

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНІПРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕСЯ
ГОНЧАРА

**ГЛОБАЛЬНА ЕКОНОМІКА: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ТА ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ**

Монографія

**ДНУ
ДНІПРО 2021**

Рецензенти

А.С. Філіпенко, д-р екон. наук, проф.

(Інститут міжнародних економічних відносин Київського національного університету ім. Тараса Шевченка)

А.М. Поручник, д-р екон. наук, проф.

(Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана)

Ю.В. Орловська, д-р екон. наук, проф.

(Придніпровська державна академія будівництва та архітектури)

Редакційна група:

Мешко Н.П., Могилова А.Ю., Джусов О.А., Зінченко О.А., Джур О.Є.,
Волкова Н.В., Приварникова І.Ю

*Рекомендовано до друку Вченою радою ДНУ ім.О.Гончара
Протокол № 2 від 23 вересня 2021 р.*

Глобальна економіка: актуальні проблеми та вектори розвитку: Монографія.

Автори: Апальков С.С., Бененсон О.О., Булатова О.В., Волкова Н.В., Голей Ю.М., Джур О.Є., Джусов О.А., Довгаль Г.В., Довгаль О.А., Зайковський О.С., Зінченко О.А., Корх Н.О., Крупський О.П., Марена Т.В., Махова Л.В., Мешко Н.П., Ніколаєв М.Г., Ніколаєнко А.С., Панкова Л.І., Пономаренко Л.М., Приварникова І.Ю., Самойленко А.О., Смирнова Т.А., Стасюк Ю.М., – Дніпро: 2021. – 426 с.

У колективній монографії науковцями комплексно аналізуються актуальні проблеми розвитку глобальної економіки в умовах кризи 2020 та процеси трансформації міжнародного бізнесу на засадах цифрових технологій. Розкрито сутність глобальних викликів та можливі сценарії постковідного розвитку національних економік. Значну увагу приділено аналізу структурних змін в управлінні приватним капіталом та інструментам прогнозування домінуючих тенденцій на міжнародних фінансових ринках. Висвітлено сучасні парадигми управління інноваційною діяльністю міжнародних бізнес-структур в умовах глобальної конкуренції та науково-технічні тренди світового високотехнологічного сектору економіки. Розглянуто еволюцію розвитку корпоративної соціальної відповідальності бізнесу в контексті нових ціннісних парадигм. Визначені сучасні тенденції трансформації людського капіталу в умовах глобальної цифровізації та їх вплив на розвиток вищої освіти. Обґрунтовано сутність комерціалізації інноваційних проектів в кластерній політиці регіонів та застосування сучасного інструментарію менеджменту в операційній та експортній діяльності компаній.

Здійснено порівняльний аналіз позицій цих досліджуваних компаній у світових рейтингах у період з 2009 р. по 2021 р. Згідно з даними рейтингу, жодна з компаній не зуміла втриматися на вищих позиціях у рейтингах. На початок досліджуваного періоду у зелених рейтингах вище за всіх у списку опинилися компанія Intel, але згодом вона не потрапляла у рейтинги зовсім.

Виявлено змістовну частину, проаналізовано та порівняно корпоративні політики обраних для дослідження корпорацій у трьох аспектах екологічної діяльності: переробка сміття, використання енергії та вплив на стан навколишнього середовища. Результати аналізу екологічної відповідальності практики корпорацій свідчать, що кожна із компаній формує стиль та інструменти менеджменту в реалізації екологічної відповідальності. Більшою мірою шляхи реалізації залежать від особливостей діяльності компанії і можливостей використання певних технічних засобів щодо мінімізації негативного впливу на оточуюче середовище. За масштабами діяльності ці компанії є одними з найбільших у світі, тому навіть мінімальні відсотки зниження відходів та викидів енергії позитивно впливають на стан навколишнього середовища. Виявлені практики зелених інновацій глобальних корпоративних лідерів можуть стати важливим прикладом для інших компаній.

Об'єктами подальших досліджень у напрямку екологічної відповідальності діяльності бізнесу можуть стати міжнародні та національні компанії різних секторів економіки, з метою визначення ступеня реалізації нових ціннісних парадигм розвитку в контексті орієнтації на запити сучасного суспільства.

РОЗДІЛ 4

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА ЯКІСНА ОСВІТА – СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ СТІЙКОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

4.1. Інтернаціоналізація вищої освіти в сучасних умовах глобальних зрушень (регіональний та національний виміри)

Оскільки в умовах інтернаціоналізації вищої освіти докорінно змінюється місце та роль університетів, існує потреба дослідження та виявлення відповідних тенденцій, що враховують трансформації, що відбуваються на національному, регіональному та глобальному рівнях і які матимуть відповідний вплив на подальший розвиток процесів інтернаціоналізації вищої освіти у майбутньому.

В умовах глобалізації відбуваються суттєві трансформації освітнього простору, змінюється місце та роль університетів, оскільки процеси інтернаціоналізації, інтеграції сприяють посиленню конвергенції освітніх систем різного рівня, впливають на рівень конкурентоспроможності не тільки освітніх систем країн, а й забезпечують визначальний вплив на рівень конкурентоспроможності національних економік та регіонів у міжнародній економіці в цілому.

4.1.1. Сучасні глобальні зрушення та їх вплив на розвиток вищої освіти

Глобалізаційні процеси, що відбуваються у світовому господарстві, постійно впливають на розвиток вищої освіти. З іншого боку, інтернаціоналізація вищої освіти стала важливим фактором подальшого розвитку глобальних процесів. За таких умов змінюється місце та роль університетів, посилюється конвергенція національних освітніх систем, що потребує відповідних досліджень особливостей розвитку інтернаціоналізації вищої освіти у країнах та регіонах світу, вивчення процесів міжнародної мобільності студентів із урахуванням геополітичних та гео економічних факторів впливу, інституційних драйверів тощо.

Поглиблення інтернаціоналізації, розширення інтеграційних процесів на глобальному та регіональному рівнях зумовлює трансформацію сфери вищої освіти як національних систем, так і глобального господарства в цілому. Інтернаціоналізація стала не тільки невід'ємною частиною безперервного процесу змін у вищій освіті, фактично процеси інтернаціоналізації вищої освіти стали важливою детермінантою розвитку та реформування вищої школи. Інтернаціоналізація освіти надає переваги як безпосередньо університетам, так і національним економікам в цілому [26].

Якщо процеси інтернаціоналізації виробництва та капіталу були предметом наукових досліджень вже декілька століть, то дослідження проблематики інтернаціоналізації вищої освіти стало стрімко поширюватись, починаючи з 1980-х років [26].

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про взаємозв'язок та взаємозалежність процесів інтернаціоналізацій та глобалізації. Глобалізація стала фундаментальнішим викликом для вищої освіти за всю історію її розвитку (П. Скотт, Д. Деланті [11, 36]), відповідно, саме глобалізація вплинула на розвиток як національних, так і світової системи вищої освіти. За таких умов вища освіта набула міжнародного виміру (Ф.Дж. Альтбах, Л. Рамблей, Л. Рейзберг [3,4]). Розвиток інтернаціоналізації як концепції в ретроспективному аспекті, визначення її моделей та основних тенденцій представлено у роботах Х. де Віта, Ф. Хантер, Л. Ховард [22]. Однак інтернаціоналізація має різний вплив на характер розвитку національних систем вищої освіти (Е. Егрон-Полак, Р. Хадсон [15]), що вплинуло на появу й скептичного ставленням до інтернаціоналізації вищої освіти (Г. Роадс [33]). Сучасні національні політики і програми у частині забезпечення інтернаціоналізації вищої освіти у світі представлено у дослідженні Р. Хелмс, Л. Рамблей та ін. [20]. На міжнародному вимірі інтеграційних процесів, що відбуваються у царині вищої освіти, акцентують увагу й українські науковці (В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.Г. Кремень. В.І. Луговй, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова) [46, с.25], які визначають інтернаціоналізацію освіти як процес інтеграції

освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності з міжнародною складовою. У попередніх дослідженнях авторів доведено, що в умовах глобальних трансформацій сучасного світу міжнародна співпраця стала важливим показником розвитку освіти, а самі університети стають глобальними установами, вплив яких на формування конкурентних переваг національної соціально-економічної системи постійно посилюється [45].

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про взаємозв'язок та взаємозалежність процесів інтернаціоналізацій та глобалізації, при цьому, інтернаціоналізація – це динамічний процес, а не певний набір або сукупність ізольованих заходів, що характеризують відповідні явища [27]. Можна виділити два основні підходи визначення інтернаціоналізації вищої освіти: по-перше, визначення процесів в освітній сфері, які пов'язані із перетином кордонів (знань, мобільність та ін.), а з іншого боку, процеси інтернаціоналізації визначають загальний напрямок змін та цілеспрямовану діяльність у напрямку більшої «інтернаціональності» [38, с.182].

Сучасні глобальні трансформації суттєво вплинули на трансформацію у системі вищої освіти. Аналіз досліджень [2, 8, 40, 41] дозволяє дослідити та визначити основні тенденції, що враховують як внутрішні трансформації, так і глобальні зміни, і які визначатимуть характер розвитку інтернаціоналізації вищої освіти.

Світовий валовий показник охоплення населення вищою освітою в цілому у світовому господарстві зріс з 14% у 1993 році до 38% у 2017 році (середньою за цей же період зріс з 55% у 1993 році до 77% у 2017 році) [44]. Основний вплив на глобальне зростання охоплення вищою освітою протягом останнього десятиліття забезпечили Аргентина, Бразилія, Китай, Індія, Індонезія, Російська Федерація, Саудівська Аравія, Південна Африка тощо. Якщо у 2005 році майже кожен шостий у світі у віці 25-34 років, хто мав вищу освіту, припадав на США, то з 2013 року на першу позицію вийшов Китай (17%), на США та Індію припадає по 14%. Збереження цієї тенденції забезпечить домінування Китаю та Індії серед країн G20 за показником молодих людей віком 25-34 років з вищою

освітою прогнози очікування у 2030 році становлять 300 мільйонів осіб, тоді як країни Європейського Союзу та США разом становлять менше чверті [14].

У наслідок поступового розширення економіки знань прогнози очікування щодо охоплення населення світу освітою передбачають, що рівень охоплення початковою освітою населення у масштабах всього світового господарства становитиме 91%. Більше половини населення світу (55%) матиме середню/вищу освіту, а від так розрив у знаннях між розвиненими та країнами, що розвиваються, буде скорочуватись[19]. За прогнозними оцінками кількість молодих людей з вищою освітою (25-34 роки) в країнах ОЕСР і G20 буде постійно зростати. Основну частину приросту забезпечать такі країни, як Китай та Індія, вклад яких у формування робочої сили із вищою освітою у галузі математичних, технічних, природничих наук до 2030 року оцінюється у 60% від загальної обсягу робочої сили країн G20.

Зростання середнього класу посилює попит на якісну освіту. На початок 2017 року у світовому господарстві середній клас нараховував близько 3,2 млрд.осіб [25, С.11-15]. Щороку до середнього класу приєднуються близько 140 млн. щорічно – це дозволить очікувати того, що к 2020 року половина населення світу буде відноситись до середнього класу. І якщо у розвинутих країнах приріст середнього класу відбувається повільно, то серед країн, що розвиваються (табл. 4.1), цей приріст щороку посилюється, в першу чергу в Китаї та Індії, де кількісне оцінювання середнього класу становить, відповідно, 350 млн. та 380 млн. Як результат, до 2030 року 2/3 світового середнього класу буде припадати саме на азійські країни [25].

Таблиця 4.1

Розподіл середнього класу у світі (регіональний аспект)

Регіон	2015		2020		2025		2030	
	Млн.осіб	%	Млн.осіб	%	Млн.осіб	%	Млн.осіб	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Північна Америка	335	11	344	9	350	8	354	7
Європа	724	24	736	20	738	16	733	14

Продовження табл. 4.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Центральна та Південна Америка	285	9	303	8	321	7	335	6
Азійсько-тихоокеанський регіон	1380	46	2023	54	2784	60	3492	65
Суб-Сахара	114	4	132	4	166	4	212	4
Близький Схід та Північна Африка	192	6	228	6	258	6	285	5
Світ у цілому	3030	100	3766	100	4617	100	5412	100

Джерело: складено авторами на основі [25]

Зростання середнього класу пов'язане, в першу чергу, із міграцією від сільських до міських районів, а по друге, домогосподарства середнього класу мають тенденцію більше інвестувати освіту своїх дітей. У розвинених країнах споживання середнього класу щороку зростає від 0,5 до 1 % на рік, тоді як у країнах, що розвиваються, споживання зростає набагато швидше – від 6 до 10%. Таким чином, зростання обсягів споживання середнього класу стає відповідним драйвером розвитку та зростання [44].

Основний приріст населення світу, а також безпосередньо середнього класу, забезпечують Китай, Індія, на долю яких припадатиме 90% середнього класу. Це вимагатиме відповідної реакції з боку вищої школи, яка має задовольнити більш вимогливих споживачів освітніх послуг. Крім того, зростання тривалості життя, розвиток медичних технологій впливатимуть на збільшення кількості нетрадиційних студентів більш старшого віку, а відтак, попит на нові програми перепідготовки, повторне навчання, підвищення кваліфікації тощо буде з кожним роком посилюватись.

Важливо підкреслити, що підвищення тривалості життя, зростання кількості нетрадиційних студентів віком впливають на те, що участь у глобальному ринку праці поступово знижується, особливо критичними ці процеси є серед людей молодого віку, фактично п'ята частина молоді протягом останніх десяти років залишається у стані і не зайняті, і не навчаються. Ця

ситуація є незміною починаючи з 2008 року, коли цей показник становив 22%, у 2018 році він становив 21%, що посилює ризики соціального та економічного виключення молоді у забезпеченні сталого розвитку. Слід зазначити, що ємність глобального ринку праці становить 3,5 млрд.осіб, з яких зайнятими є 3,3 млрд.осіб. Рівень глобального безробіття в світі оцінюється в 11,8% [44].

Структурні трансформації, що відбуваються на ринку праці, поширення процесів автоматизації виробничих процесів, активне впровадження робототехніки посилюють вплив на структурні трансформації, що відбуваються у розвитку вищої освіти. Суттєво зменшується попит на професії, які пов'язані із рутинною роботою, яку можна відтворити відповідними алгоритмами, у той час як відбувається постійне зростання попиту на робочу силу, що відрізняється навичками критичного експертного мислення, навичками комунікацій тощо. Найбільш складними для автоматизації залишаються роботи, що не потребують наявності вищої освіти, тоді як професії, опанування якими потребує університетської освіти, найлегше автоматизуються, а від так, у майбутньому саме вони більш ймовірно зникнуть на ранку праці. У світі зростає попит на передові навички, які потребують відповідної освіти, у першу чергу, STEM освіту (S (science) – природничі науки, T (technology) – технологія, E (engineering) – інженерія, M (mathematics) – математичні науки). Навички, які формуються під час опанування STEM освітою є критично важливими для розвитку інновацій, забезпечення технологічного прогресу та економічного зростання.

Поширення цифрової економіки посилює попит на вкрай потрібних для національних господарств фахівців із ІТ навичками. Однак, університети не спроможні задовольнити у повній мірі потреби роботодавців. За даними американського бюро трудової статистики пропозиція робочих місць, пов'язаних із комп'ютерною галуззю, становитимуть понад 1,4 млн. У той же час, вища школа спроможна випустити близько 400 тисяч випускників із необхідними навичками [24]. І це при тому, що працівники з ІТ технологій мають рівень заробітної плати на 74% вищий, ніж у середньостатистичного робітника.

У світовому господарстві відбуваються зміни, які впливають на поширення цифрової економіки [32, с.7-9]. Ці зміни пов'язані із переходом від аналогового

до цифрового зв'язку, значна частина трансакцій сьогодні відбувається в інтернеті (передача інформації, робота ЗМІ тощо), доступ до якого у світі в цілому зріс за останні десять років на 65% [19]. Рівень розвитку мобільних технологій зв'язку дозволяють підключення до цифрових мереж у будь-який момент часу, шляхом використання смартфонів, планшетів, ноутбуків тощо. При цьому, людина обирає бажаний для себе потік інформації, який поступає на особисті пристрої. Одночасно, сучасна людина отримала можливість споживаючи цифрові послуги, створювати власні (ведення власних блогів, викладення відеороликів в YouTube, надання інформації до Wikipedia тощо). Фактично, можна визначити, що відкритість в інтернеті вже практично стала нормою, а сам інтернет став глобальною мережею інформації та ідей. Подібні трансформації, що відбуваються у світі, потребують змін у системі навчання. Одночасно, варто підкреслити, що інтенсивне використання інтернету автоматично не покращує результати та якість навчання, більш того, освіта вже відстала від кривої оцифрування [40].

У світі поширюються різноманітні онлайн форми (online programme management) співпраці із університетами, які надають відповідний освітній контент, а компанія-менеджер забезпечує просування освітніх послуг на онлайн ринку, створюючи нові мобільні та гнучкі пропозиції для студентів.

Запуск онлайн-програми є витратним (за різними оцінками 5-10 млн.дол. від етапу проектування та розробки до того моменту, коли програма зможе приносити прибуток). Співпрацюючи із університетами управлінські онлайн платформи пропонують покриття цих витрат і отримують частину доходів від навчання. Американські університети стрімко розвивають свої онлайн-програми. За даними дослідницької компанії Eduventures [28] близько 12% університетів США - або 350 установ – сьогодні активно розвивають сегмент онлайн освіти. До 2020 року їх кількість зросте до 500, а сам ринок онлайн освіти становитиме 2,5 млрд.дол. Лідерами на цьому ринку онлайн освіти є 2U, Coursera, ExecOnline, Orbis Education та інші – потужні системи діджитал

освіти, що реалізують онлайн-програми спільно із багатьма провідними університетами світу.

За результатами дослідження розвитку онлайн освіти в університетах США, яке проведене дослідницькою групою Babson Survey Research, виявлено, щорічне зростання кількості студентів, що опановують онлайн освіту, становить 3,9% [12]. Загальна кількість таких студентів становить понад 6 млн.осіб, з яких 3,1 млн.осіб вивчають окремі дистанційні курси, а 2,9 млн.осіб безпосередньо отримують дистанційну освіту. Переважна кількість студентів (майже 5 млн.осіб) опановують програми бакалаврату. У розвитку дистанційної освіти домінуючу роль відіграють програми, що контролюються державними установами. Однак більший рівень щорічного зростання демонструє приватний сектор, які у майбутньому можуть стати ключовими гравцями у наданні дистанційної освіти.

Технології електронного навчання змінюють реальність, створюючи [5]: доповнену реальність (додає до пізнання світу), віртуальну реальність (замінює реальний світ), і змішану реальність (додає віртуальні елементи до реального світу). Використовуючи сучасні відкриті онлайн системи викладачі активно розвивають відкриту педагогіку, залучаючи студентів до навчального процесу, отримуючи інформацію від них. За допомогою відкритої педагогіки викладачі можуть використовувати відкриті технології, щоб допомогти спростити навчальний процес. Й нарешті, цифрові технології змінюють механізми фінансування вищої освіти (блокчейн).

Не менш важливою тенденцією, що має значний вплив на розвиток системи вищої освіти стає поглиблення розриву між вимогами роботодавців та університетським досвідом. Це вимагає збільшення навичок студентів, спроможних до швидкої адаптації до змін, які будуть відбуватись на робочих місцях, куди прийдуть випускники університетів. Крім того, із поширенням цифрової економіки зростає потреба у цифровій грамотності та критичному мисленні. Важливою дилемою для освіти стає питання відповідності та доповнюваності професійних навичок і штучного інтелекту. Відповідно,

завдання університетів, використовуючи змішані форми навчання, забезпечити саме таку підготовку студентів, що дозволить останнім швидко адаптуватись до нових умов, спроможних навчатись протягом усього життя. Про невідповідність потреб роботодавців та навичок працівників наявно демонструють наступні дані. За інформацією Бюро трудової статистики США рівень відкритих вакансій складає понад 7 млн. Кількість найманих працівників становить 5,9 млн. осіб [39].

У світі спостерігається поступове скорочення фінансування діяльності університетів з боку держави. Однак недостатнє інвестування освіти веде до неоптимальних темпів зростання та розвитку, оскільки саме людський капітал відіграє центральну роль у зростанні та розвитку [30]. Певною мірою можна казати, що рентабельність інвестицій у вищу освіту буде визначатись для здобувача вищої освіти: потенційним розміром заробітної плати, рівень якої буде вище, ніж у іншого робітника без вищої освіти; вартістю навчання, яка щороку зростає, при одночасному скороченні державних видатків.

Посилення економічної потужності великих міст та мегаполісів, перетворення них на основні центри робочих місць створюють до відповідних дисбалансів на регіональному рівні (як на ринку освітніх послуг, так і ринків робочої сили), що актуалізує кластеризацію університетів за галузевим принципом. Слід зазначити, що світове господарство швидко урбанізується, що посилює попит на вищу освіту. Ця тенденція притаманна не тільки розвинутим країнам, а й тим, що розвиваються. Особливо швидкими темпами урбанізація просувається в Китаї, Індії, країнах Латинської Америки.

Понад 55% світового населення (4,2 мільярда у 2018 році) мешкає у містах. За прогнозними очікуваннями ООН к 2030 року цей показник зросте до 60,4%, а к 2050 року – до 68,4% причому основна частина цього збільшення (близько 90%) відбувається в Азії та Африці. Прогнозується, що до 2050 року Індія додасть 416 млн. міських жителів, Китай – 255 млн., Нігерія – 189 млн., що разом становитиме 35% від прогнозованого приросту міського населення світу. В європейських міських районах буде сконцентровано 83,7%, північноамериканських – 89,0% .

Університети розширюють перелік освітніх послуг, залучаючи до вищої освіти нетрадиційних за віком студентів (понад 24 роки), кількість яких буде щороку тільки зростати. Зростання тривалості життя, підвищення пенсійного віку, все більше актуалізують проблему навчання протягом всього життя, спроможного надавати нові навички, потрібні для нових умов праці. А від так, кількість нетрадиційних за віком студентів буде тільки зростати і залежатиме від специфіки та традицій кожної країни. Так, у Європейському Союзі рівень участі дорослих в освітніх програмах протягом чотирьох тижнів є достатньо незмінним – за останні десять років відсоток дорослих, що задіяні у навчанні зріс з 9,5% у 2008 році до 10,9% у 2017 році. У той же час, в Італії цей показник зріс на 25,4 %, у Швеції – на 35,1%, тоді як у Великобританії, навпаки скоротився з 20,5% до 14,3% за цей же період (рис. 4.1)

Збільшення кількості нетрадиційних за віком здобувачів вищої освіти вимагають від університетів розвивати нові технології навчання (масові відкриті онлайн курси, дистанційні технології тощо), посилювати творчу складову у навчальних планах підготовки. Так, до 2030 року в 15 країнах з високим рівнем доходу буде більше 4,3 мільйонів студентів будуть навчатися студенти у віці старше 24 років, основна частина яких буде припадати на Китай та Індію [13].

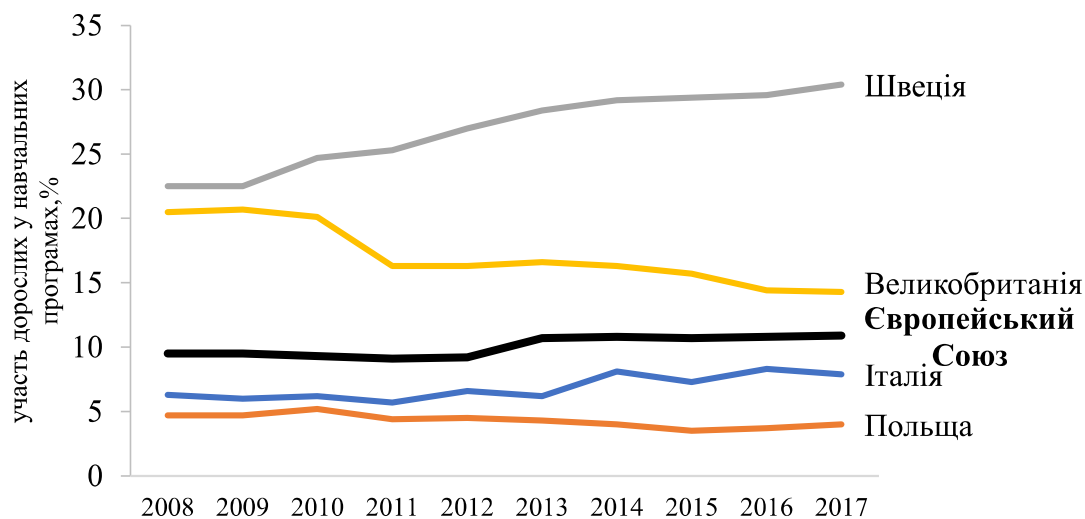


Рис. 4.1. Навчання дорослих у Європейському Союзі та окремих європейських країнах

Джерело: складено авторами на основі [18]

4.1.2. Динамічні зміни міжнародної мобільності студентів

Найбільш поширеним показником, що використовується для оцінки рівня інтернаціоналізації національних систем вищої освіти в цілому та окремих університетів, є кількість іноземних студентів. Результати попередніх досліджень авторів показують, що методики більшості зі світових рейтингів університетів (QS World University Rankings, Times Higher Education World University Rankings, US News Best Global Universities Ranking, Round University Ranking, U-multirank) серед індикаторів, які характеризують міжнародну діяльність закладів вищої освіти і прогрес у сфері інтернаціоналізації, враховують показник кількості іноземних студентів. Більше того, відповідно до результатів компаративного аналізу зрушень у рейтинговій оцінці університетів та змін у кількості іноземних студентів, як правило, підвищення показника кількості іноземних здобувачів вищої освіти як базового індикатора інтернаціоналізації тягне за собою підвищення загальної рейтингової оцінки університету та покращення його позицій у відповідних рейтингах [48].

Кількість іноземних студентів щороку зростає у світі, про що свідчать показники академічної мобільності. За даними UNESCO у 1990 році кількість іноземних студентів становила 1,3 млн. осіб, у 2000 році – близько 2 млн., а вже у 2017 році їх кількість сягнула більше 5 млн. Щорічне збільшення студентської мобільності становить близько 10%. К 2025 року за експертними оцінками міжнародна студентська мобільність суттєво зросте, а кількість іноземних студентів зросте і становитиме понад 8 млн. осіб [43, с.37].

Міжнародна мобільність студентів активно розвивається на користь країн ОЕСР. Майже половина від загальної кількості іноземних студентів у 2017 році обрали навчальні програми та були зараховані до таких країн, як США (971,4 тис. студентів або 19,1% від загальної кількості), Великобританія (відповідно, 432,0 тис. осіб або 8,5%), Австралія (335,5 тис. осіб або 6,6%), Франція (245,3 тис. осіб або 4,8%), Німеччина (244,6 тис. осіб або 4,8%) та Російська Федерація (343,8 тис. осіб або 4,8%). Серед європейських країн потоки академічної мобільності з півдня на північ пов'язані із впливом кризи Євросоюзу. На окрему

увагу заслуговує академічна мобільність у напрямі найбільш густонаселених країн світу – Китаю та Індії, що пов'язано із поверненням етнічних діаспор на історичну батьківщину. Таким чином, зміна чисельності іноземних студентів є вкрай нерівномірною серед країн, що займають провідні позиції на ринку освітніх послуг, основним напрямом потоків студентів, докторантів та дослідників залишаються потоки з Азії, як спрямовані до США (найбільші потоки), до Європи тощо.

Із підвищенням рівня освіти кількість іноземних студентів як у абсолютному, так і у відносному вимірах зростає. Так, по країнам ОЕСР питома вага студентів іноземців у загальній кількості студентів бакалаврату, яка складає 3,52 млрд. студентів) в цілому становить 4% [13]. Найвищий рівень залучення студентів на програми бакалаврської підготовки демонструють Люксембург (27%), Австрія (18%), Нова Зеландія (16%), Австралія та Великобританія (по 14%), Канада і Швейцарія (по 10%). Відсоток студентів–іноземців, що навчаються на магістерських програмах становить вже 12%, а в деяких країнах він є ще значно вищим – в Люксембурзі (73%), Австралії (46%), Великобританії (36%) Швейцарії (29%), Нової Зеландії (26%), Австрії, Бельгії (по 20%) тощо. Серед докторантів, що опановують освітньо-наукові програми в країнах ОЕСР, фактично кожен четвертий є здобувачем-іноземцем, а по деяким країнам їх питома вага перебільшує 40%, серед них Бельгія, Франція, Люксембург, Нідерланди, Нова Зеландія, Швеція, Швейцарія, Великобританія тощо. У США серед країн лідерів по залученню іноземних студентів частка останніх майже співпадає із загальними показниками по країнам ОЕСР, хоча і є найбільшими по кількості студентів у абсолютному вимірі, що становить 0,97 млрд. студентів-іноземців. Привабливість освітніх програм також зростає із кожним новим рівнем: на бакалавраті навчаються 4% студентів-іноземців, кожен десятий на магістерських програмах, а в докторантурі вже 40%. Слід зазначити, що студенти безпосередньо зі США надають перевагу британським університетам (кожен п'ятий американський студент вступає на освітні програми саме до університетів цієї країни).

Серед іноземних студентів, що приїхали опанувати вищу освіту в університетах ОЕСР, найбільша кількість представлена студентами з азійських країн – 55% від загальної кількості іноземних студентів навчаються на бакалавраті, 57% в магістратурі та 42,% у докторантурі. У першу чергу, це китайські студенти, кількість яких на всіх рівнях вищої освіти складає по країнам ОЕСР 0,86 млрд. осіб. 2/3 азійських студентів припадає на університети трьох країн – США (38%), Австралію (15%) та Великобританію (11%). Студенти з країн, що розвиваються, надають перевагу університетами з таких розвинутих країн, з якими пов'язано певні історичні, культурні, мовні зв'язки (у т.ч. до країн-колишніх метрополій). Так, близько 75% студентів з африканських країн обирають для навчання університети Франції (35%), Великобританії (12%) та Німеччині (7%), серед латиноамериканських студентів у країнах ОЕСР 12% обирають навчання в Іспанії, студенти з колишніх радянських республік тяжіють до навчання у Російській Федерації, де у структурі іноземних студентів представлено Азербайджан (6%), Білорусь (6%), Казахстан (28%), Туркменістан (7%), Україна (9%) та Узбекистан (8%) [13]. Слід зазначити, що мовний фактор є одним з важливих для обрання країни навчання для іноземних студентів. Беззаперечно, перевагу мають англomовні програми вищої освіти, саме цим пояснюється, що на чотири країни – США, Великобританію, Канаду та Австралію – припадає більша половина іноземних студентів.

Чверть іноземних студентів країн ОЕСР мають походження з європейських країн (0,845 млрд.осіб). Такий високий рівень мобільності став можливим, у першу чергу, активним розвиток європейського простору вищої освіти, якому притаманний високий рівень академічної мобільності (1,6 млрд. студентів за даними 2016 року). 4/5 європейських студентів обирають для опанування вищої освіти іншу країну Європи, лідерами серед яких залишаються Франція та Німеччина головні приймаючі країни для іноземних студентів.

За останніми результатами близько третини усіх іноземних студентів, що навчаються в університетах ОЕСР, обирають спеціальності, пов'язані із STEM освітою [13,с.220], у тому числі інженерні науки, виробництво та будівництво

(17%); природничі науки, математика та статистика (10%); інформаційно-комунікаційні технології (6%). Слід зазначити, що вже сьогодні по різних країнах спостерігається незбалансований розподіл випускників за галузями вищої освіти. Так, в країнах ОЕСР випускників гуманітарних, соціальних наук, юридичних та освіти втричі більше, ніж тих випускників, що вивчали природничі, математичні, технічні науки. Існує достатньо великий розрив у STEM освіти серед країн. Серед країн, що забезпечують значний обсяг випускників інженерних спеціальностей слід виділити Китай (32%), Сінгапур (28%), Гану (31%), Колумбію (18%). У цілому, у світовому господарстві загальна кількість бакалаврів, що мають завершену STEM освіту, становить понад 7,5 млн., домінуюча частина з яких припадає на Індію (25%) та Китай (22%), країни ЄС (12%), США (10%). Слід зазначити, що темпи зростання кількості отриманих дипломів саме по цим галузям у Китаї є значно більшими, ніж у багатьох розвинутих країнах, в 3,5 рази [34]. У той же час слід зазначити, що із урахуванням можливостей переваг міжнародної мобільності, що дозволяє не тільки отримати якісну освіту, а й майбутнє робоче місце, іноземні студенти не тільки обирають для отримання STEM світи університети США, Великобританії, Австралії, Франції тощо, а й залишаються потім у цих країнах.

У розвитку міжнародної мобільності студентів можна виділити три хвилі [10,21], які визначаються відповідними тенденціями та факторами впливу на студентську мобільність. Розвиток першої хвилі у міжнародній мобільності студентів у світі, у першу чергу, визначався стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, поглибленням міжнародної конкуренції у науково-технічній сфері і, як наслідок, посиленням попиту на висококваліфіковану робочу силу. Сприяли цьому процеси збільшення фінансування науково-дослідної сфери у провідних країнах, до яких активно залучалась талановита молодь. Залучення талановитих іноземних студентів визнається як стратегічним орієнтиром для США, що забезпечать їй економічній переваги. Поглиблення співробітництва між європейськими країнами в освітній сфері, прийняття великої Хартії університетів, Болонської декларації та визначення

фундаментальних принципів європейського освітнього та наукового простору (університетська автономія; єдність науки і освіти; свобода досліджень, освіти і підготовки тощо) позитивно вплинули на розширення академічної мобільності студентів. З близько 2 млрд. іноземних студентів, 22,7% навчались в США, серед європейських країн лідерами були – Великобританія (10,6% від загальної кількості іноземних студентів), Франція (6,5%), близько 5% студентів навчались в Австралії. Окрім цих країн, серед десятку країн-лідерів, на яких припадала більша половина іноземних студентів (понад 1,3 млрд.), також слід відзначити Німеччину, Японія, Бельгію, Південну Африку, Іспанію та Канаду. Основними країнами – постачальниками студентів у цей період були Китай, Південна Корея, Греція, Японія, Індія, Малайзія, Німеччина, Туреччина, Франція, США.

Для першої хвилі мобільності є характерною висока вмотивованість самих студентів-іноземців, значна частина з яких обирала магістерські та докторські програми у дослідницьких університетах, що вже вимагало високого рівня підготовки самих студентів, тому рівень їхньої підготовки був відповідним академічним очікуванням. На високу мотивацію іноземних студентів впливала відповідна держана політика країн походження цих студентів. Серед геополітичних факторів впливу на академічну мобільність, що також визначили характер першої хвилі, слід окремо виділити терористичні атаки на США у вересні 2001 року, у наслідок чого відбулось підвищення рівня терористичних загроз у світі, що вплинуло на візові обмеження, а відтак і на навчання іноземців [13].

Суттєвий вплив на розширення академічної мобільності студентів під час другої хвилі завдала фінансово-економічна криза, у наслідок якої у країнах світового господарства – провідних центрах навчання студентів іноземців суттєво було змінено фінансування освітньої сфери. Саме у цей час відбувається перегляд місця і ролі іноземних студентів, що стали розглядатися у короткостроковому періоді як важливе джерело бюджетних надходжень (плата за навчання, витрати на внутрішнє споживання студентами-іноземцями), що посилює вплив на платіжний баланс країн. У багатьох країнах, що розвиваються,

навчання за кордоном починає розглядатись як важлива альтернатива системі національного забезпечення розвитку освітньої сфери в умовах обмеженості ресурсів, що позитивно впливає на ефективність забезпечення освітою громадян. Більшу частину студентів-іноземців у цей період приймають Австралія, Франція, Німеччина, Великобританія та США, а основними країнами – постачальниками студентів стають Китай та Індія [13].

Серед основних факторів впливу, що визначатимуть характер розвитку третьої хвилі у майбутньому, стають: уповільнення темпів економічного зростання в найбільшій країні-постачальнику іноземних студентів – Китаю; вихід Великобританії – найбільшої країни ЄС за чисельністю студентів-іноземців з Європейського Союзу; зміна політичного курсу США, пов'язаного із обранням Д.Трампа Президентом США – найбільшою у світі країні, де навчається кожен п'ятий студент іноземець.

Вибір на користь міжнародної освіти, для майбутніх здобувачів вищої освіти зумовлено наступними факторами. По-перше, в багатьох країнах існують певні обмеження щодо здобуття вищої освіти на відповідних рівнях за відповідними освітніми програмами. З одного боку, таке навчання обирають більш заможні студенти, чиї родини спроможні оплатити навчання за кордоном, а з іншого, уряди деяких країн використовують відповідні програми підтримки навчання за певними спеціальностями та спеціалізаціями. Провідні університети світу, які реалізують дослідницькі проекти світового ринку, стають більш привабливими для іноземних студентів/докторантів, які розглядають своє навчання в таких університетах, як відповідне інвестування, що у майбутньому матиме більшу прибутковість.

Основна роль у побудові наукоємних економічних систем в розвинутих країнах належить вищій освіті. Конкуренція між основними освітніми та науковими центрами, які розташовані в основних регіонах світу – північно-американському, європейському, азійсько-тихоокеанському – визначає розвиток університетської освіти в сучасних умовах глобальної регіоналізації. Відповіддю Європи на явища глобалізації і одночасно способом надання вищій освіті

«європейського виміру» став Болонський процес - інтеграційний процес, який відбувається в системі європейської університетської освіти і спрямований на зміцнення інтелектуального, культурного та науково-технічного потенціалу Європи, підвищення у світі значущості європейської вищої школи, підвищення її конкурентоспроможності. Країни Європи знаходяться у постійному пошуку нових підходів, теоретичного обґрунтування та впровадження у навчальний процес університетів інноваційних систем професійної підготовки студентів у контексті транснаціональних проблем вищої освіти. Серед важливих викликів розвитку європейського простору вищої освіти, безумовно, слід зазначити ті проблеми, які пов'язані із виходом Великобританії з Європейського Союзу. Уряд Сполученого Королівства сподівається, що британські університети забезпечать важливий внесок у конкурентоспроможність британської освіти на міжнародному рівні і після виходу, і стануть важливою частиною нової промислової стратегії. Проте, слід враховувати, що вихід із єдиного інтегрованого освітнього та наукового простору потребує нових адаптерів, оскільки будуть підвищені бар'єри для залучення талановитих європейських студентів та співробітників з континентальної Європи і, відповідно, зменшиться можливість для академічної мобільності. Неминучі втрати фінансування наукових досліджень та інновацій (у той час, коли за останні п'ять років обсяг фінансування наукових досліджень в Великобританії з-за кордону збільшився більш ніж на 65%).

Враховуючи досвід формування освітніх простів в європейському та північно-американському регіонах, поступово формується азійсько-тихоокеанський освітній простір, в рамках якого впроваджуються відповідні програми азійсько-тихоокеанського співробітництва тощо. В регіоні активно розвиваються дві програми, які спрямовані на поширення академічної мобільності. Країни ASEAN активно працюють над гармонізацією систем вищої освіти в країнах угруповання, якої планується досягнути, в першу чергу, через розширення вільного пересування студентів в межах регіону, розвиток навчальних планів, електронного й дистанційного навчання, утворення наукових

кластерів, що в сукупності сприятиме підвищенню якості вищої освіти в країнах ASEAN, забезпеченню лідерства тощо.

Залучення іноземних студентів все більше привертає увагу не тільки університетів, а й урядів країн. Із макроекономічної точки зору студенти-іноземці виступають важливим фактором впливу на платіжний баланс країни через валютні надходження, внутрішньокраїнові споживання тощо). Крім того, вони стають важливим джерелом розвитку національного ринку праці (за рахунок залучення талановитих випускників з числа студентів-іноземці, що опанували програми вищої школи та залишились у країні, де вони здобули вищу освіту), національної освітньої системи (шляхом залучення талановитої молоді, академічного персоналу тощо), інноваційного розвитку тощо. Для країн-походження студенти, які отримали вищу освіту за кордоном, стають також важливим джерелом розвитку, за умов повернення таких студентів на батьківщину. І тут мова йде не тільки про нові можливості високотехнологічного розвитку, які отримує країна, що повертає висококваліфікованих фахівців із якісною міжнародною освітою, оскільки останні сприяють розвитку міждержавних відносин, інтегруванню національної системи у глобальні мережі.

Слід зауважити, що у країнах ОЕСР особи, що мають з іммігрантське походження з меншою вірогідністю братимуть участь у освітніх програмах, оскільки іммігранти першого та другого покоління недостатньо представлені серед абітурієнтів і випускників бакалаврських програм [13]. Аналогічно, рівень зайнятості серед дорослих, які здобули вищу освіту, серед іноземних виявився також нижчим, порівняно із іншими категоріями робітників. У той же час, результати дослідження свідчать, що рівень інтенсивності міграції із зростанням освіти тільки збільшується (рис. 4.2). Якщо питома вага іноземних студентів, що вступають до вищої школи, становить 6% від загальної кількості студентів, то вже на докторські програми вступає 26% студентів-іноземців від загальної кількості аспірантів [13, с.218].

Країни із ринками, що розвиваються сьогодні активно залучаються до вищої освіти, інвестують у кращі освітні ресурси, розвиток академічної

мобільності. Важливою мотивацією цього є те, що випускники із науковим ступенем мають можливість отримати більш високу заробітну плату. Середній розмір заробітної плати тих, хто має вищу освіту, є значно вищим. Однак, якщо для ЄС та США рівень заробітної плати тих, хто має ступінь бакалавра, магістра на 60-75% є вищим, то для країн, що мають середній або низький рівень доходу, цей показник вище в 1,5 рази [13], тому, для мешканців країн, що розвиваються, цінність вищої освіти є значно вищою.

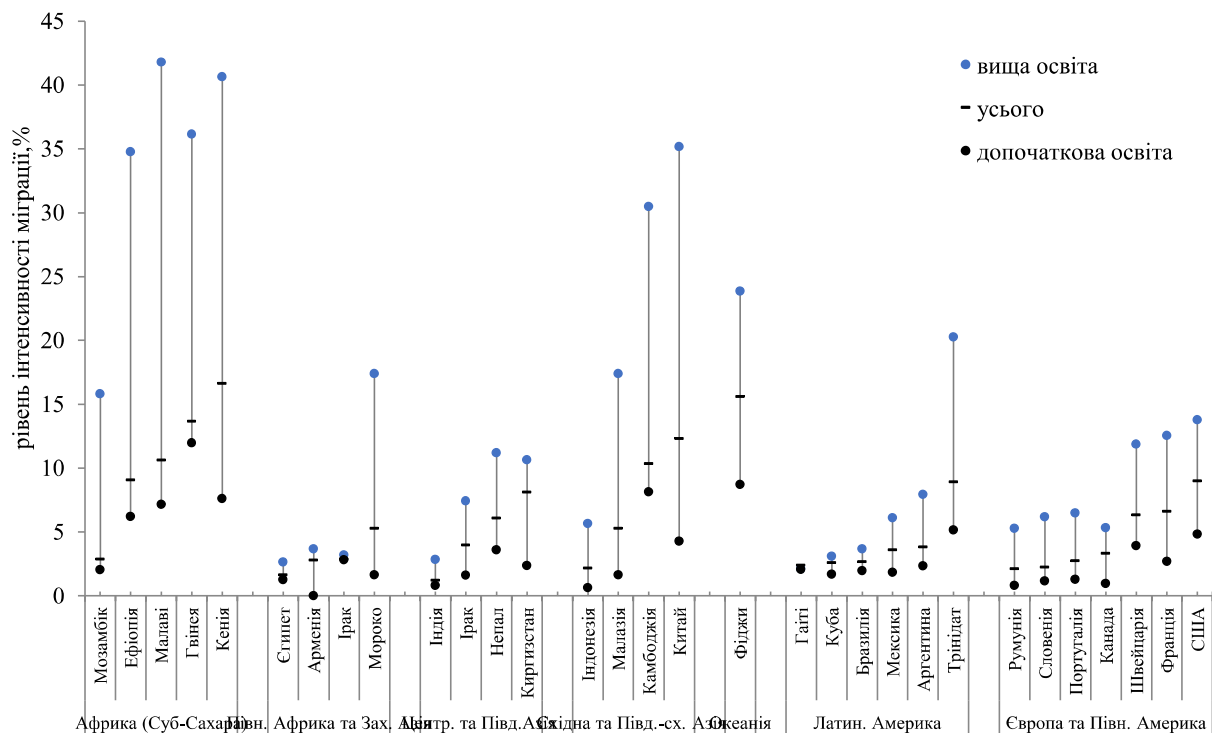


Рис. 4.2. Рівень інтенсивності міграції за освітою за окремими країнами

Джерело: складено авторами на основі [13]

Практично за усіма прогностичними оцінками різноманітних міжнародних інституцій, дослідницьких груп, агенцій тощо кількість іноземних студентів буде щороку зростати, більшість яких буде обирати для отримання вищої освіти розвинуті країни. Відповідно, університети, національні уряди країн будуть спрямовувати свої зусилля на пошук нових шляхів та механізмів залучення на навчання іноземних студентів, у тому числі використовуючи інструменти міграційної політики.

Збільшення кількості бажаючих отримати вищої освіти, у першу чергу, в країнах із низьким та середнім рівнем доходу, відповідно, посилюють попит, при цьому кількість університетів у країнах із високим рівнем доходу суттєво не змінюється. Відповідно, університети цих країн стають більш залежними саме від кількості студентів з менш розвинутих країн. Слід підкреслити, що вартість вищої освіти зростає значно вищими темпами, випереджаючи інфляцію цін на споживчі товари, медичні витрати, продовольчі товари тощо. Так за даними агентства Bloomberg, в США вартість навчання у середньому за останні 40 років зросла в 12 разів, тоді як витрати на медичні послуги зросли на 601%, а ціни на продукти харчування зросли на 244% за той же період [25]. Відповідно, зростаюча вартість робить університети менш доступними, що вимагає додаткових зусиль з боку закладів вищої освіти щодо розвитку пропозиції більш якісних програм, які роблять більш конкурентоспроможними випускників університетів на ринку.

4.1.3. Оцінка рівня інтернаціоналізації національних систем вищої освіти

Оскільки в умовах інтернаціоналізації вищої освіти докорінно змінюється місце та роль університетів, існує потреба дослідження та виявлення відповідних тенденцій, що враховують трансформації, що відбуваються на національному, регіональному та глобальному рівнях і які матимуть відповідний вплив на подальший розвиток процесів інтернаціоналізації вищої освіти у майбутньому.

Дослідження процесів інтернаціоналізації вищої освіти обумовлює необхідність розробки методичного інструментарію кількісною оцінки рівня розвитку цих процесів. Застосування методичного інструментарію створює можливості для проведення компаративного аналізу розвитку в межах різних освітніх систем чи закладів освіти, виявлення закономірностей та характерних рис розвитку, оцінки динаміки та інтенсивності, а також встановленні особливостей впливу на конкурентні переваги національних систем вищої освіти. У сучасних дослідженнях оцінка процесів інтернаціоналізації зводиться

до змістовного, логічного описання еволюції розвитку, особливостей прояву в умовах певного освітнього середовища. При цьому використовуються окремі кількісні чи якісні параметри (характеристики чи показники), які в різних аспектах виражають напрямки розвитку міжнародного співробітництва в сфері освіти. Слід зазначити, що переважна більшість наукових досліджень, сконцентрованих на розробці методів вимірювання процесів інтернаціоналізації на основі конструювання комплексних показників, розглядає в якості об'єкту аналізу сукупність закладів вищої освіти (університетів, їх структурних підрозділів), що виступають в освітньому просторі в якості суб'єктів освітніх послуг. Так, досліджуючи рівень інтернаціоналізації закладів вищої освіти в Тайвані, автори [9] пропонують проводити оцінку на основі системи індикаторів, що поєднанні у чотири групи: *contex* (число іноземних студентів; число країн, з яких прибувають студенти на навчання; число студентів, що навчаються за кордоном; число країн, до яких виїжджають студенти на навчання), *input* (наявність відділів з міжнародних питань; витрати на персонал відділів з міжнародних питань; наявність стратегії інтернаціоналізації; фінансування розвитку процесів інтернаціоналізації), *process* (відкриття підрозділів за кордоном; впровадження дистанційних програм та курсів; розвиток співробітництва в сфері міжнародних досліджень; розробка курсів з питань інтернаціоналізації; сприяння міжнародній навчальній діяльності; сприяння міжнародному набору студентів; розвиток міжнародних стажувань), *outcome* (коефіцієнт виїзних студентів; частка іноземних студентів; частка іноземців у викладацькому складі; число міжнародних програм; число статей, опублікованих у міжнародних виданнях; число доповідей на міжнародних конференціях).

Для оцінки рівня інтернаціоналізації вищої освіти в Китаї запропоновано відповідний комплексний індекс [37], що складається з 8 складових (*First-grade indexes*), які включають 18 субіндексів (*Second-grade indexes*), що поєднують 48 показників-індикаторів (*Third-grade indexes: specific items*), що є як кількісними статистичними показниками, так і якісними або бальними оцінками. Для оцінки

закладів вищої освіти Туреччини в запропоновано відповідний комплексний показник (Internationalization Index of Higher Education), що складається з 5 блоків показників (результативність наукових досліджень, ефективність навчальних програм, розвиток міжнародних зв'язків, підтримка студентів, рівень задоволеності освітнім середовищем), які включають 33 індикатори. Аналогічні дослідження проведені для оцінки рівня інтернаціоналізації закладів вищої освіти Німеччини [6], країн Латинської Америки та Карибського басейну [17], Італії [29] тощо.

Система показників може застосовуватися для оцінки рівня інтернаціоналізації окремої освітньої установи, що має в своєму складі різні структурні підрозділи, інститути, дослідницькі центри тощо [7]. При цьому в структурі відповідного комплексного індексу пропонується виділяти блоки показників, що описують результативність діяльності з міжнародного обміну студентів та викладачів, рівень якості освітніх послуг, рівень розвитку міжнародного співробітництва, участь в міжнародних проектах, рівень міжнародної науково-дослідної діяльності тощо.

Таким чином, незважаючи на відмінності в структурі та складі показників, що в різних дослідженнях застосовуються для описання рівня розвитку процесів інтернаціоналізації, спільним є обґрунтування багатоаспектного та складного характеру самого феномена інтернаціоналізації, що об'єктивно обумовлює необхідність застосування багатовимірних оцінок, що базується на розрахунку комплексних, інтегральних показників. При цьому слід зазначити, що недостатньо дослідженим в цьому напрямку залишається питання комплексної кількісної оцінки процесів інтернаціоналізації на міжнародному (глобальному) рівні, на якому об'єктом аналізу виступатимуть не окремі освітні установи, а національних систем вищої освіти країн в цілому.

У дослідженні [47] запропоновано використання комплексного (інтегрального) індексу інтернаціоналізації національної системи вищої освіти, що враховуватиме багатоаспектний та динамічний характер розвитку процесів інтернаціоналізації, а також дозволить визначити, як різні прояви цього процесу

окремо та в системі впливають на рівень та конкурентоспроможність розвитку системи вищої освіти країн світу. Застосування індексу дозволяє кількісно оцінити процеси, які неможливо об'єктивно та системно описати за допомогою окремих одиничних параметрів, та інтерпретувати характер та особливості впливу окремих індикаторів. Розрахунок індексу в певному часовому інтервалі дозволяє виявляти закономірності розвитку самого процесу та оцінювати інтенсивність динамічних змін.

Для оцінки процесів інтернаціоналізації національних систем вищої освіти запропоновано обрати вибірку країн, системи вищої освіти яких є об'єктом оцінки в рамках світових рейтингів, зокрема Universitas 21, що оцінює конкурентні позиції національних освітніх систем 50 країн, починаючи з 2012р. Рейтинг U21 розроблений в якості орієнтира для урядів, освітніх установ та різного кола осіб, і спрямований на виявлення важливості створення сильного середовища для вищих навчальних закладів, їх внеску в забезпечення соціально-економічного та культурного розвитку країн, забезпечення високої якості освітніх послуг та наукових досліджень. Загальна оцінка рівня розвитку систем вищої освіти за U21 складається з чотири складових (результативність, ресурси, зв'язки, середовища), що виступають основними детермінантами їх конкурентоспроможності та визначають позиції країни у світовому освітньому просторі.

За результатами розрахунків індексу інтернаціоналізації національної системи вищої освіти отримані наступні результати: максимальним рівнем інтернаціоналізації системи вищої освіти характеризується Сінгапур (індекс дорівнює 54,29%), в десятку країн з найбільш високим рівнем інтернаціоналізації системи вищої освіти також увійшли Швейцарія (51,26%), Австралія (47,39%), Швеція (46,04%), Великобританія (44,41%), Нова Зеландія (43,28%), Нідерланди (41,37%), Данія (40,80%), Австрія (40,24%) та Канада (38,88%). До країни, що за результатами розрахунків мають найнижчий рівень інтернаціоналізації системи вищої освіти, можна віднести Бразилію (15,71%), Польщу (15,14%), Україну (15,07%), Росію (12,68%) та Індію (8,98%) (рис.4.3).

Статистичний аналіз розподілу країн у вибірці дозволяє зробити такі висновки:

– середнє значення індексу інтернаціоналізації (середнє арифметичне) дорівнює 28,38%, при цьому відповідно до медіанного значення показника, половина країн у вибірці мають індекс інтернаціоналізації, що не перевищує 25,03%;

– Сінгапур, система вищої освіти якого характеризується найвищим рівнем інтернаціоналізації, має значення індексу, що на 91,3% перевищує середнє значення за вибіркою країн; Індія, система вищої освіти якої за результатами розрахунків має відносно найнижчий рівень інтернаціоналізації, характеризується значення індексу, що на 68,4% менше за середнє значення. Отже, коефіцієнт диференціації значень між максимальною та мінімальною оцінкою дорівнює 6,05;

– оцінка варіації на основі середньоквадратичного відхилення, яке дорівнює 39,5%, свідчить про відносно неоднорідний характер сукупності країн, що аналізується, за інтегральним індексом інтернаціоналізації;

– оцінка структурних характеристик ряду розподілу, зокрема децилів розподілу, свідчить, що рівень інтернаціоналізації 10% найбільш інтернаціоналізованих країн перевищує 44,41%, а рівень 10% найменш інтернаціоналізованих країн не є більшим за 15,71%. Отже, коефіцієнт децильної диференціації дорівнює 2,8 та свідчить до рівень інтернаціоналізації 10% найбільш інтернаціоналізованих країн в 2,8 рази вищий за рівень інтернаціоналізації 10% найменш інтернаціоналізованих країн.