регионов Британской Индии, где активно развивалась система высшего профессионального образования по европейскому типу. В штате сейчас действуют 12 университетов, находящихся в ведении Отделения высшего образования Правительства штата Западная Бенгалия. Кроме этого, в регионе функционируют еще 7 университетов, не относящихся к ведению регионального правительства. Старейшим вузом штата является Университет Калькутты, основанный 24 января 1857 г. Среди его профессоров – лауреат Нобелевской премии 1913 г. великий индийский писатель, поэт, композитор, художник Рабиндранат Тагор, который работал в вузе в 1932–1933 гг. Современный Университет Калькутты – один из лучших индийских вузов со

своими славными традициями. Он представляет классическую модель университета, где можно получить качественное высшее образование по самым разным специальностям. Вуз располагает 14 кампусами. Университет гордится своими выпускниками. Среди них – Президент Республики Индия Р.Б. Ядав, первый Президент Бирмы Ба Мав, три премьер-министра Пакистана, премьер-министры Непала и Бангладеш, федеральные министры, генералы и другие известные политики, военные, деятели культуры и науки. В настоящее время вуз является одним из ведущих образовательных учреждений республики в области нанонаук и нанотехнологий. Здесь создан и успешно действует специальный Центр исследований в области нанонаук и нанотехнологий.

Сеть колледжей в штате Западная Бенгалия представлена 751 образовательным учреждением.

О направлениях подготовки специалистов для университета штата Западная Бенгалия можно судить по данным таблицы.

Таблица 16. – Сведения об университетах и колледжах штата Западная Бенгалия в 2010–2011 учебном году

Кол-во кафедр	Кол-во факультетов	Кол-во преподавателей	Кол-во колледжей широкой подготовки	Пед. Колледжи	Колледжи права	Колледжи искусства	Колледжи управления	Колледжи гостиничного хозяйства	Музыкальные колледжи	Технические колледжи	Другие колледжи	Всего колледжей
Calcutta University												
59	5	698	129	34	6	1	1	-	1	1	1	174
Burdwan University												
29	2	227	93	31	6	1	-	-	1	-	13	145
Vidyasagar University												

19	3	117	44	21	2	1	-	-	-	-	6	74
Kalyani Iniversity												
22	4	245	43	21	3	-	-	-	-	-	3	70
North Bengal University												
22	3	148	50	10	1	-	-	-	-	-	-	61
West Bengal State University												
27	2	161	50	11	1	-	-	-	-	-	1	63
Gour Banga University												
19	3	106	24	13	-	-	-	-	-	-	-	37
Jadavpur University												
35	3	636	-	1	-	-	1	-	-	-	-	2
Rabindra Bharati University												
22	3	155	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Sidho Kanho Birsha												
-	-	-	19	4	4	-	-	-	-	-	1	28
Bengal Enginerring and Science University												
-	16	2	208	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Netaji Subhas Open University												
5	2	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
West Bengal University of Technology												
7	3	32	-	-	-	-	40	4	-	84	59	187
Total												
-	-	2745	452	146	23	4	42	4	2	85	84	842

Source: Annual Report of the Department of Higher Education: 2010–2011. – Kolkata: Government of West Bengal, 2011.- P. 3.

В систему высшего образования штата Западная Бенгалия, кроме университетов и колледжей, входят специализированные вузы, такие как

медицинские, юридические, исследовательские. В штате действуют институты, обладающие специальным статусом: Индийский институт менеджмента в Джоке, Индийский технологический институт в Карагпуре, Индийский статистический институт в Баранагаре, Национальный технологический институт в Дургапуре, Индийский институт социальных исследований и образования в Колкате. Кроме этого, в штате работают более десятка научно-исследовательских институтов, которые одновременно осуществляют и образовательную деятельность (в основном на послевузовском и постдокторальном уровнях).

На примере двух штатов можно убедиться в том, что структуры региональных систем высшего профессионального образования в Индии существенно отличаются. Это касается и системы управления, и разветвленности сети образовательных учреждений. До сих пор не преодолены различия в таком важном показателе, как количество студентов на 1 тыс. населения штата или союзной территории.

Серьезных успехов добилась система регионального высшего образования в индийском штате Тамилнад. Штат Тамилнад вряд ли можно назвать типичным регионом Индии: все субъекты республики, расположенные в южной части полуострова Индостан, отличаются особым колоритом, местными традициями и в какой-то степени консерватизмом.

На федеральном уровне штат Тамилнад считается одним из самых экономически развитых на юге страны. Регион выгодно отличался и по показателю грамотности населения. В 1971 г. этот показатель составил почти 40 %, что было выше, чем в других регионах страны. К концу XX в. региональная система высшего профессионального образования была представлена несколькими университетами, большим количеством колледжей, другими вузами. Центром образования штата стала его столица – третий по численности населения город Индии Мадрас (Ченнаи). В 2001 г. население штата составило 62,1 млн чел. Грамотность в это же время достигла 64 % [109,

с.483]. К 2005 г. этот показатель вырос до 73 %.

К 2010 г. на территории штата Тамилнад действовало 1245 колледжей: 62 правительственных, 7 правительственных педагогических колледжей, 162 субсидируемых колледжа и 1014 самофинансируемых колледжей [399, р.67]. В настоящее время колледжи, расположенные на территории штата Тамилнад, предлагают самые разные программы подготовки специалистов: от культуры и искусства до педагогических и технических. Наряду с колледжами, где обучаются и юноши и девушки, в штате есть учебные заведения, в которых обучаются только девушки – так называемые женские колледжи. Также в рамках региональной программы поддержки представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен примерно 4400 молодых человек из указанных групп обучаются в государственных колледжах.

В 2006 г. в штате по инициативе регионального правительства стартовала целевая программа обучения в государственных колледжах детей сельскохозяйственных рабочих и фермеров. Этот проект охватил 23 901 студента. Правительство профинансировало указанную программу в объеме 53 млн рупий [189, р.55].

14 октября 1957 г. в структуре Правительства Тамилнада был создан Отдел технического образования. В систему технического образования штата в настоящее время входят 22 правительственных политехнических колледжа, 34 субсидируемых правительством политехнических колледжа, 3 присоединенных политехнических колледжа, 307 самофинансируемых политехнических колледжей. Развитие сети учреждений технического образования способствовало удовлетворению региональной экономики в необходимых квалифицированных кадрах.

К настоящему времени в ведении Департамента высшего образования Правительства штата Тамилнад находится 13 университетов, а также Университет Анны (с 4-мя кампусами в разных городах региона) [Ibid, р.39].

Одним из ведущих вузов штата Тамилнад вот уже на протяжении многих

десятилетий остается Мадрасский университет, основанный еще 5 сентября 1857 г. В настоящее время в структуру вуза входят 179 колледжей и исследовательских институтов, а также 19 автономных колледжей. В структуру университета также входят 66 кафедр, распределенных по 18 школам. Сейчас в вузе можно получить специальность по самому широкому спектру направлений: исторические и общественные науки, экономика, философия, искусство и культура, религия, английский и европейские языки, тамильский и другие дравидийские языки, санскрит и другие языки Индии, менеджмент, математика, статистика, компьютерные науки, химия, физика, медицина и др. Ежегодно на базе Мадрасского университета проходят международные, республиканские и региональные научно-практические конференции, в том числе и при заочном участии. Без сомнения, диплом этого вуза высоко котируется не только в штате, но и по всей стране.

Мадрасский университет гордится своими полуторавековыми традициями, сотнями знаменитых выпускников, достижениями. Вместе с тем, в штате открыты и действуют совсем молодые вузы. К последним, в частности, относится Университет Bharathidasan, основанный в 1982 г. Сейчас этот вуз включает 52 кафедры и несколько центров, 16 школ, 104 колледжа искусств и наук, 3 присоединенных колледжа. В настоящее время студенты могут получить образование по 252 программам. Одно из приоритетных направлений деятельности университета – расширение международного сотрудничества в сфере высшего образования. Вуз поддерживает тесные академические связи с университетами Нидерландов, Великобритании, США, Швейцарии, Германии и других стран.

Действуют на территории штата Нагаленд и относительно небольшие университеты, ориентированные на молодежь конкретного района (или нескольких близлежащих районов), а также города – центра дистрикта. К таким вузам, к примеру, относится Университет Alagarra, основанный в 1985 г. Вуз расположен в городе Раманатхапурам. Сейчас в его структуру входят 30

колледжей искусств и наук, 8 правительственных колледжей, 5 субсидируемых колледжей, 11 самофинансируемых колледжей, 4 вечерних колледжа, а также Арабский колледж и Королевский институт наук и технологий [345, p.89]. Общее количество предлагаемых университетом программ превысило 240.

Штат Тамилнад нередко выступал инициатором многих социально значимых проектов, которые впоследствии получали распространение на территории всей республики. Это касается таких инициатив, как программы ликвидации женской неграмотности, организация школьных обедов, роста благосостояния семей и др. Социальную политику правительства штата одобряет большинство населения. Вместе с тем, регион имеет и свои специфические проблемы. Одна из наиболее острых – поток тамильских беженцев из Шри-Ланки после начавшегося конфликта между ланкийскими сингалами-буддистами и местными тамилами-индусами в 1983 г. Попытки урегулировать этноконфессиональный конфликт не увенчались успехом, что привело к разрастанию конфликта и эволюционированию его в вооруженную стадию. Индийское руководство выразило готовность стать посредником в разрешении конфликта. Однако значительных успехов это не принесло. Более того, «отголоски этой борьбы напрямую затронули Индию – в мае 1991 г. тамильские террористы убили Р. Ганди». Так, в 2006 г., по данным «Международной амнистии», из-за возобновившегося конфликта Шри-Ланку покинуло еще 10 000 беженцев. Таким образом, общее количество тамильских беженцев, обосновавшихся в штате Тамилнад, составило около 100 тыс. чел. (половина из них проживала в необорудованных лагерях) [367, p.32]. В том же докладе отмечалось: «У вынужденных переселенцев не было возможностей трудоустройства, им предоставляли лишь ограниченный спектр медицинских и образовательных услуг» [Ibid, p.288.]. Безусловно, проблемы беженцев, появление на территории штата и представителей экстремистских организаций в целом негативно отразились на стабильности ситуации. Среди беженцев – немало детей, подростков, молодых людей, которые по объективным причинам

оказались вне образования.

Развитие региональной системы высшего образования штата Нагаленд учитывает распределение вузов по территориальному признаку. Конечно, большинство университетов и колледжей сосредоточено в Ченнаи – столице штата, а также в крупнейших городах региона. В последние годы новые университеты и колледжи открывались таким образом, чтобы стать центрами образования определенного района или нескольких районов. Это также касается педагогических колледжей, так как для штата характерен дефицит педагогических кадров. Сейчас на территории штата работает 22 педагогических колледжа, которые предлагают программы бакалавриата, а некоторые – и магистратуры. Некоторые из них основаны еще в XIX в.: например, Институт перспективных исследований в области образования был основан еще в 1853 г. Защита магистерских и докторских диссертаций в штате Тамилнад значительно отличается от аналогичных процедур в Российской Федерации. Приведем примеры. За период с 1996 по 2000 г. в штате с населением в 67 млн чел. было защищено всего 136 магистерских и 57 докторских диссертаций по педагогическим наукам [405, p.11]. Это на несколько порядков меньше, чем за аналогичный период в России в расчете на численность населения. Многие диссертации носят региональный характер и нацелены на решение теоретических и практических задач, актуальных для штата Тамилнад. Назовем тематику некоторых исследований. Так, в 1997 г. в Университете Annamalai была защищена диссертация на соискание ученой степени доктора философии на тему «Исследование коммерческого образования в высших средних школах Тамилнада» (R. Babu); в 2000 г. в этом же вузе защищена диссертация на тему «Исследование организационного климата и морального духа учителей» (R. Natarajan) и т.д. [Ibid].

В последние годы в штате меняются образовательные стандарты, обновляются программы по дисциплинам в сфере высшего образования. Данный процесс, на наш взгляд, далек от совершенства. Впрочем, это признают и

индийские исследователи. Приведем пример с историческим образованием. Программа подготовки бакалавров истории в вузах штата предполагает изучение следующих курсов:

- история США с 1865 по 1974 г.;
- принципы археологии и музееведения;
- основы археологии;
- история Тамилнада с 1565 по 1985 г.;
- история Европы с 1789 по 1878 г.;
- национализм в Юго-Восточной Азии;
- история Индии с 1858 по 1947 г.;
- история Индии с 1947 по 2000 г.;
- история Индии с 1707 по 1947 г.;
- история Индии с древнейших времен до 900 г. н.э.;
- история Тамилнада до 1565 г.;
- Индийская Конституция.

По каждому из указанных курсов предусмотрено выполнение тестовых заданий (на 3 часа), которые, на наш взгляд, не отличаются особой сложностью. Из приведенного списка видно, что студенты весьма поверхностно изучают историю Европы; практически отсутствуют курсы по истории Африки, Латинской Америки, Австралии и Океании, Восточной Европы, Дальнего Востока, Центральной, Передней Азии и Среднего Востока. Акцент делается на изучение истории Индии и штата Тамилнад, что существенно снижает исторический кругозор специалистов.

В последние годы в системе университетского образования штата особое развитие получило дистанционное (так называемое «открытое») образование. Сейчас такая форма предлагается студентам в Университете Мадраса, в Университете имени матери Терезы, в Открытом университете Тамилнада, в Университете Annamalai и др. Дистанционное образование нацелено, прежде всего, на молодых людей в возрасте от 18 до 35 лет, а таких в штате

насчитывается несколько миллионов человек.

Таким образом, к числу нерешенных проблем в региональных системах высшего профессионального образования мы относим: стипендиальное обеспечение студентов, условия их проживания в общежитиях, регулирование стоимости обучения на платной основе.

В индийских регионах *модернизация системы высшего образования сконцентрирована на следующих направлениях*: расширение прав субъектов Индийской Федерации в сфере высшего образования; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов. В целях преодоления региональных различий в образовательной политике индийское центральное и региональные правительства *предпринимают такие шаги*, как: создание межуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; развитие информационно-коммуникационных технологий при участии вузов.

Таким образом, развитие федеральных и региональных вузовских систем имеет свои специфические черты, которые состоят в следующем. Во-первых, бережном отношении к историко-культурному наследию. Во-вторых, в наличии эксклюзивных, свойственных конкретным штатам особенностей систем управления образованием. В-третьих, в жесткой увязке развития региональных систем высшего образования с федеральными и региональными пятилетними планами. В-четвертых, в наличии специализированных, нетипичных для общемировой практики научно-исследовательских вузов, где образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях. В-пятых, в постоянном внедрении специфических программ по обучению узко-социальных групп населения, в числе которых, например, создание исключительно женских высших учебных заведений. В-шестых, в наличии региональных, свойственных конкретным территориям образовательных стандартов, различных с общефедеральными.

В современной Индии обостряются противоречия между количественным расширением системы высшего образования и качеством образовательного процесса, а также между практикой управления вузами и действующим образовательным законодательством. Преодоление этих сложных противоречий – одно из стержневых направлений государственной политики в сфере высшего образования Правительства Республики Индия и правительств субъектов федерации, нашедшее отражение в программных документах, реализация которых намечена на период до 2030 г. Реализация программных документов позволит преодолеть противоречия, обеспечить высокую эффективность системы менеджмента в высшей школе Индии и, как следствие, повышение качества образования.

2.3. ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ЛЬГОТЫ, ПРЕФЕРЕНЦИИ И ПОЗИТИВНАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ КАК ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ ИНДИИ

Прежде чем раскрыть основные направления социальной политики в высшем образовании Индии, охарактеризуем социальные сдвиги, произошедшие в Индии в рассматриваемый период. Так, определенное влияние на доступ к высшему образованию в Индии имеет общий показатель грамотности населения. Если в 2004 г. этот индикатор составлял в возрастной категории от 15 лет и старше 61 % (73 % – мужчины и 48 % – женщины), то в возрастной категории от 15 до 24 лет – 76 % (84 % – юноши и 68 % – девушки) [402, р.33]. Если неграмотных в Индии в 2004 г. насчитывалось 268 426 053 чел. в возрасте от 15 лет и старше, то в возрастной группе 15–24 года – 46 290 248 чел.

Рост численности студентов в высших учебных заведениях Индии свидетельствует об устойчивых тенденциях. Как уже отмечалось ранее, в республике возрастает потребность как непосредственно в самом высшем

образовании, так и в специалистах с высшим образованием. Показатели высшей школы Индии свидетельствуют о качественных и количественных изменениях в национальной экономике, которая имеет устойчивые показатели роста. Рост числа студентов в индийских вузах свидетельствует о расширении альтернативных форм получения высшего образования (прежде всего, с использованием IT-технологий). И хотя в подготовке специалистов есть определенные перекосы в части востребованности выпускников, они не столь удручающи, как, например, в России, поскольку рынок труда в Индии намного больше, а свободное владение английским языком и международное признание индийских дипломов дают возможность молодым специалистам найти престижную, хорошо оплачиваемую работу за рубежом.

Как отмечается в итоговых документах ЮНЕСКО, в Южной Азии количество студентов в период с 1991 по 2004 г. увеличивалось на 6,8 % в год. Столь высокий показатель был достигнут главным образом за счет Индии. Здесь в 2004 г. обучалось 73 % от общей численности всех студентов в Южной Азии, включая Пакистан, Бангладеш, Афганистан, Шри-Ланку, Непал, Бутан и Мальдивскую Республику. Если в период с 1991 по 1996 г. количество студентов в Индии возрастало менее чем на 3 % в год, то во второй половине 90-х гг. XX в. этот показатель составил уже 13,4 %. Такой беспрецедентный рост определялся значительным расширением доступа к высшему образованию женщин, а также реализацией специальных целевых правительственных программ. Однако половинчатость программ привела к тому, что в начале третьего тысячелетия темпы роста студентов в республике стали замедляться.

Рассмотрим состояние *гендерных проблем* и подходы к их решению. В начале XX в. Индия сохранила основные социально-экономические противоречия, которые были характерны для страны и в XIX в. Широчайшее распространение бедности, этноконфессиональные и межрегиональные противоречия, пережитки феодальных отношений – все это негативно

отражалось на состоянии и развитии национальной системы высшего образования. Многие социальные слои индийского общества фактически были лишены возможности получить высшее образование. В этот период времени высшая школа оставалась привилегией лишь представителей высших слоев индийского общества. Впервые индийские женщины получили возможность профессионально заниматься наукой в 1878 г., когда Университет Калькутты официально разрешил женщинам доступ к ученым степеням. Примечательно, что в Индии такое право женщины получили значительно раньше, чем в Великобритании и в других европейских государствах. Но это были относительно редкие случаи, и доступ в науку был открыт девушкам из знатных и состоятельных семей [126, p.16].

В 60–70-е гг. XX в. в связи с усилением миграции индийцев, имевших высшее образование, в страны Европы, Северной Америки и в другие государства стало наблюдаться расширение миграционных потоков женщин, окончивших колледжи и университеты Индии. За границу уезжали замужние женщины для соединения с семьей. По всей видимости, количество мигрировавших женщин настолько увеличилось, что в некоторых европейских странах были установлены определенные правила. Так, в Великобритании в 80-е гг. XX в. все женщины из Индии должны были доказывать, что их въезд в Англию не преследует намерение остаться здесь, а продиктован стремлением воссоединения с семьей [46, с.51]. Среди мигрировавших женщин большинство составляли лица с высшим образованием. Потребности национального рынка труда в Великобритании отражались и на качественном составе мигрантов из Индии. Так, в 90-е гг. XX в. резко возросло количество прибывших программистов и специалистов в сфере высоких технологий. В 2000 г. в страну въехало 18 257 таких специалистов, из них 11 474 индеец [Там же, с. 52.]. Количество мигрировавших женщин, имевших высшее образование, из Индии к началу XXI в. значительно выросло. Если по данным переписи в 1991 г. в Англии проживало 840 тыс. индийцев, то в 2001 г. – уже 1 051 831 чел. [Там же,

с 53.].

В 2004 г. общая численность студентов в высших учебных заведениях Индии составила 11 295 041 чел. [Там же, с. 126.]. Из них женщины составляли всего 38 %, что свидетельствует о сохранении в республике гендерного диспаритета в доступе к высшему образованию. Хотя, как уже отмечалось ранее, этот показатель существенно различается по штатам и союзным территориям. Такая же картина наблюдается и в качественном составе профессорско-преподавательского состава индийских вузов. В 2004 г. общий контингент преподавателей оценивался в 428 078 чел.; женщины составили 37 % [Там же, с.127]. Для достижения гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов необходимо достичь аналогичного паритета в студенческой среде.

Рассмотрим данные по количеству студентов в вузах по регионам и процент доступа женщин к высшему образованию по состоянию на 2009 г.

Таблица 17. – Показатель численности студентов вузов по штатам и показатели доступа женщин к высшему образованию

Штат, союзная территория	Количество студентов вузов	Количество студенток	% женщин в общем контингенте
Андхра-Прадеш	1 150 759	471 811	41,0
Аруначал-Прадеш	12 670	5 321	42,0
Ассам	234 124	100 673	43,0
Бихар	624 010	187 203	30,0
Чаттисгарх	226 105	79 137	35,0
Гоа	24 282	14 326	59,0
Гуджарат	701 577	305 888	43,6
Харьяна	352 887	151 741	43,0
Химачал-Прадеш	118 194	53 551	47,0

Джамму и Кашмир	111 550	50 198	45,0
Джаркханд	222 608	75 687	34,0
Карнатака	837 668	368 574	44,0
Керала	373 092	208 932	56,0
Мадхья-Прадеш	750 745	285 283	38,0
Махараштра	1 813 942	779 995	43,0
Манипур	36 118	16 434	45,5
Мегхалая	37 107	18 182	49,0
Мизорам	12 129	5 640	46,5
Нагаленд	22 057	10 367	47,0
Орисса	419 939	180 574	43,0
Пенджаб	335 407	171 058	51,0
Раджастхан	572 651	209 018	36,5
Сикким	5 841	2 453	42,0
Тамилнад	1 033 735	485 865	47,0
Трипура	25 884	11 337	43,8
Уттар-Прадеш	2 170 516	803 091	37,0
Уттаранчал	177 411	78 238	44,1
Западная Бенгалия	903 103	353 113	39,1
Андаманские и Никобарские острова	2 600	1 455	56,0
Чандигарх	50 032	25 516	51,0
Дели	250 400	120 192	48,0
Лакшадвип	300	102	34,0
Даман и Диу	750	350	46,7
Дадра и Нагар-Хавели	0	0	0,0

Пондишери	31 595	15 798	50,0
Всего	13 641 808	5 649 102	41,4

Source: Higher education in India: Strategies and Schemes during Eleventh Plan Period (2007–2012) for Universities and Colleges. – New Delhi : UGC, 2011. – P. 13.

В декабре 2007 г. при обсуждении 11-го пятилетнего плана развития вновь был затронут вопрос о расширении доступа женщин к высшему профессиональному образованию. В качестве важного механизма достижения этой цели было решено снизить разрыв в показателе грамотности мужчин и женщин до 10 %. В современной Индии до сих пор имеют место многочисленные случаи дискриминации по гендерному признаку. Особенно страдают от дискриминации девушки, обучающиеся в вузах республики. Они становятся объектами насилия и унижения. Все эти случаи широко освещаются в индийских средствах массовой информации, становятся предметом специальных расследований и обсуждений в правительственных органах. В Индии чаще всего случаи дискриминации на кастовой почве имеют место в медицинских и технических вузах. Причину этого явления сложно объяснить. По-видимому, в ближайшее время индийские исследователи предпримут попытку не только проанализировать ситуацию в этих вузах, но и предложат пути решения проблемы. Также Правительство Индии усиливает ответственность тех вузов (в том числе негосударственных), которые игнорируют требования федерального законодательства в части резервирования мест для поступления и обучения молодых людей, относящихся к категории зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Действительно, немало индийских вузов, чтобы избежать многочисленных проверок, проблем с государственной аккредитацией, прилагают усилия к тому, чтобы не допускать представителей касты далитов к

обучению. Руководство этих вузов полагает, что, ограничив доступ далитов в высшее учебное заведение, можно элементарно решить вопрос дискриминации. В таких случаях федеральные и региональные власти задействуют весь арсенал имеющихся средств для привлечения виновных к ответственности. В последние годы некоторые женские вузы Индии вошли в число лучших учреждений высшего образования. По данным последнего рейтинга, опубликованного по результатам экспертных оценок в 2011 г., среди колледжей, готовящих специалистов по направлению «Искусство», лучшим признан колледж имени Шри Рам в Нью-Дели. Это же учебное заведение признано лучшим среди вузов, специализирующихся на подготовке специалистов по направлению Mass communication. Выпускники этого колледжа пользуются большим спросом на национальном рынке труда, характеризуются высокими профессиональными качествами.

Расширению доступа женщин к высшему образованию в Индии способствуют изменения в федеральном и региональном законодательстве. В соответствии со ст. 15 Конституции Республики Индия в стране запрещена дискриминация по половому признаку. Женщины имеют равные права во всех сферах: политической, экономической, социальной, правовой. На практике это равенство нередко остается декларативной формой. Так, в 2001 г. лишь 54,16 % индийских женщин считались грамотными [234, р.35]. Это средний показатель по республике; в некоторых регионах Индии показатель женской грамотности значительно ниже. По вполне понятным причинам все неграмотные индийские женщины лишены доступа к высшему образованию и обречены быть либо домохозяйками, либо пополнять ряды неквалифицированной рабочей силы. Начиная с 1950 г., Правительство Индии при подготовке пятилетних планов социально-экономического развития обязательно включало действия по расширению доступа женщин к образованию, включая высшее. Последовательно, в разные годы в республике реализовывались целевые программы, направленные на ликвидацию неграмотности, расширение

доступа к женщинам к профессиональному образованию, включая высшее. К примеру, в 1959 г. Правительство Индии рассмотрело специальный доклад «Женское образование» и приняло план действий; в 1974 г. выработаны рекомендации по итогам слушаний доклада «Статус женщин»; в 1986 г. отдельные разделы по женскому образованию были включены в «Национальную политику в сфере образования»; в 1995 г. в стране стартовала Программа Mahila Samakya в сфере женского образования. Наконец, в 2000 г. в республике стартовала крупномасштабная программа «Образование для всех», в которой особое место занимают вопросы развития женского образования.

Из данных следующей таблицы видно, что со времени обретения независимости и до начала XXI в. сохранялся существенный разрыв между показателями грамотности у мужчин и у женщин. Причиной такого положения, на наш взгляд, служит комплекс проблем этноконфессионального, экономического, политического и демографического характера. Традиционный статус женщины в индийском обществе, который особенно силен в сельской местности, также негативно отражался на доступе женщин к высшему профессиональному образованию.

Таблица 18. – Показатель грамотности в Индии в 1951–2005 гг.

Год	Общий показатель	Мужчины	Женщины	Разница в показателях
1951	18,33	27,16	8,86	18,30
1961	28,30	40,40	15,35	25,05
1971	34,45	45,96	21,97	23,98
1981	43,57	56,38	29,76	26,62
1991	52,21	64,13	39,29	24,84
2001	65,38	75,85	54,16	21,70
2004–2005	67,30	77,00	57,00	20,00

Source: Rani G.S. Women`s Education in India – An Analysis // Asia-Pacific

В начале XXI в. правительство Индии особое внимание уделяло расширению доступа к высшему образованию *представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен.*

Со времени обретения независимости Индии доступ к высшему образованию представителей самых обездоленных и униженных социальных групп населения был одним из самых сложных и трудно решаемых вопросов. Их традиционно называли «неприкасаемые» или далиты. В начале XX в. расширившаяся борьба представителей этих социальных групп вышла на качественно новый этап, характеризовавшийся выдвижением новых требований, а также новой идеологией, выразителем которой стал Махатма Ганди. В своих пламенных речах, публикациях М. Ганди призывал общество отказаться от вековых предрассудков, создать необходимые условия для полноценного и равноправного развития *хариджанов* (люди Бога. – *Л.Р.*). Безусловно, идеи Махатмы Ганди были услышаны в обществе, воспринимавшем изменение статуса неприкасаемых в тесной связи с освобождением Индии от колониального владычества.

Эстафету борьбы за права неприкасаемых в 30-40-е годы XX в. принял Бхимрао Рамджи Амбедкар. Ему принадлежит заслуга правового закрепления прав самых угнетенных социальных групп Индии. Именно он ввел новое определение этих групп – *далиты*. Особую роль в освобождении далитов Амбедкар видел в их образовании, в расширении доступа к государственной и военной службе, в создании особой системы социальной защиты далитов. При разработке проекта Конституции Индии Б.Р. Амбедкар инициировал включение в нее особых статей, определявших запрет практики неприкасаемости и правового обеспечения прав далитов. Эти конституционные основы, усиленные последующими федеральными законами, заложили правовые основы так называемой защитной дискриминации.

В Конституции Республики Индия (ст.15, п.4) закреплена на государственном уровне «позитивная» дискриминация, обеспечивающая государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей особых социальных групп населения, которые индийское законодательство определило как «зарегистрированные касты» и «зарегистрированные племена».

Одним из самых острых вопросов, которые пришлось решать индийским властям в первые годы после обретения независимости, стала проблема доступа к профессиональному образованию представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Неграмотность в их среде была практически 100-процентной. Изменить их социальный статус, по мнению многих индийских политиков и просветителей можно было только путем ликвидации неграмотности и расширения доступа к высшему образованию.

В 2014 г. в Нью-Дели вышла фундаментальная монография профессора К.С. Сингха «Зарегистрированные касты» (3-е издание, дополненное и переработанное) [459]. Этот труд на 1375 страницах раскрывает эволюцию государственной политики в отношении представителей каст и племен на протяжении нескольких десятилетий, содержит богатый фактический и статистический материал по каждому штату и союзной территории Индии. Кроме этого, профессор приводит ценные сведения практически обо всех зарегистрированных кастах и племенах, включенных в официальные списки. Несмотря на то, что в Индии ежегодно выходят многочисленные монографии и статьи в научных журналах о различных аспектах жизни представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен, несомненно, труд К.С. Сингха среди них будет занимать особое место. Сама же монография стала своеобразным памятником выдающему ученому и общественному деятелю (автор скончался в 2006 г. – *Л.Р.*).

В современном индийском обществе к числу зарегистрированных каст и зарегистрированных племен относится примерно 15,75 %, или более 100 млн. человек [Ibid, p.3.]. Наибольшее количество представителей этих каст

проживает на территории штатов Панджаб (26,87 % от численности всего населения региона), в Химачал Прадеш (24,62 %), в Западной Бенгалии (21,99 %), в Уттар-Прадеш (21,16 %), в Харьяне (19,07 %), в Тамилнаде (18,35 %), в Раджастане (17,03 %), в Трипуре (15,12 %) [Idem]. Незначительное число жителей представляют указанные касты в таких регионах Индии, как штат Мизорам (0,03 %), Мегхалая (0,41 %), Аруначал Прадеш (0,46 %), Манипур (1,25 %), Дадра и Нагар Хавели (1,97 %) [Idem]. Такие существенные различия определяются исторически: в одних регионах Индии кастовые различия были с глубокой древности ярко выражены, в других регионах они не носили острого характера и не приводили к резкой социальной дифференциации населения по кастовому признаку.

На протяжении нескольких десятилетий ситуация с грамотностью представителей зарегистрированных каст выглядела удручающе. Несмотря на многочисленные федеральные и региональные программы расширения доступа указанных лиц к образованию, грамотность среди них росла очень медленно. Приведем некоторые данные. Так, по данным переписи 1961 г. среди представителей зарегистрированных каст насчитывалось всего 10,27 % грамотных, по данным переписи 1971 г. – 14,67 %, в 1981 г. – 21,38 % [Ibid, p.12.]. По понятным причинам примерно такими же медленными темпами росло и число лиц из зарегистрированных каст, сумевших продолжить обучение в вузах республики. Еще более разительными были отличия между жителями городов и деревень, а также между мужчинами и женщинами. В городах показатель грамотных среди представителей зарегистрированных каст был значительно выше, чем в сельской местности; среди мужчин – выше, чем среди женщин.

Еще в 1950 г. при подготовке проекта Конституции Индии вопрос о доступе далитов к высшему образованию, о введении специальных квот для них в государственных вузах вызвал оживленную дискуссию среди индийских политиков и общественных деятелей. Были как сторонники позитивной

дискриминации, так и ее ярые противники. В 2003 г. в Основной Закон Индии были внесены изменения (ст.338), в соответствии с которыми предусмотрена деятельность двух законодательных комиссий: Национальной комиссии по делам зарегистрированных каст и Национальной комиссии по делам зарегистрированных племен (до этого времени обе комиссии были слиты в один государственный орган. – *Л.Р.*). Председатели указанных национальных комиссий по должности входят в состав Национальной комиссии по правам человека.

За годы независимости в Индии был принят ряд законов, нацеленных на обеспечение и защиту прав представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Напомним важнейшие из них. Закон 1955 г. о практике неприкосновенности; закон 1989 г. о предотвращении злодеяний в отношении зарегистрированных каст и племен; закон 1993 г. о запрете использования ручного труда уборщиков нечистот и некоторые другие. Все эти законы преследовали цель искоренить несправедливость и дискриминацию в отношении указанных социальных групп населения Индии.

Следует заметить, что в Индии периодически пересматриваются списки зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Так, в период с 1950 по 1978 гг. таких изменений было 6. Вносятся они и в настоящее время. Например, в соответствии с законодательными актами индийского парламента в соответствии со ст.34 (2) в 2015 г. вносились последние изменения, когда в списки были внесены дополнительно еще несколько каст. Это коснулось таких штатов, как Уттар-Прадеш, Пенджаб, Керала, Орисса и Западная Бенгалия. При включении новых каст в официальные списки на их представителей автоматически распространяются все льготы и преференции в сфере высшего образования, включая предоставление квот на поступление в вузы, выделение стипендий (включая стипендии для лиц, направляемых на обучение в зарубежные университеты), предоставление гарантированных мест в

общежитие, выделение субсидий на приобретение необходимых вещей, проездных билетов и т.д. Сейчас этот список льгот достаточно широкий.

В целях обеспечения прав представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен при разработке пятилетних планов развития федеральными и региональными органами власти республики предусматривается целый комплекс мероприятий позитивной дискриминации, определяется источник их финансирования. Особое значение это имеет для четырех штатов Индии, на территории которых проживает половина всех представителей зарегистрированных каст: Уттар-Прадеш, Западная Бенгалия, Бихар и Тамилнад [188, р.45]. Учитывая это обстоятельство, политические лидеры и политические партии в этих штатах в период предвыборных компаний апеллируют к зарегистрированным кастам. При этом одним из стержневых программных лозунгов каждый раз выступают идеи расширения доступа далитов к образованию, включая высшее образование. К примеру, так действует влиятельная Бхаратия джаната радиц [227; 384].

Несмотря на законодательное закрепление особых социальных льгот и преференций для зарегистрированных каст и племен, в Индии до сих пор сохраняются случаи их дискриминации, а также преступлений против их представителей. Более того, в период с 2011 по 2014 гг. количество таких преступлений, жертвами которых стали далиты, увеличилось на 40 %.. Так, в штате Гуджарат только в течение 2015 г. против далитов было совершено 6 655 преступлений, в штате Чхаттисгарх – зафиксировано 3 008 случаев, в штате Раджастан – 7 144, в Бихаре – 7 121 и т.д. [453, р.11]. Определенная часть официально зарегистрированных преступлений совершена в стенах высших учебных заведений, в студенческих общежитиях и в иных местах. Жертвами этих преступлений стали студенты из числа зарегистрированных каст и племен, поступившие в колледжи, университеты, академии и институты в рамках целевого квотирования.

О том, что ситуация с дискриминацией студентов из числа зарегистрированных каст и зарегистрированных племен в вузах Индии далека от идеальной, свидетельствуют периодически повторяющиеся случаи суицидов в кампусах вузов: молодые люди в знак протеста против нарушения их прав добровольно уходят из жизни. Такой случай, в частности, произошел в начале 2016 г. в Университете Хайдарабада. Он вызвал широкий резонанс, как в самом вузе, так и в индийской прессе. Во время визита в университет лауреата Нобелевской премии профессора Амартии Сена в кампусе вуза прошел несанкционированный митинг студентов-далитов, протестующих против нарушения их прав. Участвовавшие в митинге отметили основные претензии [390, р.22]. Нередко им задерживают выплату стипендии. А, учитывая, что большинство студентов-далитов – выходцы из бедных семей, любая задержка в получении стипендии приводит к тому, что они остаются без средств к существованию. Кроме этого, многие студенты из числа зарегистрированных каст и зарегистрированных племен отправляют часть своей стипендии семьям. В 2015 г. размер стипендии составлял 25 тыс. рупий, или примерно 370 долларов США в месяц.

В целях объединения усилий в борьбе за свои права многие студенты-далиты вошли в созданную несколько лет тому назад организацию – Ассоциацию студентов имени Амбедкара (Ambedkar Students Association). Ее члены активно участвуют в проведении различных акций, оказывают помощь и поддержку молодым студентам, а также лицам, попавшим в сложную жизненную ситуацию, взаимодействуют с различными политическими и общественными организациями, занимающимися вопросами защиты представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен и т.д.

Система государственных льгот и преференций для студентов из числа зарегистрированных каст и зарегистрированных племен порой побуждает некоторых молодых людей к нарушениям закона. Некоторые абитуриенты подают в вузы подложные документы, чтобы воспользоваться правом

льготного поступления. Такие случаи вскрываются практически ежегодно, несмотря на то, что в Индии за такие преступления предусмотрена уголовная ответственность (до 2 лет лишения свободы. – *Л.Р.*). Так, по некоторым данным, в Медицинском колледже города Нарпур (штат Махараштра) в последние годы было зачислено около 40 студентов на целевые места, предусмотренные для представителей зарегистрированных каст. Однако никто из этих студентов не представил документы, подтверждающие их статус. И таких примеров по всей Индии немало. Летом 2016 г. были отчислены 15 студентов из Университета Мумбая, которые поступили на обучение по программам бакалавриата и представили фальшивые документы. После тщательной проверки руководство вуза направило материалы проверки в полицию для возбуждения уголовных дел по статьям 420 (мошенничество), 467 (подделка документов), 468 (подделка документов с целью обмана) Уголовного кодекса Индии. На освободившиеся места были зачислены студенты, представившие действительные документы.

Примечательно, что в современной Индии ведутся оживленные дискуссии по вопросу сохранения или отмены позитивной дискриминации.

Это вопрос становится даже темой обсуждения среди старшеклассников. Например, в ноябре 2015 г. в штатах Бихар и Джаркханд была проведена межшкольная конференция, в которой приняли участие старшеклассники местных школ. Целью проведения этого форума была выявление отношения молодых индийцев к политике позитивной дискриминации, сохранению льгот для представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Результаты дискуссии оказались несколько неожиданными: мнения старшеклассников разделились. Одни высказались за сохранение всей системы преференций для низших каст, а другие – посчитали полезным ее ликвидировать, так как именно такой подход будет означать подлинное равенство всех граждан перед законом.

Для Индии, где почти каждый пятый житель относится к категории далитов, вопрос доступа к высшему образованию представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен до сих пор остается актуальным и останется таким, очевидно, еще долго. Многосложные и противоречивые процессы глобализации и модернизации трансформируют индийское общество. В крупных городах республики быстрее стираются кастовые противоречия, нежели в сельской местности, где традиции оказываются очень живучими. Индийская пресса постоянно сообщает о случаях нарушения прав далитов, об уклонении полиции от расследования случаев насилия в отношении представителей зарегистрированных каст, о несправедливых судебных решениях и т.д. Но картина была бы неполной, если бы мы не упомянули и о злоупотреблениях со стороны некоторых далитов, пользующихся всеми государственными льготами. К примеру, некоторые студенты, поступившие на целевые места в вузы и получающие высокие по индийским меркам стипендии и иные выплаты, просто не ходят на занятия, уклоняются от учебы. Между тем, они исправно пользуются всеми преференциями, а в случае возникновения недоразумений с администрацией вузов, напоминают о своих правах. Таких примеров можно привести немало. Примерно 15 % всех мест набора студентов в вузах резервируется за представителями зарегистрированных каст, чуть меньше – за представителями зарегистрированных племен. В общей сложности в каждом университете обучается достаточно много студентов из числа этих социальных групп. Доступ к высшему образованию, а также предоставление целого комплекса преференций и льгот от государства стимулируют некоторые касты к борьбе за включение в официальный список «зарегистрированных каст». Поэтому не случайно после первой редакции этого списка он неоднократно корректировался. И этот процесс носит незаконченный характер.

Система квот в вузах для студентов из числа «зарегистрированных» каст – явление весьма специфическое в социальной защите населения. Индия стала

первым государством в Южной Азии, где был использован уникальный опыт позитивной дискриминации, и который сохраняется до сих пор.

Так, в 2004–2005 учебном году 11 университетов и 63 колледжа обязаны были выделить гарантированные места для обучения представителей указанных социальных групп.

Учитывая, что в некоторых регионах Индии кастовые различия наиболее существенны, для улучшения ситуации с доступом к высшему образованию активно используется конституционная норма резервирования бюджетных мест для представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. В соответствии с действующим индийским законодательством, для молодых людей из зарегистрированных каст предусмотрено резервирование 15 % бюджетных мест, а для представителей зарегистрированных племен – 7,5 %. Вполне понятно, что для некоторых субъектов Индийской Федерации данные позиции малоактуальны, но в некоторых (особенно в Центральной Индии) – это фактически один из немногих путей дать возможность далитам получить высшее образование. Важную роль в решении этой задачи играет Национальный фонд для зарегистрированных каст и зарегистрированных племен имени Раджива Ганди. Эта организация выделяет специальные гранты тем представителям указанных социальных групп, которые, получив степень бакалавра, проводят исследования и готовятся к получению степени M. Phil. Или Ph. D. Размер гранта варьирует от 2000 до 25 000 рупий в месяц, в зависимости от сферы научных исследований и их продолжительности. К примеру, исследовательские проекты с последующим получением ученой степени в сфере гуманитарных и общественных наук, рассчитанные на 2 года, поддерживаются фондом грантами в размере 12 000 рупий в месяц [397, р.45]. Под программу фонда ежегодно попадает ровно 2 000 кандидатов из зарегистрированных каст и зарегистрированных племен (соответственно, 1333 и 667 мест). Кроме указанных программ в Индии в целях преодоления различий в доступе к высшему и послевузовскому образованию действуют специальные

программы поддержки постдокторальных исследований. Центральной организацией, которая занимается соответствующими проектами, является Фонд постдокторальных исследований для представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен.

Таким образом, политика позитивной дискриминации, проводимая индийским руководством в целях защиты гражданских прав наименее защищенных социальных групп общества, получила дальнейшее развитие в рассматриваемый период.

Вопросы резервирования мест в высших учебных заведениях Индии в соответствии с законодательством согласовываются с Национальной комиссией по списочным кастам и списочным племенам (National Commission for Scheduled Castes and Scheduled Tribes) – консультативным органом при Правительстве Республики Индия, состоящем из председателя и 11 членов. Эта комиссия назначается на 3 года. Кроме резервирования мест в вузах этот орган занимается проблемами трудоустройства, развития языка и литературы, охраны окружающей среды и т.д. [109, с.350]. Также проблемами доступа далитов и представителей зарегистрированных племен к высшему образованию занимаются Министерство по развитию человеческих ресурсов, Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Национальная служба занятости и другие государственные и общественные органы и организации. Государственная политика в сфере защиты прав далитов и представителей зарегистрированных племен позволила расширить подготовку специалистов с высшим образованием. Среди них немало педагогов, инженеров, врачей, фармацевтов и т.д. Однако по показателю доступа к высшему образованию представителей этих социальных групп до общего паритета еще далеко. Причем сохраняются существенные различия по штатам и союзным территориям.

Кроме региональных различий в доступе к высшему образованию в Индии сохраняются и различия по *конфессиональному признаку*. Индийскими

учеными установлена следующая тенденция: среди приверженцев индуизма лишь 9,32 % женщин имеют доступ к высшему образованию, среди мусульманок – 5,81 %, христианок – 16,02 % и приверженцев сикхизма – 12,25 %. И даже внутри конфессиональных групп есть свои различия. Так, среди индуистов, относящихся к категории зарегистрированных племен, доступ к высшему образованию имеют всего 6,3 %, из числа зарегистрированных каст – 6,17 %. В то же время у христиан из числа зарегистрированных племен доступ оценивается в 6,84 %, а из зарегистрированных каст – 23,25 % [377, p.56].

Таким образом, за годы независимости в республике сделано многое в расширении доступа женщин к высшему профессиональному образованию. Сейчас в Индии почти 6 миллионов девушек и женщин обучаются в различных вузах. Учитывая этноконфессиональные, культурные традиции, в стране развивается и расширяется сеть женских колледжей, университетов и институтов.

Итак, основными направлениями социальной политики в высшем образовании Индии за последние 20 лет стали: позитивная дискриминация, обеспечивающая государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей особых социальных групп населения, которые индийское законодательство определило как «зарегистрированные касты» и «зарегистрированные племена», искоренение случаев дискриминации женщин; создание гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов; преодоление различий в системе высшего образования по конфессиональному признаку. По оценкам некоторых индийских и зарубежных исследователей, решить полностью эти задачи индийским властям не удастся и в период до 2030 г., поскольку корни проблем насчитывают тысячелетия. Самое сложное в этом процессе – преодолеть психологические барьеры, глубоко сидящие в сознании миллионов индийцев. В стране должно смениться еще несколько поколений, чтобы индийское общество обрело новое сознание.

2.4. ПЕРЕХОД СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИИ ОТ ЕВРОПЕЙСКОЙ К НАЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ, ЕЕ МЕСТО В МИРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Индия принадлежит к числу значимых мировых держав. Такой высокий статус этой крупнейшей страны Южной Азии обусловлен целым рядом причин. Индия – вторая по численности населения страна в мире с одной из самых крупных национальных систем образования. Это ядерная держава, обладающая одной из самых больших и прекрасно оснащенных армий в мире. Это колыбель мировой цивилизации, давшая человечеству очень много открытий. Наконец, это государство, которое все увереннее занимает лидирующие позиции в мире по целому ряду важнейших научных направлений и разработок. Для России, безусловно, не только интересен, но и поучителен опыт ее большого южного соседа. Не случайно между Российской Федерацией и Республикой Индией заключен целый пакет межгосударственных соглашений, нацеленных на упрочение сотрудничества. Одним из основополагающих международных актов является «Комплексная долгосрочная программа сотрудничества в области науки, техники и инноваций до 2020 года».

Во время официального визита в Российскую Федерацию Премьер-министра Республики Индия Нарендры Моди в июне 2017 г. была подписана «Санкт-Петербургская декларация Российской Федерации и Республики Индия «Взгляд в XXI век». В ней, в частности, указано следующее: «Дальнейшее всестороннее развитие связей между Россией и Индией – безусловный внешнеполитический приоритет двух государств. Мы будем и впредь расширять рамки сотрудничества посредством реализации масштабных инициатив в различных областях, обогащать повестку дня двустороннего диалога с тем, чтобы в еще большей степени ориентировать его на достижение конкретных результатов» [86]. Одной из важнейших областей сотрудничества было и остается российско-индийское сотрудничество в сфере высшего

образования. В настоящее время многие российские университеты поддерживают прямые связи с вузами Индии. И с каждым годом их число продолжает расти. Несомненно, изучение высшей школы Индии, ее особенностей, в этом отношении приобретает особую практическую значимость.

Высшая школа Республики Индия в последние годы все больше привлекает внимание специалистов, коллег-ученых и абитуриентов из многих стран мира. Этот интерес не случаен, так как с поступательным социально-экономическим развитием этой крупнейшей в Южной Азии страны, с ростом ее политического веса и авторитета в мире возрастает и значимость национальной высшей школы. О роли образования в будущем развитии Индии высказываются не только ученые, но и видные индийские политики.

С целью определения места национальной высшей школы в мировом образовательном пространстве в Индии очень внимательно следят за результатами различных международных рейтингов вузов. Достиженные результаты становятся предметом горячих дискуссий и публичных обсуждений в средствах массовой информации республики, на республиканских и региональных научно-практических конференциях, в научных публикациях, в официальных докладах и выступлениях индийских политиков и общественных деятелей. Приведем несколько примеров. В рейтинге QS по странам БРИКС (по данным уже на 2018 г.) индийские вузы выглядят следующим образом:

1. Университет Цинхуа (Китай);
2. Пекинский Университет (Китай);
3. Фуданьский Университет (Китай);
4. Университет науки и технологии Китая;
5. Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова (Россия);
6. Чжэцзянский Университет (Китай);
7. Шанхайский Университет Цзяо Тун (Китай);

8. Нанкинский Университет (Китай);
9. Индийский Институт технологий в г. Мумбай (Индия);
10. Индийский научный институт (Индия).

Из приведенного списка видно, что только 2 индийских вуза вошли в ТОП-10 вузов стран БРИКС. Анализируя итоги рейтинга, индийские власти ставят задачу улучшить положение и место своих университетов в международных рейтингах через год. Более достижимой целью, по мнению индийских исследователей, является вхождение лучших вузов республики в ТОП-500 мирового рейтинга. По данным последнего рейтинга (2018) QS в ТОП-500 лучших университетов мира вошли следующие индийские вузы:

- 172-е место – Индийский технологический институт Дели;
- 179-е место – Индийский институт технологий в Мумбаи;
- 190-е место – Индийский научный институт в Бангалоре;
- 264-е место – Индийский технологический институт в Мадрасе;
- 293-е место – Индийский технологический институт в Канпуре;
- 308-е место – Индийский технологический институт в Харагпуре;
- 431-440-е место – Индийский технологический институт в Рурки;
- 481-490-е место – Делийский университет;
- 501-550-е место – Индийский технологический институт в Гувахати;
- 601-650-е место – Университет Джадавпур;
- 601-650-е место – Университет Хайдарабада;
- 651-700-е место – Университет Анна;
- 701-750-е место – Академия высшего образования в Манипале;
- 751-800-е место – Университет Колкаты;
- 801-1000-е место – Мусульманский университет в Алигархе;
- 801-1000-е место – Индуистский университет в Бенаресе;
- 801-1000-е место – Институт технологий и науки в Пилани;
- 801-1000-е место – Пенджабский университет;
- 801-1000-е место – Университет Мумбаи;

801-1000-е место Университет Пхуле в Пуне;

Таким образом, за последние 10 лет Индия смогла существенно улучшить свои показатели в международных рейтингах лучших университетов (но при этом значительно уступает Китайской Народной Республике).

Также Министерство по развитию человеческих ресурсов Индии на протяжении последних лет проводит национальный рейтинг университетов и колледжей. По итогам 2017 г. итоги этого рейтинга выглядели следующим образом:

ТОП-10 лучших университетов:

- 1) Индийский научный институт, Бангалор;
- 2) Университета Имени Джавахарлала Неру, Нью-Дели;
- 3) Бенаресского Индуистского университета Варанаси;
- 4) Центр перспективных научных исследований имени Джавахарлала Неру, Бангалор;
- 5) Университет Джадавпура;
- 6) Университет Анна;
- 7) Университет Хайдарабада;
- 8) Университет Дели;
- 9) Амрита Вишва Vidyapeetham;
- 10) Savitribai Университет Пхуле в Пуне.

Из приведенного перечня видно, что результаты национального и международного рейтингов различаются вследствие применения различных методик.

В 2014 г. в Индии была утверждена «Индийская стандартная классификация образования», которая соответствует требованиям «Международной стандартной классификации образования», утвержденной в новой редакции в 2011 г. Генеральной конференцией ЮНЕСКО.

В соответствии с этими документами система высшего образования в Индии включает в себя следующие уровни:

- ***Under Graduate*** (преддипломный), который подразделяется на 10 подуровней, имеющих различные сроки обучения в зависимости от направления и формы подготовки; нормативный срок подготовки – 3-4 года. Преддипломное образование можно получить как в колледжах, так и в университетах республики. Выпускники получают диплом бакалавра (степень бакалавра), дающий право на продолжение обучения по программам более высокого уровня.

- ***Post Graduate*** (программы уровня Masters Degree) с двухгодичным сроком обучения, ориентированная максимально на освоение основных профессиональных компетенций для будущей профессиональной деятельности (в Индии имеет 4 подуровня);

- ***Master of Philosophy*** (включает 2 подуровня; ориентирована на подготовку исследователя);

- ***Ph. D*** – (включает 3 подуровня; нацелена на подготовку исследователя; нормативный срок обучения – 5 лет);

- ***Diploma*** (программа теоретического обучения с разным нормативным сроком в 1-2-3 года; поступление на данный уровень возможен после завершения обучения в 12-м классе индийской школы; включает 10 подуровней с различным сроком обучения по разным формам обучения, включая дистанционную);

- ***Post Graduate Diploma (Advanced Diploma)*** (следующий уровень для углубления теоретических, технических и иных знаний; применяется при подготовке технических специалистов, менеджеров и др.; нормативный срок обучения зависит от направления подготовки специалиста: 1-2-3 года; включает 4 подуровня);

- ***Integrated*** (уровень интегрированного обучения; совмещение обучения по разным уровням и направлениям подготовки: например, Bachelor`s и Bachelors`s Degree, Bachelor`s и Master`s Degree, Master`s и Doctorate Degree; нормативный срок обучения на данном уровне – 5 лет);

- ***Certificate*** (программы, рассчитанные на 9 месяцев обучения; уровень, похожий на уровень Diploma с одногодичным сроком обучения; имеет 8 подуровней; обучение возможно для учащихся школ после 9, 10 и 12 класса индийской школы);

- ***In-service training*** (курсы, программы профессиональной подготовки; например, курсы подготовки учителей, курсы подготовки руководящего состава и т.д.; имеют разный нормативный срок подготовки);

- ***Adult Education*** (образование взрослых; специальные программы, ориентированные на развитие профессиональных навыков взрослого населения; различные нормативные сроки обучения);

- ***Education n.e.c.*** (образование, не отнесенное к предыдущим уровням образования).

Все указанные уровни образования в соответствии с нормативными документами имеют унифицированное буквенное обозначение, понятное и общепринятое в национальной системе образования (буквы английского алфавита). Назовем их. Under Graduate – F, Post Graduate – G. M. Phil. – H, Ph.D. – I, Diploma – J, Post Graduate Diploma including Advanced Diploma – K, Integrated – L, Certificate – M, In-service Training – N, Adult Education – O, Education n.e.c. – X.

Этим же документом определены области образования, которые имеют свой цифровой идентификатор. Например, «Регионоведение» имеет следующий идентификатор: 0101, «Искусство» - 0201, «Внешняя торговля» - 0302 и т.д. Указанные идентификаторы отличаются от международных, поэтому данное обстоятельство следует учитывать иностранным студентам. С 2014 г. практически все вузы Индии перешли на новую кодификацию, что привело к необходимости внесения изменений во всю рабочую документацию.

В соответствии с действующим законодательством Республики Индия все вузы обязаны проходить процедуру государственной аккредитации. Университеты готовят ежегодные отчеты, в которых отражаются основные

направления деятельности вуза (набор, контингент студентов, ППС, структура и инфраструктура вуза, защищенные диссертации, международное сотрудничество и академические обмены, научные исследования, библиотека и библиотечный фонд и т.д.). Годовые отчеты не имеют универсальной формы. Однако его разделы для всех вузов типовые. Вместе с тем, в Индии достаточно много вузов, которые не имеют государственной аккредитации или уклоняются от ее прохождения. Такие вузы созданы без образования юридического лица и, как правило, в своем названии не имеют наименования «университет». Оно заменяется наименованием «Vishwvidyalaya». Эти псевдо-вузы присваивают собственные степени, выдают свои дипломы. Однако с такими дипломами и степенями практически невозможно поступить на государственную службу, в полицию, армию, продолжить обучение в государственных университетах и т.д. Низкая стоимость обучения в таких «вузах» делает их привлекательными для некоторых категорий населения республики.

Процедура государственной аккредитации вузов в Индии остается распыленной по разным ведомствам. В настоящее время в зависимости от специализации индийские вузы проходят аккредитацию в 14 уполномоченных органах. Например, вузы со специализацией в области стоматологии проходят государственную аккредитацию в Стоматологическом совете Индии, а вузы с ветеринарной специализацией – в Индийском совете по ветеринарии и т.д.

Немало индийских университетов имеют специализацию. По состоянию на конец 2016 г. в республике действовали 450 общих (классических) университета, 101 технический, 64 сельскохозяйственных, 50 медицинских, 20 юридических, 7 языковых вузов и 11 университетов санскрита (последние данные по состоянию на 2019 г. приведены нами в приложении. – *Л.Р.*). Вузы размещены на территории Индии неравномерно: в стране есть штаты, где находится наибольшее количество университетов и колледжей. Так, к лидерам по количеству колледжей относятся штаты Уттар-Прадеш, Махараштра, Карнатака, Раджастхан, Андхра-Прадеш, Телангана, Тамилнад и Мадхья-

Прадеш. 60 % всех колледжей расположены в сельской местности; 11,1 % колледжей относятся к категории женских [Idem.]. 22 % колледжей имеют контингент обучающихся менее 100 чел., и только 4,3 % колледжей – более 3000 чел.

Общее количество студентов во всех вузах Индии в 2015-2016 учебном году достигло 34,6 млн. чел. (18,6 млн. чел. – юноши и 16 млн. чел. – девушки) [Ibid, p.4.]. Последние официальные данные о численности студентов в Индии приведены нами в приложении. О распределении студентов по направлениям подготовки и областям образования можно судить по следующим данным. Наибольшее количество всех индийских студентов (40 %) обучается по направлениям «Искусство», «Гуманитарные науки», «Общественные науки»; 16 % студентов выбрали направление «Науки», 15,6 % - инженерно-технические специальности, 14,1 % - направление «Коммерция».

В таблице приведены данные о росте контингента индийских студентов в период с 2011-2012 учебного года по 2017-2018 учебный год.

Таблица 19. – Изменение численности контингента студентов в вузах Индии с 2011 по 2018 гг.

Учебный год	Количество студентов
2011-2012	29 180 000
2012-2013	30 150 000
2013-2014	32 340 000
2014-2015	34 210 000
2015-2016	34 600 000
2017-2018	36 640 000

Source: *Indian education in India. Industry report. July 2019* // India Brand Equity Foundation: <https://www.ibef.org/industry/education-sector-india.aspx>

Таким образом, в период с 2011-2012 учебного года по 2017-2018 учебный год контингент студентов в вузах Республики Индия вырос на 63 % (подсчитано нами. – Л.Р.). Такие показатели имеет редкое государство в мире.

Действующая в Индии политика позитивной дискриминации, о которой шла речь в предыдущем параграфе, способствует резервированию мест в индийских вузах для представителей так называемых зарегистрированных каст и зарегистрированных племен. Из общего числа студентов в республике в настоящее время 13,9 % составляют молодые люди, относящиеся к категории зарегистрированных каст, а 4,9 % – к категории зарегистрированных племен. Кроме этого, 4,7 % молодых людей в вузах республики составляют мусульмане и 1,97 % – представители других меньшинств. Их поступление в вузы, социальные гарантии обеспечиваются федеральным законодательством Индии.

Со времени обретения независимости индийские власти провозгласили гендерное равенство в стране. Для его достижения была поставлена цель добиться равенства полов в доступе к высшему образованию. Для достижения этой крупномасштабной цели Правительство Индии предусматривало конкретные мероприятия в пятилетних планах развития (индийские пятилетки. – Л.Р.), включая открытие женских вузов, общежитий и т.д. Однако решить эту задачу не удалось к началу нового тысячелетия. Не решена она до сих пор. Так, на уровне бакалавриата в 2017-2018 учебном году обучалось 53,3 % мужчин и 46,7 % женщин, по магистерским программам – 70,4 % и 29,6 % соответственно, по докторским программам – 59 % мужчин и 41 % женщин [Idem.]. Учитывая ежегодный рост контингента студентов, достичь гендерного паритета в высшей школе Индии в ближайшие годы не удастся. Эта проблема остается в повестке дня, как федерального Правительства, так и региональных властей в штатах и союзных территориях.

Одним из направлений решения проблемы доступа молодежи (и, в первую очередь, женщин) в Индии является расширение дистанционных форм обучения. Несмотря на гигантскую численность населения (по состоянию на

01.01. 2017 г. оно составило 1 353 303 000 чел.), в Индии много труднодоступных и отдаленных районов (прежде всего северо-восток, север страны). Для жителей таких регионов дистанционная форма обучения остается единственной возможностью получить высшее образование. В республике действует несколько университетов, которые используют исключительно дистанционную форму обучения («открытые» университеты). Сейчас 11,05 % всех индийских студентов обучаются по дистанционной форме (46,3 % – студентки) [Idem]. Предполагается, что к 2021 г. количество таких студентов достигнет 9,5 млн. человек, а сектор дистанционного образования в индийских вузах будет оцениваться в 1,96 млрд. долларов США [Idem]. В таблице приведены сведения о количестве студентов, обучающихся по дистанционной форме обучения в индийских вузах.

Таблица 20. – Сведения о студентах, обучающихся в индийских вузах по дистанционной форме

Уровень	Количество студентов		
	Мужчин	Женщин	Всего
Ph.D.	87	49	136
Post Graduate	510 526	597 836	1 108 362
Under Graduate	1 421 708	1 077 682	2 499 390
PG Diploma	41 383	27 252	68 635
Diploma	64 175	40 053	104 228
Certificate	17 374	26 775	44 149
Intergraded	1	0	1
Всего	2 055 254	1 769 647	3 824 901

Source: Idem.

Несмотря на то, что индийская высшая школа входит в тройку мировых лидеров по своим объемам, в индийских вузах обучается сравнительно небольшое количество иностранных студентов. В 2015-2016 учебном году их

было всего 45 424 чел. из 165 стран мира. Однако 62 % всех иностранных студентов приходится на 10 стран мира. Это Непал (21 %), Афганистан (10 %), Королевство Бутан (6 %), Нигерия (5 %), Судан (5 %) и т.д. Улучшение показателей индийских университетов в мировых рейтингах, повышение качества обучения делают индийские вузы все более привлекательными для иностранных абитуриентов; их количество в последние годы растет. Индийские эксперты предполагают, что в период с 2018 по 2022 гг. количество иностранных студентов, обучающихся в вузах Индии, вырастет до 200 000 чел., а в более длительной перспективе – до 1 млн. чел. [280].

Особенностью национальной системы высшего образования Индии является большое количество колледжей, имеющих статус негосударственных, частных образовательных организаций. В настоящее время 78 % всех индийских колледжей имеют статус негосударственных.

В последние годы в Индии опубликованы фундаментальные монографии ученых, посвященные проблемам развития высшего образования и высшей школы республики. В них раскрыты существующие проблемы одной из крупнейших в мире образовательных систем, предложены пути и средства модернизации национальной высшей школы Индии. Среди этих работ следует особо выделить труды индийских ученых Ghanshyam Thakur, Sanjay Prakashan [478-480], Prem Chand Patanjali, Purba Das [357], Vidya Rajiv Yeravdekar, Gauri Tiwari [507] и др.

Так, в монографии Г. Такура и С. Пракашана раскрыты многолетние проблемы индийской высшей школы, рассмотрены вопросы планирования и управления в вузах, определены новые цели высшей школы в условиях глобализации, новых вызовов и угроз. Авторы заметили, что во многих развивающихся странах (и Индия не является исключением) общества нуждаются в новейших и технологических знаниях для своего ускоренного развития. Однако на практике страна сталкивается с нехваткой необходимых ресурсов для проведения научных исследований и разработок. В монографии

сделан правильный вывод о том, что «любая цивилизация может только выжить только на основе научных знаний и навыков» [480].

Богатым фактологическим и статистическим материалом характеризуется монография П.Ч. Патанджали. В ней автор представил основные этапы развития индийского высшего образования, особое внимание обратил на проблемы финансирования вузов и реформы в сфере высшего образования. Ученый раскрыл основные вызовы и угрозы современности, которые негативно отражаются на подготовке кадров высшей квалификации для национальной экономики Республики Индия. В частности, им рассмотрены проблемы «утечки мозгов», непродуктивного функционирования вузов, когда их выпускники, обученные за счет государства, уезжают из Индии и работают на благо других стран, преумножая их ВВП и национальное богатство [357].

Проблемам интернационализации высшего образования в Республике Индия, академической мобильности преподавателей и студентов, нострификации документов об образовании, расширению сети филиалов зарубежных вузов – этим и другим вопросам посвящена монография известных индийских исследователей В.Р. Айравдекара и Г.Тивари [144]. Авторы провели сравнительный анализ национальных систем высшего образования в Индии, Китае и Бразилии и пришли к выводу о необходимости продвижения передового опыта зарубежных стран, которые добились впечатляющих результатов в части интернационализации высшего образования. Особое внимание в книге уделено вопросам развития международного студенческого рынка. Ученые пришли к выводу о том, что Индия уступает многим странам в продвижении образовательных услуг для иностранных студентов, хотя имеет очевидные преимущества: международное признание индийских дипломов, невысокая стоимость обучения в университетах, преподавание в вузах на английском языке, возможность стажировок в ведущих компаниях мира.

В современной Индии активно осуществляется процесс модернизации национальной системы высшего профессионального образования, поиска

оптимальной моделей образования с учетом основных глобальных тенденций развития высшей школы, перестройки структуры управления с учетом демократических преобразований, поиска эффективных основ дидактики высшей школы, интенсификации обучения студентов с использованием самых современных образовательных технологий, развития педагогического проектирования.

Преобразуя структуру высшего образования, саму его организацию, Индия движется от традиционной европейской модели к собственному видению.

В свое время приход колонизаторов-англичан в корне изменил подходы к образованию в Индии, в других южно-азиатских государствах и поменял саму ее организацию. Члены британской колониальной администрации, составлявшие руководство Ост-Индской компании, занимавшейся хозяйственным «освоением» страны, считали образовательную и просветительскую политику важной частью общей политики Великобритании в Индии. Во второй половине XVIII в. члены британской администрации, занимающиеся образованием, разделились на две основные группы. Первые из них, так называемые «ориенталисты», считали, что образование должно осуществляться на индийских языках (к которым они относили классический санскрит или персидский язык). Другие – «англисты», к которым относился Томас Бэбингтон Макколей, считали, что у Индии не было никакой образовательной традиции, чтобы преподавать ее собственные предметы, а все основное образование должно было осуществляться на английском языке. Томас Бэбингтон Макколей, начиная с 1835 г., ввел английское образование в Индии. Он создал образовательную систему, главная цель которой состояла в создании класса «воспитанных на английском языке индийцев», которые служили бы культурными посредниками между британцами и индийцами [232, р. 260–281]. Б. Макколей преуспел в том, чтобы реализовать идеи, ранее выдвинутые лордом Уильямом Бентинком, генерал-губернатором Вест-Индии с

1829 г. Лорд Бентинк, протеже Б. Макколея, одобрил предложенную им замену персидского языка английским языком как официальным, поддержал использование английского языка как языка преподавания и обучения англоговорящих индийцев англоязычными учителями. Он был вдохновлен утилитарными идеями, набравшими в это время силу в Великобритании. Однако идеи лорда Бентинка были отвергнуты Судом директоров Ост-Индской компании, и он уволился с должности генерал-губернатора [377, р. 17–24].

Как известно, на территории Индии английское колониальное владычество было установлено в 1757 г. Именно со второй половины XVIII – начала XIX в. в Индии начинают работу всевозможные британские христианские миссии и специальные британские религиозные организации, которые начали учреждать свои школы для представителей коренного населения. Это были колледжи, как для мужчин, так и для женщин, которые давали только среднее образование. Они были основаны в городах Лакхнау, Лахоре, Мадрасе. Преимущество в обучении отдавалось индийцам, принявшим христианство, а также детям индийской элиты. Учителями были исключительно англичане, изучившие местные языки, программы были такие же, как и в английских колледжах.

Так как Индия была многоконфессиональной страной, то в младших классах обучение проводилось на местных языках. Помимо английского, преподавался персидский язык, арифметика, для девочек – рукоделие. Причем англичане строго разделяли людей по религиозному признаку. Если в центральной Индии, в Калькутте и других городах, ученики были либо индуистами, либо христианами, либо буддистами, то в Северо-Западной Индии (ныне Пакистан) были созданы колледжи для мусульман. Главное требование, на которое обращали внимание британская колониальная администрация и дирекции школ, – это лояльность по отношению к Британской империи и местной колониальной администрации [293, р.88].

В чем состоит значение созданной британскими колонизаторами

англоязычной школы для «туземцев»? Его трудно переоценить. Во-первых, наверное, со времени империи Маурьев Индия никогда не была единым государством. Она состояла из множества княжеств, зависимых территорий, султанатов и пр. Во-вторых, Индия была населена огромным количеством народов и народностей, племен, находившихся на разных уровнях развития, которые бы самостоятельно никогда бы не создали, как в 1947 г., единое государство. В-третьих, именно англичане, утвердив свою систему образования европейского типа, в колониальный период развития страны приложили основные усилия к созданию единой индийской нации. Знаменитый английский исследователь Роберт Фракендерг считает, что англоязычное образование, вытеснив исламскую школу из центральных и восточных районов страны в западные, помогло британской колониальной администрации объединить разнообразное индийское общество в одну социально-экономическую общность, установив новую общую связь из числа противоречивых элементов [477, р.37].

Таким образом, англичане создавали систему высшего образования постепенно. Первым шагом на этом пути было создание колледжей в сельской местности. Это делалось для того, чтобы выявить талантливых учеников и подготовить их для последующего поступления в университеты, которые вскоре предполагалось открыть. Местные школы для предпубертальных детей были созданы в некоторых деревнях Бихара и Бенгалии еще в первой половине XX в. Они были деревенскими учреждениями под опекой деревенских старшин и местных фондов, где их дети (от всех кастовых групп и сообществ), если отец желал, могли бы получить полезные навыки. После обретения независимости в 1947 г. индийское руководство первоочередное внимание уделило проблемам образования. В сравнительно короткие сроки в стране были открыты детские сады, школы, колледжи, университеты. Для динамичного развития национальной экономики требовалось большое количество специалистов. В связи с этим руководство Индии стало предусматривать опережающее развитие

высшей школы во всех пятилетних планах. К началу XXI в. индийская высшая школа стала одной из крупнейших в мире, уступив только Китайской Народной Республике и США. О росте числа индийских университетов и колледжей в период с 2010 по 2018 год можно судить по данным следующих таблиц.

Таблица 21. – Рост числа университетов в Республике Индия с 2010 по 2018 гг.

<i>Учебный год</i>	<i>Количество вузов</i>
2010-2011	621
2011-2012	642
2012-2013	667
2013-2014	723
2014-2015	760
2015-2016	799
2017-2018	903

Source: Indian education in India. Industry report. July 2019 // India Brand Equity Foundation: <https://www.ibef.org/industry/education-sector-india.aspx>

Таблица 22. – Рост числа колледжей в Республике Индия с 2010 по 2018 гг.

<i>Учебный год</i>	<i>Количество учебных заведений</i>
2010-2011	32 974
2011-2012	34 852
2012-2013	35 525
2013-2014	36 634
2014-2015	38 498
2015-2016	39 071
2017-2018	39 050

Source: Indian education in India. Industry report. July 2019 // India Brand Equity Foundation: <https://www.ibef.org/industry/education-sector-india.aspx>

Из приведенных данных видно, что за период с 2010 по 2018 гг. количество университетов в Республике Индия выросло почти на 31 %, а количество колледжей – на 18,5 % (подсчитано нами. – *Л.Р.*). Такие темпы роста впечатляют: немногим странам в мире удалось нарастить количество вузов за сравнительно короткий срок в таких темпах, как в Индии.

Поступление в индийские вузы осуществляется без вступительных экзаменов, как для граждан Республики Индия, так и для иностранцев. Если родной язык поступающих иностранцев не английский, то они обязаны сдать тестирование для определения уровня владения английским языком. Во всех государственных вузах республики высшее образование бесплатное для граждан Индии. Для иностранцев выделяется специальная пятипроцентная квота для бесплатного обучения. Если бесплатные места уже заняты, иностранный гражданин может поступить в индийский вуз на платной основе. Стоимость обучения для иностранцев существенно различается в зависимости от вуза. Она может составлять 500-700 долларов в год, и может достигать до 6 000 долларов в год на отдельные образовательные программы в самых престижных вузах Индии.

Процедура поступления в индийские вузы упрощена. Заявку на поступление можно подать в электронном виде через официальный сайт вуза. Абитуриенты сдают в приемные комиссии сертификат о законченном среднем образовании (именно этот документ является пропуском в вузы республики). Для иностранных граждан также предусмотрена электронная подача документов. При получении заявки от иностранца администрация вуза подает запрос для предоставления визы абитуриенту.

Языком обучения практически во всех вузах республики является английский язык. Свою специфику имеет обучение по некоторым специальностям. Речь идет о национальных языках Индии (к примеру, хинди и литература, урду и литература и т.д.), классических языках (санскрит и пр.), иностранных языках (европейские, восточные и иные языки), аюрведе, где

многие дисциплины преподаются не на английском языке.



Рис. 1 – Структура системы образования в Республике Индия

Рассмотрим структуру вуза и организацию процесса обучения на примере одного из ведущих вузов Индии – Делийского университета. Основанный в 1922 г. этот вуз сейчас входит в ТОП-500 лучших университетов мира (мировой рейтинг-2018), занимает 481-490 место. В настоящее время в структуру

Делийского университета входят 16 факультетов, 86 кафедр, 77 колледжей и 5 институтов. Здесь обучается 132 435 студентов; еще 261 169 студентов охвачены программами неформального образования. Таким образом, столичный университет Индии является не только одним из крупнейших в республике, но и во всем мире. В 2015-2016 учебном году студенты распределялись следующим образом: 192 142 чел. обучались по программам бакалавриата, 24 321 чел. – по программам последипломного образования, включая магистерские программы и докторские программы. Кроме этого, 432 436 чел. обучались в Делийском университете по дистанционной форме обучения. Итак, общее количество всех обучающихся (на всех уровнях, по всем формам и программам) в столичном университете в 2015-2016 учебном году составляло 673 726 чел. В 2017-2018 учебном году количество студентов составило 654 602 чел. (данные приведены с официального сайта университета).

Университет располагает двумя огромными кампусами: один расположен в северной части Дели, а другой – в южной части. Кроме этого в разных районах столицы расположены многочисленные колледжи.

Университет Дели предлагает огромный перечень образовательных программ в самых разных науках. Современная научно-лабораторная и опытно-экспериментальная база вуза позволяет не только готовить высококвалифицированных специалистов, но и проводить исследования на самом высоком уровне.

Поданным университета на 2017-2018 учебный год вуз предлагает индийским и зарубежным абитуриентам 68 программ бакалавриата, 42 программы MBA и MA, 40 программ M.Phil., 56 программ Ph.D. 30 программ уровня «Advanced Diploma», 37 программ «Certificate courses», 38 программ «Diploma Course», 14 программ дополнительного образования.

Примечательно, что по всем уровням образования в Делийском университете действуют образовательные программы по русскому языку. В

целом, этот вуз является одним из крупнейших лингвистических центров современной Индии. Здесь осуществляется подготовка специалистов по всем крупнейшим индийским языкам (хинди, урду, телугу, тамильский, пали, маратхи, ория, пенджаби, каннада, малаялам, манипур, гуджарати, ассамский, бенгали и др.), по многим европейским языкам, включая славянские языки: английский, французский, итальянский, испанский, немецкий, болгарский, хорватский, чешский, венгерский, польский, португальский, румынский, сербский, словацкий; восточным языкам: китайский, японский, корейский, современный арабский, персидский, тибетский, санскрит; африканским языкам: суахили.

Делийский университет поддерживает тесные научно-образовательные связи с десятками вузов разных стран мира. С некоторыми из них осуществляются академические обмены студентов и преподавателей; с другими – реализуются совместные образовательные программы и проекты. Это особенно актуально для тех стран, в которых обучается большое количество индийских студентов. Например, в Австралии из 712 884 иностранных студентов обучающиеся из Индии составляют 8,9 % [366, p.14]. Среди этих студентов есть выпускники Делийского университета, которые поступили на обучение в вузы Австралии на программы следующего уровня. Эта тенденция характерна для всех стран, где языком обучения является английский, т.к. индийским студентам не приходится изучать иной язык обучения. Так, в США индийские студенты занимают второе место среди иностранных студентов (после китайских). В настоящее время их количество в вузах США составляет 186 000 чел. (китайцев – 350 755 чел.) [Idem]. В 2016 г. количество индийцев, пожелавших обучаться в американских вузах, выросло по сравнению с предыдущим годом на 12,3 %. Однако на практике наблюдалось снижение числа поступивших. Если в 2015-2016 учебном году в американские колледжи и университеты поступило 33 030 индийцев, то в 2016-2017 учебном году – 20 349 чел., в 2018 г. – 21 703 чел. Сейчас индийские студенты составляют 17,3

% от общего числа иностранных студентов США (второе место после китайских студентов по численности).

Особенностью большинства государственных университетов и лучших частных вузов Индии является наличие развитой исследовательской базы. Каждый вуз в республике – это крупный научный центр. В некоторых университетах (как например, в Делийском университете) насчитывается несколько десятков лабораторий, научных центров, полигонов, обсерваторий, опытных полей и т.д. Практически все преподаватели вовлечены в активную научно-исследовательскую работу. Подобного рода утверждения не характерны для сравнительно небольших частных индийских вузов, где главная цель – получение прибыли за счет платных образовательных услуг. В этих вузах мы не увидим ни лаборатории, ни библиотеки, ни другие привычные для нормального вуза структуры. К сожалению, таких вузов в Индии также немало.

Об обеспечении индийских вузов необходимыми объектами инфраструктуры можно судить из данных таблицы 23.

Таблица 23. – Обеспеченность вузов Индии необходимыми объектами инфраструктуры по состоянию на 2015-2016 учебный год (в %)

Объекты инфраструктуры	Университеты	Колледжи	Автономные образовательные учреждения
Спортивные площадки	87	90	91
Аудитории	76	55	65
Театр	42	19	19
Библиотека	95	97	98
Лаборатории	86	78	93
Конференц-залы	92	72	79
Медицинские центры	80	40	46

Тренажерный зал (фитнес-центры)	74	34	28
Крытые стадионы	49	29	28
Комнаты отдыха (общие помещения)	82	87	89
Компьютерные центры	90	83	91
Кафетерии	83	53	55
Гостиницы (общежития)	84	37	44

Source: All India Survey on Higher Education: 2015-2016. – New Delhi: Department of Higher Education, 2016. - P.32.

Из таблицы видно, что индийские вузы далеки от полной обеспеченности необходимой инфраструктуры. И если университеты и автономные образовательные организации, близки к стандарту, то колледжи от 100-процентной обеспеченности еще очень далеки.

Таким образом, индийские вузы во многом адаптированы к англо-саксонской системе образования. Здесь приняты те же уровни образования, схожие программы и направления подготовки специалистов. Исключение составляют специфические национальные программы (включая лингвистику, филологию, литературоведение по местным, индийским языкам; аюрведу, тибетскую медицину, йогу и некоторые другие). Международные договоры, двусторонние соглашения о нострификации документов об образовании сделали дипломы ведущих индийских вузов конвертируемыми на мировом рынке образования и рынке труда.

Выводы по второй главе

1. На рубеже XX-XXI столетий в Индии сохраняется сложная система градации вузов, различающихся по продолжительности обучения студентов, по специализации, по количеству обучающихся, по подчиненности.

2. Значительное количество молодых индийцев обучается за рубежом, что обусловлено такими причинами, как рост благосостояния населения, повышение академической мобильности; хороший уровень знания английского языка населением страны, высокий уровень подготовки специалистов в зарубежных странах, наличие специальных преференций для индийских студентов; государственная политика Индии по стимулированию возвращающихся студентов; визовые послабления для индийцев, обучающихся в зарубежных университетах; предоставление индийским правительством целевых грантов для студентов, обучающихся за рубежом; значительное сходство образовательных систем в Индии и англоязычных странах.

3. В Индии проявляется интерес к получению высшего образования в Российской Федерации, предпочтение отдается инженерно-техническому и медицинскому образованию, однако обучению граждан Индии в российских вузах препятствуют такие факторы, как небольшие квоты российского правительства для обучения индийцев, слабое позиционирование многих российских вузов на международном и национальном рынках образовательных услуг, невысокий рейтинг многих российских вузов.

4. Отражая изменения в экономической и демографической политике, высшая школа Индии в конце XX века имела устойчивые показатели качественного и количественного развития, опережая другие отрасли ступени образования, однако в начале XXI века государство стало постепенно снимать ответственность за развитие высшего образования, поощряя процессы приватизации и коммерциализации высшего образования, темпы прироста количества студентов стали обратно пропорциональны приросту населения в по

стране.

5. Характерными специфическими общенациональными чертами системы высшего образования Индии являются: наличие специализированных, нетипичных для общемировой практики научно-исследовательских вузов, где образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях; внедрение исключительно специфических программ по обучению узко-социальных групп населения, в числе которых, например, создание исключительно женских высших учебных заведений;

6. Острыми проблемами высшей школы на современном этапе ее развития являются: общее снижение финансирования за счет перехода на частно-государственное партнерство и вследствие этого отставание роста расходов на нужды национальной системы высшего образования от темпов расширения сети вузов; неравномерный рост учебных заведений по регионам; острая нехватка профессорско-преподавательских кадров; сохранение невысокого показателя доступа к высшему образованию среди населения страны; гендерный диспаритет; слабая учебно-лабораторная и материально-техническая база многих вузов.

7. Индийской высшей школе присущи ярко выраженные региональные особенности: бережное отношение к историко-культурному наследию своего штата; существенные различия в количестве студентов на 1 тыс. населения штата или союзной территории, стипендиальном обеспечении студентов, условиях их проживания в общежитиях, стоимости обучения; наличие эксклюзивных, свойственных конкретным штатам особенностей систем управления образованием; существование региональных образовательных стандартов, отличных от общефедеральных; жесткая увязка развития региональных систем высшего образования с федеральными и региональными пятилетними планами.

8. Ликвидации региональных различий в сфере высшего образования

способствуют: расширение полномочий субъектов Индийской федерации в сфере высшего образования; интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий в Республике Индия; создание межвузовских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов.

9. Основными направлениями социальной политики в высшем образовании Индии за последние 20 лет стали: позитивная дискриминация, обеспечивающая государственные гарантии, льготы и иные преференции для представителей особых социальных групп населения, которые индийское законодательство определило как «зарегистрированные касты» и «зарегистрированные племена»; искоренение случаев дискриминации женщин; создание гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов; преодоление различий в системе высшего образования по конфессиональному признаку.

10. Определение новых цели высшей школы в условиях глобализации, новых вызовов и угроз, перестройка структуры управления вузами с учетом демократических преобразований, поиска эффективных основ дидактики высшей школы, интенсификации обучения студентов с использованием самых современных образовательных технологий, развитие педагогического проектирования, разработка и реализация специфических национальных программ обеспечивают переход системы высшего образования Индии от европейской к национальной модели, усиление ее позиций в мировом образовательном пространстве.

ГЛАВА 3. СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИИ

3.1. СМЕНА ПРИОРИТЕТОВ В ПОЗИЦИЯХ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ИНДИИ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННОЙ МИССИЕЙ УНИВЕРСИТЕТОВ

Преподаватель как субъект образовательного процесса в высшей школе Индии имеет особый социальный статус, обусловленный современной миссией университетов. Еще с древнейших времен в государствах Южной Азии сложилось особое, уважительное отношение к ученым и преподавателям. Это, в частности, нашло отражение в сложной индийской кастовой системе, когда преподаватели занимали высшие ступени в иерархии индийского общества. Эти традиции живы и сейчас.

Об очевидных преимуществах индийских ученых, их авторитете в мировой науке свидетельствует статистика. Приведем некоторые данные, опубликованные в Индии. Так, в США ученые-выходцы из Индии составляют 12 % от всех лиц, занимающихся научной деятельностью; 38 % всех американских врачей – индийцы. В НАСА (National Aeronautics and Space Administration) индийцы составляют 36 % от общего числа научных сотрудников, т.е. 4 из 10 ученых, работающих в этой организации, – индийцы. Не менее впечатляющие показатели во всемирно известных высокотехнологичных фирмах. К примеру, в Microsoft 34 % всех сотрудников составляют выходцы из Индии, в компании IBM – 28 %, в Intel – 17 %, в Xerox – 13 % (данные опубликованы в газете «The Time of India», 11 марта 2008 г. – Л.Р.). Эти данные свидетельствуют о высоком авторитете индийских исследователей за рубежом, а также об их востребованности.

Вместе с тем, отток ученых и специалистов из Индии тревожит местное правительство. В последние годы предприняты усилия по сдерживанию

«утечки мозгов». В частности, Комиссия по университетским грантам (UGC) – ведущий правительственный орган, отвечающий за финансирование национальных вузов, разрешила университетам с 2008 г. Устанавливать по 50 целевых стипендий для проведения исследований в области фундаментальных наук. Кроме этого, в разных штатах Индии были учреждены 10 сетевых центров в сфере фундаментальных наук на базе ведущих кафедр университетов.

В отличие от России, Правительство Индии поощряет рост подготовки научных кадров. Если в 2005 г. В республике насчитывалось 17 898 ученых со степенью PhD, то в 2007 г. Их количество выросло до 18 730 [Idem]. Таким образом, рост за два года составил 4,7 % (подсчитано нами. – *Л.Р.*). Данная тенденция в республике носит устойчивый характер и в настоящее время.

Несколько слов скажем о зарплате индийских профессоров и доцентов. В соответствии с рекомендациями 2006 г. установлены следующие нормативы для вузов страны:

- доцент 15600 – 39100 рупий (1-й уровень);
- доцент 37400 – 67000 рупий (2-й уровень);
- профессор 37400 – 67000 (3-й уровень);
- профессор 67000 – 79000 (4-й уровень).

Заметим, что указанные суммы можно рассматривать как должностные оклады, а не как реальную зарплату. Последняя у доцентов составляет 45000 и 80000 соответственно, у профессоров – 120000 и выше (курс индийской рупии: 100 рупий = 92 рубля. – *Л.Р.*). К должностным окладам положены разные выплаты. Кроме этого, доценты и профессора могут получать дополнительные выплаты за сверхплановые консультации и другие виды работ. Разумеется, приведенные нами данные характеризуют лишь усредненные показатели по стране. В некоторых вузах Индии зарплата профессора значительно выше. К примеру, в престижном IISER – Индийском институте научного образования и исследований в г. Пуна (штат Махараштра) профессор получает зарплату в

152 673 рупии. Средняя зарплата ученых в Индии в 2018 г. составила 818 099 рупий в год (самая низкая – 341 000 рупий, самая высокая – 2 000 000 рупий).

В качестве примера рассмотрим особенности приема на работу, зарплату и дополнительные выплаты профессорско-преподавательского состава одного из престижных вузов Индии – Индийского научного института (IISc). ИНИ – ведущий вуз Республики Индии, основанный в 1909 г. Он занимает 1-е место в национальном рейтинге индийских университетов и входит в число лучших вузов в мире (219-е место в ТОП-500 лучших университетов мира). По такому показателю, как Индекс цитирования ИНИ занимает 18 место, что свидетельствует о высочайшем уровне квалификации его преподавателей.

В настоящее время в Индийском научном институте работает более 500 преподавателей. Вуз располагает прекрасным кампусом, расположенным в крупном индийском городе Бангалор (3-й по численности населения город Индии в штате Карнатака), который часто называют городом программистов.

Прием на работу в ИНИ осуществляется 1-2 раза в год. Кандидат на должность доцента должен иметь ученую степень PhD, стаж работы после докторской программы не менее 3 лет и быть, как правило, моложе 35 лет. Конкурс на замещение вакансии объявляется непосредственно кафедрами института, а условия конкурса различаются в зависимости от требований того или иного структурного подразделения вуза. Кафедра формирует специальную комиссию из нескольких человек, которая рассматривает документы кандидата и назначает день собеседования. Если кандидат (независимо от гражданства) находится в Индии, то он обязан прибыть в вуз и выступить с докладом, отражающим специфику его исследования, перед членами комиссии. Если кандидат – иностранный гражданин и находится за пределами Индии, то он может выступить перед членами комиссии по скайпу. Это обязательная процедура. Комиссия не рекомендует кандидата, который не выступил перед членами комиссии. После этой процедуры создается отборочная комиссия, в которую входит 2-3 ведущих специалиста по профилю научной специальности

кандидата. Часто в состав отборочной комиссии включают декана, заведующего кафедрой, руководителя структурного подразделения в составе института (если это подразделение включает в свой состав несколько факультетов). Решение отборочной комиссии должно быть утверждено Советом ИНИ, который собирается 4 раза в год (в марте, июне, сентябре и декабре). Таким образом, вся эта многоступенчатая процедура отбора кандидата на должность доцента в ИНИ занимает по времени 4-6 месяцев. В отличие от Российской Федерации, где прием на работу преподавателем вуза осуществляется, как правило, перед началом учебного года, в ИНИ кандидат принимается на работу после утверждения Советом вуза. С принятым на работу заключается трудовой контракт сроком на 5 лет (1-й год считается испытательным сроком). По истечении пятилетнего срока вуз может продлить трудовой контракт на следующий 5-летний срок (до достижения сотрудником пенсионного возраста).

Поступивший на работу сотрудник обеспечивается ИНИ жильем. Как правило, это одно (двух) комнатная квартира на территории кампуса. Может быть предоставлена и квартира большего размера (это зависит от количества членов семьи и заблаговременного решения вопроса с администрацией вуза). Также руководство института компенсирует аренду жилья для преподавателей, пожелавших проживать за пределами вузовского кампуса.

На территории кампуса ИНИ создана вся необходимая инфраструктура, обеспечивающая комфортные условия для работы и проживания. Здесь работают прачечные и химчистки, магазины и кафе, банкоматы и турагентства, аптеки и кондитерские и т.д. Также к услугам преподавателей в кампусе есть Центр по уходу за детьми – своеобразный детский сад для малышей дошкольного возраста.

Аудиторная нагрузка вновь поступивших на работу преподавателей в ИНИ, как правило, составляет 3 часа в неделю в течение 8 месяцев учебного года (в редких случаях в зависимости от читаемого курса она может составлять

10-14 часов в неделю). Остальное время посвящено научно-исследовательской работе. Именно такой продуманный подход позволяет Индийскому научному институту обеспечивать высокие показатели в научно-исследовательской работе и в международных рейтингах и базах цитирования.

Один раз в шесть лет каждый преподаватель, претендующий на более высокую должность (к примеру, профессора), обязан пройти процедуру аттестации. Оценка его деятельности осуществляется по нескольким критериям. Кандидат должен преподавать в магистратуре, иметь 2-3 публикации в ведущих научных журналах мира (из перечня Web of Sciences, Scopus) за каждый год работы, принимать участие в грантовых научно-исследовательских проектах, в консультативной работе в ведущих фирмах и корпорациях Индии и мира, а также осуществлять руководство аспирантами (докторантами). Для участия в международных научных конференциях ИНИ выделяет своим сотрудникам по 100 000 рупий в год (примерно 1540 долларов США. – *Л.Р.*). Однако это не единственный источник получения грантов для участия в международных научных форумах. Преподаватели ИНИ могут также получить финансовую поддержку из других индийских фондов (Индийской национальной академии наук, Индийского совета по техническому образованию и др.). Также преподаватели ИНИ имеют право на большой академический отпуск после 6-ти лет непрерывной работы в вузе.

На территории кампуса работает несколько школ, в которых обучаются дети сотрудников вуза. Все преподаватели ИНИ и члены их семей обеспечиваются медицинской страховкой с достаточно большой суммой покрытия. Кроме этого, вуз компенсирует следующие расходы нового преподавателя:

- связанные с переездом на новое место жительства (имеется в виду кампус вуза; в настоящее время это расходы в размере 75 тыс. рупий для граждан Индии и 125 тыс. рупий для иностранцев);

- расходы, связанные с погашением кредитов на приобретение компьютерной техники и оргтехники;
- транспортные расходы к месту отдыха в период очередного отпуска;
- расходы преподавателя ИНИ, связанные с обучением своих детей;
- расходы на оплату мобильной связи и счетов за использование интернет (по установленным нормативам вуза) и др.

Отпуск преподавателей ИНИ составляет примерно 3 месяца в летний период (ежегодно). Академический отпуск (о нем мы говорили выше) предоставляется сроком на 1 год. Это далеко не исчерпывающий перечень льгот и преференций, установленных для преподавателей ИНИ. Столь широкий спектр стимулов нацелен на всемерную поддержку интеллектуальной элиты индийского общества, предупреждение «утечки мозгов», стимулирование новейших научных разработок в сфере прорывных технологий.

Индийский научный институт четко формулирует свою миссию, ожидания от преподавателей, а также задачи, которые перед ними ставит руководство вуза. Учитывая амбициозные цели вуза, руководство определило следующие ожидания от преподавателей:

- осуществление передовых научных исследований мирового уровня и публикации в самых престижных научных журналах из перечня Web of Sciences, Scopus и др.;
- осуществление научного руководства аспирантами и докторантами, работающими над перспективными темами;
- разработка уникальных, авторских курсов и их чтение студентам на уровне магистратуры и аспирантуры;
- активное участие в грантовых программах, привлечение дополнительных источников финансирования научных проектов;
- оказание всемерного содействия в развитии научно-лабораторной и опытно-экспериментальной базы соответствующих структурных подразделений ИНИ и др.

Что касается собственно аудиторной нагрузки, то, как мы отмечали выше, она небольшая. Большинство преподавателей работает с недельной аудиторной нагрузкой в 3 часа, реже – в 5-15 часов. При этом численность студентов в группе, как правило, составляет 3-5 человек (реже – чуть больше). Продолжительность учебного года – 8 месяцев.

Индийский научный институт особо приветствует поступление на работу в качестве доцентов и профессоров женщин, а также представителей зарегистрированных каст и зарегистрированных племен.

Любому иностранному преподавателю, поступившему на работу в Индийский научный институт (как, впрочем, и в любой другой индийский вуз), необходимо время для психологической и культурной адаптации к новым условиям. Индия – весьма специфическая страна, где некоторые привычки и традиции европейцам могут показаться странными и непривычными. Сами индийцы порой относятся к ним с известным чувством юмора. К примеру, они говорят: «Индия – это страна, где все спешат, но никто и никогда не приходит вовремя». Действительно, так чаще всего и бывает. Пунктуальным европейцам по этому поводу не стоит особенно беспокоиться: со временем они привыкают к этим особенностям своих индийских коллег.

Проведенные специальные исследования, в том числе в Бостонском колледже, свидетельствуют о том, что в Индии работа профессора обеспечивает достаточно высокий социальный статус его носителям, а также материальное благополучие. Многие представители далитов, сумевшие защитить докторские диссертации, сделали хорошую карьеру в бизнесе, политике, науке и в других сферах. Таким образом, ученая степень в Индии открывает новые возможности и перспективы для ее носителей.

Назначение на должность в вузах Индии имеет свои особенности и зависит от типа и вида образовательной организации. К примеру, свой порядок существует в ведущих технологических институтах республики, которые входят в число лучших вузов мира. В них используется американская

трехуровневая модель. Для назначения на должность доцента кандидат должен иметь ученую степень PhD и стаж преподавательской работы не менее 3 лет. К должности профессора предъявляются более высокие требования. После 6 лет работы в должности доцента кандидат должен представить определенное количество публикаций (монографии, статьи в научных журналах, индексируемых в Web of Sciences, Scopus и т.д.). Как правило, проблем не возникает, т.к. в Индии достаточно большое количество научных журналов, индексируемых в указанных библиографических и реферативных базах данных.

Свои особенности имеет защита диссертаций у будущих врачей. Аспиранты, обучающиеся в медицинских вузах Индии, обязаны представить к моменту окончания университета диссертацию. Однако в последнее время все больше диссертантов сталкиваются с проблемами. В завершающий год обучения у аспирантов не хватает средств для решения чисто технических вопросов. Они должны подготовить 4 экземпляра рукописи диссертации в переплетенном виде. Также требуются дополнительные расходы на отправку 1 экземпляра диссертации в национальный банк диссертаций, действующий при Университете медицинских наук. Некоторые аспиранты не имеют необходимых средств для финансирования этих необходимых процедур.

Ежегодно в Индии проводятся конкурсы на лучшую диссертацию степени PhD в сфере гуманитарных и общественных наук. Принимать участие в этом конкурсе могут как индийские, так и зарубежные соискатели ученой степени. Например, в 2017 г. в таком конкурсе приняли участие 126 молодых ученых из 20 стран мира: 59 аспирантов, подготовивших диссертации по гуманитарным наукам, и 67 аспирантов – по общественным наукам из 95 университетов (данные, опубликованные в «The Times of India», 2017, 6 августа). Победители международного конкурса не только получают премию, но и приобретают хорошие перспективы для своей будущей научной и преподавательской деятельности.

В 2009 г. в Индии были внесены существенные изменения в действующее законодательство, касающиеся наименования должностей ППС вузов. В соответствии с новыми положениями, отменены должности преподавателя, старшего преподавателя и лектора. Теперь в вузах Индии имеются должности доцента и профессора. Аспирант имеет право преподавать в вузе при условии, что у него есть не менее 3 научных публикаций в признанных журналах (как правило, журналы, входящие в Web of Sciences, Scopus). На должность профессора может претендовать только кандидат, имеющий докторскую степень.

Таким образом, в последние годы в Индии предпринимаются шаги по повышению статуса преподавателя вуза, предотвращению «утечки мозгов», повышению зарплаты профессоров и доцентов индийских университетов и колледжей. В настоящее время в государственных вузах зарплата преподавателей, имеющих ученую степень, в разы больше средней зарплаты в стране. Правительства штатов разрабатывают целый комплекс мер, обеспечивающих не только предотвращение «утечки мозгов», но и проведения политики «притока мозгов». Например, Правительство штата Западная Бенгалия в 2017 г. предусмотрело в региональном бюджете значительные средства на стимулирование деятельности ученых и преподавателей вузов, предоставление беспроцентных кредитов, субсидий, всемерную поддержку научно-исследовательских проектов и т.д. Подобного рода практика характерна и для других региональных правительств (Керала и пр.).

Указанная проблема усугубляется еще и тем, что значительное количество выпускников индийских университетов, проявивших склонность к научной деятельности, выбирают для дальнейшего обучения зарубежные вузы. Также себя ведут и лица, защитившие диссертации. К примеру, в настоящее время 62 % иностранных студентов, обучающихся в университетах США по программам последипломного образования, являются гражданами Индии. Это 1 660 000 чел. – колоссальная цифра. Если принять во внимание, что

значительная часть этих обучающихся предпочтут остаться в США или эмигрировать в страны Европы, становится понятными интеллектуальные и иные потери Индии.

В качестве приоритетной задачи Правительство Индии объявило план создания 20 национальных университетов мирового уровня. Вполне естественно, что для достижения этой амбициозной цели необходимо привлечение самых лучших преподавателей мирового уровня. Сейчас определен перечень индийских университетов (10 государственных и 10 негосударственных), которые будут поддержаны правительством. Для этих вузов практически сняты все ограничения в привлечении лучших специалистов из-за рубежа. К такому решению правительство подтолкнули результаты последнего международного рейтинга университетов, в котором индийские вузы несколько ухудшили свои позиции.

Таким образом, в последние годы в Республике Индия реализован целый комплекс мероприятий, нацеленных на повышение статуса преподавателя вуза, улучшение его материального благополучия, стимулирование его научно-исследовательской деятельности. Особое внимание федеральное правительство и правительства штатов уделяют повышению публикационной активности индийских профессоров и доцентов в ведущих мировых научных журналах, учреждению (либо изменению статуса) индийских журналов, включенных в базу Web of Sciences, Scopus, Web of Knowledge, Astrophysics, PubMed, Mathematics, Chemical Abstracts, Springer, Agris, GeoRef и др. Например, в настоящее время около 100 индийских журналов включены в базу цитирования Scopus. С каждым годом это количество растет. Индийские ученые заняли лидирующие позиции в мире в целом ряде наук и научных направлений, таких как компьютерные технологии, кибер-безопасность, фармацевтика, математика и т.д. Здесь сложились всемирно известные научные школы со своими традициями.

Сегодня индийские ученые детально изучают самый передовой мировой опыт модернизации национальных систем высшего образования, предлагают конкретные меры по совершенствованию его моделей, структуры и содержания, но на протяжении долгого времени до обретения независимости Индией в действовавших в конце 40-х – начале 50-х гг. XX в. университетах молодой республики широко использовалась британская модель высшего образования. Исключение составляли те вузы, которые имели четко выраженную индийскую специфику (вузы и факультеты национальной культуры и искусства, национальных языков Индии, аюревды, тибетской медицины и т.д.). Это объяснялось традициями, заложенными англичанами в период колониального господства на Индийском субконтиненте, а также тем обстоятельством, что ведущие индийские преподаватели получили образование (защитили диссертации) в Великобритании.

Ситуация стала меняться в начале XXI в. К этому времени расширились международные академические связи индийской высшей школы; большое количество индийских граждан стало выбирать для обучения зарубежные университеты. Кроме этого, глобализация в сфере подготовки кадров привела к необходимости детально изучать передовой мировой опыт, следовать определенным мировым стандартам, участвовать в международных рейтингах и т.д. Индия, которая на рубеже тысячелетий заявила о своем стремлении стать новой сверхдержавой, в начале XXI в. приступила к крупномасштабной перестройке содержания образования, форм, методов и средств обучения, ориентируясь все больше на американскую модель высшей школы. Отметим основные причины, которые привели к такой смене:

- 1) Усилившаяся эмиграция индийцев в США в начале XXI в. Если в период с 1990 по 1999 гг. в США уехало на постоянное место жительства 352 278 чел., то в период с 2000 по 2006 гг. – уже 421 006 чел. [276, p.77]. В настоящее время на долю американских граждан индийского происхождения приходится примерно 1 % всего населения США (более 3,2 млн. чел.). Кроме

этого, еще около 450 тыс. индийцев, проживающих в США, не спешат получать американское гражданство, т.к. законодательство Индии не предполагает наличия двойного гражданства.

2) С 2000 г. возросло кратно количество индийцев, выбравших университеты США для обучения. Вполне естественно, это стало стимулом продвижения американской модели высшей школы непосредственно в Республике Индия. Такой подход многие индийские исследователи связывали с предупреждением миграции индийской молодежи (принцип; «В Индии система образования не хуже, чем в США, а аналогичная»).

3) Открытие на территории Индии филиалов американских вузов, а также самостоятельных вузов с американским финансированием, спонсорством и управлением. Выпускники таких вузов в большинстве случаев для продолжения обучения уезжают в США.

Эти причины во многом определили активный переход индийской высшей школы на американскую университетскую модель.

В начале XXI в. в Индии вырос интерес к зарубежному педагогическому опыту высшей школы, современным формам и методам обучения. Этим проблемам в республике уделялось недостаточно внимания. Пожалуй, одним из первых трудов в этой области стала коллективная монография индийских исследователей «Справочник образовательных технологий», которая вышла в 2003 г. [551]. В этом справочнике, который авторы также охарактеризовали как учебное пособие для студентов педагогических специальностей, представлено видение меняющегося облика образования, а также опыт зарубежных систем высшего профессионального образования в сфере подготовки специалистов в системе многоуровневого образования. Особое внимание авторы уделили формам, методам и средствам образования, которые рекомендовали шире использовать в национальной высшей школе Республики Индия. В качестве примеров приведен опыт отбора и структурирования содержания профессионального образования в зарубежных системах, передовой опыт

индийских вузов. С этого времени интерес к проблемам изучения инновационного опыта профессионального образования, компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов все больше стали привлекать внимание индийских ученых.

Спустя несколько лет, вышла коллективная монография «Справочник по реформам учебных программ и методов обучения» [413]. В ней рассмотрены системный подход к реформированию учебных программ, методические основы разработки учебных курсов и программ, цели и обучения и оценка результатов и т.д. В монографии известного индийского исследователя Б.Р. Шармы также представлен анализ реформирования учебных программ и учебных курсов в высшей школе США, которые стали неким эталоном для соответствующей деятельности в вузах Республики Индия. Отметим, что труд профессора Б.Р. Шармы стал очень популярным в республике; его и сейчас используют как методическое пособие во многих университетах и колледжах.

К 2010 г. практически все государственные университеты завершили процесс модернизации учебных планов и рабочих программ. В негосударственных вузах это процесс растянулся на долгие годы. По структуре учебные планы напоминают американские, но отличаются содержанием. В качестве примера рассмотрим учебный план по направлению бакалавриата «Педагогика» в Университете Калькутты (Колкаты), рассчитанный на 3 года. Каждая учебная дисциплина включает в себя несколько модулей. Первый модуль, как правило, приближен к мировым стандартам (европейская и американская модель). Второй модуль имеет местную, индийскую специфику.

Первая дисциплина учебного плана по направлению бакалавриата «Педагогика» – это «Философские основы образования и вклад великих педагогов». Цели изучения курса следующие:

- определение смысла, целей, функций и роли образования;
- понятие связи между образованием и философией;

- изучение индийских и западных философских школ и их влияния на образование;

- изучение наследия великих педагогов.

Учебная дисциплина включает два больших раздела (А и В). Раздел А «Философские основы образования» состоит из двух модулей: модуль I и модуль II.

Первый модуль включает в себя следующие темы:

- «Концепции и цели современного образования с учетом решений Комиссии Жака Делора (ЮНЕСКО, 1997 г.) – 4 ч.;

- «Образование, ориентированное на ребенка и на жизнь» – 4 ч.;

- «Функции и сфера индивидуального образования и социальные перспективы. Образование для развития человеческих ресурсов» – 9 ч.;

- «Образование как пропаганда ценностей» – 3 ч.

Модуль II включает следующие темы:

- «Роль философии образования» – 2 ч.;

- «Философские школы и их влияние на образование: идеализм, натурализм и прагматизм» – 9 ч.;

- «Школы индийской философии. Основные особенности и влияние на образование:

А) Ведические школы (санхья, йога, ньяя) – 2 ч.

Б) Неведические школы (чарвак, буддистская, джайнская) – 9 ч.

Итого на изучение первой учебной дисциплины предусмотрено 40 лекционных часов.

Раздел В также состоит из двух модулей (I и II). Первый модуль включает 4 темы (изучается педагогическое наследие великий педагогов):

- Руссо – 6 ч.;

- Фрёбель – 5 ч.;

- Монтессори – 5 ч.;

- Б. Рассел – 4 ч.

Второй модуль имеет индийскую специфику. В рамках его изучения студенты осваивают следующие темы:

- Дьюи – 7 ч.;
- Рабиндранат Тагор – 7 ч.;
- Вивекананда – 6 ч.

Примечательно, что во второй модуль, где изучаются педагогическое наследие преимущественно индийских ученых, включен материал о научной и общественной деятельности американского философа и педагога Джона Дьюи.

На изучение тем первого и второго модулей предусмотрено также 40 лекционных часов.

Каждый раздел учебного плана содержит списки рекомендуемой литературы. Отметим, что список литературы небольшой. Так, в рамках изучения указанной учебной дисциплины студенты должны ознакомиться с трудами следующих ученых:

- Ж.К. Аггарвал «Теория и практика образования. Философские и социологические основы образования»;
- А. Банерджи «Философия и принципы образования»;
- К. Дж. Чакраборти «Современное образование»;
- Кунду и Мажумдер «Теории образования»;
- К.К. Мухерджи «Некоторые великие педагоги мира»;
- К.К. Мухерджи «Принципы образования»;
- Б.Р. Пуркаит «Великие педагоги».

Как видим, учебным планом предусмотрено изучение обобщающих монографических трудов индийских исследователей. Кроме этого, с учетом местной региональной специфики список литературы по первому разделу дополнены 4 трудами бенгальских ученых-педагогов.

Вторая дисциплина учебного плана по направлению бакалавриата «Педагогика» называется «Психологические основы образования» и включает

также 2 раздела по 2 модуля в каждом (общее количество лекционных занятий по этому разделу составляет 40 ч.).

Третья дисциплина «Развитие образования в Индии» состоит из двух разделов, определенных по хронологическому принципу. В рамках первого раздела («Образование в Древней, средневековой и Британской Индии») студенты изучают историю системы образования в Индии с древнейших времен до 1947 г., т.е. до времени обретения независимости. Второй раздел («Развитие образования после 1947 г.») включает период с 1947 г. по настоящее время. На изучение 1-го модуля предусмотрено 42 лекционных занятия, на изучение 2-го модуля – 41 ч.

Четвертая дисциплина «Социологические основы образования. Образовательная организация и управление». Целями этой учебной дисциплины являются, в частности, следующие:

- изучить социальные факторы, влияющие на образование;
- исследовать социальные группы, влияющие на образование;
- осознать процессы социальных изменений и их влияние на образование;
- понять концепцию школьной организации;
- ознакомиться с современными аспектами организации школы;
- осмыслить типы, необходимость и стратегию образовательного процесса и др.

Четвертая дисциплина включает 2 раздела (по 2 модуля в каждом). На изучение каждого из них предусмотрено по 40 ч.

Пятая дисциплина – «Психология адаптации. Учебное руководство и консультирование» имеет следующие цели:

- освоить понятия адаптации и дезадаптации;
- осознать роль родителей и учебного заведения в укреплении психического здоровья учащегося;
- знать различные подходы в решении проблем успешного управления стрессом;

- знать инструменты и методы проведения инструктивных и консультативных услуг и т. д.

Дисциплина включает два раздела. Первый раздел – «Психология адаптации» и второй раздел – «Учебное руководство и консультирование». На изучение первого раздела предусмотрено 40 часов (лекционных), второго – 42 ч.

Шестая дисциплина учебного плана называется «Оценивание в образовании» по структуре аналогична предыдущим (два раздела по два модуля). Целями изучения дисциплины являются следующие:

- познакомить студентов с различными инструментами и методиками измерений (оценки) и их использованием;

- познакомить студентов с принципами построения тестов; развивать способности будущих специалистов интерпретировать тестовые данные;

- обучить способности представлять данные образовательного процесса посредством построения графиков, диаграмм и т.д.

Седьмая дисциплина «Образовательные технологии и учебный план» структурирована аналогично предыдущим и должна достичь следующих целей:

- освоение студентами понятия концепций образовательных технологий;

- ознакомление студентов с основными разработками в области образовательных технологий;

- изучение различных методик обучения;

- выработка осознания построения, оценки и инноваций учебного заведения и др.

На изучение дисциплины отводится 40 аудиторных часов в виде лекций.

Восьмая дисциплина посвящена изучению зарубежных образовательных систем, передовых педагогических технологий – «Сравнительная педагогика и практика». В рамках изучения данной дисциплины студенты должны научиться анализировать и сравнивать индийскую систему образования с зарубежными системами. Однако студенты знакомятся лишь с тремя зарубежными системами

образования: Великобритании, США и Китая. Кроме этого, обучающиеся должны научиться применять соответствующие статистические методы для сбора и отображения данных. На раздел «Практика» отводится всего 25 аудиторных часов (лекции).

Контроль знаний студентов осуществляется по балльной системе. В рамках изучения каждой дисциплины студент должен набрать 25 баллов.

Как и в Великобритании, направление подготовки бакалавров в Индии имеет несколько степеней отличия, которые зависят от среднего балла диплома. В Университете Калькутты подготовка учителей осуществляется по двум уровням бакалавриата с равным сроком обучения (3 года): основной курс и повышенный.

У студентов есть право выбора дисциплин в рамках предлагаемого модуля. Кроме этого, индийские университеты обладают полной свободой в определении содержания программы обучения. Именно по этой причине обучение по одному и тому же направлению бакалавриата в разных вузах республики может существенно отличаться. Учебные планы, учебные программы (модули) утверждаются на советах университетов. В том же Университете Калькутты обновленные и переработанные учебные планы и программы были введены в образовательный процесс с 2010-2011 учебного года.

Нормативный срок освоения программ бакалавриата в университетах и колледжах Индии составляет три года, хотя по отдельным направлениям (медицина, техника и пр.) этот срок на 1-2 года больше. Если индийцы выбирают дистанционную или очно-заочную (вечернюю) форму обучения, то нормативный срок освоения также увеличивается. В перечне специальностей индийских вузов есть такие, которые имеют четко выраженный профессионально-ориентированный характер. Это означает, что в учебных планах по таким специальностям значительное место отводится практике на производстве (в местных или ведущих фирмах республики). Заметим, что у

выпускников, обучавшихся по такой форме обучения, всегда больше шансов найти работу по специальности. Многие выпускники закрепляются непосредственно в тех фирмах, в которых они на протяжении года (6 месяцев) проходили производственную практику.

Хорошо поставлена практика у будущих врачей, стоматологов, фармацевтов, специалистов в области информационных технологий, биохимии и т.д. Организация производственной практики также существенно различается между вузами Индии. В некоторых университетах студентам во время прохождения производственной практики выплачивается стипендия. В других случаях студенты получают зарплату в той фирме, в которой они стажировались. В третьем случае студенты не получают ни зарплату, ни стипендию. Все зависит от положения о практике на производстве конкретного вуза (Year in Industry). К организации практики вузы также подходят по-разному. Одни университеты имеют базовые фирмы, с которыми заключены соглашения. В большинстве же случаев вузы просто дают список рекомендуемых фирм и готовят резюме для практикантов. Последние же сами обходят фирмы с просьбой принять их на производственную практику.

Принципиальное отличие индийских и российских университетов заключается в количестве изучаемых дисциплин студентами: по программам бакалавриата в Индии их значительно меньше.

Свои особенности в Индии имеют подготовка и процедура защиты докторской диссертации (PhD). У каждого индийского университета есть свои требования к кандидатам, претендующим на докторскую степень. Но эти различия не существенные. В целом, степень доктора философии присуждается кандидатам, которые выполнили оригинальную научно-исследовательскую работу в форме диссертации, одобренную экспертами и успешно защищенную публично. Кандидат на соискание ученой степени представляет тезисы своей работы. Как правило, и тезисы, и сама диссертация выполняются в Индии на английском языке. Для представления диссертации на других языках (в том

числе Индии) необходимо специальное разрешение Комитета по исследованиям и утверждение вице-канцлером университета.

В аспирантуру зачисляются лица, имеющие степень магистра или эквивалентную ей. В случае поступления на обучение в аспирантуру иностранного гражданина соответствие уровня его подготовки оценивают специально уполномоченные органы в области оценки, аккредитации и обеспечения качества и стандартов образования. При поступлении в аспирантуру оценивается качество диплома кандидата. Установлено пороговое значение в 55 %. Только для некоторых категорий граждан этот порог может быть снижен на 5 %. К ним относятся представители зарегистрированных каст, зарегистрированных племен, инвалиды и некоторые другие лица. Перечень льготных категорий для государственных университетов устанавливается Университетской комиссией по грантам (UGC).

Программа PhD рассчитана на срок не менее 3 лет (но не более 6 лет с момента зачисления). Исключение предоставлено женщинам-инвалидам, которые могут воспользоваться продолжительным отпуском сроком до 2 лет, а также женщинам на период родов и ухода за младенцами. Отпуск по уходу за ребенком предоставляется на 240 дней.

Претенденты для зачисления на обучение по программам PhD должны сдать вступительные экзамены. Исключение составляют некоторые категории кандидатов. К ним относятся лица, окончившие университеты по направлениям «магистр философии», «магистр технологий», «магистр образования (педагогика)», «магистр фармации» и некоторые другие (перечень их также установлен законодательно). Особый порядок поступления в докторантуру установлен для иностранных граждан. Они должны получить разрешение Правительства Индии, а также исследовательскую визу. Уровень их подготовки и качество полученного на родине диплома об образовании устанавливаются специальными комиссиями.

Количество мест в докторантуре устанавливается ежегодно государственными органами и доводится до сведения вузов. Вузы, в свою очередь, должны опубликовать объявления о приеме в докторантуру в 2 изданиях (1 – федеральное и 1 – региональное, на местном, региональном языке). В объявлениях указываются направления подготовки в докторантуре, сроки подачи документов и вступительных экзаменов, правила поступления,

Квалификационные баллы на вступительном экзамене в Индии установлены на уровне 50 %.

Кроме вступительного экзамена кандидаты обязаны пройти собеседование на профильной кафедре. Собеседование, как правило, проводится по теме будущего исследования. Лица, прошедшие собеседование и сдавшие вступительный экзамен зачисляются в докторантуру вуза. Им назначается куратор из числа ведущих профессоров университета. Кандидаты до момента зачисления должны оплатить стоимость обучения в докторантуре (поступающие на внебюджетные места).

От вступительных экзаменов освобождаются кандидаты, которые имеют не менее 3 публикаций по направлению подготовки в ведущих рецензируемых журналах, как Индии, так и зарубежных стран. Но в любом случае они представляют тезисы (объем, как правило, 1000 слов). Этот краткий реферат включает название темы исследования, краткое введение, краткий обзор литературы, относящейся к теме исследования, методологию, а также план работы. Тезисы заверяются научным руководителем (или двумя руководителями).

В случае отклонения тезисов по тем или иным причинам кандидату на зачисление дается дополнительное время (как правило, 3 месяца) для исправления замечаний. После правки соискатель вновь представляет тезисы в университет. В том случае, если и после повторного представления тезисов, решение будет отрицательным, то Консультативный совет по исследованиям

снимает кандидатуру гражданина и не рекомендует его для зачисления в докторантуру.

Действующими нормативными актами определен порядок замены научного руководителя (куратора докторанта). Программа докторантуры разрабатывается непосредственно ведущей кафедрой и учитывает характер и тематику будущего исследования. В тех случаях, когда исследовательская деятельность должна осуществляться за пределами вуза (полевые, зарубежные и иные исследования), то университет также регламентирует порядок проведения такого исследования.

На начальном этапе обучения в докторантуре обучающийся с одобрения научного куратора имеет право внести изменения в название темы исследования. Все изменения подлежат обязательному утверждению в Консультативном совете по исследованиям.

Докторантуры действуют в Индии, как правило, на базе головных университетов и реже в аффилированных учебных заведениях. Например, колледжи в составе университета, реализующие постдипломные программы, могут претендовать на получение разрешения на подготовку в докторантуре только в том случае, если они в полной мере отвечают требованиям по инфраструктуре, качеству ППС и другим установленным условиям.

За период обучения в докторантуре соискатель ученой степени PhD обязан полностью выполнить учебный план, представить письменные работы, набрать необходимое количество зачетных единиц (баллов).

До представления диссертации соискатель должен представить реферат объемом в 5 000 слов, одобренный научным куратором, в количестве 6 экземпляров. Реферат представляется в Консультативный совет по исследованиям не позднее, чем за 15 дней до проведения научного семинара, в котором участвуют ведущие ученые. За 3 месяца до защиты Совет назначает 6 экспертов, которые готовят письменные заключения. Следующий этап – проверка текста диссертации. Ее осуществляют научный куратор, и, по крайней

мере, 2 внешних эксперта, не работающие в данном университете. Один из экспертов может быть гражданином другого государства. Соискатель также обязан представить оттиски статьи, опубликованной в рецензируемом журнале. По положению это должна быть, как минимум, одна статья в научном журнале. Также соискатель должен представить сертификаты, подтверждающие его участие в научно-практической конференции с докладом по теме исследования.

После этого соискатель представляет 3 печатных экземпляра диссертация (если научных кураторов двое, то представляется 4 экземпляра). Диссертации в Индии печатаются на обеих сторонах листа. Вместе с печатной версией диссертации представляется ее электронный вариант на CD-носителе.

До защиты диссертации уполномоченный сертифицированный орган осуществляет проверку работы на плагиат и делает официальное заключение. После этого вице-канцлер университета утверждает состав специальной экспертной группы в количестве 3 человек (ведущих ученых). Они выносят решение о качестве представленной диссертации. Если хотя бы один из экспертов имеет замечания или возражения, то работа не может быть допущена к защите до момента правки. В спорных случаях вице-канцлер университета назначает дополнительно эксперта.

Диссертация рассматривается в Консультативном совете по исследованиям в составе 5 ведущих ученых (3 из них – преподаватели университета и 2 – профессора других вузов). Вице-канцлер университета по статусу входит в любой совет. Заседание считается действительным, если на нем присутствуют не менее 3 членов (необходимый кворум). Если из-за явки членов комитета заседание срывалось дважды, то вице-канцлер принимает соответствующее решение.

После завершения всех предусмотренных организационных процедур вице-канцлер назначает дату публичной защиты диссертации (*vive voce*). Заслушиваются научный руководитель (куратор), 2 внешних эксперта. Затем соискатель отвечает на вопросы участников заседания. По решению вице-

канцлера допустимо участие членов комитета в режиме видео-конференции. Затем заслушиваются заключения всех участников заседания по диссертации. В случае если несколько членов Комитета дали отрицательные заключения или выявили существенные недостатки, то вице-канцлер дает соискателю 3 месяца для их устранения, после чего назначает новое заседание Комитета.

После успешной защиты новому доктору философии выдается диплом с подписью вице-канцлера и печатью университета. Каждый вуз самостоятельно выдает дипломы доктора философии. Однако все государственные вузы руководствуются принципами, определенными Университетской комиссией по грантам, утвержденными в 2009 г. (новые правила присуждения ученой степени PhD). В 2016 г. Комиссия утвердила новые «Минимальные стандарты и порядок присуждения ученой степени магистр философии / доктор философии».

Копии диссертации хранятся в научной библиотеке университета. Кроме этого, в течение 30 дней университет направляет текст защищенной диссертации для размещения в специальной базе диссертаций INFLIBNET, доступ к которой имеют все университеты Индии. По состоянию на 2017 г. в базе данных размещено 172 960 полных текстов диссертаций, 3900 авторефератов. Нами исследованы темы диссертаций по педагогике, защищенные в последние 3 года. Они имеют одну особенность: большинство диссертаций имеют четко выраженную региональную специфику.

Все государственные вузы (как федеральные, так и региональные) обязаны размещать всю информацию о лицах, обучающихся по программам PhD, на официальных сайтах с указанием темы исследования, даты зачисления, сведений о научном руководителе (кураторе) и пр.

В последние годы в Индии значительное внимание уделяется совершенствованию средств обучения в вузах. Подавляющее большинство университетов и колледжей республики имеют современное оборудование, технические средства обучения последнего поколения. Индия принадлежит к

числу государств с колоссальным объемом книгоиздательской деятельности. Научная и учебная литература издается как на английском языке, так и на языках народов Индии. Университеты, как правило, имеют хорошо оснащенные библиотеки с большим фондом учебной и научной литературы, компьютерами, оргтехникой, мультимедийным оборудованием и т.д. Так, Научная библиотека Университета им. Джавахарлала Неру располагает фондом в 500 тыс. книг, более 10 тыс. журналов и электронным доступом к 20 тыс. журналов. Здесь посетители имеют доступ к 16 тыс. магистерских и докторских диссертаций (есть электронный каталог). Очень большой раздел иностранной литературы предлагает книги и журналы на многих европейских, восточных и африканских языках. В последние годы в библиотеке университета идет активный процесс оцифровки книг и журналов; значительно расширился перечень электронных ресурсов. Примечательно, что в библиотеке Университета им. Джавахарлала Неру есть большой русский отдел. Здесь представлена научная, справочная и художественная литература на русском языке (порядка 70 тыс. книг).

На 8-м этаже девятиэтажной библиотеки хранится художественная литература на русском языке (есть фолианты XVIII века), произведения А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева, А.П. Чехова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого и др. Совсем недавно библиотека значительно обновила фонд русского отдела. Если раньше в отделе были представлены книги, изданные в период существования СССР, то в последние годы закуплено много книг, как на русском языке, так и на языках народов бывшего СССР. В этом отделе также хранятся научные труды сотрудников университета, преподавателей Центра российских исследований и других аналогичных центров Республики Индия. Заметим, что русский отдел библиотеки Университета им. Джавахарлала Неру – крупнейшее в Индии собрание книг на русском языке.

Что касается технических средств обучения в индийских вузах, то здесь республика сделала колоссальный рывок в последние годы. Это во многом

объясняется передовым развитием информационно-коммуникационных технологий, значительной базой программного обеспечения, сравнительно недорогим оборудованием индийского производства. В Индии уже реализовано несколько крупных проектов по производству самых дешевых в мире планшетов. Последние модели стоят не более 35 долларов. Это планшеты «Aakash» на базе операционной системы Google Android 2.2 Froyo с 7-ми дюймовым экраном. Планшеты стали очень популярными в среде студенчества Индии и местных школьников.

В сентябре 2004 г. Индия реализовала крупномасштабный проект по запуску первого в мире образовательного спутника EDUSAT. Проект был реализован Индийской организацией по космическим исследованиям – Indian Space Research Organisation – ISRO. В настоящее время спутник обеспечивает вещание специальных образовательных программ на 18 языках и более 400 диалектов Республики Индия. Это позволило принимать образовательные программы практически на всей территории республики, включая отдаленные и труднодоступные районы. Им пользуется большинство образовательных организаций Индии. Образовательный контент также поддерживает 24 индийских спутника.

Модернизация научно-лабораторной базы индийских вузов, оснащение университетов самым современным оборудованием дало мощный экономический эффект. В настоящее время индийская фармацевтическая наука вышла в мировые лидеры. Эффективные и недорогие индийские препараты постепенно вытесняют дорогие западные аналоги. Более того, прорывные открытия индийских фармацевтов позволили индийской фармацевтической промышленности занять доминирующие позиции во многих регионах мира. Индийские фармацевты создали уникальную, не имеющую аналогов в мире, вакцину против сибирской язвы. Крупнейшая индийская фармацевтическая фирма Cipla стала поставлять на мировой рынок недорогие эффективные препараты, которые используются при лечении СПИДа и т.д. Все эти открытия

сделаны в индийских университетах благодаря хорошему финансированию и самой современной лабораторной базе.

В Индии, как, впрочем, и в некоторых развитых странах мира существуют направления подготовки, где не достаточно активно используются современные технические средства обучения (такие направления, как «Социология», «Философия», «Политология» и пр.), и есть направления подготовки бакалавриата и магистратуры, где ТСО используются практически на каждом занятии («Компьютерные науки», «Биотехнология», «Биохимия», «Физика» и т.д.). Высочайший уровень исследований, впечатляющее качество обучения наблюдаются при подготовке специалистов в области генетики и биотехнологий. В ведущих университетах Индии успешно действуют лаборатории и целые центры молекулярной генетики. И таких примеров можно привести много.

Что касается методов обучения, используемых в индийских университетах, то они мало отличаются от общепринятых в мировой практике (в том числе и в Российской Федерации). Индийские преподаватели активно используют такие методы обучения, как проблемные лекции, семинары, учебные дискуссии, коллоквиумы, кейс-технологии, деловые и ролевые игры и т.д. Значительное место в образовательном процессе занимает самостоятельная работа студентов, поиск информации, подготовка письменных работ (рефератов), использование кейсов, основанных на полевых исследованиях и пр.

В выборе методов обучения многие университеты и профессора Индии руководствуются современными учениями и подходами. В частности, большую популярность приобрела методология, разработанная исследователями Научных учебных лабораторий США (Bethel, Maine). Американские исследователи доказали эффективность тех или иных методов обучения, а, значит, предоставили возможность преподавателям самим выбирать наиболее эффективные методы обучения в образовательном процессе. Эта

эффективность наглядно была представлена на так называемой «Пирамиде обучения».

Пирамида обучения*

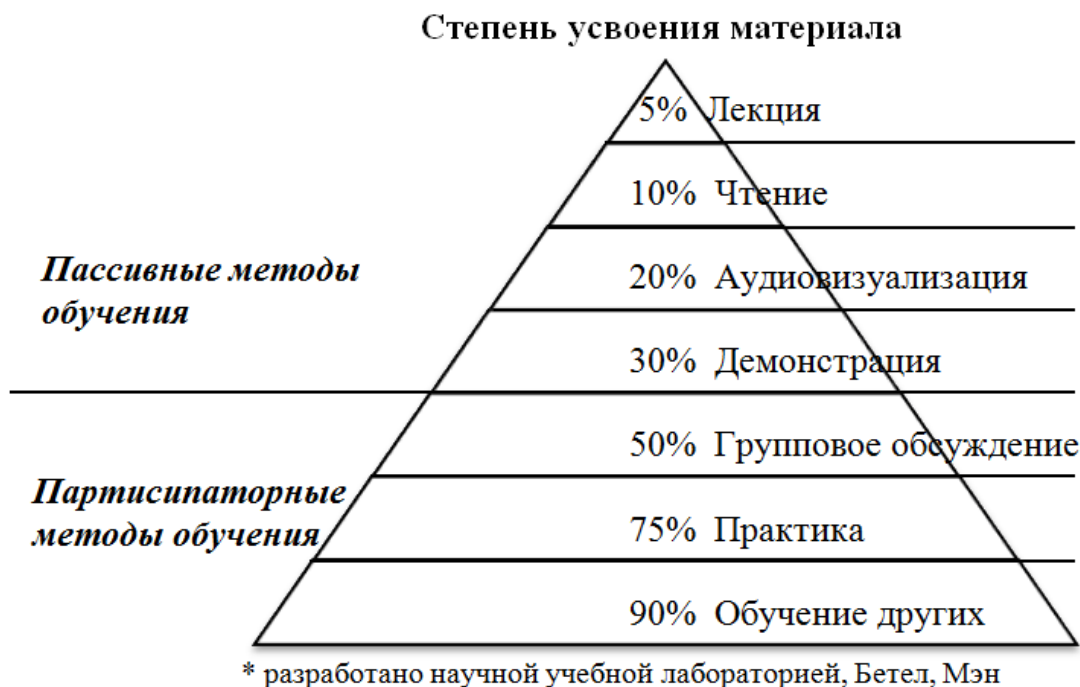


Рис. 2. – Пирамида обучения

Американские исследователи разделили методы обучения на две группы: пассивные и партисипаторные («participate» – принимать участие). К первой группе отнесены обычные аудиторные лекции, чтения, аудио-визуальные методы, демонстрации. Ко второй группе отнесены групповые дискуссии, практика и другие эффективные методы. Индийские преподаватели все активнее следуют рекомендациям своих американских коллег.

Таким образом, в рамках модернизации системы высшего профессионального образования в Республике Индия в университетах идет активный процесс поиска эффективных методов и средств обучения, обновления содержания образования с учетом новейших достижений науки и техники, запросов мировой и национальной экономики, с учетом новых вызовов и угроз. Став крупнейшей, 3-й по счету, в мире, высшая школа Индии

стремится к трансформации количественных изменений в новое качество [371, р.2].

3.2. РАЗВИТИЕ ИНДИЙСКОЙ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ И ОТРАСЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ВЫЗОВАМИ, СТОЯЩИМИ ПРЕД ГОСУДАРСТВОМ И ОБЩЕСТВОМ

В соответствии с современными вызовами, стоящими пред государством и обществом, в Индии в конце XX – начале XXI веков интенсивно развиваются все отрасли высшего образования. Рассмотрим особенности развития гуманитарного, специального и технического образования в Индии.

Возникновение и развитие высшей педагогической школы в Индии происходило одновременно с формированием национальной высшей школы в условиях колониального владычества Англии в Индии.

Появление в 1890-х гг. национально ориентированных взглядов на перспективы развития индийской педагогики связывают с публикацией работы выдающегося индийского педагога Свами Вивекененды (1863–1902), в которой впервые были сформулированы первостепенные задачи индийского педагогического образования, раскрыты основные противоречия между колониальным и национальным педагогическим образованием, определены основные задачи педагогической национальной реформы.

Немаловажное значение для развития педагогической школы Индии имели взгляды выдающегося индийского просветителя и поэта Рабиндраната Тагора (1861–1941), который также отвергал колониальную природу индийского образования и предлагал построить альтернативную образовательную систему, основанную на достижениях индийской национальной культуры.

Не менее известный индийский педагог и просветитель Джутирао Фул призывал активнее вовлекать в педагогическую и образовательную

деятельность женщин и обратить достижения индийской педагогической науки в сельскую местность, где проживала основная масса населения страны [332, р.44].

Известный индийский политический деятель Махатма Ганди (1869–1948) сформировал свое антиколониальное видение образования. Он был уверен, что освободившийся народ может не только создать систему образования, но и поставить ее на службу интересам своей страны. Основной задачей педагогического образования он считал формирование активного гражданина и патриота. По мнению М. Ганди, в основу народной индийской школы должны быть положены ремесленный и профессионально-технический принципы, состоящие в неразрывности образовательного процесса с процессами получения ремесленных навыков и приобщения к труду. При построении образовательной системы Махатма Ганди считал необходимым, опираясь на национальную специфику, использовать положительный педагогический опыт, накопленный в других странах [409, р.554].

Образовательные идеи, выдвинутые педагогами-просветителями, нашли свое отражение в образовательной политике, проводимой в Индии начиная с 1947 г. Именно после обретения государственной независимости в стране стала создаваться национальная система педагогического образования, в основу которой были положены следующие принципы:

1. Высокая дифференциация.
2. Академическая ориентация.
3. Сохранение системы обучения на английском языке.
4. Использование всего наилучшего, что выработала английская педагогическая школа.
5. Сочетание частных и государственных высших педагогических школ.
6. Поддержание высокого качества системы педагогического образования.

В 1940–1950-х гг. национальная система педагогического образования

включала в себя педагогические отделения в университетах, государственные (дотационные) и частные высшие педагогические школы. Все они были изначально стратифицированы, что означало прием для обучения представителей всех каст и социальных групп, а также наличие различных обучающих программ, рассчитанных на требования клиента с точки зрения его учебных и педагогических предпочтений [297, p.55]. Так, в рамках системы индийского педагогического образования осуществлялось религиозное обучение, ремесленное обучение, альтернативное педагогическое образование (частная школа), племенное педагогическое образование и т. д.

На сегодняшний день в Индии существует 234 высшие педагогические школы, в том числе 56 отделений при университетах, и значительное количество государственных, частных педагогических школ, всевозможных педагогических курсов по дополнительной подготовке педагогического состава.

В индийской педагогической школе реализуется достаточно много различных педагогических концепций и подходов. Одной из наиболее известных является концепция Р. Шоттоны. Ее суть состоит в том, что индикатором эффективности работы педагогической школы должны стать не достигнутые показатели успеваемости, а отношение обучаемых к своей будущей профессии. Это отношение формируется в процессе обучения, основанного на уважении личности ученика, учете и развитии его индивидуальных способностей [162, p.47].

Основными направлениями научно-педагогической деятельности школы являются:

1. Оказание методической и организационной помощи в написании докторских диссертаций.
2. Внедрение и институализация профессиональных программ развития будущих педагогов.
3. Обеспечение возможности получения необходимой информации об

обучающих методах и средствах.

4. Облегчение создания условий для использования человеческих ресурсов в системе образования и воспитания (психолого-педагогический аспект).

5. Обеспечение повышения качества языкового, социологического образования, образования в сфере информационных технологий.

6. Развитие педагогической науки с соответствующими теоретическими, практическими компонентами и предоставлением необходимых навыков в планировании, обучении, институализации.

7. Выработка рекомендаций по модернизации, реструктурированию методов подготовки учителей с акцентом на их будущее профессиональное развитие и ориентацией на реализацию текущей учебной стратегии (правительственной политики).

8. Подготовка образовательных лидеров (руководителей локальных образовательных систем).

9. Реализация консультационных услуг в управлении органами народного образования, планировании финансов в образовательной сфере.

10. Подготовка качественных учебных материалов.

11. Переподготовка действующих учителей [189, p.55].

Вышеуказанные направления Школа педагогических наук реализует посредством факультативных программ по экологическому, высшему педагогическому образованию, подготовке научно обоснованных учебных планов, использованию методов тестирования и оценки, образовательным технологиям, экономике и управлению образованием, математическому, естественно-научному, социологическому и языковому образованию (арабский, английский, малайзийский языки, санскрит и хинди) и др.

После прохождения каждого курса проводится обязательная государственная экспертиза в целях оценки знаний, приобретенных каждым участником программы. Для получения сертификата об окончании программы

эта оценка должна быть удовлетворительной.

В целом система высшего педагогического образования ориентирована на широкое использование информационных технологий. В каждой высшей педагогической школе (отделении школы) есть специальный координатор ИТ, который возглавляет компьютерные лаборатории вместимостью 35–45 студентов каждая. В большинстве случаев компьютерные лаборатории открываются на средства фондов региональных и центральных правительств.

Функции компьютерных лабораторий в ряде высших педагогических школ состоят в реализации не только чисто образовательных (познавательных), но и научно-познавательных задач. В Индии имеется достаточное количество ИТ-компаний, создающих для школ образовательные технологии с использованием средств ИТ. Эти компании не только объединились с педагогическими школами, но и помогают им в деле подготовки учителей, разрабатывая основанные на технологии учебные материалы и модернизируя инфраструктуру ИТ.

В результате большинство индийских учителей имеют навыки применения информационно-компьютерных технологий. Более того, доступность ИТ-ресурсов и образовательного программного обеспечения способствует активному и успешному проведению будущими учителями широкомасштабных научных исследований, и в первую очередь в точных науках.

Желание получить необходимые знания и навыки требует от будущего учителя определенных «жертв». Более высокая стоимость обучения компенсируется не только напряженным учебным планом, прочностью полученных знаний, но и огромным карьерным потенциалом выпускника.

Будущие учителя, лично заинтересованные в получении высокой квалификации и будущем карьерном росте, сами определяют степень «технологичности» своего обучения. В то же время обучение компьютерным технологиям и научная работа не дают студентам право на послабления, что

вызывает у некоторых из них недовольство и нарекания, выражающиеся в разной степени технологической грамотности выпускников.

Доступность эффективных технологий ИСТ (электронные таблицы, базы данных, технологии моделирования, микрокомпьютерные лаборатории), предлагающих открытую среду обучения и предоставляющих студентам новые возможности для получения знаний, способствует росту их образовательного уровня и развитию исследовательского потенциала. В высшей педагогической школе активно используются такие компьютерные инструменты, как моделирование, сетевые системы конференц-связи, мультимедийная визуализация и моделирование инструментов.

Таким образом, технология преобразовывает среду обучения в Индии, способствуя появлению новых целей и результатов учебной деятельности.

Особо следует сказать о том, что индийская высшая педагогическая школа уделяет огромное внимание *родоплеменному компоненту*. Множество проживающих в Индии народов, народностей и племен, имеющих собственные традиции, обычаи, свою историю, определило специфический характер преподавания таких предметов, как «История» и «Суверенитет». Педагоги стараются больше слушать, чем доводить до учащихся знания и проверять их. Студенты же исследуют существенные исторические и политические вопросы через призму взглядов своих племенных и неплеменных сообществ.

В настоящее время в Республике Индии значительное внимание уделяется улучшению подготовки учителей в педагогических школах. В 2012 г. правительство страны определило конкретные шаги по созданию институционального потенциала для подготовки учителей поэтапным способом в течение предусмотренного периода времени.

В 12-м пятилетнем плане правительством Индии поставлены важные задачи по совершенствованию системы педагогического образования. Особое внимание обращено на привлечение в ряды учительства представителей национальных меньшинств, а также на подготовку учителей для

мусульманских районов страны, где запланировано открытие 117 мусульманских школ. В пятилетний период предполагалось подготовить 200 140 школьных учителей (всего по состоянию на начало 2013 г. в Индии было 1,6 млн. учителей).

Таким образом, высшая педагогическая школа в Индии зародилась одновременно с национальной высшей школой, когда для этого появились соответствующие предпосылки, выразившиеся в потребности в национальных педагогических кадрах, появлении сети национальных начальных и средних школ.

Значительный вклад в зарождение и становление индийской высшей педагогической школы внесли Рабиндранат Тагор, который призвал положить в основу педагогической школы национальные традиции и культуру, и Джутирао Фул, предлагавший активнее вовлекать в педагогическую и образовательную деятельность женщин и обратить достижения индийской педагогической науки в сельскую местность, где проживала основная масса населения страны.

Важными являются педагогические идеи Махатмы Ганди, которые также были положены в основу создаваемой концепции индийской высшей педагогической школы. Главными из них являются следующие: приобщение к ремеслам как важнейший компонент педагогического образования; использование положительного опыта организации педагогического образования, накопленного в других странах; воспитательная работа, направленная на формирование гражданина страны, а не «раба».

Основными компонентами индийской педагогической школы являются педагогические отделения в университетах, государственные и частные педагогические школы, всевозможные курсы подготовки и переподготовки педагогов. *Основными составными частями* индийской системы педагогического образования считаются религиозное обучение и воспитание, альтернативное педагогическое образование (частная школа), племенное педагогическое образование.

В результате реформы высшего педагогического образования высшая педагогическая школа достигла нового состояния, поднялась на новый качественный уровень, что выражается в следующих положениях. Во-первых, она многообразна, многофункциональна, то есть выполняет различные задачи, стоящие перед индийским обществом на той или иной ступени его развития. Во-вторых, она подвержена политическим, бюрократическим, корпоративным, религиозным воздействующим факторам. В-третьих, индийская система высшего педагогического образования ориентирована на требования того штата, на территории которого находится та или иная педагогическая школа.

Среди *перспективных задач* развития высшей педагогической школы в Индии можно выделить следующие: привлечение в учительские ряды национальных меньшинств; подготовка учителей для мусульманских районов страны, совершенствование педагогического образования в регионах (штатах и союзных территориях).

Рассмотрим вопрос о состоянии и перспективах развития филологического образования в современной Индии.

Индия – многонациональная страна. Здесь говорят на 447 языках и примерно 2 тысячах диалектах. Языковое многообразие индийского общества нашло законодательное выражение. Так, в Конституции республики официальными языками названы хинди и английский, а официальными – 22 языка. Кроме этого, индийское законодательство закрепило понятие «классических языков», к которым относятся санскрит (он же входит в группу официальных языков), тамильский, каннада, телугу и малаялам. Столь богатое языковое разнообразие, наличие разных официальных языков в штатах республики – все это нашло отражение в системе филологического образования в Индии.

Одним из ведущих научно-исследовательских и образовательных центров в сфере филологического образования является Центральный институт индийских языков в Майсуре (учрежден 17 июля 1969 г.). В настоящее время

институт располагает 15 региональными центрами по всей стране. Ежегодно институт организует многочисленные обучающие семинары, тренинги, курсы дополнительного образования. Здесь издаются учебники по всем ведущим языкам республики, а также методические пособия, аудио-книги и т.д. Также ученые института публикуют монографии, научные статьи по фонетике, грамматике и другим разделам лингвистики. Вышло много словарей, справочников, исследований в области социолингвистики, фольклора, библиографии и т.д. Ежегодно на базе Центрального института индийских языков проводятся республиканские и международные научно-практические конференции, в которых принимают участие лингвисты и филологи не только со всей Индии, но и из зарубежных стран.

В последние годы институт организует онлайн-курсы по изучению языков каннада, тамильского и бенгальского, а также осуществляет тесное сотрудничество с учеными из стран Южной Азии.

Вторым ведущим языковым вузом и научным центром Индии является Центральный институт английского и иностранных языков. Этот вуз расположен в г. Хайдарабад и имеет кампусы в Лакнау, Шиллонге и Малапураме. В этом вузе осуществляется подготовка специалистов со знанием английского, французского, немецкого, испанского, португальского, итальянского, русского, арабского, персидского, турецкого, японского, китайского, корейского языков и хинди. В институте, являющемся по статусу центральным университетом Индии, обучаются не только индийские граждане, но и студенты из зарубежных стран.

В последнее десятилетие в Индии резко вырос интерес к изучению русского языка. Во многом это связано с увеличением притока туристов из Российской Федерации. Переводчики и иные специалисты со знанием русского языка требуются, прежде всего, в крупных городах – туристических центрах республики, а также на курортах Индии (Гоа, Керала и др.). Ведущими центрами изучения русского языка в республике являются Университет Дели,

Университет им. Джавахарлала Неру, Университет Колкаты, Джадавпурский университет, Институт иностранных языков г. Хайдарабад и др. Здесь работают кафедры русского языка и литературы. Сейчас уже более чем в 40 университетах Индии студенты изучают русский язык. Кроме этого, сейчас во многих региональных столицах работают языковые курсы, где преподают русский язык и его носители из Российской Федерации. Эти курсы посещают не только жители крупных городов, но и других населенных пунктов штатов. В частности, на курсы приезжают таксисты, работники отелей, предприятий общепита (рестораны), туристических бюро, иных организаций и учреждений, так или иначе связанных со сферой туризма.

Особую роль в культурной жизни Индии играет язык санскрит. В настоящее время его изучают во многих университетах республики. Есть и специализированные вузы, как, например, Сампурнананд университет санскрита, расположенный в Варанаси. Деятельность этого вуза в культурном и религиозном центре Индии не случайна, так как город с древних времен считается центром науки и знаний – «Сарва радиций радждхани» (перевод – «Столица знаний»). Собственно, сам санскрит изучают во многих школах, а также практически во всех индийских вузах (особенно по программам магистратуры). Это обязательная учебная дисциплина для будущих лингвистов, историков, археологов, культурологов и т.д. Немало иностранных студентов, включая страны Европы, США, Россию, Японию, Южную Корею и другие, приезжают изучать санскрит в университеты Индии.

Английский язык является не только вторым официальным языком Индии, но и языком межнационального общения, языком обучения во всех государственных школах и в вузах республики. Практически во всех высших учебных заведениях Индии действуют кафедры и факультеты английского языка и литературы. Нередко индийские педагоги подрабатывают в качестве репетиторов английского языка для учеников из Австралии, Новой Зеландии, США и других англоязычных стран. В последние десятилетия этот язык

получил самое широкое распространение в Индии, на нем говорят даже дети из бедных семей, которые никогда не посещали школу. Владеют языком многие, пишут на английском языке – значительно меньше индийцев. Изучение этого языка в школе, а затем в вузе дает широкие возможности для состоятельных молодых индийцев продолжить обучение в престижных западных вузах или выстраивать свою карьеру в известных иностранных фирмах. Не случайно так много индийских специалистов в Силиконовой долине; большое количество индийских программистов работает сейчас в Великобритании, Австралии, Канаде и в других государствах мира.

Практически во всех штатах Индии местные университеты учитывают языковые особенности регионов. Поэтому наряду с изучением хинди, английского и других европейских языков, здесь изучают основные языки штата. К примеру, в Университете штата Ассам при кафедре бенгальского языка действует Центр изучения исчезающих языков, манускриптов и фольклора. Кроме этого, в вузе работают кафедры хинди, английского языка, французского языка, арабского языка, санскрита, языка манипури (имеет собственный уникальный алфавит), а также кафедра лингвистики и кафедра сравнительного индийского литературоведения. Так, на кафедре лингвистики особое внимание уделяется изучению и сохранению редких диалектов и исчезающих языков малых (в том числе племенных) народов штата Ассам. На кафедре арабского языка студенты изучают классический и современный арабский язык, литературу, включая классическую и современную арабскую поэзию, современную арабскую драму и т.д. Наличие кафедры не случайно, так как примерно треть населения штата Ассам исповедует ислам.

В другом штате – Трипура – ведущим вузом является Университет Трипуры, где действуют кафедры хинди, английского языка, санскрита, бенгальского языка, языка кокборока (тибето-бирманский язык, распространенный в штате Трипура и соседних регионах Индии и Бангладеш), а на уровне аспирантуры работает кафедра племенных языков. Самая молодая

кафедра в университете – кафедра языка кокборок, основанная в 2015 г.

Одним из ведущих центров филологического образования в Индии является Университет Дели. Один из крупнейших вузов страны и, в целом, Южной Азии, столичный университет осуществляет подготовку лингвистов, филологов, переводчиков, литературоведов, фольклористов, этнологов. Здесь работает крупная кафедра славянских и финно-угорских языков, которая осуществляет подготовку специалистов со знанием русского, болгарского, хорватского, чешского, польского, венгерского языков. Русский язык здесь изучают по программам бакалавриата, магистратуры, докторантуры. Кроме этого, в университете работают кафедры хинди, санскрита, английского, арабского, французского, немецкого, персидского, бенгальского, испанского, итальянского языков, языков панджаби и урду. Кроме этих языков в университете изучаются и другие, более редкие языки (народов Африки, Юго-Восточной Азии и др.). В настоящее время в структуру Делийского университета входят 84 колледжа, 12 факультетов и 46 общеуниверситетских кафедр.

Самостоятельный сегмент филологического образования в Индии представляют педагогические вузы. Они расположены на территории практически всех штатов республики. В них осуществляется подготовка учителей английского языка, хинди, региональных языков. Студенты изучают дисциплины учебного плана, а также предметы, выбранные им для индивидуального обучения. Среди них – фонетика, грамматика, стилистика, история языка, теория литературы, прикладная лингвистика, сравнительное языкознание, общее языкознание и т.д. Как правило, студенты филологических специальностей изучают 2-4 языка (английский и хинди – обязательные). В связи с модернизацией содержания образования сейчас в Индии повышенное внимание уделяется совершенствованию подготовки учителей-филологов. Значительно расширился набор на эту специальность, практически во всех вузах созданы условия для обучения с использованием дистанционных форм,

что является актуальным для жителей отдаленных и труднодоступных районов Индии.

Вместе с тем, в системе высшего образования Индии количество студентов, обучающихся по всем педагогическим специальностям, включая филологию, в последние годы составляет всего 3,36 % (см. рис.3). Это низкий показатель для такой огромной страны, тем более что во многих сельских школах не хватает учителей, в том числе филологов. В качестве стратегической задачи федеральное правительство и правительства штатов и союзных территорий преследуют цель расширения набора на педагогические специальности в вузы и колледжи на ближайшие годы. Для этого в стране и в регионах приняты и реализуются целевые программы.



Рис. 3 – Динамика роста количества студентов в вузах Индии

Source: Ibid.

На рисунке представлен график динамики роста числа студентов в вузах Индии с 1950 по 2011 гг. Статистика свидетельствует о впечатляющем росте как студентов, так и подготовленных специалистов для реального сектора экономики республики. В 50-70-е гг. особенно быстрыми темпами росло количество студентов, обучавшихся по педагогическим специальностям,

включая филологию.

В последние десятилетия в Индии издано значительное количество трудов в области филологии и лингвистики. Это результат труда большого количества как индийских, так и зарубежных исследователей. В республике сложились свои филологические и лингвистические школы. В настоящее время немало индийских ученых работает в зарубежных исследовательских и образовательных центрах. С учетом особой значимости английского языка и языка хинди в жизни индийского общества наибольшее количество трудов издается именно в сфере исследований этих языков и литературы. На второе место выходят исследования, посвященные санскриту и древнеиндийской литературе, а также крупным региональным языкам. Третью группу исследований составляют труды, посвященные языкам малых народов и диалектам, а также зарубежным языкам (западноевропейским, славянским, восточным, африканским и т.д.). Среди новейших исследований по английскому языку и литературе следует отметить монографии индийских исследователей S. Careca [211], K.R. Lakshminarayanan и T. Murugave [309] и др.

Немало исследований в последние годы вышло по проблемам санскрита и литературы на этом языке. Среди них следует отметить работы M.D. Pandit, V.K. Dalal [274, 377] и др. Также в Индии издается немало древних текстов, написанных на языке санскрит (к примеру: Caraka Samhita (In Sanskrit Text) : Agnivesa, Chaukhambha Orientalia, 2004, 738 p.; Dhaturupakalpadruma [Sanskrit Text] : Edited by N P Unni, Oriental Book Centre, 2008, xvii, 548 p; The Narsacharita : Banabhatta. Translated by E.P. Cowell and P.W. Thomas. Edited by R.P. Shastri, Global Vision, 2004, xiv, 330 p.). Именно Индия является мировым центром издания древних текстов на санскрите.

К исследованиям, относящимся к третьей группе, можно отнести работы K. Sengupta, P.N. Pushp и др. (См.: Endangered Languages in India : edited by Kamalini Sengupta, Aryan Books International, 2014. – 264 p.; Jammu, Kashmir and Ladakh : Linguistic Predicament : Edited by P.N. Pushp and K. Warikoo, Har Anand

Pub, 1996, 224 p. и др.) В последнее время в Индии расширилась тематика исследований в области редких и исчезающих языков, включая языки племен. На уровне федерального центра и правительств штатов финансово и организационно поддерживаются полевые филологические и лингвистические исследования.

Таким образом, со времени обретения независимости в Индии особое внимание уделяется развитию лингвистического и филологического образования, расширяется подготовка высококвалифицированных специалистов в этих науках. В стране сложились известные в мире научные школы, научно-исследовательские центры, факультеты и кафедры на базе ведущих университетов. В последние годы филологическое образование в университетах Индии все больше привлекает внимание иностранных студентов.

В Республике Индии всегда уделялось повышенное внимание развитию высшей технической школы. Начало 90-х гг. XX в. было ознаменовано стартом крупномасштабных реформ в стране, которые обеспечили ей одни из самых высоких темпов экономического роста в мире. Правительство Индии поставило задачу сделать национальную экономику открытой и более адаптированной к глобальным экономическим процессам. Такой подход изменил роль государства в регулировании экономики, что нашло отражение в расширении приватизации, разгосударствлении целых секторов экономики, поощрении частной предпринимательской инициативы, укреплении национальной валюты и т. д. Структурные и системные изменения, произошедшие в национальной экономике, обусловили необходимость модернизации высшей школы. Многие индийские исследователи отмечали, что национальная система высшего образования в период осуществления экономических реформ вступила в явное противоречие с потребностями общества.

Варианты, предложенные индийскими учеными и реализованные правительством, отличались широкой палитрой подходов, разнообразием

программ и концепций. Большинство исследователей сходилось во мнении о необходимости тщательного изучения передового мирового опыта, активного внедрения в образовательный процесс информационных технологий, углубления интеграции высшей школы и науки. Примечательно, что в 90-х гг. XX в. в Индии, в отличие от современной России, государство не вмешивалось в структуру подготовки кадров: сам рынок, потребности национальной экономики регулировали образовательный процесс. К примеру, традиционно сильные позиции сохранило гуманитарное образование при одновременном расширении подготовки специалистов в области информационных технологий, фармации, медицины, инженерии и т. д. То же самое можно сказать и о подготовке специалистов в сфере искусства, культуры и пр. При этом в стране не наблюдались перекосы в востребованности специалистов: на волне реформ в Индии резко возросла потребность в самых разных из них. Те же, кто оказывался без работы, прибегали как ко внутренней, так и ко внешней трудовой миграции.

В 90-е гг. XX в. правительство страны обратило особое внимание на развитие наукоемких производств и высоких технологий. Для этого на законодательном уровне были сняты все формальные препоны, сдерживающие проведение научных исследований и организацию инновационных производств. При этом основной упор был сделан на вузовскую науку. Именно в этот период в Индии отмечены высокие темпы развития фармацевтической, электронной, генноинженерной и других отраслей, обусловленные новейшими открытиями, изобретениями и исследованиями представителей вузовской науки. По большому счету, именно в 90-е гг. XX в. были расставлены основные акценты в направлении научно-технического развития на ближайшие десятилетия. И, судя по достигнутым результатам, эти акценты были определены верно.

В этот период в 205 индийских университетах обучалось более 4 млн студентов, ежегодно выпускалось 230 тыс. молодых специалистов. Такое

количество сопоставимо со всем научным потенциалом всех научно-исследовательских подразделений, то есть фактически в Индии ежегодно происходило удвоение числа дипломированных специалистов.

Повсеместное развитие информационных технологий, впечатляющие успехи, достигнутые в этой области, способствовали активному внедрению дистанционных форм обучения в сфере высшего образования.

В этот период времени в Индии вступила в действие крупномасштабная Национальная программа по развитию человеческих ресурсов в сфере информационных технологий (National Program of HRD in Information Technology). Реализация программы позволила расширить доступ к высшему образованию через систему открытых университетов и дистанционную форму обучения.

Вслед за Национальным открытым университетом имени Индиры Ганди (IGNOU) в разных штатах Индии были учреждены открытые университеты. Среди них – Открытый университет имени Б. Р. Амбедкара в Хайдарабаде (штат Андхра-Прадеш), Открытый университет в г. Кота (штат Раджастхан), Открытый университет Наланда (штат Бихар), Открытый университет имени Амбедкара в Ахмададе (штат Гуджарат), Открытый университет штата Карнатака в Майсуре и др. [321, p.67] Все это способствовало расширению подготовки высококвалифицированных специалистов для нужд региональных экономик и активно поддерживалось как федеральным центром, так и властями штатов и союзных территорий.

Следует заметить, что еще Джавахарлал Неру призывал тратить на развитие образования и информационных технологий до 60 % государственного бюджета [Ibid, p.45]. И хотя этот показатель, конечно, остался недостижимым, все же расходы на нужды образования в 90-е гг. XX в. значительно выросли как на уровне федерального, так и на уровне региональных бюджетов.

В центре инновационных процессов высшей школы Индии была

Комиссия по университетским грантам (UGC) – ведущая организация, отвечающая за координацию и определение стандартов в сфере высшего образования республики. В рассматриваемый период комиссия специальными грантами поддержала ряд инновационных программ в области математического моделирования, компьютерной графики и других в ведущих университетах Индии. Также комиссия оказала финансовую поддержку 20 центрам региональных исследований, которые были открыты в рассматриваемый период в 17 университетах страны [202, p.99].

Комиссия по университетским грантам поддержала ряд исследований, направленных на разработку новых стратегий развития национальной системы высшего образования в условиях глобализации и новых вызовов.

К началу 3-го тысячелетия расширилось участие частного бизнеса в развитии высшего образования в Индии. Немало крупных индийских компаний открыло свои учебные заведения. Специальным парламентским актом были учреждены 6 технологических вузов (Indian Institutes of Technology), получивших статус национальных. Эти вузы были основаны в городах Дели, Мумбае, Канпуре, Кхарагпуре, Ченнаи и Гувахати. Также статус национальных институтов получили институты менеджмента в Ахмадабаде, Колкате, Бангалоре, Лакхнау, Индоре, Калихате и Институт по проблемам науки в Бангалоре [Idem].

В первое десятилетие XXI в. правительство Индии направило свои усилия на модернизацию национальной системы высшего образования. Приоритетное развитие получили те направления подготовки высококвалифицированных специалистов, которые обеспечивали особо динамичное развитие самых передовых отраслей индийской экономики. Так, в последние годы активно развивается новая отрасль экономики – наноиндустрия, в которой действуют более двух десятков инновационных предприятий. Примечательно, что практически все специалисты в этих компаниях – индийцы. Сейчас таких высококвалифицированных специалистов

готовят в целом ряде индийских университетов. Подобные направления подготовки предлагают следующие высшие учебные заведения Индии: Университет SASTRA (штат Тамилнад), Национальный технологический институт Колкаты, Университет Анны в Ченнаи, Университет Шри Венкатесвара в Тирупати, Университет Османийя в Хайдерабаде, Глобальный открытый университет в Нагаленде, Центральный университет Джаркханда и др. Следует заметить, что сеть высших учебных заведений в Индии, где можно получить образование в сфере нанотехнологий и нанонаук, растет с каждым годом.

Нанотехнологии проникли сейчас в самые разные отрасли: от фармацевтической до производства строительных материалов. В последние годы в Индии отмечается рост исследований, выполненных в сфере нанотехнологий и наноматериалов. Авторами этих исследований в большинстве случаев являются профессора и преподаватели ведущих технических вузов Индии. Среди последних работ следует отметить монографии видных индийских ученых Ш. Чоудхури, Д. Пракаша и др. (См.: Choudhary S. *Applied Nanotechnology in Agriculture*. Arise Pub. 2011. 236 p.; M. Rao B., Reddy K. Krishna. *Encyclopaedia of Nanotechnology : in 10 vols-set*. Campus Books, 2006. Vol. 10; *Encyclopaedia of Nanotechnology : in 10 vols-set / edited by D. V. S. S. R. Prakash*. Anmol, 2006).

Высокий уровень подготовки характеризует также специалистов в области фармацевтической промышленности, атомной энергетики, электронной промышленности и др. Для получения качественного образования в республике имеются все необходимые условия. В Индии действует разветвленная сеть научно-исследовательских центров и институтов, на базе которых не только проводятся научные исследования, но и проходят обучение молодые индийцы по программам послевузовского образования, повышают квалификацию работающие специалисты.

Обучение в высшей технической школе Индии является социальным

процессом, обусловленным потребностями общественного развития. В ходе этого развития возникают новые требования к воспитанию и образованию студентов. В связи с этим на современном этапе становления индийской высшей школы основной целью является совершенствование процесса обучения в целом. В настоящее время в Индии ведется большая работа по улучшению содержания математического образования в высшей школе, повышению идейно-теоретического уровня учащихся и качества их знаний. В обучении математике в связи с этим большое внимание уделяется развитию функционального мышления обучаемых. Особая важность решения этой проблемы объясняется прежде всего тем, что понятие функции является одним из основных понятий математики, вокруг которого естественно группируются и с которым органически связываются многие другие понятия, такие как понятие числа, выражения, тождества, уравнения и др.

Дидактический анализ учебников математики для высшей школы в Индии показал, что еще имеет место процесс замещения функциональной составляющей курса математики иной алгебраической и геометрической составляющей. Указанный процесс, по-видимому, связан с целым комплексом причин. Одной из таких причин является то, что в курсе математики университетов Индии не предусмотрено систематическое изучение элементарных функций, которое, несомненно, формирует у учащихся функциональный стиль мышления.

Многие индийские университеты, особенно их техническая составляющая, имеют космополитический характер и соответствуют мировому классу. Их социальная культура – светская, современная и подобная культуре университетов, функционирующих в свободных обществах во всем мире. Образовательный процесс организован на высоком уровне. Библиотека и лаборатории средства хорошо оснащены, достаточное количество семинаров и коллоквиумов, студенты активно участвуют в проведении научных исследований. Вступительные экзамены очень жестки и действительно

приводят к отбору лучших абитуриентов. Подавляющая часть университетов, научно-исследовательские институты страны (TIFR, IISc, IITs, IMSc, ICT, IUCAA, JNCASR, IPB, Институт Рамана, Институт Swaminathan и др.) проводят исследовательскую работу над важнейшими научными проблемами. Основная роль отводится математическим и информационным исследованиям, что ведет к значительному прогрессу в исследованиях космоса. Немаловажное место занимает проведение супервычислений, исследований в сфере нанотехнологий и биотехнологий.

Успех индийской вузовской науки базируется на утверждении культа науки среди жителей индийских городов. В большинстве штатов открыты планетарии и музеи науки и техники, которые при содействии университетских ученых и студентов распространяют огромный объем письменной и аудиовизуальной научной информации на местных наречиях и языках. Атомная энергетика и космонавтика в Индии считаются символами успеха государства.

Об успехах Индии современный мир заговорил, прежде всего, в связи с достижениями индустрии информационных технологий. По некоторым оценкам, еще в 2001 г. объем продаж в этой отрасли оценивался в 8,75 млрд. долларов [72, с.33]. Сейчас Индия занимает, пожалуй, лидирующие в мире позиции в сфере информационных технологий. В стране многократно возросли объемы электронной торговли. Индийские специалисты в области информационных технологий востребованы на рынках труда Европы, США, Канады, Австралии, многих государств Азии. В республике реализованы и реализуются крупномасштабные инновационные проекты, требующие большого количества высококвалифицированных специалистов. Среди таких проектов следует отметить проект мирового масштаба в Бангалоре, которым занимается крупная инвестиционная компания SUN Group, активно сотрудничающая с российской «РОСНАНО». Во время визита в феврале 2011 г. в Индию генеральный директор российской корпорации Анатолий Чубайс отметил: «Индия достигла очень больших успехов за последнее время в развитии информационных технологий,

фармацевтики и нанотехнологий. Наши страны – и Россия и Индия – движутся в одном направлении по модернизации экономики. Наши рынки представляют значительный интерес друг для друга. Мы видим несколько перспективных платформ в области нанотехнологий для сотрудничества между компаниями наших стран. Уверен, что мы можем построить новое здание партнерства в нанотехнологической сфере». Во время этого визита российская делегация имела встречи как с представителями индийского бизнеса, так и с учеными. В частности, представители РОСНАНО побывали в Индийском технологическом институте, в Центре нанотехнологических исследований, в Центре передовых научных исследований имени Джавахарлала Неру (JNCASR) в Бангалоре, встретились с председателем Совета по науке при премьер-министре Индии Ч. Н. Р. Рао, секретарем Департамента науки и технологий Правительства Индии Т. Рамасами, президентом Конфедерации индийской промышленности Х. С. Бхарти, президентом Консультативного совета по наноприложениям и технологиям при Правительстве Индии (NATAG), профессором Г. Сундарараджаном и др. Российские гости убедились в том, что у российско-индийского сотрудничества в сфере нанотехнологий большие перспективы.

Таким образом, развитие высшей технической школы в Индии было обусловлено крупномасштабными социально-экономическими реформами в стране, реализация которых была бы невозможна без подготовленных научно-технических кадров, что вызвало необходимость модернизации индийской высшей технической школы.

Именно создание наукоемких производств подтолкнуло к бурному развитию вузовской технической науки. Регулирующая роль правительства страны в этом направлении сводилась к координации усилий вузовской науки с руководителями фармацевтических, электротехнических, генноинженерных отраслей путем выдачи вузам специальных грантов; поддержанию тех вузов, при которых создавались научно-производственные объединения; поддержке региональными правительствами тех вузов, которые способствовали развитию

региональной экономики.

Развитие технического образования в стране стало следствием координационной деятельности индийского правительства, реализуемой через Комиссию по университетским грантам, которая определяла наиболее перспективные в научно-техническом плане вузы, а также поддерживала их инновационные программы специальными грантами. Комиссия также руководила разработкой стратегии развития высшего технического профессионального образования в стране, тесно увязав ее со стоящими перед страной и обществом задачами.

Обратимся к проблемам и перспективам развития специальной школы Индии. К высшим специальным учебным заведениям в Индии относятся полицейские, военные, медицинские вузы, женские университеты и колледжи, женские специализированные институты.

Среди специальных высших учебных заведений Индийской Республики значительное место занимают женские учебные заведения. В современной Индии женские высшие учебные заведения сильно различаются по уровню оснащенности, качеству образования, количеству студентов, направлениям подготовки.

В национальной системе высшего образования республики есть авторитетные женские вузы, которые хорошо известны не только в стране, но и далеко за ее пределами. Среди них следует отметить Университет Шри Сатья Саи, основанный в 1956 г. (статус университета получил в 1981 г.). В его структуру входит женский колледж в Анантапуре (штат Андхра-Прадеш), который был открыт в 1968 г. У истоков создания университета стоял Сатья Саи Баба (1926–2011), один из самых почитаемых в Индии духовных учителей. Университет Шри Сатья Саи существенно отличается от аналогичных вузов страны, так как в нем наряду с чисто профессиональным образованием особое внимание уделяется интегральному образованию, направленному как на развитие интеллектуальных способностей, так и на физическое

совершенствование и духовно-нравственное воспитание.

В апреле 2011 г. газета Hindustan Times писала: «Баба знал чаяния бедных сельчан и считал обязательным, чтобы образование в школах и колледжах, основанных Тростом Шри Сатья Саи, было бесплатным. Примечательно, что международные институты Сатья Саи в равной степени способствуют развитию ума, сердца и тела... Опыт показал, что ведущие организации и компании стоят в очередь за студентами Саи. Говорят, что студенты, нанятые на работу в эти компании, привносят в рабочую этику атмосферу умиротворенности, а также вселяют командный дух, руководствуясь подходами, основанными на общечеловеческих ценностях применительно ко всем аспектам организационной деятельности» [277, р.34].

В 2002 г. вуз прошел государственную аккредитационную экспертизу и получил высший балл А++, что позволило отнести его к числу университетов наивысшего разряда (в Индии такие вузы называются почетными университетами). В настоящее время в женском колледже университета можно получить образование по следующим направлениям бакалавриата: история и культура Индии, экономика, философия, политология, английский язык, телугу, математика, физика, химия, биология и т. д., а также по направлениям магистратуры: английский язык и литература, язык телугу и литература, биологические науки (специализация «Биотехнологии и микология»). Кроме указанных направлений, колледж осуществляет подготовку квалифицированных преподавателей (бакалавр образования), а также предлагает курс, рассчитанный на 1,5 года, по программам M. Phil и Ph. D. В колледже обучаются девушки не только из разных районов штата Андхра-Прадеш, но и из других регионов Индии.

Среди авторитетных женских вузов Индии следует также отметить Shreemati Nathibai Damodar Thackersey Women`s University (S.N.D.T. Women`s University), расположенный в Мумбаи. В структуру вуза входят следующие факультеты: искусства, социальных наук, педагогический, коммерческий,

библиотечных и информационных наук, технологический и управления. В последние годы университет активно внедряет дистанционные формы обучения, что позволяет расширить доступ к качественному высшему профессиональному образованию девушкам и женщинам, проживающим в сельской местности и отдаленных районах.

Проблемы развития женского высшего профессионального образования нередко становятся предметом обсуждения как в Министерстве по развитию человеческих ресурсов, так и в Комиссии по университетским грантам. При рассмотрении проблем женского образования анализируется передовой опыт в этой сфере, заслушивается информация с мест, вырабатываются рекомендации, как для вузов, так и для региональных органов государственной власти. Индийские чиновники, руководители вузов полагают, что следует шире популяризировать примеры успешной карьеры среди женщин, приводить в средствах массовой информации интервью с бизнес-леди, а также иными героинями, которые своим личным примером доказали возможность профессионального и карьерного роста. Среди них – первая женщина-астронавт Калпана Чавла, премьер-министр Индира Ганди, поэтесса Махадеви Варма и др.

Внимание федеральных и региональных властей к развитию женского высшего образования в последние годы значительно возросло. В период с 2015 по 2019 г. в Индии открыто несколько десятков новых женских учреждений высшего профессионального образования. В частности, был учрежден Женский университет штата Карнатака. Он объединил женские колледжи, расположенные в северных дистриктах региона. Затем к нему были присоединены кампусы, находящиеся в Биджапуре. В настоящее время в структуру университета входят 5 факультетов (искусства, общественных наук, наук и технологий, педагогический и коммерции), 6 отделений послевузовского образования, 47 аффилированных колледжей и колледж педагогического образования. В последнем осуществляется подготовка по направлению

бакалавр в области педагогики. В университете готовят специалистов (бакалавров и магистров) по следующим направлениям: журналистика и СМИ, библиотечные и информационные науки, управление бизнесом. Кроме того, в вузе можно получить специальность в области юриспруденции, медицины, коммуникативного английского языка, менеджмента, управления человеческими ресурсами, делового языка каннада и йоги. Органы государственной власти направили значительные средства на развитие нового университета. Сейчас вуз располагает хорошей научной библиотекой, медицинским центром, общежитиями, спортивными и досуговыми сооружениями. В университете обучаются девушки из различных регионов Индии.

Другим сравнительно молодым вузом республики является Женский университет имени Матери Терезы, основанный в штате Тамилнад в 1984 г. Центральный кампус вуза расположен в городе Кодайканал, в живописной горной местности с мягким климатом, что создает великолепные условия как для обучения, так и для отдыха студенток. В настоящее время в университете обучаются девушки из штата Тамилнад и других регионов Южной Индии. За годы своего существования университет расширил направления подготовки специалистов, и сегодня здесь можно получить высшее образование по самым разным направлениям бакалавриата, магистратуры и послевузовского образования: компьютерные науки, экономика, музыка, телевизионная связь, история, управление туризмом, менеджмент, информационные технологии, социология, тамильский язык, коммерция, английский язык, управление семейной жизнью, физика, биотехнологии, педагогика. В вузе действует женский исследовательский центр, который предлагает специальные курсы, проводит гендерные исследования. Особое внимание руководство университета уделяет развитию дистанционных форм обучения, что позволяет девушкам и женщинам из сельской местности, а также из других регионов Индии получать высшее образование по доступной стоимости и без отрыва от семьи и места

жительства.

Кроме женских университетов, высшее образование в Индии можно получить в специализированных женских институтах. Наиболее известным из них является основанный в 2004 г. Женский технологический институт, который расположен на севере штата Бихар в городе Дарбханга. Вуз находится в ведении Всеиндийского совета по техническому образованию. Он имеет собственный кампус площадью 8,5 акров. Институт располагает современной научно-лабораторной базой и предлагает следующие направления подготовки по программам бакалавриата: физика, химия, математика, биология, английский язык, информационные технологии и др. В вуз поступают девушки, получившие полное среднее образование и успешно сдавшие экзамены. Также здесь резервируются целевые места для поступления девушек из определенных социальных групп: ежегодно 16 % бюджетных мест выделяется для девушек из зарегистрированных каст и 1 % – из зарегистрированных племен. Также есть бюджетные места для инвалидов и иных категорий населения. Институт считается аффилированным с Университетом Лалит Нараян Митила – одним из ведущих вузов штата Бихар.

Во втором по величине городе штата Махараштра Пуне расположен Педагогический женский институт Smt. Kashibai Navale, открытый в 2004 г. Этот вуз предлагает обучение по программам бакалавриата в области педагогики и осуществляет подготовку квалифицированных школьных учителей. В институте создана вся необходимая инфраструктура: есть лаборатории, компьютерные классы, библиотека и т. д. Местом работы его выпускниц являются в основном образовательные учреждения штата Махараштра.

Большой популярностью в штате Андхра-Прадеш и в соседних регионах пользуется женский фармацевтический колледж Shadan, основанный в 1997 г. и расположенный в городе Кайратабад. Колледж является аффилированным учебным заведением в составе Технологического университета имени

Джавахарлала Неру (г. Хайдарабад). Осуществляет подготовку бакалавров в области фармации; программа рассчитана на 4 года обучения.

Правительство Индии в качестве одной из приоритетных задач видит всемерное расширение доступа к образованию женщин и добилось в этом направлении определенных успехов. Сеть женских учреждений профессионального образования постоянно растет и в настоящее время охватывает многие регионы республики. Большинство вузов доступны для разных категорий обучающихся. Более того, во многих из них ежегодно резервируются бюджетные места для девушек из тех слоев населения, которые находятся под особой защитой государства.

Однако нельзя сказать, что проблема женского образования в Индии решена полностью. Общий показатель неграмотности среди индийских женщин составляет чуть менее 50 %. В целях повышения женской грамотности индийским правительством принята программа Saakshar Bharat. Реализация специальных программ, таких как программы бесплатных школьных обедов, бесплатных учебников и ученической формы, также способствуют снижению неграмотности среди женщин.

Приоритетное развитие получило женское профессиональное образование на всех уровнях. При подготовке очередного пятилетнего плана развития в обязательном порядке определяется перечень вузов, которые предполагается открыть в разных штатах и на союзных территориях. К примеру, при реализации 11-го пятилетнего плана (2007–2012 гг.) планировалось открытие 1464 новых вузов, в том числе 30 центральных университетов, 274 модельных колледжей, 58 технических институтов, 2 школ планирования и архитектуры и т. д. Среди них есть и женские учебные заведения. В 2009 г. в республике действовало 5 женских центральных университетов, финансируемых из средств федерального бюджета.

Показатель доступа женщин к высшему профессиональному образованию в Индии имеет существенные региональные различия. Все субъекты Индии по

этому показателю условно можно разделить на три группы: 1) регионы, где доступ женщин к высшему образованию выше, чем мужчин; 2) регионы, где достигнут или в самое ближайшее время будет достигнут гендерный паритет в доступе к высшему образованию; 3) регионы, в которых сохраняются значительные проблемы в доступе женщин к высшему профессиональному образованию. К первой группе относится всего несколько регионов: штаты Гоа, Керала, Пенджаб, союзные территории Андаманские и Никобарские острова, Чандигарх, Пондишери. Ко второй группе относятся такие субъекты Республики Индии, как Дели, Химачал-Прадеш, Мегхалая, Нагаленд, Тамилнад, Даман и Диу и некоторые другие. Однако большинство регионов еще далеки от достижения гендерного паритета в доступе к высшему профессиональному образованию. Особенно тяжелое положение сохраняется в Бихаре, Лакшадвипе, Джаркханде, Чаттисгархе.

Основными принципами развития специального образования в Индии являются следующие: непрерывность, дистанционность и открытость обучения; мощное методическое обеспечение; прагматичность, рациональность, конкретность; психологическая комфортность; доверие к учащимся в сочетании с жесткой системой контроля знаний, умений, навыков; патриотическое воспитание; модификация современной поведенческой роли преподавателя; особые требования к профессорско-преподавательскому составу; осуществление постоянной обратной связи между участниками образовательного процесса.

Важнейшими направлениями развития женского высшего образования являются: дистанционное образование, приобщение к высшему образованию женщин из отдаленных районов; открытие новых образовательных учреждений высшего профессионального образования для женщин; создание женских образовательных исследовательских центров, которые проводят научные исследования гендерно-образовательной направленности, организуют различные высшие курсы переподготовки для женщин; развитие учреждений

технической направленности для женщин; ликвидация социальных препятствий для высшего профессионального образования женщин кастовой направленности; резервирование бюджетных мест для девушек, находящихся под особой защитой государства.

Анализируя состояние высшей школы Индии, нельзя не сказать о высшей исламской школе. Первые высшие мусульманские школы были открыты на территории Британской Индии, в основном в ее западной части (современный Пакистан). Наиболее известной из них является учрежденный на базе колледжа МАО в 1920 г. Мусульманский университет, ставший ведущим центром оппозиционной мусульманской деятельности на территории Западной Индии. Цель создания университета англичане видели в обучении пробритански настроенной мусульманской элиты и воздействии через нее на мусульманский мир в целом.

Англичанами были открыты в Индии также смешанные (мужские и женские) учебные заведения. К их числу относится школа Anjuman-i-Islam в Бомбее, основанная в 1874 г., и англо-арабская школа Mahomedan в Патне. Они создавались как учреждения, объединяющие исламское образование с европейским стилем. Мусульманские школы, в отличие от государственных учреждений, в которых было запрещено изучение религиозных тем, были призваны прививать студентам моральные и этические ценности ислама. Школы обеспечивали целостное образование, выходящее за рамки только интеллектуального развития.

Успешная деятельность англо-восточного колледжа Mahomedan вдохновила на открытие новых мусульманских школ и колледжей, многие из которых в XX в. получили государственную поддержку.

Шиитские исламские теологические колледжи распространили исламское обучение, основанное на «Благородном Пророке» и философской школе Святого Имама. Методологическим центром исламского образования в Индии, а также центром мусульманских научных исследований является Хаузан

Коома. Основными направлениями обучения, реализуемыми центром, являются следующие:

1. Изучение исламского учения и Корана.
2. Примирение различных течений исламской религии, направление их на реализацию одной цели.
3. Изучение традиций и обычаев исламских народов.
4. Изучение арабского языка и литературы.
5. Исследование персидского языка и литературы.
6. Разработка форм и методов научных инноваций.
7. Изучение исламской морали и этики.
8. Внедрение понятия «человеческое достоинство».
9. Раскрытие основных путей научного развития религиозных ценностей.

Миссия исламских университетов в Индии состоит в следующем:

1. Обращение студентов, принимающих исламское учение, в будущих проповедников, учителей, исследователей, переводчиков, менеджеров, являющихся набожными людьми, формирование и воспитание научных деятелей, которые досконально знают исламские науки и традиции.

2. Распространение исламского вероучения, традиций и обычаев на международном уровне. Основная цель выпускников исламских университетов – «ввести и распространить ислам во всем мире».

Основные формы и методы распространения исламского вероучения выпускниками университетов следующие:

- а) распространение вероучения в ходе образовательного процесса, в ходе проповедей;

- б) организация краткосрочных и долгосрочных исламских курсов;

- в) создание выпускниками исламских университетов новых колледжей, научных и научно-исследовательских центров;

- г) проведение научных исследований по программе научных изысканий в соответствии с целями исламских университетов;

д) подготовка и публикация книг, журналов и статей исламской направленности на различных языках в соседних странах;

е) создание исламских образовательных центров за границей, становление научных и организационных связей с исламскими центрами за рубежом;

ж) организация исламских научных конференций и встреч единомышленников.

3. Возложение на студентов миссии по распространению исламской доктрины и идей исламской философской школы.

4. Повышение значимости и роли исламских ученых-филологов в обучении студентов, проведении научных исследований.

5. Использование для пропаганды ислама возможностей спутникового телевидения, другого высокотехнологичного оборудования, информационных технологий.

В настоящее время численность мусульман в Индии приближается к 120 млн. человек, что составляет около 12 % ее населения. При этом количество ученых-мусульман в научно-исследовательском потенциале страны не превышает 5 %. Причиной такого положения является нежелание индийских мусульман изучать точные науки; их в большей степени интересуют экономика, юриспруденция, гуманитарная сфера. При этом заинтересованность государства в приобщении к высшему образованию мусульман и представителей других религий одинакова.

Среди системных требований, предъявляемых индийским правительством к высшей исламской школе, можно назвать следующие: неучастие в политической деятельности внутри страны в интересах враждебных государств; работа исключительно со студентами, исповедующими ислам; запрет на пропаганду исламских ценностей среди других конфессий.

Таким образом, индийская высшая исламская школа ориентирована на

выполнение тех задач, которые стоят перед государством, и пользуется его широкомасштабной поддержкой. Правительство Индии способствует активному развитию мусульманской школы и не препятствует ее тесным связям с высшей школой других, преимущественно соседних мусульманских стран (Пакистана, Бангладеш и др.).

Резюмируя материал данного параграфа, отметим, что развитие индийской вузовской науки и всех отраслей высшей школы Индии (высшего педагогического, филологического, технического, специального, исламского образования) в конце XX – начале XXI в. осуществляется в соответствии с современными вызовами, стоящими перед государством и обществом, поставившим перед собой амбициозную цель стать одной из ведущих мировых держав мира. И, несмотря на сложности, противоречия данного процесса, страна, безусловно, добилась колоссальных результатов в высшем образовании. Разработанный стратегический план развития национального высшего образования на период до 2030 г. предполагает выход индийской высшей школы на одну из передовых позиций в мире. Предполагается, что к завершению этого периода четверть всех выпускников университетов мира будет приходиться на индийских студентов. Это означает, что Республика Индия превращается в одно из крупнейших игроков на мировом рынке труда, который во многом будет определять главные тенденции в развитии человеческого капитала.

3.3. РАСШИРЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ИНДИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ МИРОВОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние десятилетия Республика Индия стремится к расширению международного сотрудничества в сфере высшего образования.

Национальная система высшего образования Индии становится все

более привлекательной для иностранных студентов. В индийские вузы, где обучение ведется преимущественно на английском языке, поступают молодые люди не только из государств Южной Азии (Непал, Мальдивская Республика, Бангладеш, Бутан, Шри-Ланка, Пакистан), но и из других стран Востока, а также Африки, Австралии и Новой Зеландии, Северной и Южной Америки, Европы и СНГ.

По данным за 2008–2009 учебный год, Университетская комиссия по субсидиям поддерживала программы академических обменов с 44 государствами мира. В соответствии с международными соглашениями индийские студенты имели возможность обучаться по линии обмена в вузах 53 зарубежных стран. В 2016-2017 учебном году в университетах Индии обучалось 47 575 иностранных студентов (данные приведены по: «The Indian Express», 2018, 5 января].

Следует отметить, что в последнее время индийские студенты выбирают вузы тех стран, которые в недавнем прошлом не были у них популярными. Отчасти это связано с расширением международного сотрудничества Республики Индии, но также – с потребностью страны в специалистах тех направлений, по которым в самой республике обучение не ведется или ведется на недостаточно высоком уровне. Речь идет, прежде всего, о подготовке специалистов по истории, экономике, языку зарубежных стран, лингвистов, филологов, литературоведов и т. д. К примеру, индийские студенты традиционно поступают в российские медицинские вузы.

Российско-индийское сотрудничество в сфере высшего образования насчитывает несколько десятилетий. Тысячи молодых индийцев получили качественное образование в советских и российских вузах по самым разным направлениям подготовки. К 2005 году общая численность индийцев, выпускников советских и российских вузов, составляла 11 тыс. человек

В 2016-2017 учебном году количество индийских студентов значительно выросло и составило 12 % от общей численности всех

иностранных студентов, обучающихся в российских вузах по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры (См.: Индикаторы образования: Статистический сборник / Н.В. Бондаренко и др. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – С.165).

Многие из выпускников до сих пор поддерживают тесные связи друг с другом. 700 человек являются членами национального объединения выпускников. Ведущей организацией в Индии является Национальная федерация выпускников советских и российских академических институтов (Federation of Indian Alumni Association of Soviet and Russian Academic Institutions – NFIAASAI). В эту федерацию входят Делийская ассоциация выпускников, Ассоциация выпускников советских / российских вузов штата Западная Бенгалия «Алумни Дружба», а также региональные организации в Мумбаи, Ченнаи, Пуне и др. [Там же, с. 343.].

Определенную роль в популяризации российской профессиональной школы, русского языка и русской культуры играет Российский центр науки и культуры, расположенный в Дели.

Российско-индийское сотрудничество в сфере высшего образования регулировалось межгосударственными соглашениями, а также Основными положениями Концепции государственной политики Российской Федерации в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях, одобренными Президентом Российской Федерации 18 октября 2002 г.

Упрочение российско-индийского сотрудничества в гуманитарной сфере в постсоветскую эпоху определяется межгосударственными соглашениями. В январе 1993 г. состоялся визит Президента России Б. Н. Ельцина в Индию, в ходе которого был подписан новый Договор о дружбе и сотрудничестве на 20 лет. Летом 1994 г. Москву с официальным визитом посетил премьер-министр Индии Н. Рао. В столице Российской Федерации стороны подписали несколько соглашений об экономическом и научно-техническом сотрудничестве.

Поворотным пунктом в развитии двусторонних отношений стало назначение Е. М. Примакова в 1996 г. министром иностранных дел Российской Федерации. В марте 1996 г. Евгений Максимович посетил Дели. Во время этого визита он назвал Индию «великой державой» и одним из «приоритетных партнеров» России [11, с.34]. Вместе с тем после распада СССР в 1990-е гг. отношения России и Индии были далеки от идеальных: были свернуты многие совместные проекты, резко упали объемы двусторонней торговли, ухудшилось и сотрудничество в сфере высшего образования и науки.

Новой страницей в развитии российско-индийских отношений стал визит В. В. Путина в Индию в октябре 2000 г. Однако приоритетом в двусторонних отношениях стало так называемое стратегическое партнерство. Вопросы научно-технического и военно-технического сотрудничества рассматривались во время визита В. В. Путина в Индию 3–5 декабря 2002 г.

С конца 90-х гг. XX в. российско-индийское сотрудничество в сфере высшего образования и научно-техническое сотрудничество значительно упрочились как на уровне федеральных центров, так и на уровне регионов России и Индии. По сведениям МИД России, в настоящее время двусторонние отношения на уровне регионов установлены между Москвой и Нью-Дели, Санкт-Петербургом и Мумбаи, Республикой Татарстан и штатом Андхра-Прадеш, Астраханской областью и штатом Гуджарат, Самарской областью и штатом Карнатака, Казанью и Хайдерабадом, Волгоградом и Ченнаи. В последние годы участились визиты российских региональных делегаций в Индию. Значительно расширились и сферы двустороннего сотрудничества: от торгово-экономических отношений регионы все больше стали переходить к научно-техническому и культурному сотрудничеству.

Как уже отмечалось, Индия стремится к расширению международного сотрудничества в сфере высшего образования. Руководство республики, в частности, выступило инициатором создания Университета Южной Азии. В

последние годы идет активная работа по его открытию на территории Индии. В 2010 г. вуз приступил к работе. Его учредителями стали правительства 8 стран макрорегиона: Афганистан, Бангладеш, Бутан, Индия, Мальдивская Республика, Непал, Пакистан, Шри-Ланка. Новый университет привлекает сейчас студентов из всех стран-учредителей. Его главный офис находится в Нью-Дели, а в будущем предполагается его размещение в южной части Дели, где в настоящее время ведется грандиозное строительство нового кампуса. Сейчас возможно обучение по программам аспирантуры и докторантуры. В ближайшие годы предполагается факультет бакалавриата и 11 новых аспирантских факультетов. Основными направлениями подготовки специалистов являются экономика, информатика, биотехнологии, математика, социология, международные отношения и право.

Подобная инициатива родилась и в рамках Шанхайской организации сотрудничества (ШОС). 15 июня 2006 г. в Шанхае было подписано соглашение между правительствами государств – членов ШОС о сотрудничестве в области образования. Этот документ стал результатом договоренности государств – членов ШОС, стремившихся «к дальнейшему укреплению и развитию взаимовыгодного сотрудничества на принципах равноправия, самостоятельности и целостности образовательных систем государств» [108, с.12]. Данное соглашение, в частности, предусматривает обмен опытом в области реформирования национальных систем образования, проведение заседаний рабочей группы не реже одного раза в год и т. д. Государства-члены ШОС (Казахстан, Китай, Кыргызстан, Россия, Таджикистан и Узбекистан), а также страны-наблюдатели (Индия, Иран, Монголия и Пакистан) учредили Университет ШОС как сеть действующих университетов в этих государствах. Так, от России в сеть Университета ШОС входит 21 российский вуз. В Республике Индия некоторые известные вузы проявили заинтересованность в сотрудничестве в рамках Университета ШОС. Более тесной интеграции мешают отсутствие двусторонних договоров

о взаимном признании документов об образовании, различия в образовательных стандартах и пр.

В мае 2015 г. Президент Индии П.К. Мукерджи принял участие в праздновании 70-летнего юбилея Великой Победы. 9 мая он встретился с Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, с которым обсудил актуальные вопросы двустороннего сотрудничества, включая взаимодействие в сфере образования. Также Президент Индии выступил с публичной лекцией в Дипломатической академии МИД РФ (здесь ему присуждена почетная степень доктора наук), а затем принял участие в круглом столе в МГУ им. М.В. Ломоносова, на который прибыли ректоры ведущих университетов России. В присутствии П.К. Мукерджи были подписаны документы об образовательных обменах между российскими и индийскими вузами. Также состоялась встреча индийского президента с российскими востоковедами и представителями индийской диаспоры в Москве.

Для индийской молодежи в силу традиций российские вузы по-прежнему остаются привлекательными. Факторами, определяющими привлекательность российских вузов для индийских студентов, можно назвать следующие:

- привлечение бюджетных квот для оплаты обучения Правительством РФ;
- повышение количества прямых партнерских договоров между конкретными российскими и индийскими вузами;
- создание информационной базы возможностей, предоставляемых российскими и индийскими вузами;
- проведение совместных выставок-презентаций в университетских центрах.

В 2003–2004 учебном году в российских вузах обучалось 3773 индийских студента. В 2004–2005 учебном году число индийских студентов в вузах России составило 3595 человек, в 2005–2006 учебном году их количество выросло до 4318 человек. В 2016-2017 учебном году отмечен

наибольший прирост студентов в российских вузах из Индии, Китая, Вьетнама и стран Африки. В 2017-2018 учебном году в вузах Российской Федерации обучалось около 8 000 индийских студентов (См. подробнее: Dubbudu Rakesh. Indians students studying abroad in 86 different countries; 55% in USA & Canada // <https://factly.in/indians-students-studying-abroad-in-86-different-countries-55-in-usa-canada/>).

В соответствии с «Планом приема иностранных граждан дальнего зарубежья на обучение в федеральные государственные образовательные учреждения высшего образования в 2010/11 году за счет ассигнований федерального бюджета» для Индии выделена ничтожная квота: всего 2 места для аспирантов (докторантов). Для сравнения: на этот же учебный год Ираку была выделена квота в 135 мест, а для Палестины – 130 мест.

По состоянию на май 2009 г. лишь несколько российских вузов имели прямые партнерские связи с вузами и организациями Республики Индии (их список приводится в таблице).

Таблица 24. – Прямые партнерские связи образовательных учреждений и организаций Индии и России

Наименование образовательного учреждения	Российское образовательное учреждение-партнер
Mining School	Дальневосточный государственный технический университет
Университет Джавахарлала Неру	Кыргызско-Российский Славянский университет

Индийский исследовательский институт по производству фанеры и подготовки кадров	Уральский государственный лесотехнический университет
Образовательная корпорация Artech World-Wide	Саратовский государственный технический университет
Индийский финансовый институт, Центр устойчивого развития региональных систем СЗАГС	Северо-Западная академия государственной службы
Университет Банарас	Дальневосточный государственный университет
Корпорация Artech Limited	Байкальский государственный университет экономики и права
Университет Шри-Мата, Деви	Орловский государственный технический университет
Университет английского и иностранных языков, Хайдерабад	Сибирский федеральный университет
Международная средняя школа Венкатешвар, Дели	Сибирский федеральный университет

Источник: <http://russia.edu.ru/obruch/mezhvuz/3816.>

В определенной мере расширению межвузовских контактов способствуют выставки-презентации и другие мероприятия, которые проходят в Индии при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Примечательна в этом отношении выставка-презентация, состоявшаяся в Колкате 22 мая 2008 г., на которой были

представлены некоторые российские вузы. В этом мероприятии приняли участие Российский университет дружбы народов, Финансовая академия при Правительстве Российской Федерации, Московский энергетический институт, Томский политехнический университет, Казанская, Тверская и Ставропольская государственные медицинские академии, медицинские университеты Волгограда и Уфы.

В последнее время зародилась еще одна добрая традиция. Так, 18 сентября 2018 г. в Нью-Дели в концертном зале «Сири форт аудиториум» состоялись торжественные проводы индийских студентов, отбывавших на учебу в российские вузы. Почетными гостями мероприятия стали видные государственные и общественные деятели Республики Индия, сотрудники Посольства Российской Федерации в Дели, выпускники российских вузов, абитуриенты и их родители. Перед собравшимися выступили Министр иностранных дел Индии В.К. Сингх, Посол Российской Федерации Н.Р. Кудашев и др. В сентябре 2018 г. на обучение в вузы России поступило около 2 тыс. индийских студентов (из них 100 чел. – на бюджетные места).

В последние годы российско-индийское сотрудничество в сфере образования, науки и культурного обмена значительно упрочилось. В сентябре 2013 г. премьер-министр Индии М. Сингх принял участие в саммите «Группы двадцати» в Санкт-Петербурге, в ходе которого провел встречи и переговоры с российской стороной о реализации совместных проектов и о планах на будущее.

В декабре 2012 г. в Нью-Дели состоялся российско-индийский саммит, в котором приняли участие лидеры России и Индии. В.В. Путин встретился и провел переговоры с премьер-министром М. Сингхом, Президентом П. Мукерджи и др. Результатом саммита стало подписание целого пакета важных документов, включая Меморандум о сотрудничестве между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством науки и технологии Республики Индия в сфере науки, технологий и инноваций.

Знаковым событием в двусторонних отношениях стал официальный визит М. Сингха в Россию в октябре 2013 г., в ходе которого состоялись переговоры с Президентом РФ В.В. Путиным. Находясь в России, премьер-министр Индии был приглашен на встречу с преподавателями и студентами МГИМО (У) МИД РФ. Здесь же состоялась церемония присуждения М.Сингху ученой степени Почетного доктора наук МГИМО (У). В ходе официального визита премьер-министра в Россию была согласована двусторонняя программа в области науки, техники, инноваций на период 2014-2017 гг.

В декабре 2014 г. в Индии состоялся очередной российски-индийский саммит, в ходе которого Президент РФ В.В.Путин, премьер-министр Н. Моди и Президент Индии П. Мукерджи обсудили вопросы дальнейшего сотрудничества двух стран в разных областях, включая образование.

В мае 2015 г. в связи с участием Президента Республики Индия в торжествах, посвященных 70-летию Великой Победы советского народа в Великой Отечественной войне, была запланирована встреча высокого индийского гостя в Дипломатической академии МИД РФ, где ему была присуждена Почетная степень доктора. Кроме этого, Президент Индии участвовал в «круглом столе», организованном ректорами ведущих университетов Российской Федерации и Республики Индия на базе МГУ им. М.В. Ломоносова. Итогом «круглого стола» стало подписание нескольких договоров о сотрудничестве в образовательной сфере между российскими и индийскими вузами. Также Президент Индии встретился с российскими индологами и гражданами Индии, проживающими в Москве.

Определенный вклад в развитие двустороннего гуманитарного сотрудничества между народами Российской Федерации и Республики Индия вносят парламентарии. В частности, проблемы развития двусторонних отношений обсуждались в ходе официального визита в Индию Председателя Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации В.И. Матвиенко 25-27 февраля 2013 г. Вопросы расширения сотрудничества в сфере

высшего образования и науки также стали предметом обсуждения в ходе официального визита Председателя Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации С.Е. Нарышкина 25-27 февраля 2015 г. В ходе этого визита также состоялось плановое проведение очередного 3-го по счету заседания Российско-Индийской парламентской комиссии.

Вопросы развития российско-индийских образовательных и научных связей регулярно обсуждаются в рамках мероприятий по линии БРИКС, в ходе встреч Министра иностранных дел России С.В. Лаврова со своим индийским коллегой на разных переговорных площадках.

На протяжении последних лет темы межгосударственного сотрудничества в сфере науки и высшего образования стали традиционными в рамках Межправительственной Российско-Индийской комиссии по торгово-экономическому, научно-техническому и культурному сотрудничеству. В ее структуре действует Рабочая группа по науке и технологиям, которую с российской стороны возглавляет представитель Министерства образования и науки Российской Федерации. Проведено несколько заседаний этой группы.

Примером успешного международного сотрудничества в области высшего образования является Ульяновский государственный университет.

С 2012 г. в рамках сотрудничества УлГУ с Институтом технологии, менеджмента и исследований Джаро (г. Мумбаи, Индия) осуществлялась совместная реализация программы MBA для индийских слушателей.

В целом в России за период с 2015 по 2018 гг. данную программу освоило значительное количество обучающихся.

Таблица 25. – Российско-индийская программа MBA (2014-2018 гг.)

Год выпуска	Программа обучения		
	International MBA	International Executive MBA	Double MBA

2014			
Апрель	893	275	29
Декабрь	804	113	13
Итого за 2014	1697	388	42
2015			
Февраль	127	6	2
Июнь	118	17	-
Итого за 2015	245	23	2
2016			
Март	108	19	-
Сентябрь	102	26	6
Итого за 2016	210	45	6
Итого	2152	456	50

4 июля 2015 г. с рабочим визитом УлГУ посетили представители Института технологии, менеджмента и исследований «Джаро»: Аджейкумар Пуршоттэм Мистри – вице-президент Института и Виджей Васант Хоул – член Консультативного совета. Целью визита было обсуждение текущих договоренностей о подготовке молодых специалистов по совместным образовательным программам MBA, а также рассмотрение перспектив дальнейшего сотрудничества и укрепления партнерских отношений. В ходе встречи стороны выразили заинтересованность в расширении совместных программ, в частности, во внедрении в учебный процесс дистанционных форм обучения. Кроме того, гости приняли участие в торжественной церемонии выпуска молодых специалистов УлГУ.

Согласно соглашению, подписанному в октябре 2015 г. с организацией New Era Educational Consultants об обучении индийских студентов в УлГУ, университет начал довузовскую подготовку иностранных студентов, а также обучение по всем направлениям бакалавриата и магистратуры. Фирма New Era

Educational Consultants (руководитель Дхармендра Кумар) выполняет посреднические услуги по информированию и организации подбора студентов из Индии для получения высшего образования в России. Первые студенты приступили к обучению на подготовительном факультете УлГУ уже в 2015 г. Впервые в истории университета иностранные студенты начали обучаться на английском языке на медицинском факультете ИМЭиФК. В 2015 в УлГУ обучалось 76 студентов из Индии.

В 2017 г. на медицинском факультете УлГУ обучалось около 200 граждан Индии по специальности «Лечебное дело» с освоением части образовательной программы на английском языке.

В июле 2017 г., при содействии фирмы New Era Educational Consultants, была организована стажировка для 5 студентов медицинского факультета УлГУ в Сандживанском фармацевтическом колледже (г. Дауса, шт. Раджастхан, Индия).

В феврале 2016 г. преподаватели, аспиранты и ординаторы УлГУ приняли участие в X Всемирном конгрессе Международного общества мужского здоровья (г. Нью-Дели), где были представлены к публикации тезисы «Венозные пути метастазирования злокачественных новообразований эпителиального происхождения».

22 января 2018 г. Ульяновский государственный университет посетил второй секретарь Экономического и коммерческого отдела Посольства Индии в Москве г-н Самир Дилип Аколкар, который провел встречу со студентами УлГУ – гражданами Индии.

25 октября 2018 г. в рамках пребывания в Ульяновской области делегации Российско-Индийского молодежного форума в Ульяновском государственном университете прошел ряд мероприятий в соответствии с программой, предусматривавшей культурный и образовательный компоненты, с привлечением профессорско-преподавательского состава и студентов УлГУ. Делегаты приняли участие в форсайт-сессии, по итогам которой были

сформированы предложения о развитии российско-индийского сотрудничества в области сохранения и популяризации национальной культуры.

Таким образом, российско-индийское сотрудничество в сфере высшего образования и науки развивается динамично и планомерно. Обе стороны задействуют весь арсенал имеющихся средств для укрепления связей между вузами России и Индии, расширения академических обменов преподавателей и студентов, углубления научного сотрудничества.

Более динамично в сфере высшего образования развивается американо-индийское сотрудничество. Если в конце 90-х гг. XX в. в США ежегодно обучалось от 30 тыс. до 40 тыс. индийских студентов, что составляло приблизительно 7–8 % от общего количества иностранных студентов на территории Соединенных Штатов, то в начале XXI в. доля индийских студентов значительно выросла: в 2000–2001 учебном году – 54 664 чел. (9,9 %), в 2001–2002 учебном году – 66 836 чел. (11,5 %), в 2002–2003 учебном году – 74 603 чел. (12,7 %), в 2003–2004 учебном году – 79 736 чел. (13,9 %) [346, р.68]. Таким образом, индийские студенты вот уже на протяжении более двух десятилетий являются самыми многочисленными иностранными студентами в США. Если же сопоставить количество студентов из Индии, обучавшихся в США и в России в 2003–2004 гг., то первых было в 21 раз больше. В 2017-2018 учебном году в вузах США обучалось 206 708 индийских студентов.

С каждым годом все более привлекательным для индийских студентов становится Китай. По данным индийских дипломатов, работающих в Китайской Народной Республике, в 2008-2009 гг. в вузах этой страны обучается около 6 тыс. индийских студентов, а в 2017-2018 уч. году – уже 18 171 чел. Только в Тяньцзинском медицинском университете учатся около 400 граждан Индии. Причинами, по которым индийские студенты отдают предпочтение китайским вузам, являются безопасность проживания в КНР и более низкая, чем в других странах, стоимость обучения. Так, стоимость

обучения на медицинских факультетах в КНР для иностранных студентов составляет 2–3 тыс. долларов США. Примерно еще 1 тысяча необходима для проживания. Число желающих учиться на медицинских факультетах в КНР с каждым годом растет, несмотря на то, что после возвращения на родину гражданам Индии, претендующим на занятие медицинской практикой, необходимо пройти процедуры аттестации и признания в Индийском медицинском совете. В настоящее время министерство образования КНР определило 28 национальных вузов (университетов и колледжей), в которые могут поступать иностранные студенты для обучения по медицинским специальностям.

Популярным среди индийских студентов становится и японское направление. В 2007 г. правительство Японии объявило о намерении выделять ежегодную квоту на обучение 500 индийских студентов в университетах и колледжах империи. При этом было особо оговорено, что в пределах данной квоты 100 мест выделяется для изучения японского языка. Премьер-министр Японии Синдзо Абэ высказался за расширение академических обменов между японскими и индийскими преподавателями и студентами и развитие иных форм взаимодействия.

Также немалый интерес для индийцев представляют вузы Австралии. Если в 2002 г. здесь обучалось всего 11 тыс. граждан Индии, то в 2005 г. их число выросло до 27 тыс. человек [222, p.16]. В последние годы индийцы стали выбирать в Австралии не столько вузы, сколько учреждения профессионально-технического образования. К 2006 г. (за три года) количество индийцев, обучающихся в австралийских профтехучилищах, выросло с 2600 до 47 400 человек. В 2017 г. общее количество индийцев, обучавшихся во всех видах учреждений профессионального образования Австралии, достигло 93 283 человек.

Что касается европейского направления, то предпочтения индийской молодежи здесь очевидны: особой популярностью пользуются вузы

Великобритании, Германии и Франции. В 2002–2003 учебном году здесь соответственно обучалось 10 422 (60,47 % от всех обучающихся в Европе индийцев), 3429 (19,89 %) и 625 человек (3,63 %) [388, р.99]. Остальные государства Европы приняли значительно меньшее количество индийских студентов.

В динамике численности индийских студентов в странах Европейского Союза четко прослеживается тенденция к росту. К примеру, в Германии в 1990 г. обучалось всего 609 индийцев, в 2000 г. – 1412, в 2002 г. – 3303, а в 2004 г. – 4249 индийских студентов [Idem].

Таблица 26. – Данные о количестве студентов из Индии, обучающихся в странах Европы в 2002–2003 учебном году

Государство	Количество индийских студентов, чел.	% от общего количества индийских студентов, обучающихся в Европе
Австрия	75	0,44
Бельгия	178	1,03
Болгария	224	1,3
Великобритания	10 422	60,47
Венгрия	57	0,33
Германия	3429	19,89
Греция	2	0,01
Дания	152	0,88
Ирландия	298	1,73
Исландия	1	0,01
Испания	65	0,38
Италия	228	1,32
Кипр	309	1,79
Латвия	8	0,05

Литва	1	0,01
Мальта	3	0,02
Нидерланды	76	0,44
Норвегия	128	0,74
Польша	28	0,16
Португалия	19	0,11
Румыния	213	1,24
Словакия	5	0,03
Словения	5	0,03
Турция	15	0,09
Финляндия	71	0,41
Франция	625	3,63
Чехия	39	0,23
Швейцария	256	1,49
Швеция	301	1,75
Эстония	3	0,02
Итого	17 236	100,00

Source: *Indian students in Europe: Trends, constraints and prospects, living in "the age of migration"*. - URL: <http://www.scribd.com/doc/7155044/Indian-Students-in-Europe>

Традиционно сохраняется интерес индийцев к высшим учебным заведениям бывших социалистических стран Европы (Румынии, Болгарии, Венгрии и др.). Кроме того, индийцы постепенно осваивают университеты новых стран Балтии и других европейских государств, где ранее не было ни одного студента из Индии. Данное обстоятельство свидетельствует о расширении географии индийских студентов, проявлении их интереса к новым для них странам, их системам высшего образования.

Сведения о количестве индийских студентов, обучавшихся в зарубежных

вузах по состоянию на конец 2017 г. приведены в следующей таблице.

Таблица 27. – Распределение индийских студентов, обучавшихся за рубежом, по странам мира (по состоянию на конец 2017 г.)

№	Государство	Количество индийских студентов в вузах страны
1	США	206 708
2	Канада	100 000
3	Австралия	63 283
4	Новая Зеландия	30 000
5	Бахрейн	27 000
6	Китай	16 171
7	Великобритания	14 830
8	ФРГ	13 740
9	Филиппины	8 500
10	Российская Федерация	8 000
11	Украина	8 000
12	Франция	5 000
13	Кыргызстан	4 686
14	Непал	3 000
15	Оман	3 000

Источник: Dubbidu Rakesh. Idem.

Как видно из данных, приведенных в таблице, приоритет в выборе страны у индийских студентов основывается на языковом принципе: большинство индийцев предпочитают обучаться в университетах англоязычных стран. Таким образом, Россия входит в 5-ку неанглоязычных стран, где обучается наибольшее количество индийцев. В целом же, индийские студенты в конце 2017 г. обучались в университетах 86-ти стран мира всех континентов [Idem]. С каждым годом их количество растет, т.к. те, кто уже учится, популяризирует высшую школу страны, ее культуру, традиции. Их распределение по

континентам приведено в таблице.

Таблица 28. – Распределение индийских студентов, обучавшихся в конце 2017 г. в зарубежных университетах, по континентам

№	Континент	Количество индийских студентов
1	Африка	1 685
2	Азия	98 955
3	Австралия	93 283
4	Европа	52 116
5	Северная Америка	306 708
6	Южная Америка	693

Источник: Idem.

Наиболее популярными и востребованными у индийских студентов в странах Европы остаются инженерно-технические и экономические специальности. Так, в Германии 47 % индийцев изучают инженерное дело, 34 % – математику и естественные науки, 8 % – право, экономику и социальные науки, при этом медицину – всего 3,5 % [Idem].

Правительства некоторых европейских государств в целях привлечения студентов из Индии для получения ими профессионального образования в Европе выделяют целевые стипендии. К примеру, правительство Франции выразило готовность выделять ежегодно от 150 до 200 стипендий молодым индийцам в размере от 600 до 1000 евро [Idem].

При этом, как отмечают зарубежные исследователи, осведомленность индийских граждан о европейских вузах находится на низком уровне. Нередко молодые индийцы, решая вопрос о выборе зарубежного вуза, следуют советам близких родственников (братьев, сестер, родителей и т. д.), которые получили образование за границей.

Любопытны результаты социологических опросов, проведенных среди индийской молодежи, об отношении к учебе за границей. 55 % молодых людей ответили, что чувствуют себя неуверенными после инцидентов в Австралии и

США. 11 % индийцев не считают необходимым учиться за границей, если аналогичные условия и льготы им могут быть предоставлены в Индии. И, наконец, треть индийских студентов полагают, что обучение в зарубежных вузах для них может быть небезопасным.

Таким образом, в последние десятилетия Республика Индия значительно расширила международное сотрудничество в сфере высшего образования. Несмотря на очевидные достижения национальной системы образования, немало индийцев выбирают для учебы зарубежные вузы. Академическая мобильность индийских граждан впечатляет: сейчас они обучаются на всех континентах.

Международное сотрудничество в сфере высшего образования имеет исключительно важное значение. *Основными направлениями* такого сотрудничества считаются: поступление на обучение в индийские вузы представителей многих стран; выделение значительных правительственных субсидий на обучение зарубежных студентов; выезд индийских студентов на обучение в другие страны.

Российско-индийское образовательное сотрудничество характеризуется следующими положительными показателями:

- наличием многочисленных российско-индийских совместных общественных организаций, которые стимулируют данный процесс;
- ростом количества обучаемых по самым различным направлениям;
- эффективной работой Российского центра науки и культуры;
- наличием мощной межправительственно-договорной нормативной базы, действующих соглашений между непосредственно вузами и университетами;
- улучшением сотрудничества между регионами и их вузами;
- значительным усилением взаимодействия между крупнейшими университетами;
- социально-экономическим и гуманитарным сотрудничеством между

Российской Федерацией и Индией в целом, которое послужило мощным толчком к международному сотрудничеству в образовательной сфере;

- взаимодействием в рамках Шанхайской организации сотрудничества, способствующим российско-индийскому сотрудничеству в сфере образования.

В то же время в российско-индийском образовательном сотрудничестве имеется ряд *нерешенных проблем*: несовершенство межгосударственной нормативно-правовой базы; частичное несовпадение образовательных стандартов; сложность согласования форм и механизмов совместного финансирования; отсутствие интернет-линий высокой пропускной способности.

3.4. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНДИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЕЕ ОПЫТА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ РОССИИ

Россия и Индия имеют много общего. Как Россия, так и Республика Индия являются федерациями, где проживают сотни различных этносов. Как Россия, так и Индия являются многоконфессиональными странами, в которых сосуществуют как мировые религии, так и многочисленные секты. Как в Индии, так и в России остаются нерешенными межконфессиональные, межнациональные проблемы, свидетельством которых являются тлеющие межнациональные конфликты: в России – на мусульманском Северном Кавказе, в Индии – в многонациональных штатах Ассам, Нагаленд, Пенджаб. Если в России сепаратисты вынашивают планы создания «независимой Ичкерии», то в Индии – стремятся к созданию независимого мусульманского государства Халистан.

В то же время, как Индия, так и Российская Федерация в последние годы достаточно успешно справляются с проблемами, стоящими перед нашими братскими народами. В немалой степени этому способствует успешное

решение в Индии вопросов развития системы высшего образования, тесно связанных с вышеназванными социальными проблемами. Этот опыт важен и поучителен. Постараемся его описать и проанализировать.

Для российской системы высшего профессионального образования исключительно важным является опыт использования при создании местных систем высшего профессионального образования *новаций, апробированных в условиях британской высшей школы* и взятых впоследствии на вооружение молодыми независимыми государствами, в том числе и Индией.

К числу подобных новаций мы относим следующие:

1. Упор на индивидуализацию обучения, его личностный характер, основанный на учете лингвистического и культурного разнообразия (этнокультурной и религиозной идентичности) местного региона.

2. Создание атмосферы общности студентов и педагогов, базирующейся на индивидуализации обучения, яркой, эмоциональной насыщенной жизнедеятельности высшей школы, объединение студентов посредством разнообразной (трудовой, художественной, спортивной) деятельности, а также утверждение духа радости, оптимизма и братства.

3. Широкая автономия британской высшей школы от вышестоящих органов государственного образовательного управления, что заключается в наличии определенной доли свободы от рекомендованных «сверху» образовательных стандартов, наличии права на комплектование педагогических кадров по своему усмотрению, формировании образовательной доктрины учреждения высшего образования теми, кто ее реализует и проводит в жизнь.

4. Здоровьесберегающая политика.

5. Истинный демократизм, культивируемый в системе британского высшего профессионального образования, реализацию которого обеспечивают: обязательное наличие равноправного и делового взаимодействия между педагогом и студентами; обеспечение единства образовательного процесса, досуга и трудовой деятельности студентов – будущих специалистов;

предоставление максимальной самостоятельности и самостоятельности студентам; введение обучаемых в круг знаний, необходимых в эффективной практической деятельности; обучение студентов нормам общежития, умению совместно преодолевать трудности и находить выход из любой ситуации; вовлечение студентов в активную общественную деятельность.

Передовой характер британской высшей школы базировался на *эффективной организации учебного процесса*. При создании национальной индийской системы высшего профессионального образования в XIX – первой половине XX в. руководителями народного образования страны были взяты за основу следующие новации:

- взаимодействие студентов и преподавателей, базирующееся на реальном использовании норм студенческого самоуправления и самоорганизации;
- позитивная адаптация каждого студента к конкретной жизненной ситуации;
- создание интеграционного образовательного поля, в котором происходит процесс саморазвития студента.

Для российской многонациональной высшей школы огромный интерес представляет практическое внедрение *мусульманской суфийской образовательной концепции*. В Индии основными направлениями ее внедрения стали следующие:

- отрицание схоластического религиозного обучения в конфессиональной школе;
- всеобщность обучения, независимость его от материального положения студентов и их родителей;
- использование мировых культурных достижений;
- гуманистическая направленность образования, преподавание на родном языке, изучение других местных и иностранных языков;
- всестороннее гармоническое развитие личности, развитие творческих способностей и познавательных интересов обучаемых;

- развитие женского образования.

Для России актуальным является реализация принципов воспитания, используемых суфистами в ходе развития исламского образования в Индии. К числу основных *принципов воспитания*, используемых суфистами в Индии, мы относим творческое переосмысление идеи обучения и воспитания человека, а также методы воспитания, основными из которых являются беседа, диалог, монолог, личный пример. Основоположники суфийской педагогической школы считают, что при помощи наставлений и морального воздействия можно воспитать людей в духе взаимоуважения и привить им нормы морали.

Для России значительный интерес представляют *принципы создания и последующего развития высшего исламского образования в Индии*. Среди них наиболее важными мы считаем сохранение традиционной миссии университетов: духовной и культурологической; видение исламского университета как источника научных знаний, мудрости и просвещения, а главной задачи обучения в исламском университете – не только в сохранении и передаче существующих знаний, духовных и культурных ценностей, высших образцов человеческой деятельности, но и в развитии интеллекта ради обновления культуры; развитие университета как «репродукции идеального мира».

Образовательные и педагогические модели, способные привнести религиозную духовность и нравственность в современную систему образования народов, большинство представителей которых исповедуют ислам, на наш взгляд, будут способствовать решению задачи духовного и этнокультурного возрождения мусульманских народов Российской Федерации.

Для системы высшего образования РФ, в условиях, когда в стране взят курс на модернизацию его технической составляющей, исключительно актуальным является опыт, накопленный Индией по *становлению высшей технической школы*. С самого начала реформы высшего образования индийское правительство сделало акцент на развитие технической составляющей системы

индийского профессионального образования, что включало в себя проведение следующих мероприятий: создание комиссии по атомной энергии, уполномоченной открывать новые ядерные вузы; открытие новых технологических институтов и университетов; создание новой атомной и квантовой технической школы; развитие информационно-коммуникационных технологий и сети высших учебных заведений компьютерной направленности; создание сети вузов и научных центров, изучающих основы молекулярной биологии. Одновременно были созданы учебно-научные центры электроэнергетики, ядерной физики и других направлений.

Вместе с тем не осталась в стороне и *национально-культурная составляющая* индийской системы высших учебных заведений, включающая в себя литературно-художественные изыскания, драматургию, хореографию и языкознание.

В числе основных мероприятий, направленных на преобразование высшей индийской профессиональной школы, мы называем:

- открытие новых вузов;
- расширение системы подготовки национальных педагогических и учительских кадров;
- создание координирующей правительственной системы по подготовке преподавательских кадров (Национальный совет по исследованиям в области образования и по подготовке педагогических кадров, Центральный педагогический институт образовательных технологий);
- создание системы военного образования;
- создание системы заочного высшего образования, для чего повсеместно были созданы региональные центры заочного обучения и консультационные пункты;
- расширение сети национальных и региональных университетов.

Не менее показательными для России стали мероприятия по модернизации системы высшего профессионального образования, проводимые

индийским правительством в 70–90-х гг. XX в.

Коренные преобразования системы высшего профессионального образования были начаты в 1986 г. с принятием «Национальной политики в области образования». *Основные направления реализации образовательной политики* состояли в следующем:

- разграничение полномочий между федеральным центром и правительствами штатов в сфере высшего профессионального образования;
- поощрение негосударственного сектора в образовании;
- создание необходимых условий для непрерывного образования;
- информатизация образовательного процесса;
- развитие дистанционных форм обучения;
- отправка студентов-индийцев в лучшие мировые вузы;
- улучшение качества подготовки преподавателей и учителей.

Для осуществления последнего был учрежден Национальный совет по педагогическому образованию и создана сеть новых педагогических колледжей и педагогических факультетов в университетах, увеличено количество педагогов из числа женщин.

В 1970–1990-х гг. большое внимание было уделено развитию системы *регионального высшего профессионального образования*, что сопровождалось увеличением количества вузов в регионах, увеличением количества обучающихся женщин, увеличением финансирования региональных вузов, внедрением целевых программ по расширению доступа в вузы представителей зарегистрированных каст и племен, расширению доступа к высшему образованию инвалидов.

Модернизационные преобразования системы высшего профессионального образования сопровождались преодолением значительного количества *трудностей и противоречий*, основными из которых являются наличие непреодоленных кастовых и племенных (этнических) ограничений и нежелание некоторых вузов вводить технические дисциплины ввиду их

временной непривлекательности.

Индийское правительство, учитывая трудности, вносило соответствующие поправки и дополнения в организационную работу. В числе их можно назвать следующие: расширения перечня технических и естественно-научных специальностей в государственных и частных вузах; поощрение государственными субсидиями частных вузов, открывающих технические и естественно-научные специальности; профессионализация средней и начальной школы; усиление профориентационной работы в индийских школах; ликвидация путем невыдачи лицензий в 1992–1998 гг. тех вузов, качество обучения в которых было признано низким.

В 1990-х гг. в рамках коррекции образовательной реформы был проведен ряд важнейших мероприятий:

- созданы новые центры педагогических исследований во многих университетах;
- увеличена сеть открытых университетов и центров дистанционного образования;
- разработана модель так называемого сельского университета;
- создана сеть междууниверситетских центров в области ядерной физики, астрономии и атомной энергетики;
- усилена государственная поддержка Индийского совета по исследованиям в области социальных наук, Индийского совета исторических исследований, Совета по философским наукам;
- поднят вопрос об экономической эффективности деятельности вузов.

Однако расширение прав вузов рассматривалось через призму усиления государственного контроля. Был создан Национальный совет по аккредитации, деятельность которого распространялась на все учреждения высшего профессионального образования, независимо от их организационно-правового статуса. В целом, проведение данного комплекса мероприятий позволило добиться значительных успехов.

Успешно проведенная реформа высшего профессионального образования способствовала ускорению социально-экономического развития Индии, росту ее авторитета на международной арене, базирующегося на достижениях страны в сфере информационных технологий, медицины, биохимии, физики, математики, фармации.

Для Российской Федерации и ее системы высшего профессионального образования чрезвычайно важным является опыт Индии в вопросах взаимодействия правительства и ученых страны в решении проблем модернизации высшего профессионального образования.

В Индии идет постоянный процесс развития теоретической научно-педагогической мысли, результатом которого являются рекомендации по развитию системы высшего профессионального образования, формируемые для руководства страны (труды У. Шармы, Б. Шармы, С. Растоджи, Р. Тэквели). *Основные направления научно-педагогических рекомендаций* касаются государственной поддержки дистанционных форм обучения, продвижения образовательных услуг индийских университетов на мировых рынках, формирования новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры, развития специального образования, нахождения способов облегчения доступа к высшему образованию инвалидов, разработки целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов.

В начале XXI в. рекомендации индийских ученых-педагогов сводятся к приоритетному развитию технического образования; совершенствованию системы грантов правительства на развитие дистанционного образования, резервирование рабочих мест в государственных учреждениях; концентрации внимания правительства на проблемах экологии; гуманитаризации высшего профессионального образования, а также корректировке социологических и философских его аспектов. Огромное внимание в условиях современности ученые-педагоги обращают на исторические аспекты развития высшего профессионального образования в стране (труды С. Р. Шармы, Р. Н. Шармы,

В. К. Рао).

Индийские ученые-педагоги считают, что основными нерешенными проблемами в системе высшей индийской школы являются, во-первых, проблемы высшего женского образования; во-вторых, проблемы обеспечения доступа к высшему образованию представителей «низших» каст и социально незащищенных слоев населения (проблема кастовости, несмотря на все усилия правительства, до сих пор не решена в полном объеме); в-третьих, проблемы, связанные с региональными различиями в системе высшего профессионального образования, путями разрешения которых видятся продвижение положительной дискриминации и расширение дистанционного образования при его низкой стоимости.

Значительный вклад индийские ученые-педагоги вносят в развитие индийской высшей мусульманской школы. В современных концепциях исламского воспитания содержатся продуктивные подходы к воспитанию личности обучаемого, которые можно рассматривать как предпосылки идей личностно развивающего образования, психологической поддержки, содействия развитию субъектности студента и которые являются инновационными в современной педагогической психологии. Особенностью современных мусульманских педагогических концепций является постановка в основу воспитания исламской религии.

Основоположники мусульманской педагогики выступают сторонниками развития у студентов самостоятельного мышления, не приветствуя схоластики и догматизма в образовательном процессе. Наряду с этим в своей педагогической деятельности они культивируют требование активизации процесса обучения и воспитания, осуществления связи высшей школы с жизнью, с личным опытом обучаемых, организации эффективной и рациональной системы преподавания учебных дисциплин.

Для России особую значимость представляет *опыт модернизации системы высшего профессионального образования в Индии в XXI в.* На рубеже

XX–XXI вв. образовательная система страны столкнулась со следующими вызовами: глобализация всей системы высшего профессионального образования; усложнение стоящих перед страной социально-экономических, политических и культурных проблем; обострение этноконфессиональной ситуации; наличие диспаритета в доступе к высшему образованию между штатами и дистриктами (районами); наличие серьезных различий в возможности получения высшего образования сельскими и городскими жителями.

Первоначально были разработаны основные *направления образовательной модернизации*, суть которых состояла в следующем:

- полная ликвидация социального неравенства;
- изучение тех отраслей наук, которые актуальны в конкретной социальной и природной среде;
- развитие университетской автономии;
- справедливое распределение льготных субсидий и грантов между вузами;
- объединение всех имеющихся в стране колледжей в рамках университетов;
- установление жесткого правительственного контроля за качеством подготовки специалистов в негосударственных (частных) вузах;
- постепенное упразднение всех посреднических организаций, связанных с процессами выдачи лицензий и проверки аккредитационных показателей;
- осторожное отношение к работе в стране филиалов зарубежных вузов;
- постепенный переход на многоканальное финансирование индийских вузов;
- совершенствование системы ЕГЭ;
- внедрение эффективной эмпирической оценки студентами качества работы преподавателей;
- повышение общего качества управления вузами;

- постепенное углубление всего комплекса академических свобод (определение преподавателями содержания курсов, форм контроля и оценки знаний студентов);

- полная деполитизация учебной деятельности.

Вызывает особое уважение *алгоритм действий индийского правительства* по претворению в жизнь реформы высшего профессионального образования, который можно адаптировать к условиям России.

Во-первых, была проведена подготовительная работа, заключающаяся в доведении целей и направлений модернизации до всех заинтересованных лиц, для чего был разработан и введен в действие специальный образовательный портал.

Во-вторых, с участием индийских НИИ педагогики и научных деятелей был разработан проект модернизации.

В-третьих, организована широкая общественная дискуссия, в которой приняли участие как преподаватели, так и студенты. Были выслушаны и учтены все мнения и предложения.

В-четвертых, усилиями индийского правительства был создан специальный комитет по проведению реформы и обновлению педагогических кадров. Его успешную работу обеспечили видные индийские ученые-педагоги, образовательные менеджеры и другие специалисты.

В-пятых, комитетом были подготовлены действительно жизнеспособные предложения по модернизации системы высшего образования.

В-шестых, усовершенствована работа Комиссии по университетским грантам, на которую, как и на Национальный совет оценки и аккредитации (НААС), возложено руководство работой по аккредитации и лицензированию.

В-седьмых, большие полномочия в реализации образовательной деятельности приобрели региональные правительства и легистратуры. Им было предоставлено право учреждения новых вузов и руководства большинством вузов, находящихся на их территории (регионального подчинения), при

сохранении общего контроля со стороны государства за их работой.

В начале XXI в. по сравнению с предшествующим периодом образовательную политику индийского правительства в ходе проводимой модернизации отличали следующие особенности:

- претворение в жизнь решения о том, что все индийские университеты должны стать научно-исследовательскими вузами;

- объявление непримиримой борьбы с отраслевой замкнутостью вузов: наряду с чисто техническими дисциплинами упор стал делаться на гуманитарные направления, что в корне отличается от современных образовательных подходов в России;

- включение в учебные планы и программы дисциплин территориально-регионального компонента;

- повышение эффективности стажировок студентов в целях освоения ими профессиональных компетенций.

В современных условиях правительственная образовательная политика в Индии направлена на решение следующих задач: согласование деятельности университетов с потребностями рынков трудовой силы; поддержка молодежи из числа зарегистрированных каст и племен, а также женщин; ужесточение аккредитационных проверок и лицензирования вузов, в ходе которых особое внимание уделяется качеству профессорско-преподавательских кадров, расширению научно-исследовательских проектов; оптимизация существующих вузов и колледжей в зависимости от потребностей региона; поддержание вузов, находящихся в стратегически важных и труднодоступных районах; укрепление учебно-лабораторной и материально-технической базы вузов; осуществление территориального выравнивания сети учреждений профессионального образования; уделение особого внимания развитию прорывных (критических) технологий; укрепление этнопедагогической и этноконфессиональной образовательной базы путем поддержания специалистов по редким языкам, региональной истории и культуре, что особенно актуально для России.

Основными *принципами принятия и реализации новых образовательных концепций* в системе высшего профессионального образования в Индии являются следующие: неотдаленность по времени практической разработки новых образовательных концепций и технологий от их практической реализации; отсутствие пустопорожних споров и неэффективных дискуссий; быстрое нахождение консенсуса между всеми заинтересованными сторонами; быстрое претворение принятых решений в жизнь.

При разработке новых образовательных концепций и технологий в системе высшего образования их разработчикам приходилось учитывать *диспаритет в развитии различных ступеней образования* в стране, заключающийся в следующем.

Во-первых, высшая школа в своем развитии значительно опережала другие виды образования: начальное, среднее, дошкольное, профессиональное.

Во-вторых, уровень подготовки специалистов в разных вузах был различным.

В-третьих, отставало качество педагогического образования, например, от технического.

В-четвертых, в начале третьего тысячелетия стали замедляться темпы прироста количества студентов, он стал обратно пропорционален приросту населения в целом по стране.

Кроме этого, нам стоит внимательнее подойти к индийскому опыту в сфере подготовки специалистов высшей квалификации. В республике не произошло крена в сторону технических и естественнонаучных направлений, как в это случилось в России, несмотря на активные меры правительства расширения подготовки инженерно-технических кадров, необходимых для динамично развивающейся индийской экономики. Вместе с тем, здесь традиционно популярны исследования в сфере гуманитарных и общественных наук, менеджмента.

Чтобы оценить количество индийцев, обучающихся по разным

направлениям подготовки PhD, приведем данные по состоянию на 2012-2013 учебный год.

Таблица 29. – Распределение обучающихся по программам PhD и аспирантов в высшем образовании Индии в 2012-2013 учебном году (в процентах)

Направление	PhD	Аспиранты
Сельское хозяйство	4.39	0.61
Коммерция	3.21	8.04
IT и компьютеры	1.93	9.34
Инжиниринг и технологии	17.45	6.34
Иностранные языки	3.16	4.83
Домоводство	0.68	0.21
Языки народов Индии	6.14	8.78
Право	0.84	0.76
Менеджмент	4.47	16.92
Медицинские науки	6.50	4.17
Наука	20.61	8.75
Социальные науки	18.27	20.58
Прочие	12.35	10.69

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.5.

Кстати, такая закономерность прослеживается и на других уровнях высшей школы Индии: бакалавриате, магистратуре и пр. Вероятно, в ближайшие годы подобного рода соотношение сохранится в силу ментальных особенностей и предпочтений индийской молодежи.

О том, какое количество студентов индийских вузов обучается по разным направлениям бакалавриата и специалитета можно судить по данным следующей таблицы.

Таблица 30 . – Распределение студентов по направлениям подготовки в высшем образовании Индии

Направление	Мужчины	Женщины	Всего
B.A.-Bachelor of Arts	28.22	37.84	32.55
B.Com.-Bachelor of Commerce	11.51	11.30	11.42
B.Sc.-Bachelor of Science	10.41	12.09	11.17
B.Tech.-Bachelor of Technology	9.10	4.46	7.01
B.E.-Bachelor of Engineering	8.07	4.06	6.26
B.Ed.-Bachelor of Education	1.34	2.84	2.01
L.L.B.-Bachelor of Law or Laws	0.86	0.48	0.69
M.A.-Master of Arts	3.45	5.42	4.34
M.Sc.-Master of Science	1.59	2.31	1.91
M.B.A.- Master of Business	2.25	1.44	1.88
M.Com.-Master of Commerce	0.77	1.16	0.94

M.C.A. -Master of Computer	0.92	0.75	0.84
M.B.B.S.-Bachelor of Medicine	0.46	0.52	0.49
M.Tech. -Master of Technology	0.61	0.39	0.51
M.E.-Master of Engineering	0.25	0.22	0.24
Другие	20.20	14.72	17.73

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.6.

Заслуживает внимания процедура аккредитации индийских вузов. Основными критериями аккредитации являются: оценка учебных планов и программ; качество обучения; образовательный процесс в целом и система оценивания; состояние и результаты научных исследований; консалтинг; развитие инфраструктуры и ресурсов; социальная политика. Важной является конечная оценка качества обучения, включающая в себя три основных уровня: высокий, средний, низкий.

Среди нерешенных проблем высшего профессионального образования в Индии главными являются: острая нехватка профессорско-преподавательских кадров; общее снижение финансирования за счет перехода на частно-государственное партнерство; неравномерный рост учебных заведений по регионам; сохранение невысокого показателя доступа к высшему образованию среди населения страны; отставание роста расходов на нужды национальной системы высшего профессионального образования от расширения сети вузов; наличие во многих вузах весьма посредственной учебно-лабораторной и материально-технической базы, что затрудняет их развитие.

В последние годы *основными направлениями образовательной политики* индийского правительства являются: разукрупнение мегауниверситетов; объединение небольших университетов в более крупные, особенно на периферии; кластеризация небольших колледжей в один университет; приоритет в учреждении частных университетов федерального и регионального уровней; четкая увязка количества выпускаемых специалистов с социально-экономическими потребностями страны.

Немалое внимание уделяется совершенствованию *механизма финансирования вузов*, наиболее важными показателями которого являются расходы на одного студента и их выравнивание в различных регионах. Основными способами совершенствования финансирования вузов являются жесткая привязка оплаты к уровню аккредитационной оценки вуза и привязка к количеству студентов на 10 тысяч населения отдельно взятого региона.

Общеизвестно, что развитие системы высшего профессионального образования в России зависит от *региональной образовательной политики*, где у нас имеется много нерешенных моментов. По сравнению с Российской Федерацией Индия добилась в региональной образовательной политике выдающихся успехов. Постараемся проанализировать все, сделанное в этой сфере.

Основными факторами, влияющими на региональную образовательную политику в Индии, являются:

- галопирующий рост населения отдельных регионов;
- сильная живучесть региональных обычаев, традиций, пережитков, которые зачастую бывает очень трудно перебороть;
- наличие региональных различий в доступе к высшему профессиональному образованию;
- нерациональное и неравномерное размещение вузов в различных регионах страны, размещение большинства крупных вузов в густонаселенных штатах страны;

- практически отсутствие университетов на слабо развитых в социально-экономическом отношении союзных территориях;

- неудовлетворительный доступ молодежи в ряде проблемных регионов;

- низкий образовательный уровень лиц, имеющих высшее образование, у отдельных этносов.

К числу *нерешенных проблем* в региональных системах высшего профессионального образования Индии мы относим сложности в стипендиальном обеспечении студентов, обеспечении условий их проживания в общежитиях, регулировании стоимости обучения на платной основе.

В индийских регионах модернизация системы высшего профессионального образования сконцентрирована на реализации следующих направлений:

- расширение прав субъектов Индийской федерации в сфере высшего образования;

- активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов.

Пути осуществления региональной образовательной политики являются:

- создание так называемых модельных колледжей;

- открытие новых центральных университетов в регионах;

- создание университетов преимущественно в проблемных регионах;

- изменение порядка выборов ректоров университетов с учетом региональной специфики;

- изменение порядка начисления и выплаты зарплаты преподавателям и стипендий студентам в сторону большей гласности и открытости;

- усиление регионального контроля за финансовой деятельностью университетов и колледжей;

- применение особых аккредитационных показателей в проблемных

районах, основанных на состоянии материально-технической базы, санитарно-гигиенических и других условиях;

- создание четких условий, невыполнение которых могло привести к ликвидации некачественного вуза;
- выравнивание трат на образование в различных штатах;
- предоставление социальных гарантий в обеспечении доступа к высшему образованию представителей социально незащищенных социальных групп.

В целях преодоления региональных различий в образовательной политике индийское центральное и региональные правительства предпринимают такие шаги, как создание межуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов, развитие информационно-коммуникационных технологий при участии вузов.

Национальные черты в развитии федеральных и региональных вузовских систем проявляются в следующем:

- бережное отношение к историко-культурному наследию;
- наличие эксклюзивных, свойственных конкретным штатам, систем управления образованием;
- жесткая увязка развития региональных систем высшего образования с федеральными и региональными пятилетними планами;
- наличие специализированных, нетипичных для общемировой практики научно-исследовательских вузов, в которых образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях;
- постоянное внедрение исключительно специфических программ по обучению узко социальных групп населения, например, создание исключительно женских высших учебных заведений;
- наличие региональных, свойственных конкретным территориям образовательных стандартов, отличных от общенациональных.

В 1960–1980-х гг. устранение недостатков образовательной политики в слаборазвитых регионах было в числе главных требований сепаратистских

партий и движений к центральному правительству.

Что касается борьбы с сепаратизмом (в пример России), то именно разумная, научно обоснованная региональная образовательная политика центральных и региональных индийских властей, основанная на упорядочении привлечения в систему образования человеческих ресурсов, учреждении новых университетов региональной направленности в проблемных штатах, изменении порядка назначения (выборов) ректоров новых вузов, помогла в 1990-е гг., а затем и в начале XXI в. снизить накал сепаратистских требований и выступлений в таких штатах, как Пенджаб, Кашмир и Нагаленд.

Для Российской Федерации интересен также опыт совершенствования системы высшего педагогического образования в Индии, который подробно был исследован нами выше.

В последние годы Республика Индия столкнулась с новыми угрозами и вызовами, характерными для большинства стран мира. В связи с этим Правительство Индии определило новые задачи для национальной системы высшего образования. Это, в частности, нашло отражение в программных документах XI-го (2007-2012) и XII-го (2012-2017) пятилетних планов развития. Рассмотрим наиболее значимые новации, предусмотренные этими планами, а также иными государственными актами и программами.

В целях повышения качества подготовки специалистов, расширения научных исследований на базе вузов индийские власти приняли в 2009 г. закон, в соответствии с которым предполагается учреждение 16 новых университетов, имеющих статус центральных (федерального подчинения). Такие вузы открываются сейчас в тех штатах, которые по состоянию на 2009 г. не имели на своих территориях центральных университетов (кроме штата Гоа). Процесс учреждения ведущих региональных вузов идет с учетом местных условий, сложившейся инфраструктуры, особенностей региональных экономик и рынков труда и т.д. В некоторых случаях речь идет о слиянии (объединении) нескольких действующих образовательных учреждений. В других – о

строительстве новых кампусов. Активное участие в этих процессах принимают региональные власти.

Вузом нового типа стал учрежденный в 2008-2009 учебном году Национальный университет племен имени Индиры Ганди (г. Амаркантак, штат Мадхья-Прадеш). В этом крохотном по индийским меркам городке в чистом поле создан новый кампус с развитой инфраструктурой. Университет, учрежденный парламентским актом, призван удовлетворять потребности в высшем образовании для представителей зарегистрированных племен, а также стать центром изучения племенной культуры. Уже сейчас в вузе открыт Музей племенной культуры, который одновременно является научно-исследовательским центром. Здесь экспонируются уникальные экспонаты, собранные в ходе полевых этнографических экспедиций со всей Индии. Студенты, поступившие на обучение в университет, осваивают программы бакалавриата на бюджетной основе, получают государственные стипендии, имеют иные формы социальной поддержки. В университете реализуется проект в сфере информационно-коммуникационных технологий. Он нацелен на продвижение компьютерной грамотности среди местного населения. Дело в том, что городок Амаркантак расположен в местности, где преимущественно проживают племена, которые в силу определенных причин оказались вне достижений современной цивилизации.

Как и в России, в Индии особое внимание уделяется созданию университетов, конкурентоспособных на мировом уровне. Такая задача была определена Правительством еще в 2007 г. Изначально предполагалось, что 14 центральных университетов должны в течение нескольких лет войти в число лучших вузов мира. В настоящее время лишь несколько индийских вузов вошли в число лучших университетов мира по версии *QS World University Rankings 2016-2017*. Это Индийский институт наук в Бангалоре (146-е место), Индийский технологический институт Дели (180-е место), Индийский технологический институт Мумбаи (202-е место), Индийский технологический

институт в Ченнаи (255-е место), Индийский технологический институт в Канпуре (272-е место), Индийский технологический институт в Кхарагпуре (287-е место).

Таким образом, в ТОП-300 ведущих университетов мира в 2016 г. вошли 6 индийских вузов, при этом ни один центральный университет в это число не вошел.

Правительство Индии предполагает, что с расширением национальной системы высшего образования будет и расширяться список университетов, претендующий на вхождение в мировые рейтинги вузов.

В целях решения проблемы с обеспеченностью педагогическими кадрами школ, расположенных в наиболее отсталых районах Индии, правительством принято решение об открытии на местах 374 колледжей. По согласованию с региональными правительствами определен список дистриктов (районов) в штатах и союзных территориях, где ощущается наиболее острая нехватка учителей. К таким территориям отнесены районы с неразвитой инфраструктурой, культурно отсталые. В соответствии с пятилетними планами развития, федеральное правительство финансирует открытие новых вузов, исходя из соотношения 1:2 (где 1 – доля федерального бюджета, а 2 – регионального). В отдельных случаях такое соотношение может быть 1:1, т.е. 50 % - средства федерального бюджета, а 50 % - средства бюджета штата. Такой подход, по мнению индийских специалистов, должен положительно отразиться на расширении доступа к высшему образованию, развитию сети вузов в регионах.

Еще одна острая проблема, характерная для вузов Индии, – отсутствие свободных мест в студенческих общежитиях для девушек. Эта проблема имеет в республике давнюю историю. Недостаток женских общежитий во многих регионах Индии сдерживал доступ девушек к получению высшего образования. Несмотря на значительные финансовые вливания из бюджетов всех уровней, решить эту проблему до сих пор не удалось. В настоящее время определен

список вузов, в которых осуществляется строительство или модернизация женских студенческих общежитий.

Увеличивается федеральное и региональное финансирование аффилированных колледжей, входящих в структуру государственных технических вузов. Из-за правовых пробелов они фактически не получают государственной поддержки, так как не отвечают федеральным критериям с точки зрения численности контингента и соответствия материально-технической базы установленным нормам. Этот пробел привел к тому, что аффилированные колледжи часто имеют острый недостаток в средствах, устарелую учебно-лабораторную базу и т.д. В ближайшие годы такие колледжи смогут рассчитывать на получение специальных грантов от Правительства.

В ходе реализации XII-го пятилетнего плана меняется система финансирования вузов. С 2013 г. Правительство республики перешло на программно-целевое финансирование, об эффективности которого говорить еще рано. Во всяком случае, многие управленцы, профессора, эксперты выражают недовольство тем, как финансируются федеральные и региональные университеты. Также они отмечают, что реформа высшего образования в Индии идет значительно «медленнее и хуже» по сравнению с соседним Китаем.

Система управления высшей школой Индии остается громоздкой и нередко запутанной, когда разные органы управления, по сути, занимаются одинаковыми вопросами. Это понимают и в Правительстве республики. Предполагается учреждение Государственного совета по высшему образованию как нового органа, призванного отвечать за планирование, качество, мониторинг и оценку высшего образования. В качестве приоритетных задач на ближайшую перспективу Правительство Индии назвало расширение частно-государственного партнерства в сфере высшего образования, в том числе учреждение университетов крупнейшими национальными корпорациями. Предварительно называется 50 ведущих индийских фирм. Однако и эта инициатива скептически была воспринята профессорско-преподавательским

сообществом Индии, считающим национальную высшую школу слишком коррумпированной и забюрократизированной. В настоящее время в части госзакупок индийские вузы – копия российских. Там все делается так же, как и в России. Но уровень коррупции, по мнению индийских экспертов, меньше не стал.

Также в последние годы индийские власти выражали озабоченность снижением качества и объемов научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работы в университетах республики. В связи с этим Уполномоченный комитет под председательством профессора М.М.Шарма подготовил рекомендации по повышению эффективности НИР в университетах Индии. Пересмотрены подходы к выделению субсидий на поддержку исследовательских программ вузов и педагогических колледжей с учетом их актуальности, значимости для развития той или иной науки и национальной экономики. Сейчас финансовую поддержку получают те программы, которые вписываются в стратегию развития республики на ближайшую и среднесрочную перспективу, а также носят «прорывной» характер в области техники и технологий.

Одной из острых проблем современной Индии остается безработица среди молодежи. Если учесть, что медианный возраст индийцев сейчас составляет 25 лет, а лиц в возрасте от до 20 до 35 лет – несколько сотен миллионов, становится понятным, насколько эта проблема волнует граждан республики. Ситуация усугубилась кризисными явлениями в национальной экономике, которые были вызваны как глобальным кризисом, так и чисто внутренними проблемами Индии. Рост инфляции, снижение инвестиций в реальный сектор экономики, продолжающийся рост числа молодых людей, ищущих работу, – все это обострило социальную напряженность в индийском обществе. В этих условиях руководство республики пытается ввести в действие новые регуляторы, способные повлиять на проблемы. Однако успехи на этом пути очень скромные. Признавая важность получения высшего образования,

многие индийские семьи прибегают к банковским образовательным кредитам. Получив же заветное образование, примерно треть выпускников престижных вузов Индии уезжает за рубеж в поисках хорошо оплачиваемой работы. Уезжают программисты, врачи, инженеры, физики, биологи и т.д. Преодолеть эту тенденцию не удастся до сих пор. Предполагаем, что она останется актуальной и в ближайшие 5-7 лет. Примечательно, что с проблемами молодежи, образования по-своему стараются справиться правительства штатов. И здесь есть положительный опыт. К примеру, правительство Уттар-Прадеш расходует на нужды здравоохранения и образования более трети бюджетных средств, а в штатах Керала и Раджастан – около 70% [464, p.56].

Здесь действуют региональные программы в сфере молодежной политики, оказывается государственная поддержка молодым специалистам. По прогнозам специалистов, к 2020 г. Индия должна стать третьей экономикой в мире. Экономический рост будет сопровождаться качественными и количественными изменениями в национальной системе высшего образования. К 2025 г. примерно 25 млн. домохозяйств в республике будут иметь доход в 15 тыс. долларов США, что позволит им оплачивать получение высшего образования своим детям. Речь идет дополнительно о примерно 15 млн. молодых индийцах [497, p.6].

Примерно 86 % всех студентов в индийских университетах обучаются по программам бакалавриата, 12 % - магистратуры и всего 1 % обучаются по программам PhD (140 тыс. чел.), что уже сейчас не отвечает потребностям национальной экономики [Ibid, p.16]. Эксперты отмечают, что в ближайшие 5-10 лет существующая система высшего образования республики будет не в состоянии обеспечивать потребности молодежи, следовательно, речь должна идти о расширении сети вузов. Особое внимание, по мнению специалистов, следует обратить на расширение подготовки научных кадров. И сейчас во многих вузах Индии качество профессорско-преподавательского состава оставляет желать лучшего. Для примера, сейчас в Индии ежегодно защищается

около 4,5 тыс. диссертаций на соискание ученой степени PhD, что для такой огромной страны ничтожно мало. Для сравнения в Китае каждый год проходит защита 30 тыс. диссертаций, в США – 25 тыс. [Ibid, p.17].

В рамках реализации 12-го пятилетнего плана развития в качестве приоритетных задач Правительство Индии наметило достижение следующих целей:

- всемерное развитие ИКТ в образовательном процессе;
- дополнительная поддержка мультидисциплинарных исследований;
- повышение прозрачности и самостоятельности вузов.

Меняется отношение в Индии и к формам сотрудничества с зарубежными вузами. С этой целью в стране даже проводились специальные опросы и исследования. Большинство опрошенных считают, что не следует открывать в Индии филиалы (кампусы) иностранных университетов, а нужно расширять двустороннее сотрудничество индийских вузов с зарубежными партнерами в области образовательного процесса и научных совместных исследований.

Еще один новый подход заключается в предложениях передачи части полномочий в сфере высшего образования от федерального центра региональным правительствам. Конечно, не все субъекты Индийской федерации в настоящее время готовы к приему таких полномочий. Но некоторые штаты уже сейчас демонстрируют инновационные подходы в вопросах взаимодействия с высшей школой. В качестве примера можно привести Правительство штата Гуджарат – одного из крупных промышленных регионов страны. Здесь не только налажено тесное сотрудничество и взаимодействие между региональными властями и центральными и местными университетами, но и оказывается необходимая поддержка в установлении двусторонних отношений вузов с зарубежными партнерами (в частности, вузами Великобритании, Канады и Японии). Также положительный опыт в этой сфере взаимодействия имеется в штатах Западная Бенгалия, Тамилнад и др.

На будущее индийские специалисты предлагают рассмотреть вопрос о запуске в Азии процесса, аналогичного Болонскому. Некоторые эксперты предлагают даже рабочее название «Болонья для Азии» [Ibid, p.22]. Данный процесс, по мнению его инициаторов, повысит академическую мобильность как студентов, так и преподавателей, но уже на огромном и перспективном азиатском пространстве.

Считается, что и в ближайшей перспективе индийская система высшего образования будет играть ведущую роль на всем пространстве Южной Азии. Абитуриенты из Непала, Шри-Ланки, Королевства Бутан, Мальдивской Республики, Бангладеш в большинстве отдадут предпочтение именно индийским вузам. Это не только дань традициям, но и реальная возможность получить качественное высшее образование в соседней стране.

Таким образом, последние тенденции в развитии национальной системы высшего образования Республики Индия дают основания предположить, что ее ждет хорошее будущее. Индийцы активно изучают и продвигают лучший мировой опыт, укрепляют позиции в тех направлениях подготовки специалистов, которые традиционно считаются одними из лучших в мире, расширяют тематику самых перспективных научных исследований, углубляют международное сотрудничество в сфере высшего образования и науки. Вместе с тем, в ближайшие 5-7 лет в Индии сохранятся специфические проблемы, связанные с историко-культурными и социальными традициями. Среди нет – проблемы межкастовых противоречий, гендерный паритет, доступность высшего образования представителям социальных низов индийского общества и др.

Таким образом, характеризуя перспективы развития индийской высшей школы и возможности использования ее опыта в условиях модернизационных процессов России, можно сделать следующие *выводы*:

- для российской системы высшего образования важен опыт использования при создании местных систем высшего образования *новаций*,

апробированных в условиях британской высшей школ, взятых на вооружение Индией, а именно: упор на индивидуализацию обучения, его личностный характер, основанный на учете культурного разнообразия местного региона; создание атмосферы общности субъектов образовательного процесса; истинный демократизм, равноправное и деловое взаимодействие между педагогом и студентами; предоставление максимальной самостоятельности и самодеятельности студентам, объединение их посредством разнообразной учебной и общественной деятельности; здоровьесберегающая политика; широкая автономия от вышестоящих органов государственного образовательного управления, определенная доля свободы от рекомендованных «сверху» образовательных стандартов, право на комплектование педагогических кадров, формирование образовательной стратегии учреждения теми, кто ее реализует и проводит в жизнь;

- значительный интерес для отечественного образования представляют *принципы* создания и последующего развития высшего исламского образования в Индии (сохранение духовной и культурологической миссии университетов; видение исламского университета как источника научных знаний, мудрости и просвещения, сохранения и передачи знаний, духовных и культурных ценностей, высших образцов человеческой деятельности, развития интеллекта ради обновления культуры; развитие университета как «репродукции идеального мира»), реализация которых будет способствовать решению задачи духовного и этнокультурного возрождения мусульманских народов России;

- для системы высшего образования РФ, в условиях, когда в стране взят курс на модернизацию его технической составляющей, исключительно актуальным является опыт, накопленный Индией по становлению высшей технической школы, при том, что важным остается и опыт реализации национально-культурной составляющей индийской системы высших учебных заведений, включающий в себя литературно-художественные изыскания, драматургию, хореографию и языкознание, а также такие принципы принятия и

реализации новых образовательных концепций в системе высшего образования в Индии, как: неотдаленность по времени практической разработки новых образовательных концепций и технологий от их практической реализации; отсутствие пустопорожних споров и неэффективных дискуссий; быстрое нахождение консенсуса между всеми заинтересованными сторонами; быстрое претворение принятых решений в жизнь;

- для Российской Федерации и ее системы высшего профессионального образования чрезвычайно важным является опыт Индии в вопросах взаимодействия правительства и ученых страны в решении проблем модернизации высшего образования: государственная поддержка дистанционных форм обучения, продвижение образовательных услуг индийских университетов на мировых рынках, формирование новых программ магистратуры, аспирантуры и докторантуры, развитие специального образования, нахождение способов облегчения доступа к высшему образованию инвалидов, разработка целевых программ по созданию рабочих мест для выпускников вузов, а также опыт совершенствования системы высшего педагогического образования в Индии;

- в связи с тем, что существуют нерешенные проблемы в региональных системах высшего образования Индии (сложности в стипендиальном обеспечении студентов, обеспечении условий их проживания в общежитиях, регулировании стоимости обучения на платной основе и др.) индийское центральное и региональные правительства концентрирует внимание на реализации следующих направлений: расширение прав субъектов Индийской федерации в сфере высшего образования; открытие так называемых «модельных колледжей», создание центральных университетов в проблемных регионах, а также межуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; развитие информационно-коммуникационных технологий при участии вузов; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений,

территориально-регионального компонента учебных программ и планов и др.;

- перспективами в осуществлении региональной образовательной политики являются: изменение порядка выборов ректоров университетов с учетом региональной специфики; изменение порядка начисления и выплаты зарплаты преподавателям и стипендий студентам в сторону большей гласности и открытости; усиление регионального контроля за финансовой деятельностью университетов и колледжей; применение особых аккредитационных показателей в проблемных районах, основанных на состоянии материально-технической базы, санитарно-гигиенических и других условиях; создание четких условий, невыполнение которых могло привести к ликвидации некачественного вуза; выравнивание затрат на образование в различных штатах;

- создание региональных, свойственных конкретным территориям, образовательных стандартов, отличных от общефедеральных, специализированных, нетипичных для общемировой практики научно-исследовательских вузов, в которых образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях; внедрение исключительно специфических программ по обучению узко социальных групп населения (например, создание исключительно женских высших учебных заведений); предоставление социальных гарантий в обеспечении доступа к высшему образованию представителей социально незащищенных социальных групп.

Выводы по третьей главе:

- преподаватель как субъект образовательного процесса в современной высшей школе Индии традиционно еще с древнейших времен имеет особый социальный статус. Современные индийские ученые, профессора и доценты, имеют высокий авторитет в мировой науке, выступают центральной фигурой модернизации высшей школы, занимают лидирующие позиции в мире в целом

ряде наук и научных направлений, таких как компьютерные технологии, кибербезопасность, фармацевтика, математика и т.д. Здесь сложились всемирно известные научные школы со своими традициями;

- для предотвращения «утечки мозгов» из страны, для достижения значимых позиций индийских ученых в мировой науке и развития самых перспективных, «прорывных» научных разработок, критических технологий, определяющих будущее многонационального государства, правительством Индии предпринимается целый комплекс мер: повышение материального благополучия профессорско-преподавательского состава, создание комфортных условий для осуществления научно-исследовательской и опытно-экспериментальной инновационной деятельности, а также комфортных бытовых условий, введение льгот и преференции для преподавателей, поощрение роста подготовки научных кадров и т.д.;

- к ожиданиям индийского общества от преподавателей относятся: осуществление передовых научных исследований мирового уровня и публикации в самых престижных научных журналах из перечня Web of Sciences, Scopus и др.; осуществление научного руководства аспирантами и докторантами, работающими над перспективными темами; разработка уникальных, авторских курсов и их чтение студентам на уровне магистратуры и аспирантуры; активное участие в грантовых программах, привлечение дополнительных источников финансирования научных проектов; оказание всемерного содействия в развитии научно-лабораторной и опытно-экспериментальной базы университета и т.д.;

- в связи с ухудшением позиций индийских университетов в последнем международном рейтинге в качестве приоритетной задачи Правительство Индии объявило план создания и поддержки 20 национальных университетов мирового уровня, для решения которой практически сняты все ограничения в привлечении в данные вузы лучших специалистов из-за рубежа, самых лучших преподавателей мирового уровня;

- серьезное внимание федеральное правительство и правительства штатов уделяют повышению публикационной активности индийских профессоров и доцентов в ведущих мировых научных журналах, учреждению (либо изменению статуса) индийских журналов, включенных в базу Web of Sciences, Scopus, Web of Knowledge, Astrophysics, PubMed, Mathematics, Chemical Abstracts, Springer, Agris, GeoRef и др.;

- до начала XXI века в республике Индия преобладала британская модель высшего образования, что объяснялось традициями, заложенными англичанами в период колониального господства на Индийском субконтиненте, а также тем обстоятельством, что ведущие индийские преподаватели получили образование и защитили диссертации в Великобритании;

- в начале XXI века Индия приступила к крупномасштабной перестройке содержания образования, форм, методов и средств обучения, ориентируясь на американскую модель высшей школы, причинами такого перехода стали: усилившаяся эмиграция индийцев в США в начале XXI в., кратное увеличение количества индийцев, выбравших университеты США для обучения, открытие на территории Индии филиалов американских вузов, а также самостоятельных вузов с американским финансированием, спонсорством и управлением, выпускники которых в большинстве случаев для продолжения обучения уезжают в США;

- в университетах Индии идет активный процесс обновления форм и содержания образования на основе новейших достижений науки и техники, запросов мировой и национальной экономики, с учетом новых вызовов и угроз;

- в последние годы в Индии значительное внимание уделяется совершенствованию средств обучения в вузах, подавляющее большинство из них имеют современное оборудование, технические средства обучения последнего поколения, хорошо оснащенные библиотеки с большим фондом учебной и научной литературы, компьютерами, оргтехникой, мультимедийным оборудованием и т.д., используются возможности первого в мире

образовательного спутника EDUSAT, запущенного в сентябре 2004 г., что дало мощный экономический эффект;

- методы обучения, используемые в индийских университетах, мало отличаются от общепринятых в мировой практике (в том числе и в Российской Федерации). Индийские преподаватели активно используют такие методы обучения, как проблемные лекции, семинары, учебные дискуссии, коллоквиумы, кейс-технологии, деловые и ролевые игры и т.д. Значительное место в образовательном процессе занимает самостоятельная работа студентов, поиск информации, подготовка письменных работ (рефератов), использование кейсов, основанных на полевых исследованиях и пр.;

- высшая педагогическая школа в Индии зародилась одновременно с национальной высшей школой, когда появилась потребность в национальных педагогических кадрах, стала развиваться сеть национальных начальных и средних школ. Значительный вклад в ее зарождение и становление внесли идеи Р. Тагора, Д. Фула, М. Ганди. Основными компонентами индийской педагогической школы являются педагогические отделения в университетах, государственные и частные педагогические школы, всевозможные курсы подготовки и переподготовки педагогов. Основными составными частями индийской системы педагогического образования считаются религиозное обучение и воспитание, альтернативное педагогическое образование (частная школа), племенное педагогическое образование;

- в результате реформы высшего педагогического образования высшая педагогическая школа стала многообразной, многофункциональной, ориентированной на требования того штата, на территории которого находится, в то же время подверженной влиянию политических, бюрократических, корпоративных, религиозных факторов. Перспективными задачами развития высшей педагогической школы в Индии являются: привлечение в учительские ряды национальных меньшинств; подготовка учителей для мусульманских районов страны, совершенствование педагогического образования в регионах;

- в Индии особое внимание уделяется развитию лингвистического и филологического образования, расширяется подготовка высококвалифицированных специалистов в этих науках. В системе филологического образования в Индии нашло отражение богатое языковое разнообразие, наличие разных официальных языков в штатах республики. В стране сложились известные в мире научные лингвистические школы, научно-исследовательские центры, факультеты и кафедры на базе ведущих университетов. В последние годы филологическое образование в университетах Индии все больше привлекает внимание иностранных студентов. В связи с ростом интереса к русскому языку в университетах открываются кафедры русского языка и литературы;

- развитие высшей технической школы в Индии обусловлено крупномасштабными социально-экономическими реформами в стране, реализация которых была бы невозможна без подготовленных научно-технических кадров, что вызвало необходимость модернизации индийской высшей технической школы. Создание наукоемких производств подтолкнуло к бурному развитию вузовской технической науки. Регулирующая роль правительства страны в этом направлении заключается в координации усилий вузовской науки с руководителями фармацевтических, электротехнических, генноинженерных отраслей путем выдачи вузам специальных грантов, поддержании тех вузов, при которых созданы научно-производственные объединения, поддержке вузов, способствующих развитию региональной экономики;

- к высшим специальным учебным заведениям в Индии относятся полицейские, военные, медицинские вузы, женские университеты и колледжи, женские специализированные институты. Основными принципами развития специального образования в Индии являются: непрерывность и открытость обучения; мощное методическое обеспечение; прагматичность, рациональность, конкретность; психологическая комфортность; доверие к

учащимся в сочетании с жесткой системой контроля знаний, умений, навыков; патриотическое воспитание; особые требования к профессорско-преподавательскому составу; постоянная обратная связь между участниками образовательного процесса;

- особое внимание в Индии уделяется высшему женскому образованию, основными направлениями развития которого выступают: дистанционное образование, приобщение к высшему образованию женщин из отдаленных районов; открытие новых учреждений высшего образования для женщин; создание женских образовательных исследовательских центров, которые проводят научные исследования гендерно-образовательной направленности, организуют различные высшие курсы переподготовки для женщин; развитие учреждений технической направленности для женщин; ликвидация социальных препятствий для высшего образования женщин кастовой направленности; резервирование бюджетных мест для девушек, находящихся под особой защитой государства;

- значительное место в системе высшего образования Индии отводится исламским университетам, миссия которых состоит в обращении студентов, принимающих исламское учение, в будущих проповедников, учителей, исследователей, переводчиков, менеджеров, в формировании и воспитании научных деятелей, которые досконально знают исламские науки и традиции, распространении исламского вероучения, традиций и обычаев на международном уровне, а обучение направлено на изучение исламского учения и Корана, традиций и обычаев исламских народов, арабского языка и литературы, персидского языка и литературы, исламской морали и этики, внедрение понятия «человеческое достоинство», примирение различных течений исламской религии, раскрытие основных путей научного развития религиозных ценностей;

- на рубеже XX и XXI веков Индия значительно расширила международное сотрудничество в сфере высшего образования. Его основными

направлениями являются поступление на обучение в индийские вузы представителей многих стран, выделение значительных правительственных субсидий на обучение зарубежных студентов, выезд индийских студентов на обучение в другие страны, а также заключение межгосударственных соглашений, разработка и реализация совместных проекты в сфере высшего образования, развития науки и техники, заключение двухсторонних соглашений на уровне регионов, установление прямых партнерских связей между индийскими и зарубежными университетами, проведение рабочих совещаний и встреч по обмену опытом, Дней индийской молодежи, выставок-презентаций и т.д., способствующих решению задач международного сотрудничества в по проблемам высшего образования;

- национальная система высшего образования Индии становится все более привлекательной для иностранных студентов. В индийские вузы, где обучение ведется преимущественно на английском языке, поступают граждане как государств Южной Азии (Непал, Мальдивская Республика, Бангладеш, Бутан, Шри-Ланка, Пакистан), так других стран Востока, а также Африки, Австралии и Новой Зеландии, Северной и Южной Америки, Европы и СНГ;

- наиболее динамично в сфере высшего образования развивается американо-индийское сотрудничество. С каждым годом все более привлекательным для индийских студентов становится Китай. Популярным среди индийских студентов становится и японское направление. Также немалый интерес для индийцев представляют вузы Австралии. Традиционно сохраняется интерес индийцев к высшим учебным заведениям бывших социалистических стран Европы (Румынии, Болгарии, Венгрии и др.). Кроме того, индийцы начали осваивать университеты новых стран Балтии и других европейских государств;

- наиболее популярными и востребованными у индийских студентов в странах Европы на протяжении последних двух десятилетий остаются инженерно-технические и экономические специальности;

- российско-индийское образовательное сотрудничество характеризуется следующими положительными показателями: наличием многочисленных российско-индийских совместных общественных организаций, которые стимулируют данный процесс; ростом количества обучаемых по самым различным направлениям; эффективной работой Российского центра науки и культуры; развитой межправительственной договорной нормативной базой, действующими соглашениями между непосредственно вузами и университетами и усилением взаимодействия между крупнейшими университетами; социально-экономическим и гуманитарным сотрудничеством между Российской Федерацией и Индией в целом, которое послужило мощным толчком к международному сотрудничеству в образовательной сфере; взаимодействием в рамках Шанхайской организации сотрудничества, способствующим российско-индийскому сотрудничеству в сфере образования;

- к факторам, определяющим привлекательность российских вузов для индийских студентов, относятся: привлечение бюджетных квот для оплаты обучения Правительством РФ; повышение количества прямых партнерских договоров между конкретными российскими и индийскими вузами; создание информационной базы возможностей, предоставляемых российскими и индийскими вузами; проведение совместных выставок-презентаций в университетских центрах и пр.;

- в российско-индийском образовательном сотрудничестве имеется ряд нерешенных проблем: несовершенство межгосударственной нормативно-правовой базы; частичное несовпадение образовательных стандартов; сложность согласования форм и механизмов совместного финансирования; отсутствие интернет-линий высокой пропускной способности и т.д.;

- в связи с тем, что существуют нерешенные проблемы в региональных

системах высшего образования Индии (сложности в стипендиальном обеспечении студентов, обеспечении условий их проживания в общежитиях, регулировании стоимости обучения на платной основе и др.) индийское центральное и региональные правительства концентрирует внимание на реализации следующих направлений: расширение прав субъектов Индийской федерации в сфере высшего образования; открытие так называемых «модельных колледжей», создание центральных университетов в проблемных регионах, а также межуниверситетских центров в целях реализации дорогостоящих проектов; развитие информационно-коммуникационных технологий при участии вузов; активизация образовательной законодательной инициативы в сфере совершенствования вузовской экономики, трудовых отношений, территориально-регионального компонента учебных программ и планов и др.;

- перспективами в осуществлении региональной образовательной политики являются: изменение порядка выборов ректоров университетов с учетом региональной специфики; изменение порядка начисления и выплаты зарплаты преподавателям и стипендий студентам в сторону большей гласности и открытости; усиление регионального контроля за финансовой деятельностью университетов и колледжей; применение особых аккредитационных показателей в проблемных районах, основанных на состоянии материально-технической базы, санитарно-гигиенических и других условиях; создание четких условий, невыполнение которых могло привести к ликвидации некачественного вуза; выравнивание затрат на образование в различных штатах; создание региональных, свойственных конкретным территориям, образовательных стандартов, отличных от общефедеральных, специализированных, нетипичных для общемировой практики научно-исследовательских вузов, в которых образовательная деятельность осуществляется на послевузовском и постдокторальном уровнях; внедрение исключительно специфических программ по обучению узко социальных групп населения (например, создание исключительно женских высших учебных

заведений); предоставление социальных гарантий в обеспечении доступа к высшему образованию представителей социально незащищенных социальных групп.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Британские колонизаторы, установив контроль над Индией, в целях поддержания авторитета у народных масс были вынуждены не только уделять серьезное внимание системе образования, но и строить ее на основе опыта, накопленного в Индии и других странах в течение многих столетий. Была поставлена сложная задача: адаптировать к условиям Индии чужеродную школу европейского типа, без чего существование английского колониального режима было бы попросту невозможным.

В ходе проведенного исследования нами было доказано, что система британского колониального образования в Индии формировалась на основе культурно-образовательных предпосылок, сложившихся в стране до прихода англичан. Суть этих предпосылок состояла в следующем: в Индии существовала развитая монастырская буддистская школа с высоким уровнем образовательной подготовки и закрытым пансионом; имелись высокоорганизованные школы, принадлежащие другим верованиям (конфессиям); начиная с VII в. государство принимало активное участие в образовательной деятельности путем поддержки не только государственных школ, но и религиозных научно-исследовательских институтов (тантрических), выделения специальных стипендий; была создана в незапамятные времена и поддерживалась государством сеть крупнейших научно-образовательных центров с высочайшим для средневекового периода уровнем обучения; находилась в работоспособном состоянии мусульманская система школьного обучения. По своему уровню медресе того времени значительно превосходили первые европейские университеты и содержали в себе зачатки высшей школы.

Мы пришли к выводу о том, что в силу различных социально-экономических и политических причин средневековая система индийского образования к XVIII в. находилась в глубоком упадке и только приход англичан в Индию остановил ее полную деградацию.

Приход британской колониальной администрации и ее образовательная деятельность создали ряд предпосылок для построения в будущем системы индийского высшего профессионального образования. В числе их мы называем следующие: открытие в городах среднеобразовательных колледжей для мужчин и женщин; создание европеизированных школ в сельской местности, что позволило подготовить местные кадры для поступления в будущие университеты; организация и апробация в стране системы выявления талантливых и способных учеников из числа индийцев; открытие технических колледжей для наиболее одаренных и талантливых выпускников городских и сельских школ.

Мы выделили основные этапы в создании системы колониального образования в Индии. В первый период (середина XVII в. – 1815 г.) система образования не подразумевала обучение местного населения, была рассчитана на приезжий колониальный контингент и носила преимущественно «домашний» характер. В течение второго этапа (1816–1856 гг.) под эгидой Бомбейского общества просвещения были открыты единичные колледжи для обучения индийцев, которые географически распространились на всю территорию страны. В течение третьего периода (1857–1900 гг.) в Индии, наряду с колледжами и начальными классами для индийцев, стали создаваться индийские университеты. Четвертый этап (1901–1947 гг.) мы связываем с усилением национально-освободительного движения, ростом национального самосознания индийцев, что в итоге привело к завоеванию национальной независимости.

Выявлено, что созданная англичанами система высшего профессионального образования в Индии отличалась следующими особенностями: преимущественное обучение детей элиты и лиц, принявших христианство; нахождение на преподавательских должностях исключительно англичан (в течение длительного времени); организация обучения исключительно на основе британских учебных программ и планов; локализация обучения на местных языках в границах начальных классов; создание

мусульманских колледжей в районах, населенных преимущественно мусульманами; подбор обучаемого контингента по принципу лояльности к британским колониальным властям.

Проведенный анализ показал, что, во-первых, британская система высшего профессионального образования к моменту приобретения независимости Индией была высокоэффективной, действенной, впитала в себя все лучшие достижения европейской высшей школы и имела все предпосылки для того, чтобы быть положенной в основу организации высшего профессионального образования в Индии. Во-вторых, в основу вновь создаваемой системы педагогического образования были также положены ряд концептуально-теоретических подходов британских теоретиков высшего профессионального образования.

Доказано, что индийская национальная система высшего профессионального образования не только формировалась под воздействием британской образовательной традиции и опыта, но и восприняла лучшие достижения мировой, в частности европейской, педагогики.

Мы считаем, что создание англоязычной индийской национальной школы имело для будущего страны объективно решающее значение, так как способствовала, во-первых, политической консолидации страны, раздробленной на враждующие многочисленные княжества, зависимые территории и султанаты; во-вторых, политической консолидации многочисленных племен, народов и народностей, находящихся на разных уровнях развития; в-третьих, созданию единой для всех системы европейского образования в колониальный период, что послужило предпосылкой создания единой индийской нации.

Основными недостатками британской колониальной системы высшего профессионального образования в Индии мы считаем следующие: искусственное сдерживание создания технических и узкоспециальных высших учебных заведений в пользу культурологических и гуманитарных заведений;

торможение развития науки и присуждения ученых степеней специалистам из числа индийцев; необъяснимое сдерживание открытия научно-исследовательских лабораторий в вузах; заметное отличие (дискриминация) в уровне оплаты преподавателей-англичан и преподавателей-индийцев; наличие ярко выраженной дискриминации выпускников-индийцев по сравнению с выпускниками-англичанами при их распределении; отрицание индийской культуры, имеющей тысячелетние корни: некоторые британские педагоги пытались изобразить Индию как «общество, которое не делало «цивилизационных» успехов в течение нескольких веков».

Индийской стороной были переняты британские механизмы реализации концепции образовательного процесса. Главными из них являются следующие: организация учебно-воспитательной работы на основе свободного развития личности, построение процесса жизнедеятельности студентов на началах сотрудничества всех субъектов конкретного студенческого сообщества, создание условий для успешного интегрирования обучаемых в профессиональную культуру, сохранение индивидуальности, признание априори самооценности и незаменимости студенческого творчества.

Крайне привлекательными для заимствования оказались эффективные основы реализации учебно-воспитательного процесса, в числе которых воспитание активного отношения студента к учебной деятельности, отсутствие какого-либо принуждения по отношению к студенту со стороны преподавателя, выработка у обучаемых самостоятельности.

Было установлено, что индийскими специалистами по организации в стране высшего профессионального образования были взяты на вооружение принципы деятельности британских учреждений ВО: четкая взаимосвязь прав и обязанностей в жизни студента; социальное равенство студентов и преподавателей; вовлеченность студентов в дела вуза и жизнедеятельность общества и государства; убежденность каждого студента в том, что он приобретает действительно новые и нужные знания; исключительно

самостоятельный выбор студентом изучаемых предметов; планирование и организация учебного процесса с учетом предложений непосредственно студентов, членов студенческих самоуправлений; поощрение свободной экспрессии обучаемых; отсутствие практики сравнений индивидуальных успехов или неудач одних студентов по сравнению с другими; управление вузами при помощи исключительно демократических процедур; проведение коллективной многоуровневой экспертизы по важнейшим и внезапно открывающимся вызовам в системе обучения с учетом всех индивидуальных (коллективных и даже групповых) запросов и потребностей при определении учебных дисциплин; постепенное постижение знаний, когда обучаемый студент осуществляет постоянный поиск истины и своего индивидуального жизненного пути.

Индийскими организаторами высшего профессионального образования были переняты также многовековые воспитательные принципы британской высшей школы, суть которых состоит в создании педагогической среды для обеспечения условий самореализации личности, культивировании индивидуального подхода в процессе обучения, создании условий для превращения активности студентов в их жизненную необходимость, постоянном психологическом сопровождении студенческой деятельности, культивировании здорового общественного мнения в студенческой среде.

К моменту приобретения Индией государственной независимости в стране были разработаны национальные концепции высшего профессионального образования, которые базировались на природе индийского общества, его возрасте и историческом опыте и передавали учителям знания более высокого уровня по сравнению с другими общественно-социальными системами.

К основным педагогическим идеям Рабиндраната Тагора мы относим: построение национальной индийской школы на основе индийских культурных традиций; сохранение английского языка в качестве основы межкультурного

общения и межкультурной коммуникации; создание высшей школы как всеобщей, доступной всем желающим; отсутствие какого-либо административного давления; обучение студентов «урокам жизни», то есть практическая ориентация школы; использование в качестве основы европейской модели при ее научной адаптации к индийским условиям; использование в качестве другой основы опыта, накопленного индийской древней школой, а также укрепление «начал самоуправления и самодисциплины». Важнейшим принципом обучения Р. Тагор считал «приобретение не только знаний, но и производственных навыков», а также использование научных знаний; мультикультурный подход (соединение опыта других культур при создании высшей индийской школы); индивидуальный подход к каждому студенту.

Неоценимый вклад в развитие педагогической концепции высшей школы внес один из основателей Индийского государства Махатма Ганди. Он предложил использовать при создании индийской высшей школы неконфликтный подход, означающий не столько отсутствие борьбы между классами и сословиями (кастами), сколько конкуренцию между различными духовными подходами. Он также предложил решать все возникающие противоречия, воздействуя на личности конкретных людей, но не устраивая социальное соперничество. Основными педагогическими принципами, которые М. Ганди пропагандировал при создании национальной высшей школы, были следующие: опора на увековеченные в индийском обществе традиции уважения к власти, старшим; коллективное принятие наиболее важных, судьбоносных решений, но не опора на мнение и авторитет отдельных людей (коллективистский подход); развитие внутреннего самоуправления в системе высшей школы.

Гуманизация, по мнению Фрэйра, заключается в отрицании педагогики «угнетения», то есть всевластия педагога над студентами, в отказе от создания привилегированных классов и групп в ущерб всем остальным, отказе от

обучения по каким-либо особым методикам, в построении учебного процесса на основе доверия, стимулирующего диалог или общение.

Сотрудничество, по мнению этого педагога, означает участие всех обучаемых в образовательном процессе на демократических основах, отказ от услуг «избранной прослойки», так называемых «любимчиков» и «приспособленцев».

Критический анализ знания, по мнению Фрэйра, подразумевает, во-первых, критическое понимания окружающего мира; во-вторых, оказание помощи в выработке критических и творческих настроений; в-третьих, формирование понимания того, что знание не абстрактно, а предельно конкретно, построено на преодолении социальных, политических и экономических противоречий, для разрешения которых можно использовать коллективный диалог.

Следует подчеркнуть, что педагогика Фрэйра не отрицала организационное начало. Ученый признавал потребность в директивности в образовательном процессе, которая, однако, не должна была вмешиваться в творческую способность студентов.

Продолжателем педагогической концепции Фрэйра стал его сподвижник Крюк. Крюк соединил педагогические идеи Фрэйра с постулатами древней индийской педагогики. Он призывал восстановить ранее забытую методику запоминания, использовавшуюся в брахманистской педагогике.

Другим сподвижником Фрэйра стал известный индийский педагог Сарандапани, который разработал демократические подходы к организации высшей индийской школы. Эти подходы на практике означали наличие у всех студентов равного голоса и возможности критиковать, устраивать дебаты; наличие глубокого уважения к власти педагога; натурализацию власти педагога на «подсознательном уровне души»; наличие почтительного слушания, уважения к возрасту преподавателя, его знаниям и положению.

Образование мусульманского населения в Индии с момента обретения ею

независимости было теснейшим образом связано с исламским образованием в соседних мусульманских странах, в частности в Пакистане, причем эту связь не смог поколебать даже долговременный индо-пакистанский конфликт.

Основа мусульманского национального образования в Индии, как и в соседних исламских странах, – педагогика суфизма. Ее известнейшим представителем является исламский педагог Таха Хуссейн.

Несмотря на то, что после провозглашения независимости в Индии были достигнуты определенные успехи в воссоздании и модернизации высшего профессионального образования, существовали факторы, препятствовавшие его ускоренному развитию. К их числу мы относим рост населения страны; сложнейшую этническую картину, что не позволило ввести унифицированный алфавит; неравномерное социально-экономическое развитие различных регионов страны; стремление некоторых регионов Индии к сепаратизму; кастовый характер индийского общества.

Успеху реформы системы высшего профессионального образования в Индии способствовали следующие подготовительные мероприятия индийского правительства: запрещение кастовой дискриминации; поощрение смешанных браков между представителями разных каст; ликвидация всех форм социальной разобщенности в сфере образования, экономики, политики; установление правительственного контроля над всей системой высшего профессионального образования и науки; принятие помощи со стороны СССР в налаживании системы высшего профессионального образования; введение системы всеобщего образования в стране; установление системы гендерного равенства в стране.

Главной организационно-управленческой предпосылкой успешности реформы системы высшего профессионального образования в стране мы считаем учреждение Университетской комиссии по субсидиям, основные функции которой заключались в создании государственных образовательных стандартов, реализации целевых государственных программ, распределении

государственных субсидий между университетами, а также укреплении материально-технической базы вузов.

Мы пришли к выводу о том, что в период 1940–1960-х гг. созданная британскими колонизаторами система высшего профессионального образования в Индии не только была сохранена, но и получила дополнительное развитие, основными векторами которого стали проведение социальных преобразований, налаживание технического профиля и укрепление связи образования и науки.

В 1970–1990-х гг. проявились факторы, заставившие модернизировать систему высшего профессионального образования в стране. К их числу мы относим следующие. Во-первых, изменение социально-демографической структуры населения страны в сторону увеличения ее количественной составляющей и появления значительного количества подростков. Во-вторых, развитие научно-технического сотрудничества Индии с зарубежными странами, что потребовало увеличения количества специалистов технического профиля. В-третьих, экономический рост в стране, который также потребовал их увеличения. В-четвертых, проявление определенных перекосов в подготовке специалистов технического профиля: переизбыток на рынке одних и катастрофическая нехватка других.

На основе вышеуказанных факторов правительство Индии сформулировало следующие задачи совершенствования системы высшего профессионального образования: учреждение новых вузов в отсталых и отдаленных регионах; расширение сети вечерних и заочных вузов; государственная поддержка частного образования; укрепление и повышение качества технического образования, в том числе посредством модернизации учебно-лабораторной базы вузов; совершенствование системы послевузовского образования.

Основными направлениями корректировки преобразований системы высшего профессионального образования в Индии можно считать следующие:

внедрение системы повышения квалификации специалистов для производственных отраслей путем создания институтов повышения квалификации; улучшение доступа к получению высшего образования бедных слоев населения.

В 1990-е гг. главные усилия индийского правительства были сконцентрированы на коррекции ранее принятых решений в сфере образования при общем сохранении их общей преемственности. Поставленные задачи ни в коей мере не противоречили ранее принятым решениям и заключались в следующем: углубление и расширение государственной поддержки проводимых исследований; учреждение специальных центров разработки образовательных медиаресурсов; полная компьютеризация учреждений высшего профессионального образования и университетских библиотек.

Факторами роста системы высшего образования в Индии являются: модернизация экономики; создание и становление новых отраслей промышленности; реализация целевых программ социально-экономического развития регионов.

Государство постепенно снимает ответственность за развитие высшего образования, поощряя процессы его приватизации и коммерциализации. Не вызывает сомнения тот факт, что развитие индийской высшей школы на современном этапе носит весьма противоречивый характер, что накладывает отпечаток как на систему менеджмента, финансирования, оценки качества обучения, так и на политику федерального центра и правительств штатов в сфере высшего профессионального образования.

В Индии сохраняется сложная система градации вузов, различающихся по продолжительности обучения студентов, по специализации, по количеству обучающихся, по подчиненности.

Индийская высшая школа по численности студентов – третья в мире после КНР и США, хотя в ближайшие годы республика, очевидно, будет второй в рейтинге ведущих стран мира по этому показателю.

За последние 20 лет в Индии произошли серьезные социальные сдвиги, активно воздействующие на развитие системы высшего профессионального образования. Главными из них являются рост грамотности населения, вовлечение женщин в систему образования, активное привлечение к образованию представителей обездоленных и беднейших слоев населения, решение многих этноконфессиональных проблем.

Все это в значительной мере повлияло на рост количества студентов, чему, кроме того, способствовали следующие факторы: рост потребностей в специалистах с высшим образованием, увеличение качественных показателей индийской экономики, расширение альтернативных форм получения образования, массовое овладение большинством населения страны английским языком.

В настоящее время в социальной сфере высшего профессионального образования в стране уделяется внимание решению следующих проблем: создание гендерного паритета в профессорско-преподавательском составе вузов, окончательное прекращение какой-либо дискриминации по кастовому признаку, искоренение случаев дискриминации женщин, преодоление различий в системе высшего профессионального образования по конфессиональному признаку.

Основными инструментами правительства страны и штатов в разрешении социальных проблем можно назвать следующие: конституционная форма резервирования бюджетных мест; работа Национального фонда поддержки получения образования представителями зарегистрированных племен и каст; выделение грантов на специальные образовательные цели; реализация специальных программ поддержки постдокторальных исследований посредством спецфондов.

Таким образом, политика позитивной дискриминации, проводимая индийским руководством в целях защиты гражданских прав наименее защищенных социальных групп общества, получила дальнейшее развитие и

рассматриваемый период.

Успешное разрешение социальных проблем во многом обусловлено работой Национальной комиссии по списочным кастам и списочным племенам, которая сконцентрировала в своих руках всю деятельность как в центре, так и в регионах по централизованному разрешению (координации) социальных проблем, связанных с работой системы образования. Кроме резервирования мест в вузах, этот орган занимается проблемами трудоустройства, развития языка и литературы, охраны окружающей среды.

Государственная политика в сфере защиты прав далитов и представителей зарегистрированных племен позволила расширить подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием.

В то же время, несмотря на очевидные успехи, для Индии актуальными остаются проблемы в области достижения гендерного паритета в доступе к высшему образованию, преодоления кастовых различий, препятствующих получению высшего образования представительницами зарегистрированных каст, и т. д.

В последние десятилетия Республика Индия значительно расширила международное сотрудничество в сфере высшего профессионального образования. Его основными направлениями являются следующие: поступление на обучение в индийские вузы представителей многих стран; выделение значительных правительственных субсидий на обучение зарубежных студентов; выезд индийских студентов на обучение в другие страны.

В настоящее время значительное количество молодых индийцев обучаются за рубежом, что обусловлено следующими причинами: ростом благосостояния населения; повышением академической мобильности; высоким уровнем знания английского языка среди населения; высоким уровнем подготовки специалистов в зарубежных странах; созданием во многих странах специальных преференций для индийских студентов; государственной

политикой, направленной на стимулирование возвращения студентов; визовыми послаблениями для индийцев, обучающихся в зарубежных университетах; предоставлением индийским правительством целевых грантов для студентов, обучающихся за рубежом; значительным сходством образовательных систем в Индии и англоязычных странах.

Наиболее динамично развивается американо-индийское, индийско-китайское и японо-индийское образовательное сотрудничество.

Если брать европейское направление, то индийские студенты отдают предпочтение вузам Англии и Франции, чему в немалой степени способствует доступность естественно-научного и технического обучения, экономических специальностей, высокий уровень научного сопровождения процесса обучения, выделение специальных грантов со стороны правительств и т. д.

Высшая педагогическая школа в Индии зародилась одновременно с национальной высшей школой, когда для этого появились соответствующие предпосылки, выразившиеся в потребности в национальных педагогических кадрах, появлении сети национальных начальных и средних школ.

Значительный вклад в зарождение и развитие индийской высшей педагогической школы внес Рабиндранат Тагор, который предлагал положить в основу педагогической школы национальные традиции и культуру, а также Джутирао Фул, призывавший активнее вовлекать в педагогическую и образовательную деятельность женщин и обратить достижения индийской педагогической науки в сельскую местность, где проживала основная масса населения страны.

В основу создаваемой концепции индийской высшей педагогической школы были положены педагогические идеи Махатмы Ганди. Главными из них являются следующие: опора на важнейший компонент педагогического образования – приобщение к ремеслам; использование при организации педагогического образования опыта других стран; решение высшей педагогической школой ее главной задачи – воспитание гражданина страны.

Значительный вклад в развитие индийской высшей педагогической школы внесли педагоги Фрэйр и Шоттона, являющиеся авторами педагогики сотрудничества, согласно которой отношения между преподавателем и студентом строятся не на прямом подчинении, а на основе решения общих задач и достижения общих целей.

Исламский педагог-просветитель Таха Хуссейн предложил интенсифицировать модель педагогического образования путем совершенствования содержания профессионально-педагогической подготовки учителя. Педагогом была частично разработана и внедрена программа подготовки учителей, предусматривающая обучение будущих педагогов в университете. Программа включала два компонента: специализацию по предмету, эквивалентную степени бакалавра, и собственно педагогическую подготовку учителей (курсы по педагогике, методике преподавания и смежным с ними дисциплинам).

Мы считаем, что в развитии индийской высшей педагогической школы можно выделить 2 этапа. Первый этап датируется 1940–1970 гг. и характеризуется внедрением общемировых достижений педагогической науки; тесной увязкой с решением задач национального развития; созданием и становлением государственной системы подготовки учителей (NSTP); созданием системы профессионально ориентированного обучения, суть которой состояла не только в приобщении к знаниям, но и в выработке конкретных производственных (профессиональных) навыков.

Второй этап начался 1980-е гг. и продолжается по настоящее время. Основные направления реформирования (модернизации) высшей педагогической школы в этот период сводятся к участию в работе по повсеместной ликвидации неграмотности, приобщению широких слоев населения не только к гуманитарным, но и к точным наукам, внедрению системы непрерывной всесторонней оценки (СЕЕ).

Развитие высшей технической школы в Индии было обусловлено

крупномасштабными социально-экономическими реформами в стране, реализация которых была бы невозможна без подготовленных научно-технических кадров.

Именно создание наукоемких производств подтолкнуло к бурному развитию вузовской технической науки. Регулирующая роль правительства страны в этом направлении сводилась к координации усилий вузовской науки с руководителями фармацевтических, электротехнических, генноинженерных отраслей путем выдачи вузам специальных грантов; поддержке вузов, при которых создавались научно-производственные объединения, а также тех, которые способствовали развитию региональной экономики.

На современном этапе развития специального образования в Индии прослеживается ряд тенденций: демократизация процесса отбора в армию, полицию, правоохранительные органы, медицинские учреждения; гуманизация образовательного процесса; интеллектуализация обучения; стремление к построению высшего образования в соответствии со стандартами общегражданского и общеуниверситетского образования; формирование сотрудника как творческой личности, а не только как специалиста по выполнению определенных функций; обязательность начальной базовой профессиональной подготовки для всех поступающих на службу, независимо от имеющегося у них образования (в том числе высшего); стремление систем специального образования разных стран к интеграции и кооперации. К высшим специальным учебным заведениям в Индии относятся полицейские, военные, медицинские вузы, женские университеты и колледжи, женские специализированные институты.

Основными принципами развития специального образования в стране являются следующие: развитие непрерывного, дистанционного и открытого обучения; мощное методическое обучение; прагматичность, рациональность, конкретность; психологическая комфортность; доверие к учащимся в сочетании с жесткой системой контроля знаний, умений, навыков; воспитание учащихся с

акцентом на патриотическое воспитание; модификация современной поведенческой роли преподавателя; особые требования к профессорско-преподавательскому составу; осуществление постоянной обратной связи между учащимися, преподавателями, администрацией на всех уровнях обучения, а также выпускниками, практическими работниками.

Среди специальных учебных заведений в Индии выделяются женские колледжи и университеты. Все женские вузы находятся в состоянии динамичного развития, имеют бакалавриат и магистратуру преимущественно по гуманитарным и культурологическим специальностям, а также предоставляют управленческое и экономическое образование.

Важнейшими направлениями развития женского высшего профессионального образования являются: дистанционное образование, приобщение к высшему образованию женщин в отдаленных районах; открытие новых образовательных учреждений высшего образования для женщин; создание женских образовательных исследовательских центров, которые проводят научные исследования гендерно-образовательной направленности, организуют различные высшие курсы переподготовки для женщин; развитие учреждений технической направленности для женщин; ликвидация социальных препятствий для высшего профессионального образования женщин кастовой направленности; резервирование бюджетных мест для девушек, находящихся под особой защитой государства.

В значительной мере англичане содействовали развитию высшего исламского образования в западной Индии, которая с 1947 г. вместе с Индией получила независимость и была преобразована в государство Пакистан. В 1864 г. англичане учредили университет в г. Лахоре. Всего на территории будущего Пакистана к 1882 г. было создано 4 университета. В 1920 г. на базе колледжа МАО был создан Мусульманский университет, который стал ведущим центром оппозиционной мусульманской деятельности на территории западной Индии. Его основной задачей являлось обучение про-британски настроенной

мусульманской элиты для работы в других колониях Великобритании и воздействия через нее на мусульманский мир в целом.

Создавая подотчетную Англии высшую исламскую школу, англичане предъявляли ей следующие требования: объединение исламского образования с европейским стилем; привитие нужных колонизаторам моральных и этических ценностей; уход от религиозных тем.

На современном этапе развитие высших мусульманских школ в Индии характеризуется следующими чертами. Во-первых, оно осуществляется при поддержке государства. Во-вторых, индийская высшая исламская школа ориентирована на выполнение тех задач, которые стоят перед государством. В-третьих, Индия не препятствует тесным связям мусульманской высшей школы с высшей школой соседних, преимущественно мусульманских стран (Пакистана, Бангладеш и др.).

Основными направлениями обучения в исламских университетах Индии являются следующие: изучение исламского учения и Корана; примирение различных течений исламской религии, направление их на реализацию одной цели; изучение традиций и обычаев исламских народов; изучение арабского языка и литературы; исследование персидского языка и литературы; разработка формы и методов научных инноваций; изучение исламской морали и этики; внедрение понятия «человеческое достоинство»; раскрытие основных направлений научного развития религиозных ценностей, направленных на духовное и существенное процветание человеческого общества.

После сложного периода 90-х гг., когда Российская Федерация значительно ослабила свои позиции за рубежом, свернула действовавшие десятилетиями программы двустороннего сотрудничества в сфере подготовки национальных кадров для стран третьего мира, наступило время «возвращения» России на Восток. На протяжении последних полутора десятилетий реанимировано российско-индийское образовательное и научно-техническое сотрудничество. За это время расширились российско-индийские

академические обмены, установлены прямые договорные отношения между вузами двух стран, упрочилось взаимовыгодное научное сотрудничество. Перспективы отношений в сфере профессионального образования на ближайшую и отдаленную перспективы правительства России и Индии оценивают весьма позитивно.

Сравнительный анализ показывает, что руководство Индии и России в сфере высшего образования выбрали очень близкие по содержанию направления модернизации. Многие принципиальные решения, принятые в последние годы, очень близки по духу. А это означает, что изучение индийского опыта модернизации национальной системы высшего образования будет весьма поучительным и для нашей страны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абдул-Мути А.* Воспитание в исламе. Наши дети : практическое руководство : пер. с англ. / А. Абдул-Мути. – СПб. : ДИЛЯ, 2007. – 384 с.
2. Актуальные проблемы и историография истории зарубежной педагогики. – М. : НИИ ОП, 1987. – 143 с.
3. *Александрович Э.* Новая педагогика (система доктора М. Монтессори) / Э. Александрович. – М. : Вестник знания, 1913. – 63 с.
4. *Аль-Джабарти Абд ар-Рахман.* Удивительная история прошлого в жизнеописаниях и хронике событий / Абд ар-Рахман аль-Джабарти. – М. : Изд. вост. Лит, 1962. – 540 с.
5. *Арефьев А. Л.* Международная деятельность в области образования: практика, исследования, анализ / А. Л. Арефьев, Е. Е. Чепурных, Ф. Э. Шереги. – М. : Центр социального прогнозирования, 2005. – 352 с.
6. *Батчаева И. И.* Теория нового «свободного воспитания» педагогов-реформаторов Бременской научной школы Германии, конец XIX начало XX века : дис. ... канд. Пед. Наук / И. И. Батчаева. – Пятигорск, 1999. – 172 с.
7. *Белокреницкий В. Я.* История Пакистана. XX век / В. Я. Белокреницкий, В. Н. Москаленко. – М. : Институт востоковедения РАН, 2008. – 576 с.
8. *Бермус А. Г.* Модернизация образования: философия, политика, культура / А. Г. Бермус. – М. : Канон+, 2008. – 384 с.
9. *Бим-Бад Б. М.* Педагогические течения в начале двадцатого века / Б. М. Бим-Бад. – М. : РОУ, 1994. – 112 с.
10. *Богуславский М. В.* История педагогики и современность / М. В. Богуславский. – М., 1987. – 217 с.
11. *Бойд У.* Система Монтессори. Историко-критический анализ

системы : пер. с англ. / У. Бойд. – М.: Мир, 1925. – 179 с.

12. *Болдышева Е. Г.* Развитие системы образования в ведической Индии / Е. Г. Болдышева // Вопросы воспитания: теория и практика. – Пятигорск : ПГЛУ, 2006. – Вып. 15. – С. 12–16.

13. *Бхутто Б.* Дочь Востока. Автобиография : пер. с англ. / Б. Бхутто. – СПб. : Амфора, 2009. – 528 с.

14. *Ваджпай А. Б.* Индия на пути в будущее : сборник речей и выступлений (март 1998 – сентябрь 2001 г.) / А. Б. Ваджпай. – М. : Институт востоковедения РАН, 2001. – 294 с.

15. *Валеева Р. А.* Теория и практика гуманистического воспитания в европейской педагогике (первая половина XX века) : дис. ... д-ра пед. Наук / Р. А. Валеева. – Казань, 1997. – 387 с.

16. *Вейкшан Н. В.* Теория и практика «нового воспитания» до Первой мировой войны : дис. ... канд. Пед. Наук / Н. В. Вейкшан. – М., 1969. – 192 с.

17. *Вишневский А. И.* Высшее образование и научная работа в Республике Индии / А. И. Вишневский // Известия высших учебных заведений: Радиотехника. – 1961. – Т. 4, № 3. – С. 357–363.

18. *Воскресенская Н. М.* Великобритания: стратегические направления развития образования / Н. М. Воскресенская // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 91–98.

19. Всемирный историко-педагогический процесс: концепции, модели, историография / под ред. Г. Б. Корнетова, В. Г. Безрогова. – М., 1996. – 269 с.

20. *Вульфсон Б. Л.* Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 110–117.

21. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

22. Ганди Махатма / сост., авт. Предисл. В. А. Василенко. – М. : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 219 с. – (Антология гуманной педагогики).

23. *Ганди М. К.* Моя жизнь / М. К. Ганди. – М. : Изд-во восточной литературы, 1959. – 443 с.
24. *Геворкян Е.Н.* Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка / С.Н. Чистякова, Н.Д. Подуфалов, Е.Н. Геворкян. – М.: Экон-Инфор, 2019. – 203 с.
25. *Геворкян Е.Н., Мотова Г.Н.* Болонский процесс и сотрудничество в области обеспечения качества образования / Е.Н. Геворкян, Е.Н. Мотова // Вестник образования. – 2012. - №4. – С.150-165.
26. *Гордон-Полонская Л. Р.* Мусульманские течения в общественной мысли Индии и Пакистана: критика мусульманского национализма / Л. Р. Гордон-Полонская. – М. : Изд-во восточной литературы, 1963. – 326 с.
27. *Григорьев С. С.* Новая школа в Англии и России / С. С. Григорьев. – СПб., 1901. – 35 с.
28. *Гурлитт Л.* О воспитании / Л. Гурлитт. – СПб. : Изд-во газеты «Школа и жизнь», 1911. – 171 с.
29. *Гусева Н. Р.* Индия: тысячелетия и современность / Н. Р. Гусева. – М. : Наука, 1971. – 143 с.
30. *Гусева Н.Р.* Многоликая Индия / Н.Р. Гусева. – М.: Молодая гвардия, 1971. – 305 с.
31. *Гусинский Э. Н.* Идея школы Саммерхилл / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова // Школа сотрудничества. – М., 2000. – С. 82–88.
32. *Джунковская Е.* Средняя школа нового типа в западно-европейских государствах / Е. Джунковская. – СПб., 1902. – 251 с.
33. *Джурицкий А. Н.* Зарубежная школа: история и современность / А. Н. Джурицкий. – М. : РОУ, 1992. – 176 с.
34. *Джурицкий А. Н.* История педагогики / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. Изд. центр «ВЛАДОС», 1999. – 432 с.
35. *Дьюи Дж.* Школа и общество / Дж. Дьюи. – М. : Госиздат, 1924. – 125 с.

36. *Жданов Н. В.* Ислам на пороге XXI века / Н. В. Жданов, А. А. Игнашенко. – М. : Политиздат, 1989. – 349 с.
37. *Зарринкуб Абдол Хосейн.* Исламская цивилизация / Абдол Хосейн Зарринкуб ; пер. с араб. М. Махшулова. – М. : Андалус, 2004. – 237 с.
38. *Захожая А. Н.* Бангладеш: становление и развитие государственности / А. Н. Захожая. – М. : Наука, 1984. – 106 с.
39. *Ивановский З.В.* Высшее образование в условиях глобализации / З. В. Ивановский // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – С. 109–114.
40. *Ивашенцов Г.А.* Индия / Г.А. Ивашенцов. – М.: Мысль, 1989. – 187 с.
41. *Кагаров Е. Г.* Современное педагогическое движение в Западной Европе и Америке / Е. Г. Кагаров. – М. : Работник просвещения, 1928. – 271 с.
42. *Казак М. А.* Формирование и развитие системы народного образования в Пакистане : автореф. Дис. ... канд. Ист. Наук / М. А. Казак. – М., 1997. – 15 с.
43. *Каптерев П. Ф.* Новая русская педагогика. Ее главнейшие идеи, направления и деятели. Гл. Свободное образование. Второй период / П. Ф. Каптерев // Свободное воспитание. – М., 1995. – С. 204–213.
44. *Квик.* Реформаторы воспитания : пер. с англ. / Квик. – М. : Тип. М. Г. Волчанинова, 1892. – 294 с.
45. *Кей Э.* Век ребенка / Э. Кей. – М. : Изд-во В. М. Саблина, 1906. – 261 с.
46. *Кершенштейнер Г.* Трудовая школа / Г. Кершенштейнер. – М., 1913. – 64 с.
47. *Кольцов Р. Н.* Субхас Чандра Бос и его взгляды на социально-экономическое развитие Индии / Р. Н. Кольцов // Индия в прошлом и настоящем: право, политика, экономика : сборник статей. – Рязань, 2001. – С. 95–106.
48. *Котин И. Ю.* Ислам в Южной Азии: мечом и молитвой / И. Ю.

Котин. – СПб. : Азбука-классика, 2005. – 256 с.

49. *Кохова С. В.* Индия: курс на мировое лидерство в области информационных технологий. Государственная политика Индии в области разработки программного обеспечения и ее плоды / С. В. Кохова. – М. : Издательство МГУ, 2001. – 87 с.

50. *Крысько В. Г.* Этническая психология : учеб. Пособие / В. Г. Крысько. – М. : Академия, 2008. – 313 с.

51. *Кудрявцев М. К.* Кастовая система в Индии / М. К. Кудрявцев. – М. : Наука, 1992. – 264 с.

52. *Куценков А. А.* Индия: проблемы экономической и социальной интеграции племен (адиваси) / А. А. Куценков // Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. – 2008. – № 5. – С. 51–66.

53. *Кхарадзе К. Р.* Женское образование в Индии : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук / К. Р. Кхарадзе. – М., 1990. – 16 с.

54. *Лазанюк И. В.* Информатизация как основа развития инновационного сектора экономики Индии : дис. ... канд. Эконом. Наук / И. В. Лазанюк. – М., 2005. – 193 с.

55. *Лозинский Е.* Попытки коренной реформы воспитания на Западе / Е. Лозинский // Вестник воспитания. – 1904. – № 3. – С. 91–118; №4. – С. 31–56.

56. *Локк Дж.* О воспитании / Дж. Локк. – М. ; СПб., 1901. – 364 с.

57. *Макош У.* Шри Ланка : пер. с нем. / У. Макош. – М. : Мысль, 1974. – 123 с.

58. *Малысова З. А.* Школа и педагогика за рубежом / З. А. Малькова. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с.

59. *Маниваннан Р.* «Улыбка Будды»: альтернативное образование на основе идей Ганди / Р. Маниваннан // Новые ценности образования. – М. : Школа самоопределения, 2003. – Вып. 2 (13). – С.65–74.

60. *Мартынов О. В.* Вопросы нравственного воспитания в педагогических воззрениях индийского философа и педагога Ауробинда Гхоша

/ О. В. Мартынов // Страницы истории педагогики. – Пятигорск, 2000. – Вып. 14. – С. 88–93.

61. *Мартынов О. В.* Концепция интегральной педагогики индийского философа Ауробиндо Гхоша : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук / О. В. Мартынов. – Пятигорск, 2003. – 21 с.

62. *Махаланобис П. Ч.* Развитие научных учреждений в Индии / П. Ч. Махаланобис // Вестник истории мировой культуры. – 1961. – № 1. – С. 30–38.

63. *Микаберидзе Г.* Индия в борьбе с неграмотностью / Г. Микаберидзе // Народное образование. – 1965. – № 6. – С. 102–105.

64. *Микаелян Н. Р.* Общественно-политические движения и религиозная традиция в Индии и Пакистане: 50-е – начало 80-х годов / Н. Р. Микаелян. – М. : Наука, 1989. – 167 с.

65. *Монтессори М.* Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка / М. Монтессори. – М. : Задруга, 1915. – 316 с.

66. *Мотова Г.Н.* Почему Россия не вписывается в европейскую архитектуру качества / Г.Н. Мотова // Аккредитация в образовании, 2015. - № 3 (79). – С. 56-61.

67. *Мотова Г.Н.* Болонский процесс: 15 лет спустя / Г.Н. Мотова // Высшее образование в России, 2015. - № 11. - С. 53-65.

68. *Мотова Г.Н.* Развитие интернационализации в сфере гарантии качества высшего образования / Г.Н. Мотова // Аккредитация в образовании», 2016. - №4 (88).– С. 24-28.

69. *Мотова Г.Н., Ишуткина А.В.* Международная аккредитация и высшее образование Индии / Г.Н. Мотова, А.В. Ишуткина // Аккредитация в образовании, 2018.- № 5(105). – С. 46-51.

70. *Мухаммед А. Х.* Социальная политика в арабских странах : дис. ... канд. Полит. Наук / А. Х. Мухаммед. – Казань : Казан. Гос. Пед. Ун-т, 1995. –

155 с.

71. *Неборский Е.В. и др.* Глобальные, национальные и региональные вызовы как условия развития транзитивного университета / М.В. Богуславский, Н.С. Ладыжец, Е.В. Неборский, О.В. Санникова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – Т.6, №4. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN418.pdf>

72. *Неборский Е.В.* Развитие открытых образовательных ресурсов в условиях глобализации / Е.В. Неборский // Ценности и смыслы. – 2017. – №6. – С. 50-59.

73. *Неборский Е.В.* Развитие университетского образования в контексте глобализационных процессов / Е.В. Неборский // Педагогика. – 2017. – №2. – С. 102-105.

74. *Неборский, Е.В.* Управленческие аспекты социокультурной матрицы высшего образования в условиях глобализации: монография / Е.В. Неборский. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2017. – 88 с.

75. *Неборский Е.В. и др.* Реализация социального заказа университетом в регионе: переход к транзитивности / М.В. Богуславский, Н.С. Ладыжец, Е.В. Неборский, О.В. Санникова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – Т.6, №5. – <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN518.pdf>

76. *Неру Д.* Открытие Индии / Д. Неру. – М.: Политиздат, 1989. – 460 с.

77. *Нигматов З. Г.* Гуманистические основы педагогики : учебное пособие / З. Г. Нигматов. – М. : Высш. Шк., 2004. – 400 с.

78. *Нилл А.* Саммерхилл: воспитание свободой / А. Нилл. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – 296 с.

79. *Ниязи А. Ш.* Улама и их роль в общественно-политической жизни стран Южной Азии (на примере Индии, Пакистана и Бангладеш) : автореф. Дис. ... канд. Ист. Наук / А. Ш. Ниязи. – М., 1989. – 17 с.

80. Новые идеи в педагогике : непериодическое издание / под ред. Г. Г. Зоргенфрея. Сб. № 1. Самоуправление в школах. – СПб. : Образование, 1912. –

168 с.

81. Новые пути зарубежной педагогики. – М. : Работник просвещения, 1927. – 292 с.

82. Новые системы образовательной работы в школах Западной Европы и Северной Америки. – М. : Работник просвещения, 1930. – 68 с.

83. *Нусенбаум А. А.* Школа современной Индии / А. А. Нусенбаум // Современная педагогика. – 1953. – № 11. – С. 112–117.

84. *Олейникова О. Н.* Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского союза : дис. ... д-ра пед. Наук / О. Н. Олейникова. – Казань, 2003. – 374 с.

85. *Ораевский П. С.* Общие вопросы организации науки в Индии / П. С. Ораевский // Краткие сообщения Института народов Азии АН СССР. – М. : Институт народов Азии АН СССР, 1962. – С. 193–211.

86. *Петрова Е. Д.* Бидельская школа в Англии / Е. Д. Петрова. – Новочеркасск : Тип-я В. И. Бабенко, 1913. – 61 с.

87. *Познанский Н. Ф.* Конструктивное воспитание. Педагогические идеи А. Феррьера / Н. Ф. Познанский. – Саратов, 1928. – 125 с.

88. *Полькин С. И.* Научно-исследовательские институты и высшие учебные заведения Индии / С. И. Полькин, В. П. Небера // Известия высших учебных заведений: Цветная металлургия. – 1965. – № 5. – С. 149–155.

89. *Поляк Г. Б.* Новая школа на Западе / Г. Б. Поляк. – М. : Работник просвещения, 1928. – 98 с.

90. Права человека в современном мире : доклад Amnesty International 2007. – Oxford: The Alden Press, 2007. – 315 с.

91. *Празаускас А. А.* Северо-Восточная Индия: этническая ситуация и политика / А. А. Празаускас. – М. : Наука, 1981. – 241 с.

92. *Радченко Л.Р.* Высшая школа Индии: проблемы, достижения, перспективы / Л.Р. Радченко. – Ульяновск: УлГУ, 2010. – 172 с.

93. *Радченко Л.Р.* Высшая школа Индии в условиях современности / Л.Р. Радченко. – Ульяновск: УлГУ, 2015. – 326 с.
94. *Радченко Л.Р.* Высшее образование в Индии. Современные стратегии и тенденции развития / Л.Р. Радченко. – Ульяновск: УлГУ, 2019. – 185 с.
95. *Радченко Л.Р.* Университетское образование в Индии. Традиции и современность / Л.Р. Радченко. – Ульяновск: УлГУ, 2019. – 192 с.
96. Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции. – М. : РОУ, 1995. – 272 с.
97. *Роджерс Карл Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер. с англ. / К. Р. Роджерс. – М. : Изд. группа «Прогресс» : «Универс», 1994. – 480 с.
98. *Родивилова Д. А.* Кастовый фактор в политической жизни Индии начала XXI века: на материалах штата Тамилнад : автореф. Дис. ... канд. Ист. Наук / Д. А. Родивилова. – Тамбов, 2008. – 23 с.
99. Россия и Индия на пороге третьего тысячелетия : материалы научной конференции. – М. : Ин-т востоковедения РАН, 1998. – 133 с.
100. *Рубинштейн М.* Развитие науки в Индии / М. Рубинштейн // Новое время. – 1955. – № 24. – С. 11–15.
101. Русско-индийские отношения в XIX в.: сборник архивных документов и материалов. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1997. – 374 с.
102. *Самир Али Сайд Салам.* Общепедагогические и гуманистические идеи Абу Наср Аль-Фараби : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук / Али Сайд Салам Самир. – Казань : Каз. Гос. Пед. Ун-т., 1996. – 20 с.
103. *Серенко И. Н.* Актуализация проблемы реформирования религиозного образования в Пакистане / И. Н. Серенко // Ближний Восток и современность. Вып. 30. – М. : б.м., б.г. – С. 230–240.
104. *Серенко И. Н.* Проблемы образования в свете государственной

стратегии «просвещенной умеренности» в современном Пакистане / И. Н. Серенко // Пакистан в современном мире : сборник статей. – М. : Научная книга, 2006. – 359 с.

105. *Серенко И. Н.* Радикализация ислама в Пакистане: образовательный аспект / И. Н. Серенко // Пакистан в современном мире : сборник статей. – М. : Научная книга, 2006. – С. 279–288.

106. *Серенко И. Н.* Система образования в Исламской Республике Пакистан / И. Н. Серенко. – М. : Научная книга, 2006. – 155 с.

107. *Синха Н.К., Банерджи А.Ч.* История Индии / пер. с англ. Л.В. Степанова и др. – М. : Издательство иностранной литературы, 1954. – 442 с.

108. *Сосина Н.Н.* Использование английскими колонизаторами кастовой системы // Касты в Индии. М. : Наука, 1965. – С. 334.

109. *Сумнительный К. Е.* Теоретическое осмысление и практика использования зарубежных педагогических систем в отечественном образовании второй половины XX века : автореф. Дис. ... д-ра пед. Наук / К. Е. Сумнительный. – М., 2008. – 44 с.

110. *Супрунова Л. Л.* Концепция интегральной педагогики Ауробиндо Гхоша / Л. Л. Супрунова, О. В. Мартынов // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 95–103.

111. *Супрунова Л. Л.* Концепция реформирования индийской школы / Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 103–110.

112. *Супрунова Л. Л.* Концепция реформирования образования индийского педагога С. Радхакришнана. 1888–1975 гг. / Л. Л. Супрунова // Страницы истории педагогики. – Пятигорск, 1997. – Вып. 7. – С. 83–86.

113. *Супрунова Л. Л.* Общественно-педагогическая мысль Индии: конец XIX – первая половина XX в. / Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 102–108.

114. *Супрунова Л. Л.* Опыт модернизации образования в Индии / Л. Л. Супрунова. – М. : Прогресс-Традиция, 2008. – 246 с.

115. Супрунова Л. Л. Реформирование школьного образования в современной Индии: основные направления и результаты / Л. Л. Супрунова. – Пятигорск : ПГЛУ, 1993. – 205 с.
116. Супрунова Л. Л. Роль колониализма в развитии просвещения Индии. Середина XVIII – начало XX в. / Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 114–119.
117. Супрунова Л. Л. Стратегические линии реформирования общего образования в Индии / Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 108–117.
118. Супрунова Л. Л. Школа Индии на пороге XXI века / Л. Л. Супрунова. – М. : Педагогика, 1996. – 187 с.
119. Сэпир Э. Суфизм : пер. с англ. / Э. Сэпир. – СПб. : ДИЛЯ, 2005.
120. Тагор Р. Проблемы образования / Р. Тагор // Собрание сочинений : в 12 т. – М., 1965. – Т. II. – С. 113–130.
121. Тененева Н. В. Теоретические идеи и школы Рабиндраната Тагора как феномен мирового альтернативного педагогического движения : дис. ... канд. Пед. Наук / Н. В. Тененева. – Курск, 2006. – 216 с.
122. Тлостанова М. В. Судьба университета в эпоху глобализации / М. В. Тлостанова // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 180–185.
123. Уолперт С. Джинна творец Пакистана: биография Мухаммеда Али Джинны / С. Уолперт ; пер. с англ. В. Скороденко, В. Малахова. – М. : Центр «Мультимедиа», 1997. – 479 с.
124. Ульциферов О.Г. Индия. Лингвострановедческий словарь / О.Г. Ульциферов – М.: «Русский язык – Медиа», 2003. – 584 с.
125. Уошборн К. Новые школы Западной Европы / К. Уошборн. – М. : Посредник, 1928. – 83 с.
126. Феоктистов Е. А. Очерк народного образования в Британской Индии / Е. А. Феоктистов // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. 1, № 1. – С. 161–188.

127. *Ферьер А.* Новые школы Запада и организация их внутренней жизни : пер. с рукописи / А. Ферьер. – Курск : Сов. Деревня, 1927. – 56 с.

128. *Хамид Мохаммад Мокседул.* Современное состояние и тенденции развития школьного образования в Народной Республике Бангладеш : дис. ... канд. Пед. Наук / Мохаммад Мокседул Хамид. – М., 1985. – 206 с.

129. *Цырлина Т. В.* Авторская школа Рабиндраната Тагора, или «Опытный участок» новой Индии / Т. В. Цырлина, Н. В. Тененева // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006. – № 6. – С. 109–117.

130. *Цырлина Т. В.* Педагогика свободы по А. Нейллу. Островок демократии в Саммерхилле / Т. В. Цырлина // На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX в. – М., 1997. – С. 20–30.

131. *Шендрик А. И.* Глобализация в системе культурологических координат / А. И. Шендрик // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – № 1. – С. 59–71; 2005. – № 1. – С. 56–68.

132. *Шкунов В. Н.* Глобализация мировых процессов и профессиональное образование в регионах Южной Азии / В. Н. Шкунов // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 5. – С. 361–366.

133. *Шкунов В. Н.* Модернизация подготовки профессиональных кадров в странах Южной Азии / В. Н. Шкунов // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 10. – С. 38–39.

134. *Шкунов В. Н.* Модернизация профессионального образования в государствах Южной Азии / В. Н. Шкунов // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 5. – С. 75–78.

135. *Шкунов В. Н.* Национальные системы образования стран Азии / В. Н. Шкунов. – Ульяновск : Тип. Облучинского, 2006. – 338 с.

136. *Шкунов В. Н.* Образование и проблемы социально-экономического

развития стран Южной Азии: новейшие зарубежные исследования / В. Н. Шкунов. – Самара : ПГСГА, 2009. – 191 с.

137. Шкунов В. Н. Перспективы развития профессионального образования в Индии в годы 11-го пятилетнего плана развития / В. Н. Шкунов // Шестые Ознобишинские научные чтения: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 4–5 июля 2008 г. – Инза - Самара : СГПУ, 2008. – С. 231–234.

138. Шкунов В. Н. Проблемы и перспективы формирования единого образовательного пространства в Южной Азии / В. Н. Шкунов // Известия Российской академии образования. – 2009. – № 3. – С. 57–63.

139. Шкунов В. Н. Система профессионального образования штата Мизорам / В. Н. Шкунов // Известия СНЦ РАН. – 2008. – № 1. – С. 98–103.

140. Шкунов В.Н. Модернизация национальных систем профессионального образования стран Южной Азии. Самара: Самарский научный центр РАН, 2009. – 564 с.

141. Юрлов Ф. Н. Россия и Индия в меняющемся мире / Ф. Н. Юрлов. – М. : ИВ РАН, 1998. – 175 с.

142. Юрлова Е. С. Индия: от неприкасаемых к далитам : очерки истории, идеологии и политики / Е. С. Юрлова. – М. : Ин-т востоковедения РАН, 2003. – 394 с.

143. A Half Century of Indian Higher Education / edited by Pawan Agarwal. New Delhi: Sage, 2012. – 628 p.

144. Access and Equity: Challenges for Open and Distance Learning / edited by H. P. Dikshit, Suresh Garg, Santosh Panda, Vijayshri. – New Delhi : Kogan Page India, 2002. – 332 p.

145. Acharya S. India After the Global Crisis. – New Delhi: Orient Blackswan, 2012. – 240 p.

146. Aggarwal D. D. Educational Technology / D. D. Aggarwal. – New Delhi : Sarup, 2004. – 268 p.

147. *Aggarwal D. D.* History and Development of Secondary Education in India : in 3 vols / D. D. Aggarwal. – New Delhi : Sarup and Sons, 2003. – 783 p.
148. *Aggarwal J. C.* Curriculum Development 2005: Towards Learning Without Burden and Quality of Education an Evaluation / J. C. Aggarwal, S. Gupta. – Delhi : Shipra, 2005. – 173 p.
149. *Aggarwal J. C.* Development of Education System in India / J. C. Aggarwal. – Delhi : Shipra, 2004. – 326 p.
150. *Aggarwal J. C.* Education for Values, Environment and Human Rights / J. C. Aggarwal. – New Delhi : Shipra, 2005. – 323 p.
151. *Aggarwal J. C.* Education Policy in India: 1992 and Review 2000 and 2005 / J. C. Aggarwal. – Delhi : Shipra, 2005. – 213 p.
152. *Aggarwal J. C.* Educational Research: An Introduction / J. C. Aggarwal. – New Delhi : Arya, 2002 – 375 p.
153. *Aggarwal J. C.* Modern Indian Education: History, Development and Problems / J. C. Aggarwal. – Delhi : Shipra, 2001. – 187 p.
154. *Aggarwal J. C.* Organisation and Practice of Modern Indian Education / J. C. Aggarwal. – Delhi : Shipra Publications, 2002. – 2041 p.
155. *Agrawal S. P.* Development of Adult, Continuing and Non-Formal Education in India / S. P. Agrawal, Mithilesh Gupta, M. W. K. Sherwani, Meena Usmani. – New Delhi : Concept, 2002 – 448 p.
156. *Agrwal J. C.* Third Historical Survey of Educational Development in India: Select Documents 1990–1992 / S. P. Agrawal, J. C. Aggarwal. – New Delhi : Concept, 1994. – 493 p.
157. *Aikara Jacob.* Education: Sociological Perspective / Jacob Aikara. – New Delhi : Rawat, 2004. – 276 p.
158. *Ali Amjar.* Infomedia in Higher Education / Amjad Ali. – New Delhi : Ess Ess Pub., 2004. – 216 p.
159. *Asthana Ishwar Sharan.* Cultural Enrichment of Indian Education / Ishwar Sharan Asthana. – Delhi : Indian Pub., 2001. – 136 p.

160. *Bakshi S. R.* Education in India: the New Dimensions : in 2 vols / S. R. Bakshi. – New Delhi : Mouno, 1994. – 352 p.
161. *Bala Jampala Madhu.* Adjustment Problems of Hearing Impaired / Jampala Madhu Bala. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 103 p.
162. *Balsara Maitreya.* Administration and Reorganisation of Teacher Education / Maitreya Balsara. – New Delhi : Kanishka, 2002. – 3481 p.
163. *Balsara Maitreya.* New Education Policy and Development Challenge / Maitreya Balsara. – New Delhi : Kanishka, 1996. – 325 p.
164. *Banerjee Tapan.* Politicisation of Indian Education / Tapan Banerjee. – New Delhi : Rajat, 2003. – 413 p.
165. *Bansal Aarti.* Distance Education in Twenty-First Century / Aarti Bansal. – Jaipur : Sublime, 2004. – 231 p.
166. Basic Concepts of Parent Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 293 p.
167. *Bhagabati Nilima.* Education for the Survival of Human Race / Nilima Bhagabati, Hemlata Talesra. – New Delhi : Authorspress, 2004. – Vol. 3. – 723 p.
168. *Bhaskara Digumatri.* Education for Women / Digumarti Bhaskara Rao, Digumarti Pushpa Latha. – New Delhi : Discovery, 2004. – 323 p.
169. *Bhatt B. D.* Curriculum Reform: Change and Continuity / B. D. Bhatt. – New Delhi : Kanishka, 1996. – 359 p.
170. *Bhatt Niyati.* Higher Education Administration and Management / Niyati Bhatt. – Jaipur : Sublime, 2004. – 232 p.
171. *Biswas N. B.* Curriculum Studies (a Model for SAARC Countries) / N. B. Biswas. – Delhi : Indian Pub., 1999. – 239 p.
172. *Bourai H. H. A.* Challenges in Administration of Higher Education / H. H. A. Bourai, B. P. Uniyal. – Delhi : Abhijeet, 2005. – 310 p.
173. Broadcasting Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 293 p.
174. *Brus Barabara.* Achieving Universal, Primary Education by 2015: a

Chance for Every Child / Barbara Bruns, Alain Mingat, Ramahatra Rakotomalala. – New Delhi : Manas, 2005. – 241 p.

175. Career and Counseling Education / edited by Sarla Gupta. – Delhi : Kalpaz, 2001. – 323 p.

176. Chadda D. K. Dimensions of Teacher Education / D. K. Chadda. – New Delhi : Anmol, 2003. – 127 p.

177. Chaddha R. Globalisation and Indian Economy. – New Delhi: Sumit Enterprises, 2011. – viii, 296 p.

178. Chakravarti S. Clear Hold Build : Hard Lessons of Business and Human Rights in India. – Delhi: Harper Collins, 2014. – 320 p.

179. Chalam K. S. Challenges of Higher Education / K. S. Chalam. – New Delhi : Anmol, 2005. – 114 p.

180. Chalam K.S. Deconstructing Higher Education Reforms in India / K.S. Chalam. – New Delhi: Gyan, 2011. – 318 p.

181. Challenges in Administration of Higher Education \ H.H.A. Bourai and B.P. New Delhi: Uniyal, Abhijeet, 2005. - viii, 310 p.

182. Chandra Ramesh. Encyclopaedia of Education in South Asia : in 9 vols / Ramesh Chandra. – Delhi : Kalpaz Pub., 2003. – 2753 p.

183. Chauhan C. P. S. Modern Indian Education: Policies, Progress and Problems / C. P. S. Chauhan. – New Delhi : Kanishka, 2004. – 354 p.

184. Chavan Sunil. Education for All: Promises and Progress / Sunil Chavan. – New Delhi : Rajat Pub., 2003. – 332 p.

185. Chhaya. Theory and Principles of Education / Chhaya. – New Delhi : Akansha, 2004. – 212 p.

186. Chitkara M. G. Education and Human Values / M. G. Chitkara. – New Delhi : APH, 2003. – 484 p.

187. Chowdary S. B. J. R. Mastery of Teaching Skills / S. B. J. R. Chowdary, Naga Raju, Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2004. – 341 p.

188. College Autonomy in India: Performance and Prospects / Abraham

George. – New Delhi: Authorspress, 2011. – xviii, 308 p.

189. *Connecting India to ASEAN: Opportunities Challenges in India's Northeast* / S. Narayan and Laldinkima Sailo , Manohar, 2015. – 246 p.

190. *Contemporary Education* / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Kalpaz, 2001. – 333 p.

191. *Cost Structure of College Education* / Harjiv Kaur Sidhu. – New Delhi: Discovery Pub, 2011. – viii, 174 p.

192. *Das K. Changing Dynamic of Higher Education.* – New Delhi: Discovery Publishing House, 2016. – 240 p.

193. *Dash B. N. Education and Human Development* / B. N. Dash. – New Delhi : Dominant, 2004. – 181 p.

194. *Dash B. N. Education and Society* / B. N. Dash. – New Delhi : Dominant. – 2004. – 356 p.

195. *Dash B. N. Educational Measurement, Statistics and Guidance Services* / B. N. Dash, Nibedita Dash. – New Delhi : Dominant, 2003. – 371 p.

196. *Dash B. N. Trends and Issues in Indian Education* / B. N. Dash. – New Delhi : Dominant, 2004. – 467 p.

197. *Dash M. Education in India: Problems and Perspectives* / M. Dash. – New Delhi : Atlantic, 2004. – 366 p.

198. *Deaf and Dumb Education* / edited by Jagannath Mohanty, Jayasree Mohanty. – New Delhi : Deep and Deep, 2004. – 311 p.

199. *Decentralised Management of Education: Management of Education in Panchayati Raj and Municipal Bodies* / edited by Digurmarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2001. – 107 p.

200. *Delhi Human Development Report 2013.* – Delhi: Institute for Human Development, 2013. - 232 p.

201. *Democracy and Education* / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Isha Books, 2005. – 290 p.

202. *Deshmukh B. A. Tribal Education* / B. A. Deshmukh. – New Delhi :

Sonali, 2004. – 224 p.

203. *Dev S.M.* India Development Report 2015. – New Delhi: OUP, 2015. – 510 p.

204. Development and Discontent in Tribal India / edited by Yatindra Singh Sisodia and Tapas Kumar Dalapati. – New Delhi: Rawat Publications, 2015. – xvi, 312 p.

205. Development of Education System in India / edited by A. R. Rather. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 219 p.

206. Development of Tribal People of North-East India: Issues and Challenges / edited by R K Mandal. – New Delhi: Concept Publishing Company, 2015. - 571 p.

207. *Dhir R. N.* Higher Education in the New Millennium / R. N. Dhir. – Chandigarh : Abhishek, 2002. – 285 p.

208. Distance Education in Technological Age / edited by Romesh Verma. – New Delhi : Anmol, 2005. – 420 p.

209. Distance Education: Challenge and Response / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 283 p.

210. Distance Education: Theory and Practice / edited by Husain. – New Delhi : Anmol, 2004. – 274 p.

211. *Diwan Rashmir.* Improving Quality of Educational Research: Quest of School Practitioners and Researchers / Rashmi Diwan. – New Delhi : Atlantic, 2002. – Vol. 2. – 542 p.

212. *Dubey Surendra Nath.* Education Scenario in India 2001 (Based on the Preliminary Census Report of Govt, of India) / Surendra Nath Dubey. – Delhi : Authorspress, 2001. – 256 p.

213. *Dutt B. Surya Venkata.* Comparative Education / B. Suiya Venkata Dutt, Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2004. – 346 p.

214. Dynamics of Non-Formal Education / edited by S. C. Joshi. – New Delhi : Akansha, 2002. – 200 p.

215. Economic Development and Poverty in India / edited by Bhabesh Sen and Mitali Chinara. – New Delhi: New Century Pub, 2012. – xii, 234 p.
216. Economic Development in India : Problems and Prospects / edited by N.P. Abdul Azeez. – New Delhi: Regal Publications , 2015. – viii, 466 p.
217. Economic Reform in India: Challenges, Prospects and Lessons / edited by: Nicholas C. Hope, Anjini Kochar, Roger Noll and T. N. Srinivasan. – New Delhi: Cambridge University Press, 2013. – 543 p.
218. Economic Transformation of the Tribals : An Enquiry in Mech Society of West Bengal / Hillol Kumar Chakrabarti. – New Delhi: Abhijeet Pub, 2004. – xx, 211 p.
219. Economics Of Education And Human Development In India : Essays in Honour of Prof. K.S. Chalam / edited by D. Pulla Rao. – New Delhi: Akansha Publishing House, 2010. – xvi, 382 p.
220. Educating the Mentally Disabled / edited by Bhawna Misra. – New Delhi : Mohit Pub., 2002. – 194 p.
221. Education and Democracy in India / edited by Anne Vaugier-Chatterjee. – New Delhi : Manohar, 2004. – 2691 p.
222. Education and Development : in 2 vols / edited by B. R. Sinha. – New Delhi : Sarup & Sons, 2003. – 870 p.
223. Education and Globalisation / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Kalpaz, 2001. – 326 p.
224. Education and Human Resource Development / edited by Vijaya Kumari Kaushik, S. R. Sharma. – New Delhi : Anmol, 2004. – 346 p.
225. Education and the Disprivileged: Nineteenth and Twentieth Century India / edited by Sabyasachi Bhattacharya. – New Delhi : Orient Longman, 2002. – 342 p.
226. Education Culture and Society / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 280 p.
227. Education for a Global Society: Inter-faith Dimensions / edited by

Marmar Mukhopadhyay. – Delhi : Shipra, 2003. – 204 p.

228. Education for Twenty First Century / edited by S. P. Naik. – New Delhi : Anmol, 2004. – 237 p.

229. Educational Infrastructure and Economic Reforms / Saroj and S.P. Sharma. New Delhi: Vista International Publishing House, 2012. – viii, 278 p.

230. Education in India / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 306 p.

231. Education in Information Age / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 272 p.

232. Education in Modern India / edited by R.K. Pruthi. – New Delhi : Sonali, 2005. – 293 p.

233. Education in North East India: Experience and Challenge / edited by Biloris Lyndem and Utpal Kumar De. – New Delhi : Concept, 2004. – 392 p.

234. Education of Women of Scheduled Castes and Scheduled Tribes / edited by S. Ram Sharma. – New Delhi : Discovery, 1996. – 274 p.

235. Educational Policy and Economic Reforms / Saroj and S.P. Sharma. – New Delhi: Vista International Pub, 2012. – viii, 274 p.

236. Education Policies and Programmes / edited by Digumarti Bhaskara Rao, B. Surya Venkata Dutt. – New Delhi : A.P.H., 2003. – 190 p.

237. Education Status in India / edited by M. L. Dhawan. – Delhi : Isha, 2005. – 302 p.

238. Education Technology / edited by Satya Pal Ruhela. – Delhi : Indian Pub., 2002. – 362 p.

239. Educational Trends and Development Among Muslims of India (With Special Reference to Bihar and Jharkhand) / Mukhtar Ahmad Makki. – New Delhi: Shipra, 2010. – xiv, 208 p.

240. Education, Culture and Human Values / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Isha Books, 2005. – 276 p.

241. Education, Society and Development: National and International

Perspectives (Commemorative Publication of the Fortieth Year of NIEP A) / edited by Jandhyala B. G. Tilak. – New Delhi : APH, 2003. – 668 p.

242. Education: Assessment, Evaluation and Remedial / edited by Sarita Kumari, D. S. Srivastava. – New Delhi : Isha Books, 2005. – 309 p.

243. Education: Instructional Methods / edited by Sarita Kumari, D. S. Srivastava. – Delhi : Isha, 2005. – 298 p.

244. Education: Skills and Competencies / edited by Sarita Kumari, D. S. Srivastava. – New Delhi : Isha Books, 2005. – 287 p.

245. Education: Understanding the Learner / edited by Sarita Kumari, D. S. Srivastava. – Delhi : Isha, 2005. – 304 p.

246. Educational Leadership and Social Changes / edited by Talvi Marja, Digumarti Bhaskar Rao. – New Delhi : Discovery, 1996. – 214 p.

247. Educational Planning and Socio-Economic Equality / edited by Maitreya Balsara. – New Delhi : Kanishka, 1996. – 290 p.

248. Educational Practices: Research and Recommendations / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 365 p.

249. Educational Psychology / edited by R. K. Pruthi. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 339 p.

250. Educational Strategies: Areas and Avenues / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 287 p.

251. Educational Technology / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Isha Books, 2005. – 312 p.

252. Educational Technology: Knowledge Assessment / edited by Marmar Mukhopadhyay. – Delhi : Shipra, 2004. – 196 p.

253. Effective School Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 290 p.

254. Emerging Challenges of Educational System / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Isha, 2005. – 284 p.

255. Emerging Trends in Higher Education in India: Concepts and Practices /

K N Panikkar and M. Bhaskaran Nair. – New Delhi: Pearson Education, 2011. – 316 p.

256. Encyclopaedia of Indian Education : in 2 vols / edited by J. S. Rajput. – New Delhi : National Council of Educational Research and Training, 2004. – 1908 p.

257. Encyclopedia of Educational Development in India : in 8 vols / edited by Prem Chand Patanjali. – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 2334 p.

258. Essays on Indian Economic Problems / edited by Pranab Kumar. – New Delhi: Chattopadhyay, Renu Publishers, 2016. – x, 197 p.

259. Extension Education and Rural Development / Santha Govind, G. Tamil Selvi and J. Meenambigai. – New Delhi: Agrobios, 2011. – 494 p.

260. *Fahimuddin*. Modernization of Muslim Education in India / Fahimuddin. – Delhi : Adhyayan, 2004. – 266 p.

261. Financing Education in India: Current Issues and Changing Perspectives / edited by Jandhyala B. G. Tilak. – Delhi : Ravi Books, 2003. – 315 p.

262. Fundamentals of Adult Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 272 p.

263. Gandhian Ideas on Education – Their Relevance in the 21 Century / edited by S. P. Ruhela. – Delhi : Indian Publishers, 2002. – 200 p.

264. *Gautam N. C.* Education Administration / N. C. Gautam. – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 295 p.

265. *Gawande E. N.* Value Oriented Education (Vision for Better Living) / E. N. Gawande. – New Delhi : Sarup & Sons, 2002. – 171 p.

266. *Ghosh P. P.* Modern Educational Technologies / P. P. Ghosh. – Jaipur : Aavishkar, 2005. – 256 p.

267. *Ghosh Suresh Chandra*. The History of Education in Modern India 1757–1986 / Suresh Chandra Ghosh. – New Delhi : Orient Longman, 1995. – 204 p.

268. Global Educational Studies / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2001. – 135 p.

269. Globalisation and Challenges for Education: Focus on Equity and

- Equality / compiled by Yazali Josephine. – New Delhi : Shipra, 2012. – 784 p.
270. Globalization National Development and Tribal Identity / edited by S.N. Chaudhary. – New Delhi: Rawat Publications, 2013. – vii, 305 p.
271. *Gnanam A.* Foundations of External Quality Assurance in Indian Higher Education / A. Gnanam, Antony Stella. – New Delhi : Concept, 2003. – 232 p.
272. *Goel Aruna.* Encyclopaedia of Higher Education in the Twenty-First Century / Aruna Goel, S. L. Goel. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – Vol. 3. – 1611 p.
273. *Goel Aruna.* Human Values and Education / Aruna Goel, S. L. Goel. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – 540 p.
274. *Gore M. S.* Indian Education: Structure and Process / M. S. Gore. – Jaipur : Rawat, 1994. – 277 p.
275. *Grover R. P.* Staff Development in Higher Education / R. P. Grover. – New Delhi : Saloni, 2004. – 114 p.
276. *Gupta S.* Education in Emerging India: Teachers' Role in Society / S. Gupta. – Delhi : Shipra, 2005. – 444 p.
277. *Hetukar J.* Decay of Village Community and the Decline of Vernacular Education in Bihar and Bengal in the Colonial Era // Indian Historical Review. 2011. June. – P. 119-137.
278. Higher Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 270 p.
279. Higher Education for Women through Open University: Issues and Strategies / edited by Anju Srivastava. – New Delhi: Serials Publications, 2015. – xxiii, 383 p.
280. Higher Education : Issues & Options / edited by N. B. Oza, K. M. Joshi. – Jaipur : Mangal Deep, 2001. – 92 p.
281. Higher Education in the 21 Century: Vision and Action / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2003. – 286 p.
282. Hightech Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol,

2001. – 281 p.

283. Hindu College Delhi: A Peoples Movement / Kavita A. Sharma and W.D. Mathur. – New Delhi: Niyogi Books, 2014. – 187 p.

284. History of Educational Research / edited by S. R. Sharma. – New Delhi : Anmol, 2004. – 191 p.

285. Human Rights Education / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 542 p.

286. Humanities and Pedagogy: Teaching of Humanities Todayx / edited by K. C. Baral. – Delhi : Pencraft International, 2002. – 159 p.

287. *Husain Eisar*. Education for All / Eisar Husain. – Delhi : Academic Excellence, 2004. – 138 p.

288. Impact of Curriculum Reforms in Education / edited by Sarita and Monika Tomar. – Delhi : Isha, 2004. – 308 p.

289. Increasing Role of Technology in Education / edited by Sarita Kumari. – Delhi : Isha, 2004. – 282 p.

290. India and Economic Cooperation in South Asia / edited by Parthasarathi Shome. – Delhi: Indian Council for Research on International Economic Relations, 2001. – x, 150 p.

291. India : Democratic Politics in Era of Economic Reform / Durgesh Pande and D.S. Adhikari. – New Delhi: Cyber Tech Publications, 2012. – viii, 248 p.

292. India Development : Issues and Prospectives / D.C. Nanjunda, Sidde Gowda, G. Venkatesh Kumar, Ramesh, Lancy D'Souza and Bhamini Subramanya. – New Delhi: Anmol, 2011. – xiv, 410 p.

293. India Development Report 2012-13 / edited by S. Mahendra Dev. – New Delhi: Oxford University , 2013. – 456 p.

294. Indian Education: In-Depth Studies / edited by R. P. Singh. – New Delhi : Commonwealth, 1993. – 277 p.

295. Indian education in India. Industry report. July 2019 // India Brand Equity Foundation: <https://www.ibef.org/industry/education-sector-india.aspx>. Data

обращения: 10.08.2019.

296. India Human Development Report 2011 : Towards Social Inclusion. – New Delhi: Oxford University Press, 2011. – 568 p.

297. Indian Society and Education in 2010 (Futuristic Perceptions of Indian College Youth) / edited by S. P. Ruhela. – Delhi : Indian Pub., 2000. – 156 p.

298. Indian Woman: Education and Development / edited by Usha Agrawal. – Ambala : Indian Publications, 1995. – 211 p.

299. *Indiresan Jaya*. Education for Women's Empowerment: GenderPositive Initiatives in Pace-Setting Women's Colleges / Jaya Indiresan. – Delhi : Konark, 2002. – 495 p.

300. Inequality in Indian Education / edited by R. P. Sinha. – New Delhi : Vikas, 1997. – 212 p.

301. Information Technology and Education: Vision and Prospects / edited by Beena Shah. – Allahabad : Kitab Mahal, 2003. – 305 p.

302. Inspiring Experiences in Teacher Education / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2003. – 241 p.

303. International Conference on Globalisation and Challenges for Education: Focus on Equity and Equality / compiled by Yazali Josephine. – Delhi : Shipra, 2003. – 784 p.

304. International Guidelines on Open and Distance Teacher Education / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 172 p.

305. *Jacob John*. Educational System in the Computer Age / John Jacob. – New Delhi : Commonwealth, 2005. – 444 p.

306. *Jain Kavita*. An Introduction to Environmental Education / Kavita Jain. – New Delhi : Mohit, 2005. – 220 p.

307. *Jain Kavita*. Future of Teacher Education / Kavita Jain. – New Delhi : Sumit Enterprises, 2004. – 268 p.

308. *Jain Sures Chandra*. Education and Socio-Economic Development:

Rural Urban Divide in India and South Asia / Sures Chandra Jain. – New Delhi : Concept, 2005. – 331 p.

309. *Jha Pawan Kumar*. Communication Technologies in Higher Education / Pawan Kumar Jha. – New Delhi : Rajat, 2005. – 268 p.

310. *Kateja A*. Regional Inequalities in Economic Development. – New Delhi: J.V. Pub, 2005. – vii, 130 p.

311. Key Issues in Teacher Education: Teachers for Secondary Schools / edited by Hifzur Rahman. – New Delhi : Sanjay Prakashan, 2005. – 153 p.

312. *Khan Fauzia*. Development of University Administration in India / Fauzia Khan. – Delhi : Abhijeet Pub., 2003. – 196 p.

313. *Khan Intakhab Alam*. Educational Management: Theory and Practice / Intakhab Alam Khan. – Delhi : Academic Excellence, 2005. – 167 p.

314. *Khurwadkar Anjali*. Information and Communication Technology in Education: Interactive Multi-Media Instructional Strategies for Teaching-Learning Process / Anjali Khurwadkar, K. Pushpanadham. – New Delhi : Sarup, 2005. – 258 p.

315. *Kingdon Geeta*. The Political Economy of Education in India: Teacher Politics in Uttar Pradesh / Geeta Kingdon, Mohd. Muzammil. – New Delhi : Oxford University Press, 2003. – 283 p.

316. *Klasing I*. Disability and Social Exclusion in Rural India / New Delhi: Rawat, 2015. – 200 p.

317. *Kohli Gurbir*. General Methods of Teaching / Gurbir Kohli. – Jaipur : ABD Pub., 2004. – 377 p.

318. *Krishnamurthy R. C*. Educational Technology: Expanding Our Vision / R. C. Krishnamurthy. – Delhi : Authorspress, 2003. – 328 p.

319. *Kumaraswamy T*. Total Literacy Campaigns: Problems and Issues / T. Kumaraswamy. – New Delhi : Sonali, 2005. – 174 p.

320. *Kumari Chodavarapu Jalaja*. Methods of Teaching Educational Technology / Chodavarapu Jalaja Kumari, Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2004. – 317 p.

321. *Kumari M. Alice Raj*. Methods of Teaching Educational Psychology / M. Alice Raj Kumari, D. Rita Suguna Sundari, Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 321 p.
322. *Kundu Poonam*. Extension Education System in India and USA / Poonam Kundu. – New Delhi : Classical, 2002. – 102 p.
323. Language Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 305 p.
324. Language Education in Nagaland: Sociolinguistic Dimensions / edited by Rajesh Sachdeva. – New Delhi : Regency, 2001. – 197 p.
325. Language Policy, Planning and Practice: A South Asian Perspective / edited by Sabiha Mansoor, Shaheen Meraj, Aliya Tahir. – Karachi : Oxford University Press, 2004. – 264 p.
326. *Madan S.* Economic Development and Status of Women in India : The Case of Haryana. – New Delhi: Serials Publications, 2012. – 345 p.
327. *Madan V. D.* Higher Education Beyond 2000: An Omni-Tech Approach / V. D. Madan. – New Delhi : Kanishka, 2002. – Part 2. – 452 p.
328. *Madhukar Indira*. Impact of Globalisation on Education: Learning to Live Together / Indira Madhukar. – Delhi : Authorspress, 2003. – 317 p.
329. Mahatma Gandhi and Education / edited by R. K. Pruthi. – New Delhi : Akansha Pub., 2005. – 240 p.
330. *Malhotra Nirmal*. Source Material on Education of Scheduled Castes and Scheduled Tribes / Nirmal Malhotra, Najma Rizvi. – Delhi : Anamika, 1997. – 455 p.
331. Management of Sustainable Development in India / J.R. Arora and Arati Basu., – New Delhi: Global Research Publications, 2011. – 321 p.
332. *Mangla P. B.* LIS Education in South Asia: Progress, Problems and Prospects / P. B. Mangla, R. G. Prasher. – Ludhiana : Medallion Press, 2004. – 311 p.
333. *Matheswaran V. P.* Distance Education: Student Support Services / V. P. Matheswaran. – New Delhi : Anmol, 2005. – 196 p.

334. *Meena A.K.* Human Rights in India : Problems and Prospects. – New Delhi: Pointer, 2014. – x, 206 p.
335. *Mehrotra K.* Effective Methods of Teaching / K. Mehrotra. – Jaipur : ABD, 2005. – 244 p.
336. Millennium Development Goals and North East India / edited by Harendra Sinha. – New Delhi: Mittal Publications, 2014. – xxx, 245 p.
337. *Mishra J. N.* Commerce Education in New Millennium / J. N. Mishra, Ramendu Roy. – Allahabad : Kitab Mahal, 2002. – 288 p.
338. *Mishra R. C.* Educational Research and Development / R. C. Mishra. – New Delhi : A.P.H., 2005. – 302 p.
339. *Mishra R. C.* Women Education / R. C. Mishra. – New Delhi : A.P.H., 2005. – 314 p.
340. *Misra Bhawna.* Adult and Social Education / Bhawna Misra. – New Delhi : Mohit, 2003. – 208 p.
341. *Misra Bhawna.* An Introduction to Educational Research / Bhawna Misra. – New Delhi : Sumit Enterprises, 2003. – 248 p.
342. *Misra Bhawna.* Current Issues in Modern Education / Bhawna Misra. – New Delhi : Mohit Pub., 2002. – 289 p.
343. *Misra Bhawna.* Education: Evolution, Development and Philosophy / Bhawna Misra. – New Delhi : Akansha, 2004. – 228 p.
344. *Misra Bhawna.* General Methods of Educational Research / Bhawna Mishra. – New Delhi : Sumit Enterprises, 2003. – 206 p.
345. *Misra Bhawna.* Problems and Methods of Teacher Training / Bhawna Misra. – New Delhi : Mohit Pub., 2003. – 160 p.
346. *Mohanty Jagannath.* Adult and Non-Formal Education: Second Revised and Enlarged Edition / Jagannath Mohanty. – New Delhi : Deep & Deep, 2002. – 532 p.
347. *Mohanty Jagannath.* Education for All (EFA) / Jagannath Mohanty. – New Delhi : Deep & Deep, 1994. – 440 p.

348. *Mohanty Jagannath*. Educational Administration, Supervision and School Management / Jagannath Mohanty. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – 466 p.
349. *Mohanty Jagannath*. Teaching of Ethics: New Trends and Innovations / Jagannath Mohanty. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – 280 p.
350. *Mukhopadhyay Marmar*. Total Quality Management in Education / Marmar Mukhopadhyay. – New Delhi : Sage, 2005. – 226 p.
351. *Narasaiah M*. Education and Human Resource Development / M. Lakshmi Narasaiah. – New Delhi : Discovery, 2005. – 122 p.
352. *Narkhede Sameer Pralhad*. Challenges of Higher Education in India / Sameer Pralhad Narkhede. – New Delhi : Sarup, 2001. – 209 p.
353. *Naseema C*. From Blackboard to the Web: Integrating Technology and Education / C. Naseema, M. Afshar Alam. – New Delhi : Kanishka, 2004. – 150 p.
354. *Nayak A. K*. Lifelong and Continuing Education / A. K. Nayak. – Delhi : Indian Pub., 1997. – 280 p.
355. *Nayak P. K*. Higher Education in Arunachal Pradesh / P. K. Nayak. – New Delhi : Akansha, 2002. – 245 p.
356. *Nazer M*. Status of Tribals. – New Delhi: Discovery, 2012. – 344 p.
357. New Economic Policies and Employment Opportunities in India / edited by B.S. Yadav, Anand Singh and F.A. Ahmad. – New Delhi: Shree Pub., 2012. – xii, 340 p.
358. New Education Policy / edited by Devendra Thakur, D. N. Thakur. – New Delhi : Deep & Deep, 1997. – 661 p.
359. Non-formal and Continuing Education / edited by A. P. Dixit. – Delhi : Vista International Pub., 2005. – 302 p.
360. *Pandey V. C*. Intelligence and Motivation / V. C. Pandey. – Delhi : Isha Books, 2005. – 301 p.
361. *Pandit K. L*. Educational Sociology / K. L. Pandit. – Jaipur : ABD Pub., 2003. – 234 p.

362. *Parhar N. K. Visions of Education in Twenty first Century / N. K. Parhar.* – New Delhi : Reference Press, 2003. – 343 p.
363. *Parkash Ravi. Historical Research in Education / Ravi Parkash.* – New Delhi : Commonwealth, 2003. – 357 p.
364. *Parkash Ravi. Problems of Educational Research / Ravi Parkash.* – New Delhi : Commonwealth, 2003. – 446 p.
365. *Patanjali Prem Chand. Development of Adult Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 255 p.
366. *Patanjali Prem Chand. Development of Distance Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 292 p.
367. *Patanjali Prem Chand. Development of Higher Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree, 2005. – 293 p.
368. *Patanjali Prem Chand. Development of Non-Formal Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 299 p.
369. *Patanjali Prem Chand. Development of Primary Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 310 p.
370. *Patanjali Prem Chand. Development of Secondary Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 307 p.
371. *Patanjali Prem Chand. Development of Special Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 298 p.
372. *Patanjali Prem Chand. Development of Women Education in India / Prem Chand Patanjali.* – New Delhi : Shree Pub., 2005. – 280 p.
373. *Pathak C. K. Adult Education: Millennium Challenges / C. K. Pathak.* – New Delhi : Rajat Pub., 2003. – 319 p.
374. *Pathak C. K. Distance Education: Prospects and Constraints / C. K. Pathak.* – New Delhi : Rajat Pub., 2003. – 304 p.
375. *Pathak C. K. Early Childhood Education / C. K. Pathak.* – New Delhi : Rajat Pub., 2003. – 350 p.
376. *Pathak C. K. Education and Communication Technology / G. P. Pathak.*

– New Delhi : Reference Press, 2005. – 328 p.

377. *Patel D. R.* Tribal Development in India. – New Delhi: Shree Niwas Publications, 2015. – 252 p.

378. *Patil V. T.* Virtual Education: Dimensions of Educational Resources / V. T. Patil. – Delhi : Authors Press, 2002. – 251 p.

379. Perspectives on Comparative Education / edited by S. P. Naik. – New Delhi : Anmol, 2004. – 216 p.

380. *Powar K. B.* Indian Higher Education: A Conglomerate of Concepts, Facts and Practices / K. B. Powar. – New Delhi : Concept, 2002. – 296 p.

381. Poverty in India : Issues and Challenges / Indu Varshney and Nitu Saini. – New Delhi: Kunal Books, 2011. – ix, 223 p.

382. *Prasad Janardan.* Art Education: Concepts, Epistemacy and Role / Janardan Prasad. – New Delhi : Kanishka, 2005. – 230 p.

383. *Prasad Janardan.* Education and Society: Concepts, Perspectives and Suppositions / Janardan Prasad. – New Delhi : Kanishka, 2004. – 360 p.

384. *Prasad Janardan.* Education and the Teacher / Janardan Prasad. – New Delhi : Kanishka Pub., 2005. – 241 p.

385. Quality of Management Education: The Challenge of Changing Scenario / edited by Suresh K. Chadha, P. P. Arya. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – 462 p.

386. *Quick Robert Hebert.* Essays on Educational Reformers : reprint / Robert Hebert Quick. – Jaipur : Book Enclave, 2001. – 2 vols. – 560 p.

387. *Quresh Muniruddin.* Education and Human Rights / Muniruddin Qureshi. – New Delhi : Anmol, 2004. – 377 p.

388. *Raghuvansh Sujata.* Education and Secularism: Concept and Practice / Sujata Raghuvansh. – New Delhi : Kilaso Books, 2004. – 240 p.

389. *Rahman A.* Change and Development in Phom Naga Society. – New Delhi: Concept Publishing Company, 2015. – xii, 196 p.

390. *Rai R.* Attitudes of Harijan Students Towards Some Social Problems/ -

New Delhi: Nirmal Publications, 2012. - 168 p.

391. *Ram Atma*. Education for Development / Atma Ram. – New Delhi : Vikas, 1995. – 149 p.

392. *Ram Atma*. National Policy on Education: An Overview / Atma Ram, K. D. Sharma. – New Delhi : Vikas, 1995. – 259 p.

393. *Ram Mohan*. Universalization of Higher Education: Some Policy Implications / Mohan Ram. – New Delhi : Sarup, 2004. – 332 p.

394. *Ram Tula*. Role of Vocational Education / Tula Ram. – Jaipur : ABD, 2005. – 225 p.

395. *Ramanna R*. Literacy in India / R. Ramanna. – Delhi : Indian Pub., 2001. – 352 p.

396. *Ramanujam P. Renga*. Distance Open Learning: Challenges to Developing Countries / P. Renga Ramanujam. – Delhi : Shipra, 2002. – 168 p.

397. *Rao Digumarti Bhaskara*. Current Trends in Indian Education / Digumarti Bhaskara Rao, K. R. S. Sambasiva Rao. – New Delhi : Discovery, 1996. – 224 p.

398. *Rao Digumatri Bhaskara*. Educational Administration / Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery Publishing House, 2004. – 3101 p.

399. *Rao Kondru Subba*. Gifted and Talented Education / Kondru Subba Rao, Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Sonali, 2004. – 2631 p.

400. *Rao N. Subba*. Development and Management of Distance Education: A Global Bibliography / N. Subba Rao. – Delhi : Kanishka, 1995. – 373 p.

401. *Rao Pulla D*. Development of Scheduled Castes in India : Issues and Challenges. – New Delhi: Serials Publications, 2013. – xxxiv, 332 p.

402. *Rao V. K*. Alternative Education / V. K. Rao. – New Delhi : A.P.H., 2005. – 207 p.

403. *Rao V. K*. Contemporary Education / V. K. Rao. – New Delhi : A.P.H. Pub., 2003. – 369 p.

404. *Rao V. K*. Distance Education / V. K. Rao. – New Delhi : A.P.H.,

2003. – 358 p.

405. *Rao V. K. Education in India / V. K. Rao.* – Delhi : Indian Pub., 1998. – 305 p.

406. *Rao V. K. Education System / V. K. Rao.* – New Delhi : APH, 2003. – 426 p.

407. *Rao V. K. Higher Education / V. K. Rao.* – New Delhi : APH, 2003. – 400 p.

408. *Rao V. K. Vocational Education / V. K. Rao.* – New Delhi : A.P.H., 2003. – 400 p.

409. *Rao Veeramachaneni Vijaya. Education for All / Veeramachaneni Venkateswara Rao, Veeramachaneni Vijaya Lakshmi, Veeramachaneni Vamsi Krishna, Digumarti Bhaskara Rao.* – New Delhi : Sonali, 2004. – 319 p.

410. *Rao Veeramachaneni Vijaya. Education in India / Veeramachaneni Venkateswara Rao, Veeramachaneni Vijaya Lakshmi, Veeramachaneni Vamsi Krishna, Digumarti Bhaskara Rao.* – New Delhi : Discovery, 2004. – 341 p.

411. *Rasool G. Teacher Education / G. Rasool.* – Jammu : Vinod Pub., 2001. – 152 p.

412. *Rastogi Savita. Teacher's Development in Higher Education / Savita Rastogi.* – New Delhi : Classical, 2001. – 93 p.

413. *Ravikumar S. K. Educational Sociology / S. K. Ravikumar.* – Jaipur : Mangal Deep, 2001. – 268 p.

414. *Reddy P. Adinarayana. Education of Tribal Women: A Comparative Study / P. Adinarayana Reddy.* – New Delhi : Anmol, 2004. – 117 p.

415. *Regional Economic Integration Among South East Asian Countries / Raj Kumar Sen and G.M. Bhat.* – Delhi: Regal Publications, 2014. – xvii, 570 p.

416. *Renold Leah. A Hindu Education: Early Years of the Banaras Hindu University / Leah Renold.* – New Delhi : Oxford University Press, 2005. – 237 p.

417. *Right to Education and Economic Reforms / Saroj and S.P. Sharma.* – New Delhi: Vista International Pub, 2012. – viii, 284 p.

418. *Robert E.F.* Modern Education in South India, 1784–1854: Its Roots and Its Role as a Vehicle of Integration under Company Raj // *American Historical Review*. 1986. Feb. – P. 37–67.
419. *Ruhela Saryu*. Sociological Perspectives on Indian Higher Education / Saryu Ruhela. – Delhi : Indian Pub., 1999. – 218 p.
420. Rural Development In India: Policies and Programmes / Abdul Azeez NP and S. M. Jawed Akhtar. – New Delhi: Kalpaz Publications, 2016. – 410 p.
421. Rural Development: Scheduled Castes and Scheduled Tribes / P.M. Rajeswari. – New Delhi: Mohit, 2012. – viii, 264 p.
422. *Sahni P. L.* Foundations of World Higher Education / P. L. Sahni. – Jaipur : ABD, 2005. – 224 p.
423. *Sampat Urmi*. Innovative Teaching Through Games / Urmi Sampat, Sheela Taori, Rekha Bajaj. – New Delhi : Regency Pub., 2002. – 70 p.
424. Science Education in Asia and the Pacific / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2001. – 429 p.
425. *Sesharatnam C.* India's First Open University: Two Decades Journey / C. Sesharatnam. – Hyderabad : Booklinks, 2002. – 175 p.
426. Seth M. Women and Development : The Indian Experience / New Delhi: Sage, 2001. – 283 p.
427. *Shah Prateek*. Teaching and Learning in Higher Education / Prateek Shah. – New Delhi : Dominant, 2004. – 203 p.
428. *Sharma Bharti*. History of Indian Education / Bharti Sharma. – New Delhi : Vohra, 2004. – 312 p.; A Handbook of Curriculum Reforms and Teaching Methods / B. Sharma. – New Delhi: Sarup & Sons, 2007. – 456 p.
429. *Sharma Prem Lata*. Discovery Teaching and Learning / Prem Lata Sharma. – New Delhi : Sarup, 2005. – 349 p.
430. *Sharma Prem Lata*. The Concept of Developmental Teaching / Prem Lata Sharma. – New Delhi : Sarup and Sons, 2005. – 285 p.
431. *Sharma Promila*. Education Administration / Promila Sharma. – New

Delhi : A.P.H. Pub., 2005. – 338 p.

432. *Sharma Promila*. Educational Psychology / Promila Sharma. – New Delhi : A.P.H., 2005. – 348 p.

433. *Sharma Promila*. Encyclopaedia of Comparative Education / Promila Sharma. – New Delhi : A.P.H. Pub., 2005. – 5 vols. – 1700 p.

434. *Sharma Promila*. The Aims of Education / Promila Sharma. – New Delhi : A.P.H. Pub., 2005. – 340 p.

435. *Sharma R. C.* Creative Intelligence and Educational Development / R. C. Sharma. – Jaipur : Book Enclave, 2001. – 335 p.

436. *Sharma R. C.* National Policy on Education and Programme of Implementation / R. C. Sharma. – Jaipur : Mangal Deep Publications, 2002. – 360 p.

437. *Sharma R. S.* Comparative Perspectives on Education / R. S. Sharma. – Jaipur : ABD, 2005. – 266 p.

438. *Sharma R. S.* Issues in Educational Administration / R. S. Sharma. – Jaipur : ABD, 2005. – 295 p.

439. *Sharma Ram Nath*. Educational Psychology / Ram Nath Sharma, R. K. Sharma. – New Delhi : Atlantic, 2002. – 440 p.

440. *Sharma Shaloo*. History and Development of Higher Education in India / Shaloo Sharma. – New Delhi : Sarup & Sons, 2002. – 5 vols. – 1322 p.

441. *Sharma Shashi Kant*. Curriculum Development in the Twenty-first Century / Shashi Kant Sharma, Sarita Kumari. – New Delhi : Shree, 2004. – 284 p.

442. *Sharma Shashi Prabha*. Basic Principles of Education / Shashi Prabha Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2004. – 390 p.

443. *Sharma Shashi Prabha*. Education and Human Development / Shashi Prabha Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2005. – 292 p.

444. *Sharma Shashi Prabha*. Teacher Education: Principles, Theories and Practices / Shashi Prabha Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2003. – 574 p.

445. *Sharma Sita Ram*. Effective Methods of Teaching History / Sita Ram Sharma. – New Delhi : Shri Sai Printographers, 2003. – 295 p.

446. *Sharma Sitaram*. Educational Administration / Sitaram Sharma. – New Delhi : Shri Sai Printographers, 2005. – 366 p.
447. *Sharma Sitaram*. Modern Theories of Education / Sitaram Sharma. – New Delhi : Shri Sai Printographers, 2005. – 302 p.
448. *Sharma S.P., Saroj*. School Education and Economic Reforms. – New Delhi: Vista International, 2012. – viii, 292 p.
449. *Sharma Tara Chand*. Modern. Methods of University and College Teaching / Tara Chand Sharma. – New Delhi : Sarup, 2001. – 279 p.
450. *Sharma Y. K.* Comparative Education: A Comparative Study of Educational Systems / Y. K. Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2004. – 427 p.
451. *Sharma Yogendra K.* Fundamental Aspects of Educational Technology / Yogendra K. Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2002. – 454 p.
452. *Sharma Yogendra K.* The Doctrines of the Great Indian Educators / Yogendra K. Sharma. – New Delhi : Kanishka, 2002. – 371 p.
453. *Shrivastava K. K.* Philosophical Foundations of Education / K. K. Shrivastava. – New Delhi : Kanishka Pub., 2003. – 374 p.
454. *Shrivastava S. K.* Comparative Education / S. K. Shrivastava. – New Delhi : Anmol, 2006. – 427 p.
455. *Shrivastava S. K.* Education and Information Technology Challenges / D. S. Srivastava, Sarita Kumari. – New Delhi : Shree, 2004. – 302 p.
456. *Shukla Chhaya*. Assessment and Evaluation in Higher Education / Chhaya Shukla. – New Delhi : Sumit, 2004. – 274 p.
457. *Shukla Chhaya*. Democratic Administration and Education / Chhaya Shukla. – New Delhi : Mohit Publications, 2003. – 236 p.
458. *Shukla Chhaya*. Reforms in Higher Education / Chhaya Shukla. – New Delhi : Sumit Enterprises, 2004. – 252 p.
459. *Shukla Chhaya*. Research in Higher Education / Chhaya Shukla. – New Delhi : Sumit, 2004. – 201 p.
460. *Siddiqui Mijibul Hasan*. Distance Learning Technologies in Education /

Mujibul Hasan Siddiqui. – New Delhi : A.P.H., 2004. – 326 p.

461. *Siddiqui Mujibul Hasan*. Management of Education in Muslim Institutions / Mohd. Akhtar Siddiqui. – New Delhi : Ashish, 1995. – 189 p.

462. *Siddiqui Mujibul Hasan*. Technology in Higher Education / Mujibul Hasan Siddiqui. – New Delhi : APH, 2004. – 354 p.

463. *Singh Amrik*. Fifty Years of Higher Education in India: The Role of the University Grants Commission / Amrik Singh. – New Delhi : Sage, 2004. – 258 p.

464. *Singh J. L*. Approaches to Higher Education / J. L. Singh, R. K. Pandey, A. K. Singh. – New Delhi : Sunrise, 2002. – 273 p.

465. *Singh Jyoti*. Education and Human Resource Development: Emerging Issues and Challenges in the Twenty-First Century / Jyoti Singh. – New Delhi : Deep and Deep, 2004. – 169 p.

466. *Singh Mubarak*. Adult Education in India: Some Reflections / Mubarak Singh. – New Delhi : Kanishka Pub., 2004. – 126 p.

467. *Singh R. P*. A Critique of Indian Education (Developing Insights) / R. P. Singh. – Delhi : Ravi, 2002. – 318 p.

468. *Singh Raj Pal*. Education and Culture / Raj Pal Singh. – Jaipur : ABD, 2005. – 214 p.

469. *Singh V. N*. Education in India: From Independence to Present Day / V. N. Singh. – Delhi : Vista International, 2005. – 297 p.

470. *Singh Vachan*. Development of Education in India / Vachan Singh. – New Delhi : Akansha, 2005. – 291 p.

471. *Singh Vibha*. Educational Development in India / Vibha Singh. – New Delhi : Radha, 1995. – 154 p.

472. *Singh Vijay Pratar*. Education of the Blind and Visually Impaired / Vijay Pratap Singh. – New Delhi : Sarup, 2004. – 266 p.

473. *Singh Y. K*. Education in Emerging Indian Society / Y. K. Singh. – New Delhi : APH Pub., 2005. – 370 p.

474. *Singh Yogesh Kumar*. History of Indian Education System / Yogesh

Kumar Singh, Ruchika Nath. – New Delhi : A.P.H., 2005. – 280 p.

475. *Singh K.S.*. The Scheduled Castes. Revised Edition / K.S. Singh. – New Delhi: Oxford University Press, 2014. – 1375 p.

476. Social Exclusion and Adverse Inclusion: Development and Deprivation of Adivasis In India / edited by Dev Nathan and Virginius Xaxa. – New Delhi: Oxford University Press, 2012. – 334 p.

477. Socialisation of Women Education / edited by Alka Saxena. – New Delhi : Rajat Pub., 2002. – 324 p.

478. *Somal Neeta*. Future Consciousness in Teachers Under Training: A Study in the Futurology of Education / Neeta Somal ; edited by S. P. Ruhela. – Delhi : Indian Publishers Distributors, 2001. – 107 p.

479. *Soni R. B. L.* Attitudes Towards Integrated Education / R. B. L. Soni. – New Delhi : Rajat, 2001. – 146 p.

480. *Soni S. K.* An Information Resource on Education Technology for Technical and Vocational Education and Training (TVET) / S. K. Soni. – New Delhi : Sarup, 2004. – 2 vols. – 486 p.

481. *Sreeramulu Gooru*. Planning and Expenditure on Education / Gooru Sreeramulu. – New Delhi : Kalpaz Pub., 2004. – 253 p.

482. *Srivastava D. S.* Goals and Purpose of Higher Education / D. S. Srivastava, Sarita Kumari. – New Delhi : Shree Pub., 2004. – 281 p.

483. *Srivastava Gouri*. Education in India: In Historical Perspective / Gouri Srivastava. – New Delhi : Anmol, 2001. – 179 p.

484. *Stephen E.* Macaulay's minute revisited: Colonial language policy in nineteenth-century India // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2002. – P. 260–281.

485. *Stella Antony*. Quality Assessment in Indian Higher Education: Issues of Impact and Future Perspectives / Antony Stella. – New Delhi : Allied Pub., 2001. – 236 p.

486. Strategies and Theories of Vocational Education / edited by S.

Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 286 p.

487. *Suresh C.G.* Bentinck Macaulay and the introduction of English education in India // *History of Education*. 1995. March. – P. 17–24.

488. *Swamy V. C.* Education for Knowledge Era: Open and Flexible Learning / *V. C. Kulandai Swamy* ; edited By *Suresh Garg, Santosh Panda*. – New Delhi : Kogan Page, 2002. – 167 p.

489. *Tandon P. D.* The History and Problems of Universalisation of Education in India / *P. D. Tandon*. – Jaipur : ABD, 2004. – 210 p.

490. *Tandon P. D.* Educational Guidance / *P. D. Tandon*. – Jaipur : ABD, 2004. – 176 p.

491. *Teaching and Techniques in Technical Education* / edited by *D. P. Giridhar [et al.]*. – New Delhi : Anmol, 2005. – 297 p.

492. *Technical Education* / edited by *S. Venkataiah*. – New Delhi : Anmol, 2001. – 274 p.

493. *Thakur Devendra.* Educational Planning and Administration : vol. I / *Devendra Thakur, D. N. Thakur*. – New Delhi : Deep and Deep, 2004. – 483 p.

494. *Thakur Ghanshyam.* Challenges and Problems of Reforming Higher Education in India / *Ghanshyam Thakur*. – New Delhi : Sanjay Prakashan, 2004. – 226 p.

495. *Thakur Ghanshyam.* Principles and Practices of Teacher Education / *Ghanshyam Thakur*. – New Delhi : Sanjay Prakashan, 2004. – 209 p.

496. *Theory and Principles of Education* / edited by *A. R. Rather*. – New Delhi : Discovery, 2004. – 256 p.

497. *Tiwari S. A.* Commerce Education in the Global Era / *S. A. Tiwari*. – Delhi : Adhyayan, 2005. – 276 p.

498. *Tourism and Economic Development* / edited by *Raj Kumar Sen*. – New Delhi: Regal Publications, 2016. – xii, 236 p.

499. *Transformative Links Between Higher and Basic Education: Mapping the Field* / edited by *Karuna Chanana*. – New Delhi : Sage, 2004. – 356 p.

500. Tribal Development in Western India / edited by Amita Shah and Jharna Pathak. – New Delhi: Routledge, 2014. – xxv, 344 p.
501. Tribal Development in Western India / edited by Amita Shah and Jharna Pathak. – New Delhi: Routledge, 2014. – xxv, 344 p.
502. Tribal Education: Implication for Development / edited by S.N. Chaudhary, New Delhi: Concept Publishing, 2012. – xviii, 334 p.
503. *Usmani B. D.* Women Education in Twenty First Century / B. D. Usmani. – New Delhi : Anmol, 2004. – 402 p.
504. *Vaidya Shipra.* Educational Reforms: New Trends and Innovations in Educational Development Text and Case Studies / Shipra Vaidya. – New Delhi : Deep and Deep, 2005. – 388 p.
505. Value Education and Education for Human Rights / edited by V. C. Pandey. – Delhi : Isha Books, 2005. – 266 p.
506. Values in Modern Indian Educational Thought / edited by S. P. Ruhela. Delhi : Indian Pub., 2000. – 204 p.
507. *Vashist R. P.* Curriculum Research / R. P. Vashist. – New Delhi : Commonwealth Pub., 2003. – 311 p.
508. *Vashist Vijandra.* Modern Methods of Training of University and College Teachers / Vijandra Vashist. – New Delhi : Sarup & Sons, 2002. – 216 p.
509. *Verma Anjuli.* Harijan Students in Modern India: Attitudes, Self-Concept and Aspirations / Anjuli Verma. – Jaipur : Sublime, 2004. – 210 p.
510. *Verma Dharendra.* Administration of Vocational Education (A Hand Book) / Dharendra Verma. – New Delhi : Concept, 2001. – 224 p.
511. Village Education in India: The Report of a Commission of Inquiry / A. G. Fraser [et al.]. – New Delhi : Mittal Pub., 2003. – 210 p.
512. Vocational and Technical Education / edited by Devendra Thakur, D. N. Thakur. – New Delhi : Deep & Deep, 1997. – 615 p.
513. Vocational Education / edited by S. Venkataiah. – New Delhi : Anmol, 2001. – 305 p.

514. *Women as Educators* / edited by Digumarti Bhaskara Rao, Digumarti Pushpa Latha and Digumarti Harshitha. – New Delhi : Discovery, 2001. – 93 p.
515. *Women Education and Empowerment* / edited by Chitranjan Ojha. – New Delhi: Regal, 2010. – xiv, 222 p.
516. *World Conference on Higher Education* / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2001. – 297 p.
517. *World Education Forum* / edited by Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi : Discovery, 2003. – 317 p.
518. *Yadav Anil K. Educational Development Index in India: An InterState Perspective* / Anil K. Yadav, Madhu Srivastava. – New Delhi : Manak, 2005. – 220 p.
519. *Yadav Dhananjai. Educational Philosophy of Wittgenstein: Philosophy of Language* / Dhananjai Yadav. – Delhi : Adhyayan, 2005. – 200 p.
520. *Yadav Neelam. Non Formal and Adult Education* / Neelam Yadav. – New Delhi : Reference Press, 2005. – 316 p.; *A Handbook of Educational Technology* / Edit. By Neelam Yaday. - New Delhi: Anmol, 2003. – 400 p
521. *Yadav Rajender Singh. Adult Education: Concept Theory & Practice* / Rajender Singh Yadav. – Ambala Cantt. : The Associated, 2002. – 320 p.
522. *Yeravdekar Vidya, Tiwari Gauri. Internationalization of Higher Education in India* / Vidya Rajiv Yeravdekar, Gauri Tiwari. – New Delhi: Sage India, 2016. – 332 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Количество образовательных учреждений в Индии в 1857-1866 гг.

Год	Количество образовательных учреждений	Среднее количество обучающихся	Государственное финансирование (фунт.ст.)	Общая сумма финансирования из всех источников (фунт.ст.)
1857	8 490	100 656	174357	-
1858	8 070	151 188	231479	-
1859	12 479	239 053	250377	-
1860	13 550	306 506	233444	315372
1861	14 322	333 078	235369	363883
1862	13 219	350 762	248330	284076
1863	15 136	394 531	274479	401126
1864	16 616	473 013	319888	497760
1865	17 209	442 290	394277	613794
1866	18 563	559 317	440038	770834

Source: Statistical abstract relating to British India from 1857 to 1866. – London: Print. By George E. Eyre and William Spottiswoode, 1868. – P.45.

Приложение 2

Показатель грамотности среди представителей зарегистрированных каст в период с 1961 по 2000 гг. (в %)

Год	Зарегистрированные касты		
	Мужчины	Женщины	Всего
1961	13.8	3.2	8.5
1971	17.6	4.9	11.3
1981	24.5	8.0	16.4
1991	40.6	18.2	29.6
2000	59.0	37.0	49.0

Source: Nulkar V.K., Muthumani M.K. Tribal education and social change / V.K. Nulkar, M.K. Muthumani. – New Delhi: Commonwealth Pub., 2014. – P.13.

Показатели грамотности населения Индии в период с 1951 по 1991 гг.

Год	Показатель грамотности (%)		
	Мужчины	Женщины	Всего
1951	27.16	8.86	18.33
1961	40.40	15.34	28.31
1971	45.95	21.97	34.45
1981	56.37	29.75	43.56
1991	64.13	39.29	52.21

Source: Chandra R. Encyclopaedia of Education in South Asia / R. Chandra. – Vol.1. – Delhi: Kalpaz pub., 2003. – P.3.

Отчет подполковника Н. Я. Шнеура 1 о поездке в Индию для сбора сведений о состоянии страны - 1881 г.

Отчет о поездке в Западную Европу, Северо-Американские штаты, Китай и Индию в 1880-1881 гг.

Из Лагора я отправился в Дели. Здесь проводник, воспитанный в английской школе, с особенным злорадным хохотом показывал места, на которых во время восстания 9 были избиты англичане. «Вы рассказываете с таким восторгом, — заметил я ему, — что можно подумать, что Вы бы не прочь были повторить все это». Он сразу сделался серьезным и ответил с отчаянием: «Нельзя, у нас оружие отнято!»

Проводник этот принадлежал к касте браминов; из предшествовавших его рассказов можно было заключить, что он ненавидит англичан, несмотря на то, что они дали ему высшее образование, за стремление нивелировать все касты, но вместе с тем ни одну из них не поставить наравне с собою. Необразованные туземцы высших каст смолоду приучены считать себя за высшие существа на земле, а потому ненавидят англичан за стремление сравнять все касты,

стремление, выражающееся как в смешении их в войске, так и во многих случаях гражданской жизни. Более образованные ненавидят англичан, потому что более живо чувствуют унижение, как свое личное, так и своей родины.

До какой степени англичане стараются во всех своих колониях постоянно напоминать туземцам, что они принадлежат к низшей расе, видно из множества мелких фактов, наблюдаемых на каждом шагу. Я уже упомянул, что на железных дорогах туземцы не пускаются в первый класс; туземные войска (часовые) должны отдавать честь каждому европейцу; каково обращение английской публики с туземцами, можно заключить из того факта, что железнодорожное начальство вынуждено было вывесить объявление с просьбой не бросать из вагонов поленья, большие камни и бутылки в рабочих на линии, так как были случаи тяжкого увечья и даже убийства; ежедневные уличные сцены выставляют это презрение туземцев в еще более ярком свете. Не менее единичных лиц и сама администрация местами посягает даже на святыню: так, около Дели древний мавзолей обращен в постоянный двор (bungalow), а царское судилище — в полковой кабак (cantine). Для простого народа это презрение, правда, не новость, так как высшие касты давно приучили его к подобному обращению, но зато они не менее других чувствуют тяжесть налогов. Так, напр., средний поземельный налог равняется 5,6% валового урожая, а местами он доходит до 7,5%, причем самый способ определения этого налога допускает много злоупотреблений. Косвенные налоги достигают точно так же значительных размеров.

Чувствуя свою непопулярность, англичане, как видно, сильно боятся именно России и следят за появлением каждого русского. В Лагоре английский священник спросил меня, отчего это в последнее время так много русских посещают Индию. На вопрос мой, кто же эти многие, он назвал трех, четырех, между прочим Верещагина, бывшего в Индии в 1876 г.

Источник: РГВИА. Ф.401. оп.4. д.56.л.1-9.

Февраль 1889 г. — Письмо санскритолога Рамакришны Гопала Бхандаркара 1 неперемному секретарю Императорской академии наук К. С. Веселовскому 2 с благодарностью за избрание его почетным членом Академии

Дорогой сэръ!

Честь, которую такое высокоученное собрание, как Императорская академия наук Санкт-Петербурга, оказало мне за мою скромную работу по изучению санскрита и индийских древностей, может вызвать у меня только чувство огромной благодарности и вдохновить на дальнейшую работу. Единственно, чего я хочу, — это быть достойным ее. Прошу Вас оказать мне любезность передать президенту, вице-президенту и членам академии мою искреннюю благодарность и глубокое уважение, которое я адресую также и Вам.

Остаюсь, дорогой сэръ, искренне Ваш

Р. Г. Бхандаркар.

Источник: АРАН (СПб.), ф. 1, оп. 2-1889, № 33, § 43, л. 1 и об.

21 июня 1895 г. — Письмо начальника Военно-ученого комитета Н. Н. Обручева министру иностранных дел князю А. Б. Лобанову-Ростовскому о необходимости изучения языка хиндустани

Милостивый государь князь Алексей Борисович!

Государю императору благоугодно было дать Высочайшие указания о необходимости предоставить офицерам Туркестанского военного округа и Закаспийской области изучать индусские наречия.

В Индии наиболее распространен язык индустани, на котором говорят 85 млн. населения и издается много газет и журналов.

У нас совсем нет преподавателей этого языка, и только в Ташкенте и Бухаре нашлись индийские купцы, изъявившие готовность давать уроки нашим офицерам.

Так как эти индусы знают язык только практически и не обладают достаточным знанием русского языка и грамматики, чтобы подготовить преподавателей, то 3-го сего июня мною испрашено было высочайшее разрешение на командирование Осовецкой крепостной артиллерии поручика Ягелло, кончившего курс восточных языков, на 2 года в Париж в специальную школу живых восточных языков, где имеется кафедра индустани и куда допускаются вольнослушатели.

Вместе с сим последовало Высочайшее повеление предоставить назначенному в распоряжение командующему войсками Туркестанского военного округа 76-го пехотного Кубанского полка поручику Выгорницкому необходимые средства на плату за уроки местному учителю индустани в Ташкенте или Бухаре.

В настоящее время с приездом г. Лессара выяснилось, что поручику Выгорницкому удобнее всего учиться индустани в Бухаре. С этою целью барон Вревский полагал бы командировать туда Выгорницкого в виде опыта на 1 год с причислением к нашему консульству, если на это последует разрешение Вашего Сиятельства.

Покорнейше прошу не отказать мне в заключении Вашем по сему предмету и принять уверения в совершенном моем почтении и преданности

Н. Обручев.

Источник: АВПРИ, ф. Среднеазиатский стол, оп. 485, д. 357, л. 2-3.

*4 марта 1897 г. — Рапорт поручика А. И. Выгорницкого
управляющему делами Военного-ученого комитета о его командировке в
Индию*

Доношу Вашему превосходительству ход моих занятий языком индустанни (орду) в Индии, куда я был командирован по высочайшему повелению после окончания курсов восточных языков и года пребывания в Бухаре для той же цели.

Первое время в Индии я изучал упомянутый язык в Калькутте. Калькутту выбрал оттого, что там находятся все необходимые учебники и «мунши» — филологи-преподаватели, там же, а также в Бомбее и Мадрасе находятся экзаменационные комиссии яз[ыка] индустанни для англичан, желающих получить соответствующую государственную должность, а потому в этих городах сосредоточены все данные для изучения яз[ыка] индустанни. Это дало мне возможность познакомиться в упомянутых трех городах с английскими учебниками языка индустанни. Нужно отдать справедливость, что англичане много сделали на этом поприще. Лучшие учебники (доктора Ренкина и др.) приобретены мною и пройдены с преподавателем. Один из таких моих преподавателей (в Бомбее) был прежде учителем одного из английских деятелей по части преподавания и издания учебников яз[ыка] индустанни (доктор Ренкин). Упомянутые учебники могут служить пособием для преподавания на курсах восточных языков. Англичане бесспорно в деле составления учебников сделали больше, чем какая-либо другая нация, прежде всего потому, что это их родное дело — знание языка своей колонии.

После Калькутты я отправился на север — на родину яз[ыка] индустанни — Бенарес, Дели. Здесь я имел практику яз[ыка] инд-ни с гидами (путеводителями), объяснявшими историю памятников, последнее восстание и т.п. В Калькутте и Бомбее я посещал местные театры — драма и фарсы на

чистом яз[ыке] индустанни. После севера несколько недель я прожил в Бомбее в период сильнейшего разгара чумы. Парсы и мунши говорят здесь на чистом яз[ыке] индустанни. Вообще же язык здесь смешанный с яз[ыком] гудзерати и английским.

Кроме учебников мною было прочтено несколько газет на яз[ыке] индустанни, прочтено 250 страниц текста «Багобахар» — излюбленное произведение англичан на экзамене в Индии, а также прочтена часть произведения «Байтаив-Пачиси» — писанное шрифтом деванагари (санскритским) и испещренное словами «инди». Из Бомбея по дороге в Мадрас прожил несколько дней в Гейдар-абаде Низама (Декан). В Мадрасе, как и в других городах, я имел слугу, говорящего на яз[ыке] индустанни. Практически я настолько усвоил язык, что мог изъясняться как с «кулиями» (чернорабочими), так и с интеллигентными индусами (раджами), о чем свидетельствует редактор газеты в Мадрасе — мой преподаватель, его отзыв обо мне при сем прилагаю. Его газета приноровлена для изучения яз[ыка] индустанни. 20 таких экземпляров я привез для курсов восточных языков.

В Индии же мною составлена грамматика яз[ыка] индустанни (на русском языке) 200 — 300 страниц. Основанием служили лучшие английские грамматики. Французские и немецкие грамматики не заслуживают особенного внимания — таково мнение профессора яз[ыка] индустанни в Париже. В упомянутой моей грамматике кроме синтаксиса и этимологии приведены 40 страниц мелких рассказов на яз[ыке] ин-ни со словарем употребительнейших слов и санскритский алфавит. Ваше превосходительство дадите мне возможность издать в печати упомянутую мою грамматику в течение этого лета. Я смею думать, что она будет удовлетворять требованиям изучения яз[ыка] индустанни — вмещающая в себя в то же время и учебник. Если Вашему превосходительству угодно будет поручить мне летом составить пособие яз[ыка] индустанни для преподавания на курсы вост[очных] языков, то имеющиеся у меня английские учебники дадут мне возможность исполнить

возложенное на меня поручение. У меня есть также материал для составления словаря и фраз специально военного характера.

Позволю себе изложить мой взгляд на преподавание яз[ыка] индустани на курсе восточных языков при учебном отделении. Мое пребывание на упомянутых курсах в течение трех лет, изучение языка индустани в Бухаре и изучение такового же в Индии дает мне право рассчитывать, что Ваше превосходительство отнесется с доверием к моему выводу, который и представляю на Ваше благоусмотрение.

Язык индустани должен главным образом проходиться систематически на курсе восточных языков, хотя в то же время будет польза изучать его в Туркестане желающими офицерами, хотя последнее — смело выразить, будет иметь характер случайный и нефундаментальный. Язык индустани, как язык, состоящий из 75% слов персидских и арабских, должен проходиться совместно с этими языками; прошедшие один год на курсе восточных языков незаметно для самих себя уже владеют словами яз[ыка] индустани, а потому при знании грамматики они в состоянии применить их знание на новой почве. Если явится необходимость изучать яз[ык] индустани в Туркестане, то тем более необходимо изучать таковой на курсе восточных языков, где все данные, чтобы облегчить таковое изучение. Для преподавания придется прибавить лишний год, хотя можно ограничиться и тремя годами, помня, что всякое вновь приобретенное слово в персид[ском], турецк[ком] и арабском языках составляет неотъемлемую собственность в яз[ыке] индустани. Учебники я представляю в течение этого лета. Преподаватель должен быть знаком с английским языком, ибо вся лучшая английская учебная литература — на английском языке, чтобы преподаватель мог следить за последними новыми учебниками и пособиями яз[ыка] индустани.

Указывая возможность в сентябре месяце сего 1897 г. начала преподавания яз[ыка] индустани на курсе вост[очных] языков, я имею смелость предложить свои услуги как преподаватель яз[ыка] индустани. Насколько

выполнено возложенное на меня поручение в Индии, предоставляю судить Вашему превосходительству.

Попутно мною собраны в Индии сведения экономические и политические относительно необходимости учреждения генерального консульства в Индии. Кроме того считаю долгом донести Вашему превосходительству, что при мне находятся документы за подписью влиятельных индусов (Цейлона и Южной Индии) и нашего консула на Цейлоне, где выражено желание индусов (около 15 000) принять православие. Но так как это не входит в программу возложенного на меня поручения, то не осмеливаюсь таковые сведения представить Вашему превосходительству.

Поручик Выгорницкий.

Источник: РГВИА, ф. 401, оп. 4, 1897, д. 61, л. 126-127 об.

Приложение 8

1898 г. — Отчет штабс-капитана А. Ф. Гильфердинга о его командировке в Индию для изучения языка хиндустани

Окончив в 1896 г. курсы восточных языков, учрежденные при Азиатском департаменте Министерства иностранных дел, я в июне того же года был командирован в Бухару для изучения языка индустани. Изучив там этот язык теоретически и частью, насколько это возможно по местным условиям, практически, я рапортом от 17 апреля 1897 г. просил ходатайства Российского императорского политического агента в Бухаре, в распоряжении которого я находился, о командировании меня в Индию для дальнейшего усовершенствования в моих знаниях. В 21 день июля 1897 г. последовало на то высочайшее соизволение, и 27 августа, получив предписание отправиться в командировку, я выехал из Бухары через Одессу и Коломбо в Калькутту. Означенный город я выбрал местом для изучения языка вследствие большого количества имеющих там учебных заведений, в которых преподается индустани, а потому и легкости найти там хороших преподавателей и знатоков

как индустан, так и урду — языка северных провинций Индии, на котором говорят все мусульмане, и, наконец, вследствие обилия учебных пособий, необходимых для основательного изучения языка. Затруднений в приискании учителя я не встретил никаких и уже через 2-3 дня по прибытии в Калькутту приступил к занятиям. Благодаря незначительной плате (1 рупия в час), установленной в Индии за уроки ежедневно у двух учителей: у одного, уроженца г. Патны и знатока индустан — языка средней полосы Индии, и другого — уроженца Дели — специалиста по урду — языка северных провинций Индии. Занятия мои состояли в основательном изучении грамматики, причем руководством служили грамматики индустан, написанные на этом же языке, в самостоятельном со словарем и в совместном с учителями чтении книг, рукописей и газет, в передаче прочитанного своими словами и в письменном изложении его, в переводах с английского и персидского и в перефразировке легких статей, что особенно было для меня полезно, так как заставляло вспоминать все встречавшиеся раньше и знакомые слова одинакового значения. Все объяснения грамматических тонкостей и особенностей языка давались учителями на изучаемом языке, что значительно способствовало скорейшему приучению уха к чуждой речи. Сверх вышеизложенного мною собирался материал для составления самоучителя индустан, который вчерне мною закончен и состоит из грамматики и ряда статей лучших авторов прогрессивной трудности с подстрочным переводом их на русский и подробным грамматическим разбором, с целью дать возможность самостоятельно изучить язык настолько, чтоб дальнейшее усовершенствование в нем зависело лишь от работы со словарем. В приобретении пособий для изучения языка мной также не было встречено затруднений, ибо таковые, как в Калькутте, так и в других крупных центрах Индии, как напр., Мадрасе, Бомбее, Лукнове, Дели издаются в огромном количестве. Изданием этих пособий преследуется двоякая цель: с одной стороны, распространить среди туземцев употребление английского языка и, с другой стороны, облегчить по

возможности англичанам изучение туземных языков. Цель, по-видимому, этим достигается, ибо все англичане, проживающие в Индии, говорят более или менее хорошо на индустани, а туземцы, преимущественно торговцы, служащие в разных учреждениях, говорят по-английски. Английский язык изучается туземцами преимущественно в англотуземных школах, которых в одной Калькутте до 40. Громадное количество издаваемых пособий для серьезного изучения индустани вызывается законом, по которому все служащие на государственной службе в Индии как военного, так и гражданского ведомства, обязаны выдержать экзамен в знании этого языка, в противном случае занятие высших должностей является для них затруднительным. В войсках же, кроме туземных языков, поощряется изучение и французского, немецкого и в особенности русского. Число офицеров, выдержавших экзамен и удостоенных звания «переводчик» русского языка, около 70, и таково же число офицеров, изучавших русский, но не получивших этого звания. Для упражнения в разговорном языке я в свободное время посещал базары, туземные театры, знакомился с туземцами, преимущественно мусульманами, посещал дома некоторых из них, уклоняясь однако от приглашений на их собрания, дабы не возбуждать подозрительности англичан, которые, узнав мое звание русского офицера, тем не менее относились ко мне весьма доброжелательно.

Освоившись с индустани, несколько разнящимся от языка северных провинций, ибо включает в себе значительную примесь санскритского, хинди и друг[их] языков, я, для практики в более чистом литературном языке, отправился в первых числа марта в Лукнов, а затем в Дели. В середине апреля я выехал из означенного города через Мадрас и Коломбо в Одессу и 28 мая прибыл в Петербург.

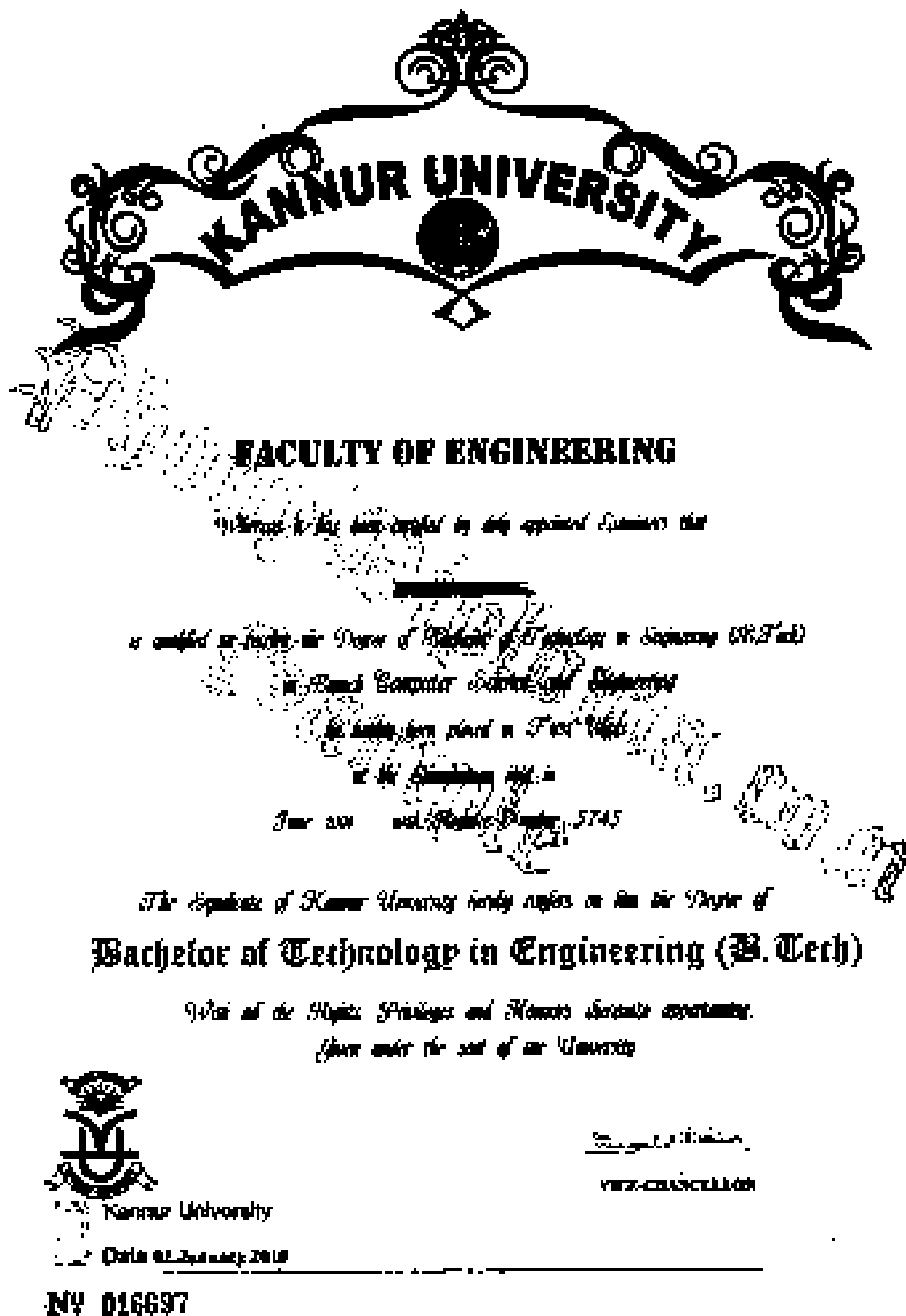
Знание индустани, постоянное общение с туземцами дали мне возможность ознакомиться с их политическими взглядами, а также отношениями, существующими между ними и англичанами. При этом невольно бросается в глаза то недружелюбие, которое туземцы, особенно мусульмане,

питают к англичанам, и те симпатии, которые они выказывают ко всему русскому. Как одну из главных причин, вызывающих недружелюбные отношения к англичанам, туземцы выставляют высокомерно презрительное к ним отношение англичан, крайне оскорбительное для их самолюбия, а также неравноправность туземцев и англичан, состоявших на государственной и частной службе. Так, капитан — ротный командир в туземных войсках получает в месяц 100 рупий, тогда как в английских войсках такая должность оплачивается 500 руп. При всем том повышение в чинах офицеров туземных войск ограничено капитанским чином, ибо все штаб-офицерские должности и высшие должности в гражданском ведомстве замещаются исключительно англичанами.

Англичане, отдавая полную справедливость способностям, трудолюбию и честности служащих туземцев, объясняют эту разницу в содержании различием образа жизни и потребностей туземцев и англичан. Нельзя обойти молчанием, что все надежды на изменение своего положения туземцы возлагают на русских, в скорый приход которых в Индию они твердо верят, приурочивая почему-то этот приход к 1900 г. Сведения о России, о положении подвластных России мусульман, о чисто дружественном отношении к ним русских и проч. Получаются преимущественно от индийских торговцев мусульман, проживающих в среднеазиатских владениях России и при встрече с русскоподданными мусульманами в Мекке и других пунктах паломничества. В Индии, по-видимому, очень интересуются всем, касающимся России: туземцы с живым интересом расспрашивают о государе императоре, о величине России, о количестве войск, содержании нижних чинов, обязательна ли для всех воинская повинность, труден ли русский язык и проч.

Источник: РГВИА. Ф.401.оп.4. 1887. Д.61. л.138-139.


Образец диплома индийского университета



Сертификат об окончании университета

JANARDAN RAI NAGAR RAJASTHAN VIDYAPEETH UNIVERSITY
DIRECTORATE OF DISTANCE EDUCATION
(Declared Under Section 3 of the UGC Act, 1956 vide Notification No. F.9-5/84-U-3, January 12, 1987 of the Government of India)
Pratap Nagar, Udaipur 313 003
Rajasthan (India)

S. No. **16681**




Roll No. 1704039
Enrol. No. DE-II/05/21201

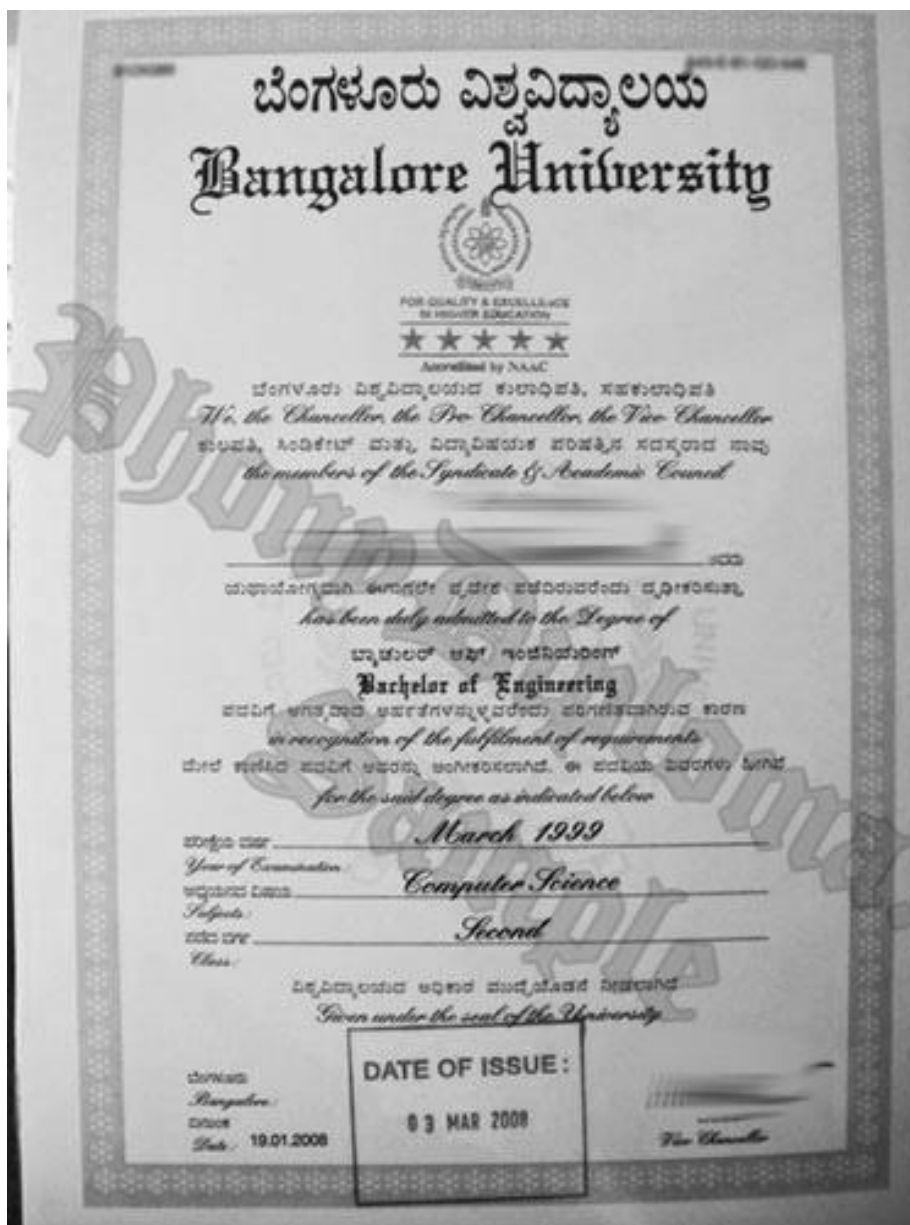
PROVISIONAL CERTIFICATE

Certified that **S. BASKARAN**
S/O.,D/O. **E.P. SETHURAMAN**
has passed his/her **DIPLOMA IN ELECTRICAL ENGINEERING**
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX and was placed in Grade - B
XXXXXX division, in the session /Year Feb - 2008 from Janardan Rai Nagar Rajasthan
Vidyapeeth University, Udaipur in Regular/Distance Mode

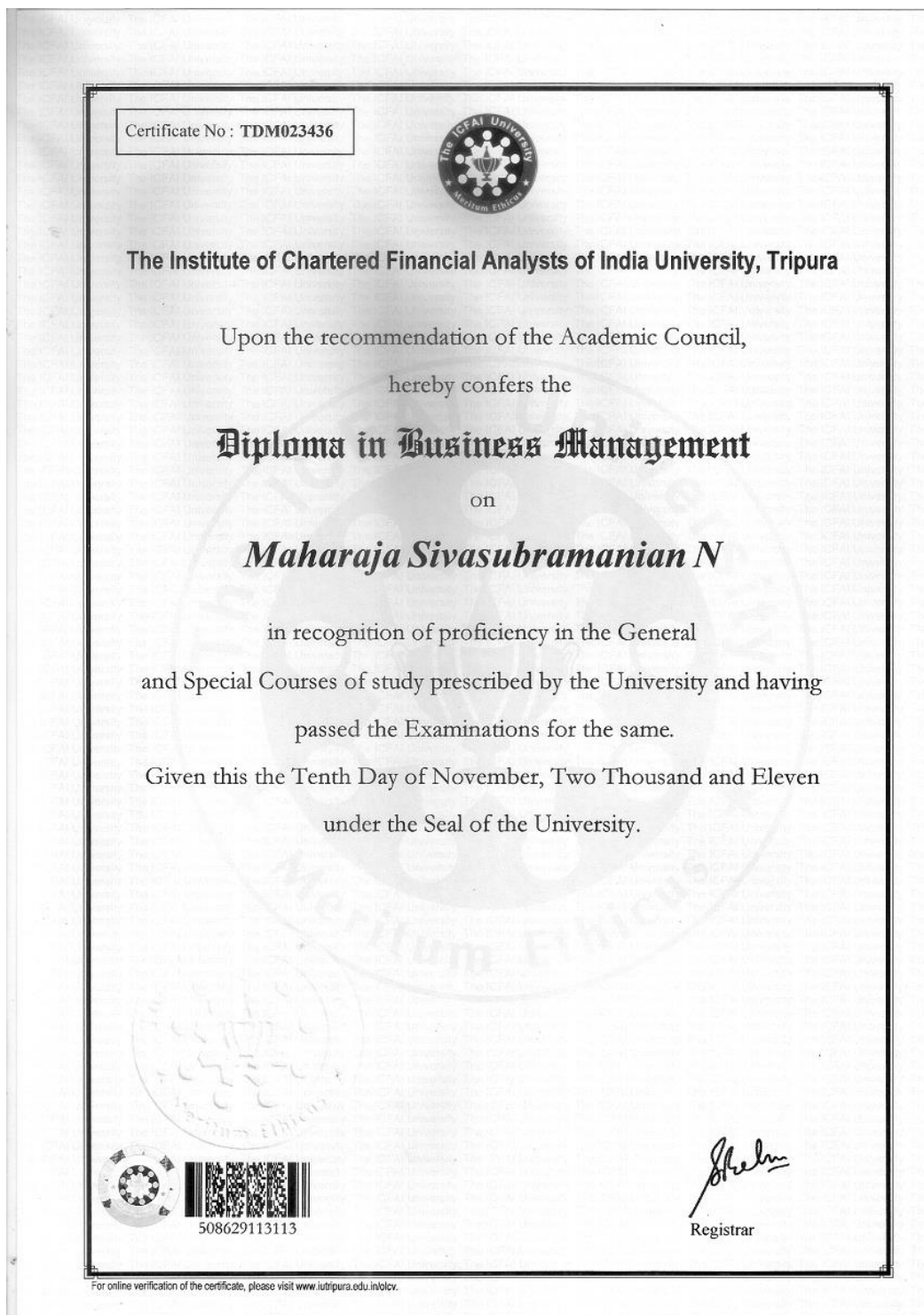
Udaipur Dated 7/24/2009
(079)


Dy. Controller of Exams.
Registrar/Dy. Controller
J.R.N. Rajasthan Vidyapeeth University
of Distance Education
UDAIPUR (Raj.) 313001

Диплом Университета Бангалора



Диплом университета, штат Трипура



Распределение университетов по штатам и союзным территориям

№	Штат	Количество университетов				
		всего	центральных	региональных	негосударственных	других
1	Андхра-Прадеш	33	3	21	7	2
2	Аруначал-Прадеш	2	1	-	1	-
3	Ассам	6	2	4	-	-
4	Бихар	17	1	13	2	1
5	Чхаттисгарх	9	1	8	-	-
6	Гоа	1	-	1	-	-
7	Гуджарат	24	1	21	2	-
8	Харьяна	12	1	6	5	-
9	Химачал-Прадеш	5	1	4	-	-
10	Джамму и Кашмир	8	1	6	-	1
11	Джаркханд	7	1	4	2	-
12	Карнатака	32	1	16	15	-
13	Керала	10	1	7	2	-
14	Мадхья-Прадеш	17	2	13	2	-
15	Махараштра	41	1	19	21	-
16	Манипур	2	2	-	-	-
17	Мегхалая	1	1	-	-	-
18	Мизорам	1	1	-	-	-
19	Нагаленд	1	1	-	-	-
20	Орисса	13	1	10	2	-
21	Пенджаб	11	1	8	2	-
22	Раджастхан	28	1	19	8	-

Продолжение таблицы (приложение 13)

23	Сикким	3	1	2	-	-
24	Тамилнад	50	1	20	29	-
25	Трипура	2	1	1	-	-
26	Уттар-Прадеш	38	4	23	10	1
27	Уттаранчал	14	1	9	4	-
28	Западная Бенгалия	20	1	18	1	-
29	Дели	16	4	1	11	-
30	Чандигарх	2	-	1	1	-
31	Пондишери	2	1	-	1	-
	Всего	428	40	255	128	5

Source: *Higher education in India. Strategies and Schemes during Eleventh Plan Period (2007–2012) for Universities and Colleges.* - New Delhi : University Grants Commission, 2007. - P. 8.

Приложение 14

Количество студентов в учреждениях высшего профессионального образования Индии (1984–2009 гг.)

Учебный год	Общее количество студентов, чел.	Прирост по сравнению с предыдущим годом, чел.	Процент прироста
1984–1985	3 404 096	96 447	2,9
1985–1986	3 605 029	200 933	5,9
1986–1987	3 757 158	152 129	4,2
1987–1988	4 020 159	263 001	7,0
1988–1989	4 285 489	265 330	6,6
1989–1990	4 602 680	317 191	7,4
1990–1991	4 924 868	322 188	7,0

Продолжение таблицы (приложение 14)

1991–1992	5 265 886	341 018	6,9
1992–1993	5 534 966	269 080	5,1
1993–1994	5 817 249	282 283	5,1
1994–1995	6 113 929	296 680	5,1
1995–1996	6 574 005	460 076	7,5
1996–1997	6 842 598	268 593	4,1
1997–1998	7 260 418	417 820	6,1
1998–1999	7 705 520	445 102	6,1
1999–2000	8 050 607	345 087	4,5
2000–2001	8 399 443	348 836	4,3
2001–2002	8 964 680	565 237	6,7
2002–2003	9 516 773	552 093	6,2
2003–2004	10 011 645	494 872	5,2
2004–2005	10 542 262	530 617	5,3
2005–2006	11 137 627	595 365	5,6
2006–2007	11 887 095	749 468	6,7
2007–2008	12 727 082	839 987	7,0
2008–2009	13 641 808	914 726	7,2

Source: *Higher Education in India: Strategies and Schemes during Eleventh Plan Period (2007–2012) for Universities and Colleges.* - New Delhi : UGC, 2010. - P. 12.

Приложение 15

Специализация центральных и региональных университетов в Индии.

2004-2005 учебный год

Распределение центральных и региональных университетов по направлениям подготовки специалистов по специализации	Количество	%
Общие	126	54

Продолжение таблицы (приложение 15)

Сельскохозяйственные	35	15
Технологические	14	6
Лингвистические	11	5
Медицинские	9	4
Юридические	6	2.6
Женские	5	1
Зоотехника и рыболовство	4	1.7
Открытые	11	5
Другие	16	5.7
Всего	237	100

Source: UGC Annual Report, 2004-05.

Приложение 16

Показатель грамотности населения Индии (возрастная группа от 7 лет и старше), в процентах

	2001			2011		
	Всего	Зарегистр. касты	Зарегистр. племена	Всего	Зарегистр. Касты	Зарегистр. племена
Всего	64.8	54.7	47.1	73.0	66.1	59.0
Мужчины	75.3	67.0	59.0	80.9	75.2	68.5
Женщины	53.7	42.0	35.0	64.6	56.5	49.4

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.2.

Приложение 17

Показатель грамотности взрослого населения Индии (возрастная группа от 15 лет и старше), в процентах

	2001			2011		
	Всего	Зарегистр. касты	Зарегистр. племена	Всего	Зарегистр. Касты	Зарегистр. племена
Всего	61.0	44.1	40.8	69.3	60.4	51.9
Мужчины	73.4	59.3	54.8	78.8	71.6	63.7
Женщины	47.8	28.5	26.7	59.3	48.6	40.2

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.2.

Приложение 18

Распределение обучающихся по программам PhD и аспирантов (в процентах) в высшем образовании Индии в 2012-2013 учебном году

Направление	PhD	Аспиранты
Сельское хозяйство	4.39	0.61
Коммерция	3.21	8.04
IT и компьютеры	1.93	9.34
Инжиниринг и технологии	17.45	6.34
Иностранные языки	3.16	4.83
Домоводство	0.68	0.21
Языки народов Индии	6.14	8.78
Право	0.84	0.76
Менеджмент	4.47	16.92
Медицинские науки	6.50	4.17
Наука	20.61	8.75
Социальные науки	18.27	20.58
Прочие	12.35	10.69

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.5.

Распределение студентов по направлениям подготовки в высшем образовании Индии

Направление	Мужчины	Женщины	Всего
B.A.-Bachelor of Arts	28.22	37.84	32.55
B.Com.-Bachelor of Commerce	11.51	11.30	11.42
B.Sc.-Bachelor of Science	10.41	12.09	11.17
B.Tech.-Bachelor of Technology	9.10	4.46	7.01
B.E.-Bachelor of Engineering	8.07	4.06	6.26
B.Ed.-Bachelor of Education	1.34	2.84	2.01
L.L.B.-Bachelor of Law or Laws	0.86	0.48	0.69
M.A.-Master of Arts	3.45	5.42	4.34
M.Sc.-Master of Science	1.59	2.31	1.91
M.B.A.- Master of Business	2.25	1.44	1.88
M.Com.-Master of Commerce	0.77	1.16	0.94

Продолжение таблицы (приложение 19)

M.C.A. -Master of Computer	0.92	0.75	0.84
M.B.B.S.-Bachelor of Medicine	0.46	0.52	0.49
M.Tech. -Master of Technology	0.61	0.39	0.51
M.E.-Master of Engineering	0.25	0.22	0.24
Другие	20.20	14.72	17.73

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.6.

Приложение 20

Поступление абитуриентов в вузы Индии на очную и дистанционную формы обучения в 2012-2013 учебном году

Форма обучения	Мужчины	Женщины	Всего	%
Очная	14 347 637	11 748 655	26 096 292	88
Дистанционная	1 980 666	1 552 064	3 532 730	12
Всего	16 328 303	13 300 719	29 629 022	100

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.6.

Приложение 21

Количество иностранных студентов в вузах Индии в 2012-2013 учебном году

Страна	Мужчины	Женщины	Всего
---------------	----------------	----------------	--------------

Продолжение таблицы (приложение 21)

Все страны	21 915	13 263	35 178
ТОП-10 стран			
Непал	4 080	3 321	7 401
Бутан	1 437	1 134	2 571
Афганистан	2 066	257	2 323
Иран	1 096	995	2 091
Малайзия	686	1 188	1 874
Ирак	1 533	214	1 747
Судан	1 512	137	1 649
Руанда	652	408	1 060
Шри-Ланка	447	556	1 003
США	392	471	863

Source: *Educational Statistics at a Glance*. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.7.

Приложение 22

Преподаватели в образовательных учреждениях Индии

Тип учреждения	Количество преподавателей	Количество женщин на 100 мужчин-преподавателей	Количество обучающихся на 1 преподавателя
Начальная школа	2 684 194	88	28
Старшая начальная школа	2 512 968	83	30
Средняя школа	1 286 498	74	28

Продолжение таблицы (приложение 22)

Старшая средняя школа	1 785 099	96	40
Вузы	1 209 211	64	23

Source: *Educational Statistics at a Glance*. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.8.

Приложение 23

Индекс гендерного паритета обучающихся в образовательных учреждениях Индии

Уровень	Всего	Зарегистрир. Касты	Зарегистрир. Племена
Начальная школа (1-5)	1.03	1.01	0.98
Старшая начальная школа (6-8)	1.06	1.04	0.99
Вся начальная школа (1-8)	1.04	1.05	0.98
Средняя школа (9-10)	1.00	1.00	0.99
1-10	1.03	1.04	0.98
Старшая средняя школа (11-12)	1.00	1.03	0.94
1-12	1.03	1.02	0.98
Вузы	0.89	0.89	0.79

Source: *Educational Statistics at a Glance*. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.8.

Количество зарегистрированных образовательных учреждений в Индии в 1950-2014 гг.

Год	Начальная школа	Старшая начальная школа	Средняя школа	Старшая средняя школа	Колледж	Университет
1950-51	209700	13600	-	7400	578	27
1960-61	330400	49700	-	17300	1819	45
1970-71	408400	90600	-	37100	3277	82
1980-81	494500	118600	-	51600	6963	110
1990-91	560900	151500	-	79800	5748	184
2000-01	638700	206300	87700	38400	10152	254
2005-06	772600	288500	106000	53600	16982	350
2006-07	784900	305600	112200	57400	19812	371
2007-08	787800	325200	113800	59200	23099	406
2008-09	778800	365600	122100	64200	27882	440
2009-10	819900	394100	122200	71680	25938	436
2010-11	748500	447600	131200	72046	32974	621
2011-12	714300	478800	128300	84133	34852	642

Продолжение таблицы (приложение 24)

2012-13	835900	410300	103600	119580	35829	665
2013-14	790600	401100	131300	102600	36671	712

Source: Educational Statistics at a Glance. – New Delhi: Government of India, 2014. – P.14.

Приложение 25

Количество университетов в Индии в 2014-2015 учебном году по типам

Тип университета	Количество
Центральный открытый университет	1
Центральные университеты	43
Признанные Правительством университеты	32
Вузы, учрежденные в соответствии с актами парламентов штатов	5
Вузы национального значения	75
Признанные частные университеты	79
Частные университеты	181
Открытые университеты штатов	13
Университеты штатов	316
Частный открытый университет штата	1
Университеты с поддержкой Правительства	11
Другие	3
Итого	760

Source: All India Survey on Higher Education. – New Delhi: Government of India, 2016. – P.6.

Учреждения высшего образования (университеты и колледжи) в Индии по состоянию на 2019 г.

Тип учреждения	Количество	Пример
Центральные университеты (государственные)	44	Университет Дели
Региональные университеты (в ведении штатов; государственные)	306	Университет Мумбая
Региональные университеты (негосударственные)	154	Университет Амита
Признанные университеты (государственные и негосударственные)	129	Институт социальных наук Тата
Институты национального значения (государственные)	67	Индийский технологический институт
Всех учреждений, выдающих дипломы	700	
Аффилированные колледжи (государственные и негосударственные)	35,539	

Источник: *Statistics on Indian Higher Education* // <https://www.dreducation.com/2013/08/data-statistics-india-student-college.html> –
 Дата обращения – 05.01.2019.

Количество студентов в Индии по уровням образования

Уровень	Количество	Процент от общего количества студентов
Бакалавриат	17 456 000	86%
Магистратура	2 920 000	12%
Докторантура	161 000	1%
Диплом / сертификат	218 000	1%
	20 327 000	

Источник: Statistics on Indian Higher Education // <https://www.dreducation.com/2013/08/data-statistics-india-student-college.html>. – Дата обращения – 05.01.2019.

Количество студентов по направлениям подготовки

Направление подготовки	Количество	Процент от общего количества студентов
Искусство	7 539 000	37%

Продолжение таблицы (приложение 28)

Наука	3 790 000	19%
Коммерция и менеджмент	3 571 000	18%
Инжиниринг и технологии	3 262 000	16%
Образование	733 000	4%
Медицина	716 000	4%
Право	373 000	2%
Другие	218 000	1%
Сельское хозяйство	97 000	0%
Ветеринарные науки	28 000	0%
	20 327 000	100%

Источник: *Statistics on Indian Higher Education* // <https://www.dreducation.com/2013/08/data-statistics-india-student-college.html>. – Дата обращения – 05.01.2019.

Приложение 29

Крупнейшие вузы Республики Индия

Ранг	Университет	Год основания	Штат	Количество студентов
------	-------------	---------------	------	----------------------

Продолжение таблицы (приложение 29)

1	Индира Ганди Национальный Открытый Университет	1985	Дели	4,000,000+
2	Мумбайский университет	1857	Махараштра	549,432+
3	Университет Пуны	1948	Махараштра	500,000+
4	Открытый Университет Доктора Б. Р. Амбедкара	1982	Telangana	450,000+
5	университет Дели	1922	Дели	400,000+
6	Открытый Университет Яшвантрао Чаван Махараштра	1989	Махараштра	400,000+
7	Университет Сикким Манипал	1995	Sikkim	390,000+
8	Османийский Университет	1918	Телангана	300,000+
9	Технический Университет Уттар-Прадеш	2000	Уттар-Прадеш	150,000+
10	Мадхья-Прадеш Бходж Открытый Университет	1991	Мадхья- Прадеш	150,000+

Источник: <https://owlcation.com/academia/Largest-Universities-of-India>. - Дата обращения - 03.02.2019 г.

Рейтинг индийских вузов в 2019 г.

Наименование вуза	2019 г.	2018 г.
Индийский институт науки	14	13
Индийский технологический институт Бомбея	27	26
Индийский технологический институт Roorkee	35	56
Индийский технологический институт Канпур	46	49
Индийский технологический институт Харагпур	55	45
Индийский технологический институт Индор	61	Не был
JSS Академия высшего образования и исследований	64	Не был
Индийский технологический институт Дели	66	63
Индийский технологический институт Мадраса	75	70
Savitribai Phule Университет Пуны	93	180
Индийский институт научного образования и исследований, Пуна	09	Не был
Университет Тезпур	116	99
университет Дели	130	127
Университет Джадавпур	130	117
Индуистский Университет Банарас	134	201 – 250
Индийский технологический институт Хайдарабада	139	Не был
Индийский технологический институт Гувахати	140	114
Университет Амрита	141	195
Панджабский Университет	150	130
Индийский технологический институт Бхубанешвар	153	Не был

Источник: India moves up in 2019 global education rankings
<https://www.hindustantimes.com/education/india-moves-up-in-2019-global-education-rankings/story-f5TddX796cXiiM64IBqToM.html>. - Дата обращения: 15.02.2019.

Аналитический доклад о состоянии высшего образования в Индии по состоянию на начало 2019 г.

Введение

Индия имеет крупнейшее население (около 500 миллионов человек) в мире в возрасте 5-24 лет, и это дает большие возможности для сектора

образования. Сектор образования в Индии оценивается в 91,7 млрд. долл. США в 2018 финансовом году и, как ожидается, достигнет 101,1 млрд. долларов США в 2019 финансовом году.

Число колледжей и университетов в Индии достигло 39 050 и 903, соответственно в 2017-18 гг. В 2017-18 годах в Индии насчитывалось 36,64 миллиона студентов, обучающихся в высших учебных заведениях. Валовой коэффициент охвата высшим образованием в 2017-18 годах достиг 25,8 процента.

Страна стала вторым по величине рынком электронного обучения после США. Ожидается, что к 2021 году этот сектор достигнет 1,96 миллиарда долларов США с примерно 9,5 миллионами пользователей.

Инвестиции

Общий объем притока прямых иностранных инвестиций (ПИИ) в сектор образования Индии в период с апреля 2000 года по декабрь 2018 года составил 2,21 млрд. долл. США, согласно данным Департамента промышленной политики и развития (DIPP).

В последнее время в секторе образования и профессиональной подготовки в Индии наблюдались некоторые крупные инвестиции и события. Некоторые из них:

- Индийский сектор образования стал свидетелем 18 сделок по слияниям и поглощениям на сумму 49 миллионов долларов США в 2017 году.
- Из всех стартапов в Индии 3500 обслуживают образовательное пространство. В 2018 году эти стартапы получили около 700 миллионов долларов США.
- Министерство развития людских ресурсов, правительство Индии также планирует привлечь около 15,52 млрд. долл. США от частных компаний и частных лиц с высокой чистой стоимостью для финансирования улучшения инфраструктуры образования в стране.

- Индия подписала кредитное соглашение со Всемирным банком в рамках проекта «приобретение навыков и повышение осведомленности в целях содействия обеспечению средств к существованию» (SANKALP) в целях укрепления институциональных механизмов развития навыков.
- Сингапур собирается открыть в Ассаме свой первый центр повышения квалификации, который будет обеспечивать профессиональную подготовку молодежи в регионе.

Правительственная инициатива

Некоторые из других крупных инициатив, предпринятых правительством Индии:

- В августе 2018 года была запущена инновационная ячейка и Аталый рейтинг учреждений по инновационным достижениям (ARIIA) для оценки инновационных усилий и поощрения здоровой конкуренции между высшими учебными заведениями страны.
- В августе 2018 года правительство Индии приступило ко второму этапу программы "Уннат Бхарат Абхиян", цель которой - связать высшие учебные заведения страны не менее чем с пятью деревнями. Схема охватывает 750 таких учреждений.
- Ожидается, что ассигнования на школьное образование в рамках союзного бюджета на 2018-19 годы увеличатся на 14 процентов и будут направлены на ускорение осуществления существующих программ и повышение качества.
- В целях повышения квалификации миссии Индии стартовали две новые схемы, приобретение навыков и осведомленность знаний для поощрения средств к существованию (SANKALP) и повышение квалификации для повышения промышленной ценности (STRIVE) были одобрены комитетом Кабинета Министров по экономическим вопросам (CCEA), правительством Индии, с расходами 61,02 млрд. долл. США и будут поддерживаться Всемирным банком.

- Кампания Ek Bharat Shreshtha Bharat (EBSB) проводится Министерством развития людских ресурсов для расширения взаимодействия между штатами, союзными территориями, центральными министерствами, учебными заведениями и широкой общественностью.
- Премьер-министр г – н Нарендра Моди начал инициативу Skill India - "Каушал Бхарат, кушал Бхарат". В рамках этой инициативы правительство поставило перед собой задачу к 2022 году обучить 400 миллионов граждан, что позволит им найти работу. Начатые инициативы включают различные программы, такие как: Pradhan Mantri Kaushal Vikas Yojana (PMKVY), национальная политика развития навыков и предпринимательства 2015, схема кредитования навыков и национальная миссия по развитию навыков.
- В декабре 2018 года правительство Индии опубликовало, что 3,43 миллиона кандидатов были зачислены в схему Pradhan Mantri Kaushal Vikas Yojana (PMKVY) 2016-20. До 24 января 2019 года в рамках программы краткосрочной подготовки (STT) обучалось 2,53 миллиона кандидатов.

Достижения Правительства

Ниже приводятся достижения правительства за последние четыре года:

- В соответствии со схемой питания в середине дня, инициированной правительством Индии, около 95 миллионов студентов в около 1,14 мил. школ обеспечены едой каждый день.
- За последние четыре года правительство заложило основы 141 университета и 7 ИИТ.
- С целью поощрения инноваций и предпринимательства среди учащихся средних школ в стране NITI Aayog правительство Индии запустило миссию инноваций Atal (AIM) в июне 2018, были одобрены дополнительные лаборатории Atal Tinkering Labs, в результате чего общее количество лабораторий составило 5 441.

Перспективы

В 2030 году, по оценкам, высшее образование Индии будет:

- Применять трансформационные и инновационные подходы в высшем образовании.
- Увеличение валового коэффициента охвата (GER) на 50 процентов
- Сокращение государственного, гендерного и социального неравенства в ГЭР до 5 процентов.
- Крупнейшим поставщиком талантов в мире, причем каждый четвертый выпускник в мире является продуктом индийской системы высшего образования.
- Входит в пятерку ведущих стран мира по объему научных исследований и НИОКР, на которые ежегодно тратится 140 млрд. долл. США.
- Более 20 университетов входят в топ-200 мировых.

Принимаются различные правительственные инициативы, направленные на стимулирование роста рынка дистанционного образования, помимо обращения особого внимания новым методам обучения, таким как электронное и М-обучение.

Используемый обменный курс: INR 1 = US\$ 0.0139 по состоянию на Q3 FY19.

Ссылки: сообщения СМИ, пресс-релизы, Бюро информации для прессы, отчет РНКОС, Департамент содействия промышленности и внутренней торговле (ДРПТ), союзный бюджет 2018-19

Примечание: Перевод выполнен нами (Л.Р.).

Источник: <https://www.ibef.org/industry/education-sector-india.aspx>

Приложение 32

Развитие науки и техники в Индии (2019 г.)

Введение

Индия занимает третье место среди наиболее привлекательных инвестиционных направлений для технологических операций в мире. Д-р Харш Вардхан, министр профсоюзов Департамента науки и технологий, подтвердил, что технология является сильной приоритетной областью для правительства и

направлена на то, чтобы сделать людей интеллектуалами. Современная Индия уделяет большое внимание науке и технике, понимая, что это ключевой элемент экономического роста. Индия входит в пятерку крупнейших стран мира в области научных исследований, входит в пятерку стран в области космических исследований. Страна регулярно предпринимает космические полеты, включая полеты на Луну и знаменитую Полярную космическую ракету-носитель (PSLV).

Индия, вероятно, возьмет на себя ведущую роль в запуске спутников для стран СААРК, получая доход, предлагая свои космические объекты для использования другим странам.

Размер рынка

Индия занимает 6 - е место по научным публикациям и 10-е место по патентам, которые включали только заявки резидентов.* Количество патентных заявок, поданных индийскими учеными и изобретателями, увеличилось до 47 857 в 2018 финансовом году с 46 904 в 2016 финансовом. Индия занимает 13 - е место в индексе в 2017 году, основываясь на подсчетах высококачественных результатов исследований в области естественных наук.

Индия второй год подряд повышала свой рейтинг в Глобальном индексе инноваций. Индия заняла 81-е место в 2015 году, улучшив свой рейтинг до 66-го в 2016 году и далее до 60-го в 2017 году.

Правительство Индии активно продвигает технологические бизнес-инкубаторы исследовательских парков (TBIs) и (RPs), которые будут продвигать инновационные идеи, пока они не станут коммерческими предприятиями. Индия является третьим по величине в мире технологическим стартап-центром с инкорпорацией новых компаний 1,000 в 2017.

По прогнозам, рынок инженерных исследований и разработок и разработки продукции в Индии вырастет на уровне CAGR 20.55 процентов и достигнет US\$ 45 миллиардов к 2020 году с US\$ 28 миллиардов в 2018 г.

Разработки / Инвестиции:

При поддержке правительства значительные инвестиции и развитие были осуществлены в различных секторах, таких как сельское хозяйство, здравоохранение, космические исследования и ядерная энергетика посредством научных исследований. Например, Индия постепенно становится самостоятельной в ядерной технологии.

Последние события

Некоторые из последних достижений в области науки и техники в Индии заключаются в следующем:

- Согласно правительственным отчетам, число индийских ученых, возвращающихся в Индию для проведения исследований, увеличилось с 243 в 2007-2012 годах до 649 в период между 2012 и 2017 годами. В промежутке 5 лет 649 индийских ученых возвратились, чтобы продолжить возможности исследования.

- Космический бизнес Индии засвидетельствовал огромный рост в ближайшие пять лет, на фоне развития технологий, глобальных возможностей космического бизнеса и резкого роста возможностей запуска спутников Индийской организации космических исследований (ISRO).

Инвестиционный сценарий

- GridRaster Inc, работающая в пространстве виртуальной и дополненной реальности, привлекла 2 миллиона долларов США в качестве начального финансирования, которое будет использоваться для маркетинга и разработки продукта.

- Инвестиции в НИОКР Индии, по прогнозам, увеличатся до 83,27 млрд. долларов США в 2018 году с 76,91 млрд. долларов США в 2017 году.

Правительственная инициатива

- В феврале 2018 года Кабинет Министров Союза одобрил реализацию схемы «стипендиаты премьер-министра (PMRF)», которая будет способствовать миссии развития через инновации, общей стоимостью 245,94 млн. долларов США в течение семи лет, начиная 2018-19.

- В феврале 2018 года союзное правительство Индии объявило о выделении гранта в размере 155,55 млн. долларов США на второй этап оказания влияния на научно-исследовательские инновации и технологии (импринт) - фонд, созданный Департаментом науки и техники и Министерством людских ресурсов и развития.

- Правительство Индии предоставило Atal Innovation Mission с US\$ 24.84 миллионов, чтобы стимулировать ученых, предпринимателей и исследователей к работе в области инноваций.

- В июле 2018 Atal Innovation Mission вместе с MyGov запустила “инновационную платформу Индии” с целью обеспечения общей точки для всех инноваций, происходящих по всей Индии.

Союзный Бюджет 2019-20

- Ассигнования департаменту науки и техники (ДСТ) были увеличены на 4,03 процента и составили 737,49 млн. долл. США по сравнению с предыдущим бюджетом.

- В соответствии с бюджетом Союза на 2019-20 годы правительство Индии объявило о крупнейшем в истории выделении Министерству науки и техники 1,77 млрд. долл.США.

- Департаменту атомной энергии было выделено 2,32 млрд. долл. США, что на 19,71 процента больше по сравнению с предыдущим бюджетом.

- Министерству наук о Земле было выделено 263,58 млн. долл. США, что на 5,65% больше по сравнению с предыдущим бюджетом.

Достижения

Ниже приводятся достижения правительства за последние четыре года:

- В CSIR-ИИМ создан первый национальный современный ГМФ-центр по производству растительных препаратов. Она имеет производственную мощность 30 000 таблеток и капсул в час и 500 литров жидкости.

- DBT запустил схему DBT-BUILDER (Boost to University Interdisciplinary Departments of Life Sciences for Education and Research) для

повышения уровня образования и содействия развитию междисциплинарных исследований и технологий.

- Совет по научным и промышленным исследованиям (CSIR) запустил 30 программ обучения/повышения квалификации по направлениям: обработка кожи; краски и покрытия; гальваника и отделка металлов; промышленное техническое обслуживание; биоинформатика; мехатроника; ювелирные изделия из стекла и бисера и др.

- Стипендии / схемы, присужденные / санкционированные в течение последних 4 лет (2014-15-2017-18), включают:

- Стипендия CSIR Junior Research Fellowship (JRF) и национальный квалификационный тест (NET): 10,687

- Старший научный сотрудник (SRF)-прямой: 1792

- Shyama Prasad Mukherjee Fellowship (SPMF): 158

- CSIR JRF-GATE (для инженерных и фармацевтических наук): 116

- Исследовательская ассоциация CSIR (PA) для проведения постдокторских исследований: 525

- CSIR Senior Research Associateships (SRA): 324

- CSIR Nehru Science Postdoctoral Research Fellowship Scheme: 41

Перспективы

Индия активно работает над тем, чтобы стать лидером в области индустриализации и технологического развития. Значительные изменения в секторе ядерной энергетики вероятны, поскольку Индия стремится расширить свой ядерный потенциал. Кроме того, ожидается, что нанотехнологии трансформируют индийскую фармацевтическую промышленность. Сельскохозяйственный сектор также, вероятно, претерпит серьезную модернизацию, при этом правительство инвестирует значительные средства в технологическую зеленую революцию. Правительство Индии через политику в области науки, технологий и инноваций (НТИ)-2013, среди прочего, стремится позиционировать Индию среди пяти ведущих научных держав мира. Индийская

организация космических исследований (ISRO) запустит свою первую индийскую миссию с космонавтами к 2022 году.

Используемый обменный курс: INR 1 = US\$ 0.0139 по состоянию на Q3 FY19.

Ссылки-сообщения СМИ, пресс-релизы, пресс-информационное бюро (ПИБ), союзный бюджет 2016-17

Примечания - * - ранг по состоянию на FY18

Отказ от ответственности: эта информация была собрана с помощью вторичных исследований и IBEF не несет ответственности за любые ошибки в том же.

Примечание: Перевод выполнен нами (Л.Р.).

Источник: <https://www.ibef.org/industry/science-and-technology.aspx>

Приложение 33

Развитие IT-индустрии в Индии

Введение

Мировой рынок поставщиков в Индии продолжает расти более высокими темпами по сравнению с индустрией IT-BPM. Индия является ведущим поставщиком по всему миру, на долю которого приходится примерно 55% рынка глобальных услуг на сумму 185-190 млрд. долл.США в 2017-18 годах. Индийские IT & ITeS компании создали более 1000 глобальных центров доставки примерно в 80 странах мира.

Индия стала центром цифровых возможностей в мире, где около 75 процентов мировых талантов в области цифровых технологий представлены в стране.

Размер рынка

Индийская IT & ITeS промышленность выросла до 181 миллиарда долларов США в 2018-19 гг. Экспорт из отрасли увеличился до 137 млрд. долл

.США в 2019 финансовом году, в то время как внутренние доходы (включая оборудование) выросли до 44 млрд. долл.

Расходы на информационные технологии в Индии, как ожидается, вырастут более чем на 9 процентов и достигнут 87,1 миллиарда долларов США в 2018 году.*

Ожидается, что к 2025 году выручка от цифрового сегмента составит 38 процентов от прогнозируемой выручки отрасли в размере 350 миллиардов долларов США.

Инвестиции/ Разработки

Основные компетенции и сильные стороны Indian IT привлекли значительные инвестиции из крупных стран. Согласно данным, опубликованным Департаментом промышленной политики и развития промышленности (DIPP), в период с апреля 2000 года по декабрь 2018 года сектор компьютерного программного и аппаратного обеспечения Индии привлек совокупный приток прямых иностранных инвестиций (ПИИ) на сумму 35,82 млрд. долл. США.

Ведущие индийские ИТ-фирмы, такие как Infosys, Wipro, TCS и Tech Mahindra, диверсифицируют свои предложения и демонстрируют ведущие идеи в блокчейне, искусственном интеллекте клиентам, использующим инновационные центры, центры исследований и разработок, для создания дифференцированных предложений.

Некоторые из основных событий в Индийском секторе ИТ и ITeS заключаются в следующем:

- Nasscom запустила онлайн-платформу, которая нацелена на повышение квалификации более 2 миллионов технических специалистов и еще 2 миллионов потенциальных сотрудников и студентов.
- Рост выручки по вертикали BFSI составил 6,80 % в период с июля по сентябрь 2018 года.

- По состоянию на март 2018 года в Индии действовало более 1,140 GICs.
- Инвестиции PE в сектор в четвертом квартале 2018 года составили \$ 2400 млн.
- Инвестиции венчурного капитала (VC) в сектор IT & ITeS в четвертом квартале 2018 года составили 53,0 млн. долларов США.

Правительственная инициатива

Ниже приводятся некоторые из основных инициатив, предпринятых правительством в целях развития сектора ИТ и ITeS в Индии.:

- Правительство определило информационные технологии в качестве одного из 12 приоритетных секторов услуг, для которых разрабатывается план действий. Кроме того, правительство создало фонд в размере 745,82 млн. долларов США для реализации потенциала этих секторов обслуживания.

- В рамках союзного бюджета на 2018-19 годы планируется создать программу национального уровня, которая позволит осуществлять деятельность в области искусственного интеллекта и будет способствовать использованию технологий искусственного интеллекта в целях развития в стране.

- В промежуточном бюджете на 2019-20 годы правительство Индии объявило о планах запуска национальной программы и создания национального портала по ИТ.

- Национальная политика в отношении программных продуктов-2019 была принята Кабинетом Министров Союза для развития Индии как нации программных продуктов.

Достижения

Ниже приведены достижения правительства за 2017-18 годы:

- Около 200 индийских ИТ-фирм присутствуют примерно в 80 странах.

- Ожидается, что экспорт ИТ из Индии достигнет самой высокой отметки в 126 миллиардов долларов США в 2017-18.
- Самая высокая выручка была получена индийскими ИТ-фирмами в размере 181 млрд. долларов США в 2018-19 годах.

Перспективы

Индия является самым крупным направлением для ИТ – компаний по всему миру. Доказав свои возможности в предоставлении оффшорных услуг глобальным клиентам, новые технологии теперь предлагают совершенно новую гамму возможностей для ведущих ИТ-фирм в Индии. Ожидается, что экспортная выручка отрасли вырастет на 7-9% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года и составит 135-137 млрд. долл. Ожидается, что к 2025 году отрасль вырастет до 350 миллиардов долларов США, и ожидается, что ВРМ составит 50-55 миллиардов долларов США из общей выручки.

Используемый обменный курс: INR 1 = US\$ 0.0139 по состоянию на Q3 FY19

Ссылки: сообщения СМИ, Бюро информации для прессы (ПИБ), Департамент статистики промышленной политики и продвижения (DIPP), Департамент информации и технологий, союзный бюджет 2017-18

Примечания: * - согласно Gartner, - искусственный интеллект
 Примечание: Перевод выполнен нами (Л.Р.).

Источник: <https://www.ibef.org/industry/information-technology-india.aspx>

Приложение 34

Распределение университетов Индии по количеству аффилированных колледжей по состоянию на конец 2018 г.

№	Диапазон количества колледжей	Количество университетов	Совокупное количество университетов
1	0 – 100	161	161

Продолжение таблицы (приложение 34)

2	100 – 200	55	216
3	200 – 300	33	249
4	300 – 400	14	263
5	400 – 500	7	270
6	500 – 1000	15	285

Источник: All India survey on higher Education. 2017 -2018. – New Delhi: Department of Higher Education, 2018. – P.6.

Приложение 35

ТОП-10 муниципалитетов Индии с наибольшим количеством колледжей по состоянию на конец 2018 г.

№	Наименование муниципалитета	Количество колледжей
1	Бангалор	893
2	Джайпур	558
3	Хайдарабад	472
4	Пуна	442
5	Рангаредди	343
6	Нагпур	337
7	Аллахабад	332
8	Мумбай	313
9	Гунтур	303
10	Бхопал	270

Источник: All India survey on higher Education. 2017 -2018. – New Delhi: Department of Higher Education, 2018. – P.7

Рост количества университетов и колледжей в Индии в период с 2013-2014 по 2017-2018 учебный год

Учреждения	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Университеты	723	760	799	864	903
Колледжи	36634	38498	39071	40026	39050

Источник: All India survey on higher Education. 2017 -2018. – New Delhi: Department of Higher Education, 2018. – P.30.

Сведения об индийских пятилетках

Индийские пятилетки:

1. Первый план (1951-1956).
2. Второй план (1956-1961)
3. Третий план (1961-1966)
4. Четвертый план (1969-1974)
5. Пятый план (1974-1979)
6. Шестой план (1980-1985) – в связи со сменой правительства 6-й план несколько раз пересматривался и переносился.
7. Седьмой план (1985-1990)
8. Ежегодные планы (1990-1992)
9. Восьмой план (1992-1997)
10. Девятый план (1997-2002)
11. Десятый план (2002-2007)
12. Одиннадцатый план (2007-2012)
13. Двенадцатый план (2012-2017)
14. Правительство Индии отказывается от пятилетних планов развития и переходит на 3-летние планы действий в рамках 7-летних планов развития и 15-летних долгосрочных планов (после 2017 г.).

Новейшие исследования (монографии) индийских ученых по теме

1. New Education Policy on Higher Education / Anu G. S. and Manoj K. Saxena. – New Delhi: Prabhat Prakashan, 2019. - 272 p.
2. History of Education in India / R.N. Sharma and R.K. Sharma. – New Delhi: Atlantic, 2019, - vi, 345 p.
3. A Half Century of Indian Higher Education / edited by Pawan Agarwal. – New Delhi: Sage, 2019. - 628 p.
4. Academic Writing, Anti-Plagiarism and Citations / edited by Vinod Kumar Kanvaria. Delhi: Shipra Publications, 2018. - xii, 196 p,
5. Building Universities that Matter: Where are Indian Universities Going Wrong? / Pankaj Chandra. - New Delhi: Orient Blackswan, 2018. - 374 p.
6. Bullying Students with Disabilities :Strategies and Techniques To Create a Safe Learning Environment for All / Barry Edwards McNamara. – Delhi: Sage, 2018. - 148 p.
7. Circle Solutions for Student Wellbeing / Sue Roffey. – Delhi: Sage, 2018. - 140 p.
8. Contemporary Challenges in Higher Education / Preeti Oza, Gurudutta P. Japee and Bhavesh Lakhani. – London: Oxford Book Company, 2018. - 217 p.
9. Democracy and Education / John Dewe. – Delhi: MJP Publisher, 2018, 320 p.
10. Disability Inclusion and Teacher Education: A Holistic Perspective / Sailaja Chennat and Alka Behari. – New Delhi: Shipra Publications, 2019. - 160 p.
11. E-Learning / R. Ahila Priyadarshini. – Delhi: Discovery Publishing House, 2018. - 352 p.

12. Economics of Education: Issues and Challenges / edited by B. Suresh Lal. – New Delhi: Akhand Publishing House, 2019. - 228 p,
13. Education and Development / Jandhyala B.G. Tilak. – New Delhi: Academic Foundation, 2018. - 360 p.
14. Education and Leadership: Role of Indian Universities and Colleges in Nurturing Future Leaders / B.M. Naik. – Delhi: Atlantic Publishers and Distributors, 2018. - 372 p.
15. Education at the Crossroads / edited by Apoorvanand and Omita Goyal. – New Delhi: Niyogi Books, 2018. - 260 p.
16. Education for a New World / Maria Montessori. – Delhi: Aakar Books, 2019. - 96 p.
17. Education in Emerging India / Ajit Mondal and Manju Narula. – Delhi: Atlantic Publishers and Distributors, 2018. - 572 p.
18. Education in Emerging India: Teachers' Role in Society / S Gupta, Shipra, 2018. - 459 p.
19. Educational Implications of Quran / Samina and Anjali Sharma. – New Delhi: Concept Publishing House, 2019. - xviii, 126 p.
20. English Language in India / Rachel K. Daniel, Gyan. Delhi: Publishing House, 2019. - 202 p.
21. Experience of Select Regulatory Bodies in Higher Education in India / Mohammad Sohail. – Delhi: Adroit Publishers, 2019. – 136 p.
22. Extension Education Digest: Through MCQ's / P Radhakrishnan and M Asokhan. – Delhi: Agrobios (India), 2019. - 234 p.
23. Fault Line in Higher Education: An Indian Perspective / Preeti Oza and Gurudutta P. Japee. – New Delhi: Studera Press, 2018. - 232 p.
24. Governance and Management of Education in India: A Comparative Analysis of Structures, Processes and Systems / K. Sujatha and R.S. Tyagi. – New Delhi: Shipra Publications, 2019. - 216 p.

25. Higher Education in Federal Countries : A Comparative Study / edited by Martin Carnoy, Isak Froumin, Oleg Leshukov and Simon Marginson. – New Delhi: Sage, 2018. - 504 p.
26. Higher Education in India: A Data Compendium / Laveesh Bhandari, Sumita Kale and Chandra Shekhar Mehra. – Delhi: Social Science Press, 2019. - 344 p.
27. Higher Education in India: Concepts, History, Problems and Suggestions / edited by Mujibul Hasan Siddiqui. – New Delhi: Concept Publishing House, 2019. - xxvi, 372 p.
28. Management Education in India: Issues and Concerns / P. Satyanarayana, Lakshmi Mantha and C. Sesharatnam. – New Delhi: Shipra Publications, 2019. - 200 p.
29. Perspectives on Education / Ismail Thamarasseri. – Delhi: Discovery Publishing House, 2018. - 192 p.
30. Women in School Leadership / N. Mythili. – Delhi: Sage Publications, 2019. - 260 p.

Приложение 39

Ведущие экономики мира (по объему ВВП) по состоянию на 2019 г.

Топ-20 стран по номинальному ВВП

1. США — ВВП в 2019 году \$21,482 триллионов, в 2023 году — \$24,671 триллионов, второе место по ВВП ППС — \$21,482 триллионов в 2019 году \$24,671 триллионов в 2023.
2. Китай — ВВП в 2019 году \$14,172 триллионов, в 2023 году — \$19,581 триллионов, первое место по ВВП ППС — \$19,2 триллионов в 2019 году \$37,198 триллионов в 2023.
3. Япония — ВВП в 2019 году \$5,22 триллионов, в 2023 году — \$5,908 триллионов, четвертое место по ВВП ППС.
4. Германия — ВВП в 2019 году \$4,117 триллионов, в 2023 году — \$4,937

триллионов, пятое место по ВВП ППС.

5. Индия — ВВП в 2019 году \$2,957 триллионов, в 2023 году — \$4,33 триллионов, третье место по ВВП ППС.

6. Франция — ВВП в 2019 году \$2,844 триллионов, в 2023 году — \$3,364 триллионов, десятое место по ВВП ППС.

7. Соединенное Королевство — ВВП в 2019 году \$2,809 триллионов, в 2023 году — \$3,257 триллионов, девятое место по ВВП ППС.

8. Италия — ВВП в 2019 году \$2,112 триллионов, в 2023 году — \$2,396 триллионов, двенадцатое место по ВВП ППС.

9. Бразилия — ВВП в 2019 году \$1,9 триллионов, в 2023 году — \$2,351 триллионов, восьмое место по ВВП ППС.

10. Канада — ВВП в 2019 году \$1,820 триллионов, в 2023 году — \$2,322 триллионов, семнадцатое место по ВВП ППС.

11. Корея — ВВП в 2019 году \$1,699 триллионов, в 2023 году — \$2,055 триллионов, четырнадцатое место по ВВП ППС.

12. Россия — ВВП в 2019 году \$1,649 триллионов, в 2023 году — \$1,818 триллионов, шестое место по ВВП ППС.

13. Испания — ВВП в 2019 году \$1,474 триллионов, в 2023 году — \$1,758 триллионов, пятнадцатое место по ВВП ППС.

14. Австралия — ВВП в 2019 году \$1,464 триллионов, в 2023 году — \$1,794 триллионов, двадцать первое место по ВВП ППС.

15. Мексика — ВВП в 2019 году \$1,242 триллионов, в 2023 году — \$1,527 триллионов, одиннадцатое место по ВВП ППС.

16. Индонезия — ВВП в 2019 году \$1,066 триллионов, в 2023 году — \$1,446 триллионов, седьмое место по ВВП ППС.

17. Нидерланды — ВВП в 2019 году \$933 миллиарда, в 2023 году — \$1,107 триллионов, двадцать восьмое место по ВВП ППС.

18. Саудовская Аравия — ВВП в 2019 году \$795 миллиардов, в 2023 году — \$889,5 миллиардов, шестнадцатое место по ВВП ППС.

19. Швейцария — ВВП в 2019 году \$731 миллиардов, в 2023 году — \$873 миллиардов, тридцать восьмое место по ВВП ППС.

20. Турция — ВВП в 2019 году \$958 миллиардов, в 2023 году — \$873 миллиардов, тринадцатое место по ВВП ППС.

Источник: ТОП-20 самых крупных экономик мира за 2019 и 2023 годы // <https://zen.yandex.ru/media/internationalinvestment/top20-samyh-krupnyh-ekonomik-mira-za-2019-i-2023-god-5cbf5fe4569af600b33b52f2>

ИНДИЯ

Согласно прогнозу МВФ, Индия к 2019 году станет пятой по величине экономикой, обогнав Великобританию. Страна занимает третье место, когда ВВП сравнивается по паритету покупательной способности на уровне 9,45 трлн. Когда речь заходит о расчете ВВП на душу населения, в Индии высокая численность населения снижает номинальный ВВП на душу населения до 1 982 долларов. Экономика Индии в 1980 году составляла всего 189,438 миллиарда долларов, занимая тринадцатое место в мире.

Недавно Индия была аграрной страной. Сегодня индийский сектор услуг является самым быстрорастущим сектором в мире, на его долю приходится более 60% экономики и на него приходится 28% занятости. Производство остается одним из важнейших секторов, и ему уделяется должное внимание благодаря инициативам правительства («Сделай в Индии»). Сила экономики заключается в ограниченной зависимости от экспорта, высоких ставок сбережений, благоприятной демографии и растущего среднего класса.

Источник: ТОП-20 ведущих экономик мира // <https://www.geoschool1.ru/2019/02/13/%D1%82%D0%BE%D0%BF-20-%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D1%83%D1%89%D0%B8%D1%85-%D1%8D%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BA-%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%B0-2019/>

10 самых крупных стран мира по населению

Данные от 11.02.2019

№	Страна	Население	Дата	% Мирового населения
1	Китай	1 394 470 000	07.02.2019	18.10%
2	Индия	1 343 160 000	07.02.2019	17.50%
3	США	328 655 000	07.02.2019	4.28%
4	Индонезия	265 015 300	01.07.2018	3.45%
5	Пакистан	212 742 631	25.05.2017	2.77%
6	Бразилия	210 215 000	07.02.2019	2.74%
7	Нигерия	188 500 000	31.10.2016	2.45%
8	Бангладеш	166 009 000	07.02.2019	2.16%
9	Россия	146 877 088	01.01.2018	1.91%
10	Япония	126 440 000	01.10.2018	1.65%

Источник: 10 самых крупных стран мира по населению. Список 2019 г. //

<http://www.statdata.ru/10-samih-bolshih-stran-mira-po-naseleniu>