

Міністерство освіти і науки України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет соціології
Кафедра методології та методів соціологічних досліджень

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**«ЗАСТОСУВАННЯ ФАКТОРІАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ
ЯКОСТІ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗВО»**

Спеціальність: 054 «Соціологія»

Освітня програма: «Соціологія»

Освітній ступінь: магістр

Кваліфікація: магістр соціології

Автор: Клименко Станіслав Віталійович,
студент магістратури

Наукова керівниця:
Сальнікова Світлана Анатоліївна,
кандидат соціологічних наук, доцент

Магістерська робота допущена до захисту
рішенням кафедри методології та методів соціологічних досліджень
Протокол № _____ від «___» _____ 20__ р.

Зав. кафедри _____ канд. фіз.-мат. наук. Сидоров М.В.-С.
підпис

Київ 2023

Реєстрація

номер

дата

підпис лаборанта кафедри

Рекомендовано

до захисту

підпис наукового

керівника

ініціали, прізвище наукового керівника

Результат

захисту

оцінка

дата захисту

Голова ЕК

підпис

ініціали, прізвище

Члени ЕК

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

підпис

ініціали, прізвище

Секретар ЕК

підпис

ініціали, прізвище

Клименко Станіслав. Застосування факторіального дизайну у контексті дослідження якості надання освітніх послуг у ЗВО.

АНОТАЦІЯ

У дипломній роботі автор розробляє інструментарій факторіального дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО. Основна увага зосереджена на зборі попередньої інформації щодо основних аспектів, на які звертають увагу студенти при виборі дисциплін (за допомогою глибинних інтерв'ю зі студентами українських ЗВО), та детальній розробці факторіального дизайну дослідження. Автор також розглядає особливості процедури проведення факторіального дослідження, побудови факторіального дизайну, аналізує особливості теоретичної інтерпретації понять освітні послуги, якість освітніх послуг, описує методики, які застосовуються для вивчення якості освітніх послуг у ЗВО. Були сформовані рекомендації щодо покращення процесу вибору дисциплін студентами в українських ЗВО.

Ключові слова: факторіальний дизайн, якість освітніх послуг, ЗВО, студенти, фактори впливу.

Klymenko Stanislav. Application of factorial design in the context of research on the quality of educational services in higher education institutions.

ABSTRACT

In the master's thesis, the author develops a toolkit for factorial research to investigate the factors that influence students' attraction to specific disciplines in higher education. The author focuses on collecting preliminary information on the main aspects that students consider when choosing disciplines through in-depth interviews with Ukrainian higher education students. Additionally, the thesis includes a detailed factorial research design and an examination of the specific procedure for conducting this type of study. It also analyzes the theoretical interpretation of educational services and quality, as well as the methods used to study them. The author formulates recommendations for improving the process of discipline selection in Ukrainian higher education institutions.

Keywords: factorial design, quality of educational services, higher educational institutions, students, factors of influence

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ I. Особливості дослідження якості освітніх послуг.....	11
Вступ до розділу I.....	11
1.1. Особливості теоретичної інтерпретації понять освітніх послуг, якості освітніх послуг у науковому дискурсі.....	12
1.2. Методики вимірювання якості надання освітніх послуг у ЗВО	16
Висновок до Розділу I	21
РОЗДІЛ II. Особливості застосування факторіального дизайну у соціологічних дослідженнях	23
Вступ до розділу II.....	23
2.1 Факторіальний дизайн: зміст та мета застосування	24
2.2. Особливості побудови дизайну факторіального дослідження	26
2.2.1. Визначення концепту, підбір вимірів та рівнів.....	26
2.2.2. Моделювання експериментального дизайну та вибірки віньєток ...	29
2.2.3. Методи та інструменти збору інформації.....	32
Висновок до Розділу II.....	34
РОЗДІЛ III. Створення дизайну факторіального дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України.....	36
Вступ до розділу III.....	36
3.1 Етап попередньої підготовки до створення факторіального дизайну дослідження	37
3.2 Дизайн факторіального дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України	43
3.2.1 Специфікація вимірів віньєток, рівнів, всесвіту віньєток та дизайну вибірки.....	45

3.2.2 Дизайн віньетки.....	47
3.2.3 Загальний дизайн деки, вступне слово та інструкції для респондентів	48
Висновок до Розділу III.....	49
ВИСНОВОК.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	55
Додаток А.....	61
Додаток Б.....	63
Додаток В	66
Додаток Г	69
Додаток Д.....	71

ВСТУП

Актуальність

Оцінка якості надання освітніх послуг є невід’ємним елементом процесу функціонування інституту вищої освіти, основною метою якого є створення висококваліфікованих спеціалістів, які зможуть реалізувати свої набуті навички на ринку праці (як в приватному секторі, так і в державному). Дослідження якості надання освітніх послуг є важливим завданням для багатьох стейкхолдерів, включаючи вчителів, студентів, батьків, урядові органи та роботодавців, які безпосередньо зацікавлені у отриманні освітніх послуг високої якості, і закладів вищої освіти (ЗВО), яким необхідно залишатися конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг [Li, 2018].

Якість надання освітніх послуг впливає на успішність учнів та студентів, на їхню готовність до роботи та подальший вклад у розвиток економіки та суспільства загалом. У додаток до особистісного та економічного аспекту, необхідно також акцентувати вплив інституту вищої освіти на соціальний розвиток суспільства, зокрема сучасного суспільного ладу, який є панівним – демократію. Отримання освіти впливає на рівень демократії в суспільстві. Люди з вищою освітою мають більші шанси бути активними учасниками політичного життя, брати участь у громадських обговореннях та приймати інформовані рішення. Крім того, вища освіта може забезпечити людям можливість для розвитку певних навичок, таких як критичне мислення, аналітичність та ефективна комунікація, що сприяють побудові демократичного суспільства [Pritchett, 2013].

Актуальність дослідження якості надання освітніх послуг за останні 5 років зростає шаленими темпами. Це пов'язано зі значними змінами в системі освіти, які були зумовлені пандемією Covid-19 [Schleicher, 2020], а потім і повномасштабним вторгненням РФ до України, що докорінно змінили форму надання освітніх послуг, зокрема активну інтеграцію інформаційно-комунікативних систем дистанційного навчання, та здійснило негативний вплив

на якість надання освітніх послуг у закладах освіти, зокрема у закладах вищої освіти [Ніколаєв, 2023]. У зв'язку з цим потреба у вивченні якості надання освітніх послуг лише актуалізувалася, та ставить перед дослідниками нові виклики у питаннях якості існуючих інструментів для вимірювання якості надання освітніх послуг.

Розробка нових методів оцінки якості надання освітніх послуг, з урахуванням специфіки поточного стану освітнього процесу, є пріоритетним завданням для дослідників, які мають надавати актуальну інформацію побудови для ефективних управлінських рішень Міністерством освіти України та керівництвами ЗВО України, головним завданням яких, в свою чергу, є утримання на високому рівні показників якості надання освітніх послуг, нівелювання впливу зовнішніх факторів.

Актуальність дослідження факторів, які впливають на рішення студентів щодо вибору навчальної дисциплін, зумовлена необхідністю ЗВО розуміти, які аспекти освітніх послуг необхідно покращувати для збільшення рівня залученості студентів до навчального процесу, у чому полягають переваги студентів, як головних споживачів освітніх послуг, у контексті навчальних дисциплін та підходів викладання, організації навчального процесу, найбільш ефективних типів освітньої діяльності тощо. Отримана інформація дозволить зосередити свою увагу на розвитку тих аспектів освітніх послуг, у яких студенти дійсно зацікавлені та які є дійсно необхідними для них.

Проблема дослідження

Однією з найбільш пріоритетних завдань ЗВО є побудова ефективного процесу роботи з основними споживачами освітніх послуг (стейкхолдерами). Основними споживачами освітніх послуг у ЗВО є студенти, вивчення потреб та переваг яких є ключем для удосконалення всіх аспектів викладацького процесу. Тільки повноцінне вивчення потреб споживачів послуги надає можливість безпосередньо покращити процес її надання шляхом удосконалення процесу її виробництва та «доставки» до клієнта. Успішність отримання результату від освітніх послуг залежить насамперед від того, наскільки

ефективними, зручним є викладацький процес, відповідність освітньої програми курсу потребам студентів, формування необхідних для студентів підходів до роботи під час навчання тощо. У прямій залежності від того, наскільки аспекти викладацького процесу відповідають потребам та запитам студентів, є рівень залученості студентів до навчання, ефективність досягнення поставлених цілей щодо здобуття професійних компетенцій тощо. Вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін до вибору студентами дозволить виділити перелік пріоритетних завдань щодо покращення процесу викладання, підвищення рівня задоволеності освітнім процесом як зі сторони викладачів, так і студентів, дозволить налагодити більш продуктивну та ефективну комунікацію у межах освітнього процесу.

Існуючі методики для вивчення якості освітніх послуг характеризуються застосуванням кількісних підходів, що є, безумовно, ефективним рішенням, але дозволяє отримати лише поверхневу інформацію щодо особливостей забезпечення освітнього процесу. Для отримання більш глибокої інформації щодо особливостей освітнього процесу постає потреба у застосуванні саме якісних підходів до вивчення поставленої проблематики.

Застосування факторіального аналізу для визначення факторів, які впливають на привабливість дисциплін до вибору студентами дає можливість за допомогою методів статистичного аналізу створити комплексну модель найбільш привабливих характеристик дисципліни, особливостей її викладання та вивчення, які студенти хотіли б мати у процесі свого навчання у ЗВО.

Попередні дослідження

Освітніх послуг є сферою наукових інтересів багатьох вчених, які займаються дослідженнями освітньої системи, освітніх послуг та якості надання освітніх послуг. До таких дослідників можна віднести: Li W., Abdullah F., Acharya S., Barr R., Cronin J., Taylor S, Lattuca L., DeVitis J., Al-Dulaimi Z., Parasuraman A., Harvey L., Cuthbert P., Cheng Y., Silva D., Latif K., Yorke M., Rowley J., Kuh G., Firdaus A. та ін.

Українські дослідники також беруть активну участь у дослідженнях, об'єктами яких є сфера освіти та освітні послуги: Сидоров М., Сальнікова С., Олійник О. Ніколаєв Є., Антохов А., Александров В., Власюк Т. та ін.

Об'єкт дослідження:

Факторіальний дизайн як метод соціологічного дослідження.

Предмет дослідження:

Вивчення якості надання освітніх послуг методами факторіального аналізу.

Мета:

Розробити дизайн факторіального дослідження, який надасть змогу вивчити фактори, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України.

Завдання кваліфікаційної роботи:

1. Розглянути основну процедуру проведення факторіального дослідження та побудови факторіального дизайну;
2. Проаналізувати особливості теоретичної інтерпретації понять освітні послуги, якість освітніх послуг у науковому дискурсі;
3. Описати методики, які використовуються для вивчення якості освітніх послуг у ЗВО;
4. Вивчити за допомогою якісного підходу основні аспекти, на які звертають увагу студенти при виборі дисциплін для вивчення у ЗВО України;
5. Розробити дизайн факторіального дослідження, який надасть змогу отримати інформацію щодо факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України.

РОЗДІЛ I. Особливості дослідження якості освітніх послуг

Вступ до розділу I

У основі надання якісного сервісу лежить детальне вивчення його структури, особливості його розробки та реалізації від першого до останнього етапу його функціонування, постійне його удосконалення з метою створення конкурентоспроможного продукту/послуги. Даний принцип також стосується і сфери освітніх послуг, якій притаманні численні трансформаційні процеси під впливом різноманітних зовнішніх факторів.

Кінець 10-х та початок 20-х років ХХІ ст. характеризується надзвичайними економічними та соціальними потрясіннями, які спочатку були спричинені пандемією Covid-2019, а потім і наймасштабнішою війною у Європі, яка змінила хід процесів у всіх сферах нашої життєдіяльності, зокрема в освітньому секторі. За даними досліджень Світового Банку [The World Bank, 2020] закриття шкіл через пандемію спричинило значне падіння якості надання освітніх послуг, що в свою чергу неопосередковано здійснює негативний вплив на рівень навчальних досягнень учнів/студентів, загальних результатів навчання. До негативних аспектів падіння якості надання освітніх послуг також варто відносити зростання освітньої нерівності. Для того щоб мінімізувати вплив негативних наслідків соціальних та економічних потрясінь освітнім інституціям необхідно розробляти стратегії для відновлення навчального процесу, який буде супроводжуватися раціональними бюджетами та сучасними підходами до його вивчення. У зв'язку з цим виникає потреба в актуальному окресленні та інтерпретації таких понять як освітній процес, якість освітніх послуг, оцінка якості освітніх послуг, на яких буде базуватися дослідницька діяльність у даній сфері. Дослідники зазначають, що найбільш вагому та цінну інформацію щодо поточного стану освітніх послуг можна отримати за рахунок аналізу інформації, яка була отримана від безпосередніх користувачів даних освітніх послуг – учнів (студентів) [Abdullah, 2006].

1.1. Особливості теоретичної інтерпретації понять освітніх послуг, якості освітніх послуг у науковому дискурсі

Якість освітніх послуг означає ступінь відповідності наданої освіти потребам і очікуванням студентів, зацікавлених сторін і суспільства в цілому. Якість – це багатовимірне поняття, яке можна визначити та виміряти різними способами, залежно від контексту та мети оцінювання. Перед тим, як перейти до теоретичної інтерпретації понять якості освітніх послуг, необхідно чітко розібратися в інтерпретації понять освітніх послуг, які існують їх основні складові, які виміри варто застосовувати для оцінки їхньої успішної реалізації.

Освітні послуги – це послуги, які надають навчальні заклади студентам, наприклад навчання, наставництво, консультування, оцінювання та інші пов'язані послуги. Амітав Ачарайя зазначає, що «освітні послуги – це процес надання освіти, навчання та досвіду навчання студентам і здобувачам освіти, зазвичай навчальними закладами» [Acharya, 2017: p.2]. Роберт Бар визначає поняття освітніх послуг наступним чином: «Освітні послуги – це послуги, які надаються у межах навчальних закладів, які включають усі аспекти надання освітніх програм, включаючи надання навчальних матеріалів, обслуговування студентів та адміністративну підтримку» [Barr, 1995: p.20]. «Освітні послуги – це спектр послуг, які надаються навчальними закладами з метою організації та підтримки навчального процесу, розвитку учнів» [Lattuca, 2001: p.125]. До освітніх послуг також важливо відносити різноманітні програми та заходи, основною метою яких є покращення освітнього досвіду та результатів навчання студентів [DeVitis, 2012]. Найбільш узагальнюючим визначенням на думку автора є наступне формулювання, запропоноване Д. Кух: «Освітні послуги – це послуги, які охоплюють ряд заходів, які навчальні заклади надають, щоб допомогти студентам досягти їхніх освітніх цілей, включаючи навчальні послуги, академічні консультації та послуги підтримки у різноманітних сферах життєдіяльності студентів» [Kuh, 1996: p.147]. Освітні послуги – це послуги, які університети та науково-дослідні інститути мають надавати викладачам з метою підвищення якості та підвищення ефективності в структурі університетської

освіти. Освітні послуги – це ті послуги, які підтримують і є основою для впровадження освітньої політики, досягнення цілей університетів і сприяння ефективності системи освіти в цілому. У загальному, цілі освітніх послуг полягають у створенні, оцінюванні та вдосконаленні освітніх програм, удосконаленні навчального процесу та кваліфікації викладачів, перетворенні навчального досвіду на максимально значущий для студентів, перетворенні навчального процесу на економічно ефективний та максимально ефективним, сприяючи безперервній освіті, орієнтації на створення та просування інновацій у всіх видах діяльності та освітніх процесах [Al-Dulaimi, 2016].

Серед сучасного наукового дискурсу українських вчених присутній істотний плюралізм щодо змісту такого поняття, як освітні послуги. Деякі науковці розглядають освітні послуги як певний інтелектуальний товар, який надається користувачам даних послуг [Огаренко, 2005; Антохов, 2009]. Прихильники такого підходу вважають, що «освітня послуга – це організований процес навчання для одержання необхідних знань, навичок і вмінь. Це – особливий інтелектуальний товар, який надається стороною, що організує і здійснює процес навчання, та утримується іншою стороною, яка може бути одночасно і учнем, і контролером якості послуги, і платником за неї» [Александров, 2007: ст. 18].

Т. Власюк зробила спробу підсумувати основні ознаки, якими керуються науковці при операціоналізації такої категорії як освітні послуги: «1. За структурою освіти (освітні послуги в системах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, аспірантури, докторантури). 2. За формою навчання (денна; заочна; дистанційна, вечірня). 3. За освітньо-кваліфікаційним рівнем (освітні послуги здобуття освіти за ОКВ: кваліфікованого робітника, молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста, магістра. 4. За рівнем наукового ступеню. 5. За формою оплати освітніх послуг (за рахунок видатків державного бюджету (державне замовлення); за кошти місцевого бюджету (регіональне замовлення); за кошти фізичних та/або юридичних осіб; за кошти цільових пільгових державних кредитів). 6.

Відповідно термінам (тривалість) надання освітніх послуг (довгострокове; середньострокове, короткострокове). 7. За суб'єктами надання освітніх послуг. 8. За суб'єктами споживання освітніх послуг» [Власюк, 2021: ст.40]. Як ми можемо побачити, запропоновані варіанти операціоналізації поняття освітніх послуг базуються на розгляданні освітніх послуг як сукупності дій, їх результатів, дослідження результатів від надання освітніх послуг.

Якість освітніх послуг у вищій освіті в останні десятиліття почала набувати все більшого значення. У 1993 році Стерн пише, що небагато університетів прийняли «філософію якості освітніх послуг» [Stern, 1993: p.44]. Попередні дослідження підкреслювали, що студенти неохоче критикували низьку якість освітніх послуг [Cronhaug, 1980]. У даний час студенти та викладачі все більше усвідомлюють цінність і якість освітніх послуг, що надаються університетами. Безперервні глобальні, соціальні, культурні та економічні зміни використовувалися вищими навчальними закладами через постійний потік комплексних реформ, заснованих на якості.

Таким чином, демонструючи необхідність адаптації закладів вищої освіти, щоб служити інтересам усіх зацікавлених сторін, з точки зору вищої здатності сприйнятливості, підзвітності та задоволення вищих вимог, університети та освітні системи були змушені перенести свою увагу з кількісного зростання до акценту на якості. Системи забезпечення якості у вищій освіті наголошують на досвіді студента як на одному з найважливіших критеріїв оцінювання [Allen, 1991]. У відповідь на дедалі важливіші занепокоєння зацікавлених сторін щодо низької або непостійної якості освітніх послуг університети все більше усвідомлювали важливість підходу до якості освітніх послуг, який би базувався на студентах, шукаючи, таким чином, нові шляхи вдосконалення існуючих освітніх послуг, а також створення та розвитку нових послуг.

Особливий інтерес до якості освітніх послуг виявляється з 1990-х років з акцентом на якість освітніх послуг у ЗВО [Coate, 1990; Core, 1991]. Як і у випадку з іншими видами послуг, якість освітніх послуг в університетах розглядалася з кількох точок зору: якість освітніх послуг - досконалість

виконання освітніх процесів [Peters, 1982], якість освітніх послуг – рівень успішності досягнення мети, яку переслідують учні/студенти [Reynolds, 1986; Brennan, 1992], якість освітніх послуг - відповідність результату навчання та досвіду подальшого використання знань [Juran, 1988], якість освітніх послуг - відповідність результатів навчального процесу запланованим цілям, специфікаціям і вимогам освітніх програм [Gilmore, 1974], якість освітніх послуг - усунення недоліків навчального процесу [Crosby, 1979] і якість освітніх послуг як досягнення або перевищення вимог споживачів до освітніх послуг [Parasuraman, 1985].

Поняття якості освітніх послуг є багатограним, йому притаманні численні інтерпретації та багатовимірність, яка характеризується широким плюралізмом підходів до його визначення. Наукові дискусії щодо визначення поняття якості освітніх послуг тривають. Так, Лі Харві визначає якість як «міру досконалості або переваги» [Harvey, 1996: p.3]; це означає, що освітні послуги мають прагнути бути чудовими та кращими за ті, які пропонують інші університети. Барбара Спорн визначає якість як «безперервний процес удосконалення, який передбачає встановлення високих стандартів, вимірювання продуктивності за цими стандартами, визначення областей для вдосконалення та впровадження змін для досягнення кращих результатів» [Sporn, 2001: p.29]. У контексті освітніх послуг це означає, що університети повинні постійно працювати над покращенням викладання, навчання та послуг підтримки, щоб забезпечити найкращі можливі результати для своїх студентів.

Відповідно до Олдфілда, університетську освіту можна розглядати як конкретну послугу, концепцію, яка підкреслює той факт, що вона включає всі особливості конкретної послуги [Oldfield, 2000]. Слідуючи подібному баченню поняття освітньої послуги, у 1996 році Катберт сказав, що якість університетської освіти поєднується з усіма специфічними елементами послуг: невідчутністю, неоднорідністю, заплутаним станом щодо моменту виробництва та постачання, здатністю до втрати та інклюзивністю через участь студентів і викладачів у процес надання освітньої послуги [Cuthbert, 1996: p.13].

Якість послуг на рівні вищої освіти є відносним поняттям щодо зацікавлених сторін університетської освіти та конкретних обставин. Оскільки якість визначається та розглядається кожною людиною по-різному, було зазначено, що визначення високої якості освіти базується на загальних визначеннях поняття якості, зокрема якості освітньої послуги.

Від початку до середини 1990-х цілеспрямовані дослідження визначали та оцінювали аспекти, пов'язані з якістю послуг, що надаються університетами, а також атрибути середовища, які впливають на вищу освіту [Harrop, 1996], у деяких випадках використовуючи оцінки студентів для оцінки якості [Rowley, 1997].

У останні десятиліття було розпочато низку дебатів щодо найкращого способу визначення якості послуг вищої освіти, через існування багатьох способів її визначення. Починаючи з 1997 року Ченг стверджує, що «якість освіти є досить розпливчастим і суперечливим поняттям, яке залежить від участі зацікавлених сторін (учнів, їхніх сімей, місцевої громади та інших установ) у питаннях якості та організаційної культури закладу вищої освіти» [Cheng, 1997: p.28].

Якість освітніх послуг, є комплексним поняттям, яке базується на різних баченнях, що ускладнює формулювання єдиного визначення. Складність є результатом врахування в рамках дослідження якості кількох елементів, представлених студентами, викладачами, допоміжним персоналом та інфраструктурою, процесами викладання та навчання, а також якістю отриманих результатів, кількістю студентів, найнятих на ринок праці, отриманих та реалізованих проектів тощо.

1.2. Методики вимірювання якості надання освітніх послуг у ЗВО

Зважаючи на великий інтерес дослідників тематики дослідження якості освітніх послуг та критичної необхідності вивчення поточного стану їх функціонування науковою спільнотою було створено доволі багато методик для вимірювання якості освітніх послуг. У межах даного розділу автор має намір

зробити короткий огляд найбільш популярних та найбільш вживаних методик, які застосовуються для оцінки якості освітніх послуг як в межах світової дослідницької практики, так і на теренах України.

Однією з найбільш відомих методик для оцінки якості надання освітніх послуг є методика SERVQUAL, яка була розроблена командою дослідників на чолі з А. Парасурманом. Вперше вона була продемонстрована науковій спільноті у 1988 році у журналі «Journal of Marketing» [Parasuraman, 1988].

SERVQUAL — популярний метод оцінки якості послуг, що надаються організаціями. Він базується на передумові, що якість послуг є результатом сприйняття клієнтами послуги, яку вони отримують. Метод SERVQUAL використовує анкету для вимірювання очікувань клієнтів і сприйняття якості послуг за п'ятьма параметрами: 1) Матеріальні: зовнішній вигляд фізичних засобів, обладнання, персоналу та комунікаційних матеріалів; 2) Надійність: здатність виконувати обіцяну послугу надійно та точно; 3) Чуйність: готовність допомогти клієнтам і надати оперативне обслуговування; 4) Гарантія: знання та ввічливість працівників та їх здатність висловлювати довіру та впевненість; 5) Емпатія: турбота, індивідуальна увага до клієнтів.

Анкета, яка використовується в SERVQUAL, містить два розділи: один для вимірювання очікувань клієнтів щодо якості послуг, а інший для вимірювання їх сприйняття отриманої послуги. Клієнтів просять оцінити свій рівень згоди чи незгоди з низкою тверджень за семибальною шкалою Лайкерта. Потім порівнюються бали для розділів очікувань і сприйняття, і різниця між ними використовується для визначення областей для покращення якості обслуговування. На додаток до анкети, метод SERVQUAL включає аналіз прогалин, щоб допомогти організаціям зрозуміти, де якість їхніх послуг не відповідає очікуванням клієнтів. Аналіз прогалин передбачає порівняння балів для кожного виміру якості послуг, щоб визначити області, де існує значна різниця між очікуваннями та уявленнями клієнтів. Потім організації можуть зосередити свої зусилля на вдосконаленні цих сфер. Метод SERVQUAL широко використовується в різних галузях промисловості, включаючи охорону здоров'я,

готельний бізнес, освіту та банківську справу. Хоча цей метод має певні обмеження, такі як потенційна упередженість відповідей і зосередженість на сприйнятті клієнтів, а не на об'єктивних показниках якості послуг, він залишається популярним інструментом для оцінки якості послуг в організаціях.

Наступною методикою для вимірювання якості освітніх послуг, яка запозичила методологічну основу методики SERVQUAL, є SERPERF. Автором даної методики є дослідники Дж. Кронін та Дж. Тейлор, які представили її у 1992 році у журналі «Journal of Marketing» [Cronin, Taylor, 1992].

SERPERF – це метод, який використовується для оцінки якості послуг на основі сприйняття клієнтами фактичної продуктивності послуги без порівняння з їхніми попередніми очікуваннями. Цей підхід припускає, що очікування клієнтів можуть бути нечіткими або нечітко визначеними, і що якість послуг більш точно вимірюється шляхом оцінки сприйняття клієнтами послуги, яку вони фактично отримали. Методика SERPERF використовує анкету для вимірювання сприйняття клієнтами якості послуг за п'ятьма параметрами, які були запозичені із вищерозглянутої методики SERVQUAL.

Анкета, що використовується в SERPERF, містить низку тверджень, з якими клієнтам пропонується оцінити рівень згоди чи незгоди з ними на основі їхнього досвіду використання послуги. Оцінки для кожного виміру якості послуг потім агрегуються, щоб отримати загальний показник ефективності якості послуг. У порівнянні з методом SERVQUAL, метод SERPERF не вимірює явно очікування клієнтів і, отже, не визначає розриви між очікуваннями та сприйняттям. Проте стверджується, що метод SERPERF забезпечує більш надійний і дійсний показник якості послуг, зосереджуючись виключно на сприйнятті клієнтами послуги, яку вони отримали.

Наступним дослідником, який зробив спробу удосконалення вищеповисаних методик, покласти їх в основу більш удосконаленого інструменту для оцінки якості надання освітніх послуг був Ф. Абдула, який презентував власну методику HEdPERF у 2006 році у журналі «International Journal of Consumer Studies» [Abdullah, 2006].

HedPERF розшифровується як Higher Education PERFormance - «продуктивність вищої освіти» і є методом оцінки якості послуг, що надаються закладами вищої освіти. Головним об'єктом дослідження у межах даної методики виступають студенти. Студент виступає головним отримувачем освітніх послуг, який може надати найбільш цінну інформацію щодо якісного виміру отриманих освітніх послуг. У назві ми можемо помітити слово продуктивність/ефективність, саме тому основною характеристикою якості освітніх послуг у межах даної методики виступає поняття ефективності, яке відображене у наступних вимірах: продуктивність академічного аспекту освітніх послуг (оцінка працівників ЗВО, їхню професійну компетентність), продуктивність неакадемічного аспекту освітніх послуг (оцінка працівників ЗВО - не викладацького штату – на предмет якості виконання власних обов'язків), розуміння освітніх послуг (розуміння актуальних проблем студентів та ступінь їх вирішення), проблеми освітніх програм (оцінка якості функціонування освітніх програм), доступність освітніх послуг та репутація [Abdullah, 2006; Silva, 2017]. Загалом дослідники зазначають, що запропонована методика демонструє найкращу модель для вимірювання якості надання освітніх послуг у ЗВО, аргументуючи це результатами факторного аналізу, які допомогли з'ясувати цілісність моделі та ступінь пояснення нею виділених факторів [Firdaus, 2006]. Результати також показали, що модель HedPERF є надійним і валідним інструментом для оцінки сприйнятої якості послуг ЗВО. Було встановлено, що модель має хорошу конструктивну валідність і внутрішню узгодженість, а показники в кожному вимірі демонструють високий кореляцію щодо один одного. Загалом, модель HedPERF забезпечує комплексний і багатовимірний підхід до оцінки ефективності закладів вищої освіти, який може бути використаний установами для визначення областей для покращення та порівняння їх ефективності з іншими установами.

Група науковців на чолі з Латіф вирішили відійти від традиції створення методик на основі вже існуючих методик шляхом модернізації та покращення основних її складових, тому вони вирішили створити новий інструмент, який

дозволив би вимірювати якість освітніх послуг. Результатами численних якісних досліджень та аналізу існуючих підходів до оцінки якості освітніх послуг було створено методику HiEduQual, яка була вперше продемонстрована у 2017-му році [Latif, 2019]. Дана методика містить 6 вимірів, а саме: якість надання освітніх послуг зі сторони керівництва ЗВО, якість надання освітніх послуг із сторони академічного персоналу, якість навчального процесу, наявність та якість соціальної активності в ЗВО, наявність вдосконалення навчального процесу. Враховуючи специфіку джерел, від яких нам необхідно отримувати інформацію щодо зваженої оцінки якості освітніх послуг (студенти, академічний персонал, роботодавці тощо) дана методика демонструє високий рівень валідності та надійності незалежно від джерела інформації щодо об'єкта дослідження.

Продемонстровані вище приклади методик, метою яких є дослідження якості надання освітніх послуг у закладах ЗВО, є яскравим прикладом потужного розвитку даного дослідницького напрямку на Заході. Проте важливо розуміти, що система освітніх послуг в Україні має власну специфіку, яка потребує нових/адаптованих інструментів для оцінки якості освітніх послуг, які надають саме українські ЗВО. Уповноваженою організацією, яка здійснює акредитацію освітніх програм у закладах ЗВО є НАЗЯВО – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Однією з умов для успішної інтеграції України до ЄС є відповідність освітніх процесів в українських ЗВО високим стандартам якості надання освітніх послуг у ЄС. Таким чином, дана державна організація здійснює перевірку якості освітніх послуг орієнтуючись на наступні критерії освітньої програми (пороги якості), яким освітня програма повинна відповідати для того, щоб бути акредитованою та допущеною до викладання у ЗВО. Дані критерії викладені у «Положенні про акредитацію освітніх програм»: 1) Проектування та цілі освітньої програми; 2) Структура та зміст освітньої програми. 3) Доступ до освітньої програми та визначення результатів навчання; 4) Навчання і викладання за освітньою програмою; 5) Контрольні заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність; 6) Людські ресурси; 7) Освітнє середовище та матеріальні ресурси; 8) Внутрішнє

забезпечення якості освітньої програми; 9) Прозорість та публічність. 10) Навчання через дослідження» [Верховна Рада, 2019].

Спеціальна експертна рада здійснює оцінку відповідності освітньої програми даним критеріям, які є базовими стандартами якості надання освітніх послуг ЗВО. Якість кожної освітньої програми у кожному ЗВО України контролюється даним механізмом акредитації, що робить можливим уніфікацію освітніх програм за єдиним високим рівнем якості.

Необхідно розуміти, що представлені вище методики розроблені з урахуванням специфіки освітньої системи, яка широко розповсюджена у країнах Заходу. Перед українськими дослідниками постає ряд викликів, які пов'язані з вивченням якості освітніх послуг, адже через різноманітні методологічні аспекти, пряме застосування методик не є можливим. Таким чином, головними завданнями українських дослідників, які займаються дослідженнями у сфері якості освітніх послуг, є адаптація західних методик під структуру освітньої системи в Україні, особливості освітнього процесу в українських ЗВО тощо. Активною роботою у даному напрямку займаються Сидоров М., Сальнікова С., які у межах власної дослідницької діяльності здійснюють успішні спроби адаптації методик SERVPERF та SERVQUAL для вивчення якості надання освітніх послуг у ЗВО [Sydorov, Salnikova, 2020].

Висновок до Розділу I

Існують різноманітні підходи до визначення та інтерпретації поняття освітніх послуг. Проаналізувавши найбільш поширені визначення, які пропонують дослідники, ми можемо підсумувати, що освітні послуги – це продукти, які виробляються та надаються в межах діяльності закладів освіти, які характеризуються широким спектром (від адміністративних до безпосередніх послуг навчання необхідним компетенціям). Основними споживачами даних послуг є молоді особи, які переслідують освітні цілі, переважно – отримання певного рівня кваліфікації з метою здійснення ефективної діяльності як на ринку праці, так і у власній приватній діяльності. Основною метою освітніх послуг є саме забезпечення потреб основних стейкхолдерів, тобто учнів (якщо йдеться

про контекст ЗВО – студенти). До освітніх послуг варто відносити навчальні послуги, послуги підтримки у різноманітних сферах життєдіяльності учнів/студентів, адміністрування навчального процесу.

Серед дослідників спостерігається аналогічна плюральність у підходах до визначення поняття якості освітніх послуг. Якщо підсумувати, то якість освітніх послуг - це відповідність встановленим критеріям якості навчального процесу, унаслідок участі в якому учні/студенти досягають бажаних результатів навчання, реалізують поставлені освітні завдання у межах кваліфікації, що здобувається, отримують позитивний досвід роботи в межах інших сфер діяльності освітнього закладу. У контексті освітніх послуг, поняття послуги розглядається як товар, що надається/виробляється освітнім закладом, якість якого повинна задовольняти усіх учасників процесу його виробництва та отримання.

Багато дослідників приділяють увагу вивченню якості надання освітніх послуг у ЗВО, у зв'язку з цим ми маємо великий перелік методик, які застосовуються для оцінки якості надання освітніх послуг у ЗВО. Найбільш популярними та вживаними серед них є методики SERVQUAL, SERVPERF, HedPERF, HiEduQual. Якість надання освітніх послуг у межах освітньої системи України для ЗВО регулюється діяльністю уповноваженого державою органом НАЗЯВО, який на основі встановлених критеріїв якості здійснює акредитації освітніх програм. Робота НАЗЯВО є надзвичайно важливою для підтримки надання освітніх послуг у ЗВО на високому рівні. Українські дослідники активно займаються розробкою власних методик для оцінювання якості надання освітніх послуг, які б враховували особливості освітньої системи в Україні, ведуть діяльність, яка пов'язана з адаптацією вже існуючих методик до освітнього процесу в Україні.

РОЗДІЛ II. Особливості застосування факторіального дизайну у соціологічних дослідженнях

Вступ до розділу II

Перше дослідження, у якому було використаний метод опитування, який базувався на основі факторіального дизайну, було за авторством П. Россі у 1974 році – «Вимірювання соціального статусу домогосподарства» [Rossi, 1974]. Дана робота стала результатом багаторічних та численних спроб дослідника поєднати основні принципи експерименту з принципами такого методу збору інформації, як опитування. Незважаючи на те, що наприкінці 1970-х років ми побачили удосконалені приклади застосування даного методу [Sampson, 1975], лише після публікації «Вимірювання соціальних суджень» у 1982 році [Rossi, 1982], принципи підходу були ретельно та систематично представлені набагато ширшій дослідницькій спільноті. Сфери застосування методу FS включають не тільки нормативні судження та визначення, а також наміри, заплановані дії (наприклад, наміри переїхати чи не переїхати, працевлаштувати чи не працевлаштувати претендента на роботу [Abraham, 2010]). Цільові вимірювання FS також включають переконання респондентів щодо реального світу (переконання про щось таке, яким воно справді «є»), почуття та думки. Зростаюча значущість методу FS підтверджується його дедалі більшим застосуванням у широкомасштабних обстеженнях домогосподарств і публікацією все більшої кількості наукових статей у ключових міжнародних журналах [Wallander, 2009]. Для нас, соціологів, найбільший інтерес становить застосування факторного аналізу саме у сфері соціологічних досліджень. Для того, щоб розробити дизайн факторіального дослідження, який можна буде застосувати виміру одного з можливих аспектів забезпечення якості освітніх послуг нам необхідно розглянути основний зміст даного методу, зробити опис основних процедур створення його дизайну з урахуванням специфіки соціологічних досліджень.

2.1 Факторіальний дизайн: зміст та мета застосування

Факторіальне дослідження – це метод, який базується на основі застосування експериментального дизайну в дослідженні. У факторіальному дослідженні респондентам дають можливість дати відповіді на одне (або декілька запитань), які цікавлять дослідників, на основі аналізу гіпотетичної ситуації. Основними елементами факторіального дослідження є віньєтки (з англ. «vignettes»), які є відображенням гіпотетичної ситуації. Віньєтки мають вигляд коротких описів соціальних об'єктів, які складаються з людей або гіпотетично сконструйованих соціальних ситуацій [Rossi, 1982]. Саме такий вигляд мають віньєтки для респондентів – об'єктів дослідження. З точки зору дослідників, віньєтки – це гіпотетично змодельована ситуація, яка є результатом відображення комбінації рівнів (з англ. «levels») різних вимірів (з англ. «dimensions»), які сформульовані на основі певного теоретичного концепту, які створили дослідники, з метою перевірки впливу їх на рішення/оцінку щодо судження, яке цікавить дослідників (тобто є предметом вивчення). У залежності від методу збору інформації (паперове анкетування, CAWI тощо), віньєтки можуть бути у формі карток із надрукованим текстом, або у формі веб-елементу у середовищі для збору інформації на базі CAWI. Опис особи, чи ситуації у віньєтці може бути коротким і простим, або довгим та комплексним. Як зазначають дослідники, зазвичай надають перевагу меншим за об'ємом віньєткам, які не змушують респондента перенапружуватися у процесі прийняття рішення щодо відповіді на питання, аналізуючи запропоновану ситуацію [Finch, 1987].

Методом факторіального дослідження часто називають «гібридним» методом, так як він поєднує ортогональність факторів (відсутність зв'язку між параметрами, яка є характерною для збалансованого та багатоваріантного експериментального плану з великою деталізацією та високим ступенем складності, який можна отримати за допомогою процедур вибіркового опитування [Rossi, 1982]. Дозволяючи кожному з вимірів, включених у віньєтки, змінюватися незалежно по відношенню до його рівнів, ортогональність факторів

отримується між вимірами у всесвіті віньєток, який складається з усіх можливих комбінацій рівнів вимірів. Всесвіт віньєток (з англ. «vignette universe») складається з добутку кількості рівнів, тобто декартовому добутку рівнів. Таким чином ми отримуємо всесвіт віньєток, у якому кожна віньєтка описує можливу комбінацію рівнів зі сформованих нами вимірів. Таким чином, ми пропонуємо респонденту оцінювати випадкову, або систематично зібрану вибірку зі всесвіту віньєток, замість того, щоб вони оцінювали всі можливі комбінації рівнів. Це дозволяє нам оперувати великою кількістю вимірів та рівнів для створення необхідної гіпотетичної ситуації, яка буде найбільш подібною до реального життя.

Важливо розуміти, що однією з особливостей ортогональності всесвіту віньєток є те, що деяким респондентам можуть бути представлені гіпотетичні ситуації, які поєднують елементи, що рідко зустрічаються в реальному світі. М. Файя стверджував, що дослідження, які використовують такі нереалістичні та вигадані описи, неминуче дають нереалістичні результати, оскільки респондентам, коли вони представлені з незвичайними комбінаціями рівнів розмірності, можуть почати робити судження, які не точно відображають принципи, які б вони використовували, якби віньєтки були реалістичними [Faia, 1980].

Факторіальний експериментальний дизайн поєднує як переваги класичного дослідження з перевагами експериментального дизайну. Вибірка респондентів може бути сформована з використанням класичних методів формування випадкової вибірки (що може забезпечити, за потребою, репрезентативність результатів для обраної генеральної сукупності). Використовуючи випадкову вибірку віньєток або збалансований дизайн, можна вбудувати велику кількість вимірів і рівнів [Kish, 1987].

Факторіальні дослідження часто використовуються в дослідженнях складних соціальних суджень. Тим не менш, передбачається, що респонденти вибирають відносно невелику кількість факторів, на яких базують свої судження, і що люди дотримуються послідовних правил, коли роблять ці судження. Ці

правила можуть бути дещо нелогічними, але передбачається, що соціальні судження будуть частково соціально детермінованими. Тобто передбачається, що як індивідуальні характеристики, так і змінні у віньєтці впливають на судження респондента. Результатом проведення факторіального дослідження є масив ієрархічних або багаторівневих даних. У вибірку входять як респонденти, так і віньєтки. Таким чином, ми також маємо змінні рівня респондента та рівня віньєтки.

Основний метод, який застосовується при аналізі даних факторіального дослідження, є методи регресії (лінійної та багаторівневої моделі регресій) [Kish, 1987]. Завдяки застосуванню даного методу аналізу ми можемо перевірити наші гіпотези щодо впливу на судження респондента факторів, які ми використовували у вигляді вимірів та рівнів у нашому дизайні дослідження.

2.2. Особливості побудови дизайну факторіального дослідження

2.2.1. Визначення концепту, підбір вимірів та рівнів

Першим та головним завданням, яке стоїть перед дослідником, що вирішив застосовувати факторіальний дизайн, є вирішити, які виміри та рівні необхідно використовувати у структурі дослідження. Виміри, і відповідно рівні у межах даних вимірів, повинні базуватися на певному теоретичному концепті, який напряму стосується предмету дослідження. Головним завданням факторіального дослідження є перевірка та тестування соціологічних теорій [Auspurg, Hinz, 2015: р. 18]. Будь-яке дослідження базується на дослідницькому питанні, яке виникає у результаті прогалини у науковій теорії, або відсутності достатньої інформації для більш детального вивчення проблематики предмету дослідження. Таким чином, перед формулюванням дослідницького запитання, гіпотез, відповідно і вимірів та рівнів досліднику необхідно провести аналіз емпіричної та теоретичної літератури. Це насамперед необхідно для відображення максимально реалістичної ситуації у віньєтках, які будуть практичним відображенням розробленого теоретичного концепту. Існують численні дискусії

щодо стратегії, яку необхідно використовувати при виборі кількості вимірів та рівнів. Логічним є те, що чим більше вимірів використовує дослідник, тим більшим є всесвіт віньєток, що в свою чергу може перенавантажувати респондентів і призводити до отримання невалідної інформації. Одні дослідники зазначають, що необхідно використовувати найменшу кількість вимірів та рівнів, тобто максимально оптимізувати теоретичний концепт для вирішення дослідницького завдання [Berk, 1977]. Інші зазначають, що можна використовувати стільки вимірів та рівнів, скільки необхідно для повноцінного відображення теоретичного концепту та тестування всіх гіпотез [Shlay, 1986]. Зважений підхід для вибору кількості вимірів та рівнів пропонує Т. Хінц, який зазначає, що оптимальною кількістю є від 5 до 9 вимірів [Auspurg, Hinz, 2014; Auspurg, 2012]. У результаті використання факторіальних дизайнів різної розмірності (від 5 вимірів до 12 вимірів), було з'ясовано, що дана «золота середина» є оптимальною, так як дозволяє отримувати більш якісну інформацію від респондентів, які мають нижчий рівень освіти, літнього віку, або не повністю є компетентними у питаннях, які стосуються досліджуваної тематики. Тобто для того, щоб збільшити імовірність отримання більш валідної та надійної інформації, необхідно використовувати оптимальну кількість вимірів та рівнів (за умови, що цього не потребують дослідницькі цілі).

Для респондентів вкрай важливо отримати чітке уявлення про об'єкти чи ситуації, які вони повинні оцінити. В ідеальних умовах респондентам не потрібно самостійно конструювати будь-які відсутні фрагменти інформації, оскільки це призводить до низького ступеню надійності вимірювання. Рівні, необхідні для перевірки дослідницьких гіпотез, повинні бути включені у віньєтки. У разі використання кількох віньєток на респондента, всю інформацію, яку не потрібно змінювати, слід вказати у вступній частині модуля віньєток, щоб тексти віньєток залишалися короткими. Наприклад, у вступі можна повідомити респондентам, що всі особи, які описані у віньєтках, працюють повний робочий день, живуть у певній країні тощо, і додати деякі пояснення щодо визначення рівнів, тобто інтерпретації їхніх значень. Точність розмірів і їх рівнів дуже

важлива; плутанина респондентів щодо їхнього значення може змінити якість інформації, яку вони надають.

Важливим питанням також є дотримання балансу між кількістю рівнів у межах визначених вимірів. Їх необхідно визначати після того, як дослідником сформовані найбільш оптимальні та необхідні виміри, що максимально ефективно описують теоретичний конструкт, що досліджується. Важливо завжди мати на увазі, що кількість рівнів визначає розмір всесвіту віньєтки. Загалом, більш ефективні вибірки віньєток, які дозволяють точніше оцінювати значення параметрів, можна отримати за допомогою менших сукупностей віньєток. Тому кількість рівнів бажано максимально обмежити. Для більшості параметрів може бути достатньо використовувати лише два рівні для перевірки гіпотез дослідження, але їхня кількість залежить від мети дослідницьких гіпотез. На основі результатів спостережень різноманітних дослідників, неоднорідна кількість рівнів серед вимірів призводить до так званого «ефекту вимірів» (з англ. «number-of-levels effect») [Wittink, 1982]. Його зміст полягає в тому, що неоднорідна та численна кількість рівнів у межах вимірів призводить до підвищеної уваги зі сторони респондентів, що в свою чергу призводить до впливу на їхні відповіді. Цілком дієвим рішенням такої проблеми є використання збалансованої стратегії при створенні рівнів – кількість рівнів повинна наближатися до однакової кількості між вимірами, або бути кратною єдиному числу [Auspurg, Hinz, 2015: p. 20].

Коли ми отримали чітку структуру вимірів-рівнів, перед нами постає завдання виключити всі нелогічні комбінації поєднання рівнів, які можуть виглядати нереалістично. Для прикладу, якщо ми намагаємося виміряти ставлення орендодавця до потенційного орендаря, ми застосовуємо віньєтку, у якій запропонований опис із характеристиками орендаря. Якщо орендар шукає житло для однієї особи, але має дітей – це є прикладом нелогічної комбінації вимірів, тому що кількість осіб, які мають намір проживати однозначно більше одиниці. Таким чином, для створення найбільш реалістичних ситуацій у

віньєтках, досліднику необхідно прорахувати всі можливі комбінації, які є нереалістичними та нелогічними.

Отже, на даному етапі ми маємо чітко поставлені дослідницькі питання, сформований концепт, який має на меті перевірити судження респондентів щодо певного питання (-нь) за допомогою сформованих вимірів та рівнів у межах вимірів. Наступним кроком є формування експериментального дизайну та вибірки віньєток.

2.2.2. Моделювання експериментального дизайну та вибірки віньєток

Під час планування експериментального дизайну дослідник повинен детально визначити параметри, які він хоче виміряти. Використовуючи лише частину всіх можливих віньєток, оптимальний дизайн можна побудувати лише якщо знати всі параметри, які дослідник має намір вивчити, враховуючи всі можливі варіанти їхньої взаємодії. Моделі аналізу, які використовуються у факторіальних дослідженнях передбачають дослідження спостережуваного результату залежної змінної, на яку контрольовано будуть впливати інші змінні у віньєтці і даний вплив матиме лінійний характер. Таким чином одними з найбільш поширеними моделями, які застосовуються у факторіальних дослідженнях є різні види регресії [Hensher, 2005]. Таким чином, основними коефіцієнтами регресії виступають рівні, які детермінують вплив на залежну змінну, тобто судження респондента щодо модельованої ситуації. Важливою проблемою є процес формування вибірки віньєток. Створення вибірки завжди супроводжується втратою інформації, саме тому важливим є підібрати найбільш оптимальні параметри відбору віньєток, які б уникали сильної кореляції між відібраними рівнями, двохрівневих та більше взаємодій, сприяли випадковому відбору без зсувів [Auspurg, Hinz, 2015: p. 26]. Під взаємодією рівнів називається сукупність рівнів, які у своїй комбінації можуть сильніше впливати на поведінку залежної змінної. Наприклад, якщо ми оцінюємо привабливість орендаря для орендодавця, поєднання таких характеристик (вимірів), як темний колір шкіри та статус мігранта, можуть у взаємодії здійснювати сильний вплив на рішення

орендодавця щодо привабливості такої особи у якості орендаря. Завданням дослідника є створити таку вибірку віньєток, яка б дозволила здійснювати у подальшому вірну інтерпретацію параметрів. Для досягнення вищеописаних завдань, досліднику важливо досягнути максимальної ефективності експериментального дизайну.

Ефективність дизайну (з англ. «Design efficiency») - це міра якості експериментального дизайну. Коли дослідник конструює дизайн, його головною метою є отримання валідної статистичної інформації, дотримуючися найбільш оптимального співвідношення розміру вибірки респондентів та розміру вибірки віньєток [Auspurg, Hinz, 2015: p. 27]. Тобто шукається найбільший обсяг інформації про кожен окремий параметр, необхідний для перевірки гіпотез дослідження. Статистично це еквівалентно мінімізації дисперсії та коефіцієнтів коваріації, які оцінюються під час аналізу даних у регресійній моделі. Мінімізація дисперсії параметрів призводить до максимізації інформації.

Отже, перед дослідником постає завдання обрати метод, яким здійснювати відбір віньєток до вибірки. Таким чином, перед нами є декілька варіантів – здійснювати відбір віньєток за допомогою методів формування випадкової вибірки, або застосовувати певні систематичні підходи до її формування. Головна мета – створити найбільш збалансовану вибірку. Як зазначають дослідники, найбільш ефективним методом відбору віньєток є метод «D-efficiency» [Dülmer, 2007]. Даний підхід дозволяє за допомогою різних комп'ютерних алгоритмів здійснити оцінку вибірки, наскільки вона є ефективною з точки зору відсутності кореляцій рівнів у відібраних віньєтках. Показник D-efficiency може набувати значення від 0 до 100, де 0 означає, що вибірка є максимально неефективною і досліднику необхідно переглянути виміри та рівні на предмет кореляції між собою, та 100, що є ідеальним показником і звітує нам про найбільш ефективну ітерацію формування вибіркової сукупності з віньєток, яка дозволить досліднику отримати найбільш точні оцінки досліджуваних параметрів [Walker, 2018].

Важливим залишається питання розміру віньєток. Для досягнення високого показника ефективності вибірки, незважаючи на метод відбору (один з випадкових методів відбору, чи метод D-Efficient), повинна перевищувати 50 віньєток, і, в ідеалі, сягати розмірів у 200 віньєток. Різноманітні симуляції доводять, що при використанні методу D-Efficient, показники ефективності вибірки починають наближатися до 100 за кількості віньєток всього у 36 одиниць [Auspurg, Hinz, 2015: p. 34]. Проте, якщо дослідник не бажає використовувати даний підхід у зв'язку із його складністю застосування, яке потребує навичок застосування відповідних комп'ютерних алгоритмів та складної процедури відбору, він може використати випадковий метод відбору. Для того, щоб досліднику досягнути аналогічної ефективності D-efficient дизайну вибірки, при використанні випадкового методу відбору йому необхідно відібрати близько 200 віньєток, як згадувалося автором вище.

Коли ми створили вибірку тим чи іншим методом, який ми вважаємо доцільним, варто переходити до питання, яке пов'язане із групуванням віньєток у вибірці. Для цього використовується метод розбиття віньєток на групи, які називаються «колодами», або «деками» (у перекладі з англійської «Decks»). Суть даного методу полягає в тому, що пропонує респондентам оцінити різний набір віньєток із однієї вибірки. Даний метод дозволяє ефективно працювати з більшою кількістю віньєток, так як він дозволяє їх демонструвати деками, які є фіксованими за розмірами. Найбільш вживаним методом формування дек є метод випадкового відбору віньєток з вибірки до дек [Wallander, 2012]. Важливо зауважити, що випадкова композиція колод призводить до низького рівня стандартизації та статистичної ефективності композиції віньєток у деці. Через меншу кількість віньєток, яка відображається у деках, більшість параметрів є змішаними усередині дек, ніж у самій вибірці віньєток. Це може призвести до втрати статистичної інформації. Для того щоб уникнути її, необхідно здійснювати моделювання таким чином, щоб відбувалося змішування у деці менш важливих досліджуваних параметрів, ніж важливих. Досягнути це можливо переважно за допомогою систематичних методів відбору віньєток до

дек, які є подібними з методами, які використовуються для систематичного формування вибірки віньєток із всесвіту віньєток [Chrzan, 2000]. Т. Хінс та К. Ауспург рекомендують використовувати не більше 10 дек по 20 віньєток у кожній (відштовхуючись від найбільш оптимального розміру вибірки віньєток у 200 одиниць) [Auspurg, Hinz, 2015: p. 40].

2.2.3. Методи та інструменти збору інформації

Основним інструментом для вимірювання відповіді на головне питання, яке характеризує ставлення, судження респондента щодо ситуації, зображеної у віньєтці, є шкала. Відповіді на питання віньєтки формують головну змінну, яка використовується у дослідженні і, отже, впливають на властивості вимірювання залежної змінної та методи аналізу даних, які будуть застосовуватися дослідником для пошуку відповідей на дослідницькі запитання, перевірки гіпотез. Шкала відповідей може визначати набір упорядкованих категорій (прикладом може бути шкала для оцінки справедливості), набір неупорядкованих категорій (наприклад, різні справедливі вироки для правопорушника), число (наприклад, сума, яка буде відображати розмір заробітку особи), або ймовірність (наприклад, ймовірність діяти певним чином) [Jasso, 2006].

На сьогоднішній день впорядковані рейтингові шкали є найбільш часто використовуваним типом шкали відповідей у факторіальних дослідженнях [Wallander, 2009]. Найбільшим обмеженням таких шкал є ризик цензурованих відповідей. Після того, як респонденти вибрали для себе реперні точки шкали, вони можуть не обирати більш екстремальні пункти шкали для ситуацій, які відображені у решті віньєток. Крім того, вони повинні округлювати свої судження, і мало ймовірно, що вони використовуватимуть шкалу з рівними інтервалами. Щоб обійти ці проблеми, деякі автори порадили використовувати шкалу амплітудних характеристик, зокрема техніку зіставлення чисел [Stevens, 1957]. Респондентам пропонують зіставити число (або позначити довжину лінії), яке є пропорційним сприйнятій величині чи інтенсивності кожного стимулу

(віньєтки). Однак ці шкали мають серйозні недоліки (такі як дуже висока частка відсутніх значень або викидів, що призводить до неправдоподібних результатів). Ризику та наслідкам цензурованих відповідей найкраще запобігти, пропонуючи достатню кількість категорій відповідей, щоб дозволити диференціацію між віньєтками, і дозволяючи респондентам виправляти попередні оцінки. Крім того, слід використовувати довільний порядок віньєток, щоб рівномірно розподілити ризик цензурованих відповідей на всі віньєтки. Прямі запитання про суми чи ймовірності можуть запобігти цензурі відповідей та ефекту закріплення; однак цей метод пов'язаний із високою часткою відсутніх значень і схильний до упередженості соціальної бажаності. Т. Хінс та К. Ауспург рекомендують використовувати стандартні рейтингові шкали з приблизно 11 категоріями відповідей [Auspurg, Hinz, 2015: p. 69].

До поширених методів збору інформації, які застосовуються у факторіальних дослідженнях, можна віднести паперове анкетування (РАPI), анкетування за допомогою комп'ютерних технологій (CASI). Також відомі випадки застосування методу телефонного інтерв'ю для збору інформації, але більшість дослідників не радять використовувати даний метод, так як сприйняття на слух великої кількості вимірів є складним процесом для респондента, що знижує ефективність надання відповідей та якість отриманої інформації [Emerson, 2001]. Інформація, яка подається у віньєтках є занадто щільною та комбінованою для запам'ятовування та аналізу респондентом, тому в пріоритеті лише шляхи візуального сприйняття інформації.

Використання допоміжного персоналу (інтерв'юєрів) для допомоги респондентам у кращій орієнтації в опитувальнику, розумінні логіки поставлених запитань, є гарним рішенням при роботі з великими деками, які містять велику кількість віньєток. Дослідники зазначають, що застосування інтерв'юєрів може здійснювати вплив на відповіді респондентів у контексті соціально схвалюваних рішень при відповіді на сенситивні запитання [Franzen, 2012]. Для кращого розуміння можна розглянути випадок із вивченням справедливості доходів, коли у присутності інтерв'юєра респонденти були

схильні надавати більш соціально схвалені рішення, які були спрямовані на підтримку рівності у оплаті праці.

Найкращим методом для збору інформації у межах факторіального дослідження є метод CASI, який виключає вплив інших осіб на відповіді респондентів (тобто забезпечують анонімність), дозволяє використовувати весь набір гнучких інструментів сучасних систем опитування, які дозволяють у більш зручному вигляді презентувати віньєтки респонденту, розширює можливості використання відео та аудіо елементів (що неможливо реалізувати методом PAPI та CATI) тощо [Auspurg, Hinz, 2015: p. 76].

Висновок до Розділу II

Факторіальне дослідження – це метод, який демонструє поєднання експериментального дизайну дослідження та опитування. У факторіальному дослідженні респондентам пропонується дати відповіді на питання, які стосуються їхніх суджень щодо ситуацій, які відображені у віньєтках. Віньєтка – це опис гіпотетичної, змодельованої ситуації дослідником, у якій використовуються спеціальні змінні - рівні та виміри. Дані змінні виступають факторами у подальшому аналізі, які впливають на судження респондента щодо головного питання дослідження. Головним завданням дослідника є зафіксувати та виміряти вплив даних факторів на залежну змінну – судження респондента. Факторіальне дослідження поєднує переваги як звичайних кількісних досліджень, так і переваги експериментального дизайну дослідження.

До основних етапів побудови дизайну факторіального дослідження відносять: формування дослідницьких запитань, розробка теоретичного концепту дослідження, який у фінальній формі подається у вигляді структури вимірів та рівнів, вибір шкали для оцінки суджень респондентів, формування вибірки віньєток, вибір дизайну та формування на його основі вибірки віньєток, імплементація віньєток до опитувальника шляхом розподілу віньєток з вибірки по декам, формування фінального опитувальника залежно від методу збору інформації.

Підбір вимірів та рівнів для теоретичного концепту факторіального дослідження повинен здійснюватися на основі лише найбільш релевантних для дослідження змінних, які справді можуть дати відповідь на поставлені дослідницькі запитання. Оптимальною кількістю вимірів є від 5 до 9, із використанням кратної кількості рівнів у їх межах, кількість яких також повинна бути максимально оптимізована. Найбільш рекомендованим типом шкали для застосування у факторіальних дослідженнях є застосування рейтингової шкали з 11-ма варіантами відповіді.

Розрахувавши фінальний розмір всесвіту віньєток та вилучивши з нього всі нелогічні комбінації модельованих ситуацій, дослідник переходить до створення вибірки віньєток із застосуванням методів випадкового відбору, або систематичного. Найбільш оптимальним та ефективним методом відбору віньєток до вибірки є «D-Efficient» метод. Він дозволяє за допомогою мінімальної кількості віньєток досягти найбільшого показника ефективності вибірки.

Найбільш зручним та функціональним методом для збору інформації у факторіальному дослідженні є метод CASI, який дозволяє створити за допомогою віртуальної комп'ютерної програми найбільш зручну демонстрацію віньєток, із інтеграцією різноманітних медійних елементів за потребою. Гнучкість даного методу дозволяє створювати віньєтки різноманітної структури, насичувати їх різноманітними елементами, які можуть досліднику досягнути найбільш ефективного отримання статистичної інформації.

РОЗДІЛ III. Створення дизайну факторіального дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України

Вступ до розділу III

Дизайн є основою будь якого дослідження, основною метою якого є отримання відповідей на поставлені дослідницькі запитання. У зв'язку з цим перед дослідником постає завдання розробити валідний та надійний інструментарій, який буде відповідати потребам дослідження. Для досягнення валідності у контексті факторіального дослідження, досліднику необхідно провести ретельну роботу над побудовою теоретичного концепту дослідження, здійснити найбільш коректний підбір вимірів та рівнів, адже в залежності від якості їхнього підбору дослідник зможе отримати необхідну інформацію, або отримає інформацію з похибкою.

Враховуючи складність процесу створення дизайну факторіального дослідження, він повинен поділятися на декілька етапів:

- 1) Етап попередньої підготовки: у межах даного етапу досліднику необхідно дізнатися більше інформації про об'єкт власного дослідження, яку він потім використає для побудови вимірів та рівнів теоретичного концепту факторіального дослідження; Для побудови вимірів та рівнів у межах даної роботи необхідно отримати додаткову інформацію від студентів щодо того, яким чином вони здійснюють вибір дисциплін для вивчення, які аспекти є провідними під час прийняття відповідних рішень вибір шляхом застосування якісних методів збору інформації (глибинного інтерв'ю).
- 2) Етап розробки факторіального дизайну: у межах даного етапу необхідно здійснити формування дослідницьких питань, гіпотез, теоретичного концепту факторіального дослідження (підбір вимірів та рівнів), розрахунок всесвіту віньєток, підбір текстових форм відображення рівнів, побудова дизайну віньєтки, підбір шкали, формування дизайну, вибір методу аналізу отриманої інформації.

3.1 Етап попередньої підготовки до створення факторіального дизайну дослідження

Формування концепту факторіального дослідження полягає у підборі вимірів та рівнів. Здійснювати даний процес необхідно на основі аналізу отриманої інформації від студентів. Отже, для збору даної інформації вирішено застосовувати якісну стратегію отримання соціологічної інформації. Завдяки застосуванню якісного підходу є можливість отримати більш детальну інформацію щодо процесу вибору привабливих для вивчення дисциплін, аспектів, на які студенти звертають увагу і які характеристики програми дисципліни, процесу викладання є найбільш бажаними. Метод збору інформації – напівструктуроване глибинне інтерв'ю за допомогою методів дистанційної комунікації (Zoom, Google Meet, Telegram) тривалістю від 10 до 15 хвилин.

Отже, за допомогою глибинних інтерв'ю нам необхідно отримати наступну інформацію:

- 1) Інформацію про академічний статус респондента, наявність досвіду вибору дисциплін у власному навчальному закладі;
- 2) Інформацію про те, як відбувається процес вибору дисципліни для вивчення у респондента. З'ясувати основні аспекти, на які респондент звертає увагу в першу чергу при виборі дисципліни, що для нього є важливим і що безпосередньо впливає на його вибір дисципліни для навчання;
 - a. З'ясувати, яким чином респонденти здійснюють вибір дисциплін для вивчення, які аспекти могли б вплинути на процес прийняття рішення щодо вибору дисципліни;
 - b. З'ясувати, чи впливають риси викладача на процес прийняття рішення щодо вибору дисципліни; якщо так, то які саме;
 - c. З'ясувати, які організаційні особливості процесу роботи під час проходження дисципліни впливають на привабливість її до вибору;
 - d. З'ясувати, які особливості освітньої програми дисципліни впливають на привабливість дисципліни для вибору;

3) Отримати інформацію про наявні побажання щодо покращення процесу вибору курсів у ЗВО на основі власного досвіду респондентів.

Для кращого розуміння, необхідно здійснити операціоналізацію понять «риси викладача», «організаційні особливості процесу роботи під час проходження дисципліни», та «особливості освітньої програми».

Риси викладача – особистісні характеристики викладача, як академічної одиниці, які можуть бути наступними: вік, стать, посада, академічні та наукові досягнення, особливості комунікації тощо. Організаційні особливості процесу роботи під час проходження дисципліни – аспекти, які пов'язані з організацією роботи та взаємодією студентів та викладачів під час проходження дисципліни: форма навчання (очна чи дистанційна), організація роботи через діджиталізовану систему навчання як Moodle, наявність швидкої комунікації з викладачем, моніторинг статусу успішності оцінок в реальному часі, наявність програми курсу, яка має чіткий перелік завдань, наявність можливостей щодо відпрацювань пропущених занять тощо. Особливості освітньої програми - наявність/відсутність роботи над фінальним проектом, форма оцінювання: іспит/залік, наявність/відсутність групової роботи, завдань тощо.

Наступним кроком було створення гайду глибинного інтерв'ю з урахування поставлених вище завдань (див. Додаток А). Таким чином було опитано 12 респондентів, які є студентами українських ЗВО: КНУ ім. Тараса Шевченка (9 осіб) та КНЕУ ім. Вадима Гетьмана (3 особи). Респонденти є представниками таких освітніх програм як «Соціологія» (5 респондентів), «Політологія» (1 респондент), «Право» (1 респондент), «Філологія: переклад з англійської та другої західноєвропейської мови» (2 респондента), «Економічна кібернетика» (1 респондент), «Міжнародна економіка» (1 респондент), «Міжнародний менеджмент» (1 респондент). За рівнем освітньої програми: 5 магістрів та 7 бакалаврів.

Після транскрибування отриманої інформації у ході інтерв'ю з використанням гайду (див. Додаток Б), вся ключова інформація була зведена до загальної таблиці (див. Додаток В).

Майже кожен респондент мав досвід вибору дисциплін для вивчення під час навчання. Зважаючи на уніфіковані підходи до організації процесу вибору дисциплін в українських ЗВО, більшість респондентів мали доволі подібний досвід вибору дисциплін: *«необхідно вибрати декілька дисциплін із фіксованого переліку для вивчення у наступних семестрах»*. Варто відмітити, що переважно вибір дисциплін відбувався не в індивідуальному, а у груповому порядку, тобто викладання вибіркової дисципліни передбачається для всієї групи. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що використання групового підходу не є гнучкою практикою для кожного студента, адже у будь-якому випадку, можуть існувати студенти, яких колективний вибір групи не буде влаштовувати.

Важливим є відмітити, що серед студентів більш поширеним є вживання саме терміну «курс», ніж «дисципліна». За припущеннями автора, це пов'язано із тим, що студенти мають дещо інший асоціативний ряд щодо терміну «дисципліна», який може бути пов'язаний з такими поняттями як порядок, виконання правил, дотримання законів та зобов'язань тощо. У подальшому автор буде використовувати поняття курс для більш точної передачі змісту отриманої інформації в ході проведення глибинних інтерв'ю.

Першими елементами, на які студенти звертають увагу при виборі та називають без уточнень інтерв'юера, є тема курсу, його зміст. Респонденти зазначають, що зацікавленість у темі курсу є одним із ключових чинників, які впливають на позитивне прийняття рішення щодо вибору курсу. Наступними елементами є його графік, кількість кредитів (ECTS points) та оцінка практичності потенційно отриманих знань після проходження курсу. У загальному респонденти зазначають, що важливим при виборі курсу є розуміння того, чи буде даний курс корисний для них з точки зору розвитку компетенцій. Таку оцінку вони можуть зробити за рахунок консультації зі студентами, які вже проходили даний курс, і володіють повним спектром інформації щодо змісту курсу, ступеню набуття практичних навичок після його завершення, інформацією щодо якості викладання, рис викладача тощо.

Респонденти зазначають, що риси викладача істотно впливають на привабливість вивчення курсу при умові, що є можливість отримати таку інформацію завчасно від студентів, які вже мали досвід проходження даного курсу, або спираючись на власний попередній досвід роботи з викладачем у межах інших курсів. Таким чином, для переважної більшості студентів найважливішими аспектами є комунікація з викладачем, його вміння цікаво та ефективно надавати інформацію, знання, міжособистісна взаємодія: *«Если вот это преподаватель дает хорошо знание, в хорошей форме я прислушаюсь и возьму курс», «Але найбільше впливає, я б сказала, характер викладача, його викладацькі здібності, наскільки цікаво ця людина викладає свій предмет...», «На моє рішення пливає тільки досвід студентів, в тому плані, як до них ставився даний викладач, чи їм все сподобалось, чи легке відношення до студентів.... вибіркові предмети бувають дуже цікаві, але не дуже цікаво розповідають викладачі, чи викладач не якимось не зацікавлений в своєму предметі, тому якби тільки це впливає».* За словами респондентів, вони не звертають увагу на стать викладача, але з уважністю ставляться до вибору курсів, які викладаються людьми похилого віку: *«Для мене впливаючими характеристиками викладача є вік.... занадто старі викладачі можуть привести до стагнації навчального процесу та наданні вже неактуальних знань», «щодо віку також певних упереджень немає, але ми знаємо, що пластичність людини в плані когнітивних здібностей розкривається з 25 і до 50 років, тобто в ці роки найбільш продуктивний та пластичний мозок, який абсорбує величезну кількість інформації і дозволяє ефективно здійснювати когнітивні функції тобто, якщо людина трохи вже там за 60, то відповідно, ми розуміємо, що трішки когнітивні процеси, бо це нейробіологія, це ніякі не упередження, це сама природа людська, тому так», «Стать і вік не впливають, хоча, можливо, вік трошки впливає. Я в тому сенсі, що якщо це аспірант, який переважно молодшого віку, то можливо я припускаю, що будуть цікавіші пари, тому що матеріали свіжіші і людина більше залучена в тему, адже вона якраз зараз вчиться».* Досвід та наукові досягнення також є важливими рисами, на які

звертають увагу студенти при виборі курсу для вивчення: *«Наукові досягнення є також вирішальним фактором по причині того, що вони можуть показати професійність самого викладача»*, але в свою чергу, дані риси не для всіх є критично важливими при виборі: *«Тому, як на мене, важливішим є фактор як викладають заняття, яка система оцінювання, які семінарські заняття, які завдання, загалом як проходить курс - це важливіше, ніж яка посада викладача, яка стаття, чи які в нього були до того досягнення»*.

У результаті аналізу організаційних особливостей процесу роботи під час проходження курсу, про які говорили респонденти, можна виділити найбільш вагомі аспекти, на які студенти звертають увагу при виборі курсу:

- 1) Наявність чіткого плану роботи, формалізованого у програмі курсу, робочій програмі курсу, наявність можливості ознайомлення з ним перед початком навчання;
- 2) Прозорість та доступність результатів оцінювання роботи;
- 3) Робота у діджиталізованих освітніх онлайн-системах (Moodle, Triton, Google Classroom тощо);
- 4) Наявність можливостей щодо відпрацювання пропущених занять;
- 5) Робота в гнучкому, сучасному середовищі, з можливістю швидкої комунікації (Telegram, Teams тощо);
- 6) Застосування технологічних можливостей для покращення освітнього процесу як у випадку дистанційного, так і очного навчання.

На основі проаналізованих відповідей респондентів щодо особливостей освітньої програми дисципліни, які впливають на привабливість дисципліни для вибору можна виділити наступні фактори:

- 1) Форма фінального оцінювання: деякі студенти надають перевагу залікам, а деякі іспитам, або підготовці фінального проекту. Все залежить від освітніх цілей студентів.
- 2) Форма роботи на заняттях: студенти схильні надавати перевагу груповій роботі, наявність практичної діяльності (*«Менше теорії - більше практики, наявність креативних завдань, робота в групі»*).

- 3) Об'єм робіт, які необхідно виконувати під час курсу: у залежності від рівня зацікавленості у вивченні курсу, наявності великої/малої кількості робіт під час проходження курсу може впливати на привабливість курсу для вибору;
- 4) Кількість кредитів, які можна отримати у результаті проходження курсу (ECTS points).

Останнім запитанням для всіх респондентів стосувалося побажань щодо покращення системи вибору курсів у ЗВО, студентами яких вони є.

Отже, головними побажаннями щодо покращення процесу вивчення вибіркового курсів є:

- 1) Можливість обирати курси не з фіксованого списку курсів, які вивчаються у межах спеціалізації, а із загального переліку курсів, які викладаються в університеті. Можливість обрати курси з інших освітніх програм.
- 2) Створення електронного каталогу, за допомогою якого було б можливим здійснювати вибір курсів для вивчення в індивідуальному (!), а не груповому порядку.
- 3) Запровадження процедури презентації курсів викладачами для кращого розуміння їх змісту, потенційної оцінки результатів після їх проходження.
- 4) Зробити можливість формувати список курсів для вивчення самостійно перед початком наступного семестру, орієнтуючись лише на загальний обсяг кредитів, які необхідно набрати за семестр.
- 5) Покращити інформування про наявні можливості вибору курсів.
- 6) Збільшити відсоток вибіркового курсів серед загальної кількості курсів.

3.2 Дизайн факторіального дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України

Головним завданням даної роботи є побудова факторіального дизайну дослідження для вивчення факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами. Таким чином, дослідницькі запитання будуть сформульовані наступним чином:

- *Які фактори впливають на прийняття рішення студентами щодо вибору курсів для вивчення?*
- *Якими принципами, стратегіями керуються студенти при виборі курсів для вивчення?*

Операціоналізація

Першим і найважливішим кроком є здійснення операціоналізації поняття привабливості освітньої дисципліни. Привабливість освітньої дисципліни – це комплексний набір характеристик дисципліни, комбінація яких є найбільш оптимальною для студента при прийнятті позитивного рішення про вибір даного курсу для вивчення. Набір характеристик дисципліни може включати до себе риси викладача, особливості програми курсу, організаційні особливості процесу роботи під час курсу тощо.

Для відповіді на поставлені дослідницькі запитання було вирішено створити віньєтки з гіпотетичним описом курсу, який буде запропонований оцінити студентам, наскільки він є привабливим шляхом оцінки імовірності його вибору для вивчення. У основу даних віньєток покладений наступний теоретичний концепт (див. Табл.1).

Головними принципами оцінювання привабливості курсу у межах даного теоретичного концепту є риси викладача, особливості програми курсу та організаційні особливості процесу роботи під час курсу. До головних рис викладача відносяться такі рівні як вік, посада, досвід викладання та рівень соціальної дистанції. Стать свідомо була виключена зі списку вимірів оскільки на основі отриманої інформації від респондентів, стать не впливає на вибір курсу

для вивчення. Рівень соціальної дистанції – це особливості комунікації викладача та студента на індивідуальному рівні, які мають на меті відобразити рівень їхньої соціальної дистанції. Важливим є звернути увагу на елементи опитувальника, які будуть відображені у формі структурованих запитань. Його головними складовими будуть питання, які пов'язані зі базовими характеристиками студента: стать, вік, ЗВО, факультет (підрозділ), освітня програма, наявність попереднього досвіду вибору дисциплін, курс навчання.

Таблиця 1.

Теоретичний концепт факторіального дизайну дослідження

Теоретичний концепт	Операціоналізація (виміри)
Як виміри віньєток: принципи оцінювання привабливості курсу для вивчення	
Риси викладача	Вік
	Посада
	Досвід викладацької діяльності
	Рівень соціальної дистанції
Особливості програми курсу	Форма фінального оцінювання
	Тип роботи під час навчання на курсі
	Наявність роботи над фінальним проектом
Організаційні особливості процесу роботи під час курсу	Програма курсу
	Результати оцінювання роботи студентів
	Використання діджиталізованих освітніх систем
	Відпрацювання пропущених занять
	Метод комунікації зі студентами
Як елементи опитувальника у формі структурованих запитань: характеристики студента	
Характеристики студента	Стать
	Вік
	Назва ЗВО
	Факультет (підрозділ)
	Освітня програма
	Курс навчання
	Наявність попереднього досвіду вибору дисциплін

Даний теоретичний концепт має на меті протестувати наступні гіпотези:

1. Риси викладача впливають на імовірність вибору студентами курсу для вивчення;
 - 1.1. Чим старшим є викладач, тим імовірність того, що студенти будуть обирати його курс, є нижчою;
 - 1.2. Чим вищу посаду має викладач, тим з більшою імовірністю студенти обиратимуть його курс для вивчення;
2. Форма навчання впливає на імовірність вибору студентами курсу для навчання;
 - 2.1. Студенти схильні обирати з більшою імовірністю курси, які викладаються у дистанційному форматі;
3. Форма фінального оцінювання впливає на імовірність вибору студентами курсу для навчання;
 - 3.1. Студенти схильні обирати з більшою імовірністю курси, форма фінального оцінювання яких є іспит;
4. Використання діджиталізованих освітніх систем впливає на імовірність вибору студентами курсу для навчання;
 - 4.1. Курси, робота яких організована з допомогою діджиталізованих освітніх систем, мають більшу імовірність бути обраними студентами для вивчення.

3.2.1 Специфікація вимірів віньєток, рівнів, всесвіту віньєток та дизайну вибірки

У таблиці 2 відображена більш глибока специфікація рівнів віньєтки. Для відображення рівня соціальної дистанції була використана градація з трьох рівнів, яка характеризує викладача як «відкритого до комунікації», «напіввідкритого до комунікації» та «виключно формальна комунікація». Останній рівень характеризує найбільшу соціальну дистанцію між студентом та викладачем. Вимір «програма курсу» має на меті виміряти ознайомленість студентів із програмою курсу, доступність її для студентів. За вимогами освітніх

програм, кожний курс має свою робочу програму, але у студентів часто виникають проблеми з її пошуком, доступом до неї. Вимір результат оцінювання роботи студентів базується на типовій проблемі студентів - відсутність інформації щодо поточного стану балів під час проходження курсу. Часто викладачі не інформують студентів про їхній поточний стан успішності, у зв'язку з цим студенти не розуміють власної ситуації.

Таблиця 2

Специфікація вимірів та рівнів

Виміри	Рівні
Вік	«30-45», «45-60», «60+» (3)
Посада	«Декан факультету», «Завідувач кафедри», «Професор кафедри», «Доцент кафедри», «Асистент кафедри» (5)
Досвід викладацької діяльності	«до 3 до 7 років», «від 7 до 15 років», «більше 20 років» (3)
Рівень соціальної дистанції	«Відкритий до комунікації», «Напіввідкритий до комунікації», «Виключно формальна комунікація» (3)
Форма фінального оцінювання	«Іспит», «Залік» (2)
Тип роботи під час навчання на курсі	«Групова робота», «Індивідуальна робота», «Змішаний тип роботи» (3)
Наявність роботи над фінальним проектом	«Присутній фінальний проект», «Відсутній фінальний проект» (2)
Програма курсу	«Наявність», «Відсутність» (2)
Результати оцінювання роботи студентів	«Результати оцінювання доступні для студентів під час проходження курсу», «Складнощі із доступом до результатів оцінювання під час проходження курсу» (2)
Використання діджиталізованих освітніх систем	«Використання Moodle», «Відсутність використання Moodle» (2)
Відпрацювання пропущених занять	«Наявна можливість відпрацьовувати заняття», «Відсутня можливість відпрацьовувати заняття» (2)
Метод комунікації зі студентами	«Пошти», «Месенджер», «Пошта та месенджер» (3)

У таблиці 3 (див. Додаток Г) відображені текстові формулювання до рівнів, які безпосередньо будуть використовуватися у віньєтках.

Перед розрахунком всесвіту віньєток необхідно брати до уваги всі можливі нелогічні та неправдоподібні комбінації рівнів. Таким чином, до нелогічних комбінацій ми можемо наступну пару: Вік: 38 – Досвід викладацької діяльності: понад 20 років. Всі інші комбінації є доволі логічними та правдоподібними.

Розмір всесвіту віньєток ми розраховуємо шляхом добутку кількості рівнів у кожному з вимірів: $3*5*3*3*2*3*2*2*2*2*3 = 77\,759$ **віньєток** (з виключенням нелогічних комбінацій рівнів). Розмір вибірки, який нам необхідний для досягнення найбільшої ефективності відбору віньєток, складає 200 віньєток, які ми маємо намір розподілити на 20 дек, по 10 віньєток у кожній з них. Метод формування віньєток до вибірки - простий випадковий відбір віньєток (без повернення).

Головним методом збору інформації виступає CASI (computer assisted self-interview), який є найбільш зручним інструментом для реалізації дизайну віньєток та дек для дослідника.

3.2.2 Дизайн віньєтки

Перед нами стоїть завдання створити опис курсу, у якому будуть максимально природньо відображені всі рівні. Зважаючи на те, що ми використовуємо у віньєтці 12 рівнів, нам необхідно оптимізувати її розмір для більш зручного сприйняття респондентом. У іншому випадку, занадто велика віньєтка буде дуже складною для читання респондентом, що не дозволить йому відповідати на питання шляхом повноцінного логічного аналізу. Враховуючи цей аспект, було прийнято рішення використати форму таблиці для декількох вимірів віньєтки.

Таким чином, дизайн віньєтки є наступним:

Даний предмет читає викладач (-чка) **віком 38 років**, який займає посаду **доцента кафедри**, та має досвід викладання **5 років**. Це викладач (-чка) **якому**

ви можете вільно написати запитання у месенджері та отримати відповіді на всі запитання. Викладач (-чка) дозволяє відпрацьовувати пропущені заняття. Основний метод комунікації зі студентами за допомогою месенджера.

Викладач (-чка) використовує Moodle для організації роботи студентів під час проходження курсу.

Форма фінального оцінювання:	Залік
Тип роботи на курсі:	Виконання завдань у групі
Наявність фінального проекту:	Так
Робоча програма:	Наявна робоча програма на сайті факультету
Наявність доступу до оцінок:	Так

Орієнтуючись на даний опис, з якою імовірністю ви б обрали даний курс для вивчення серед списку вибіркових дисциплін?

Використовуйте шкалу від 0 до 10, де «0» - Зовсім малоімовірно, що я оберу даний курс для вивчення, а «10» - Я оберу даний курс для вивчення з великою імовірністю:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.2.3 Загальний дизайн деки, вступне слово та інструкції для респондентів

Як було зазначено вище, розмір вибірки складає 200 віньєток, які будуть розподілені на 20 дек. Відповідно ми отримуємо по 10 унікальних віньєток на одну деку. Для інформування респондентів про зміст дослідження, надання інформації щодо того, що їм необхідно буде робити, яким чином відповідати, необхідно створити вступне слово та інструкції для респондентів:

«Шановні студенти! Ми хочемо дізнатися вашу думку щодо того, які особливості курсу можуть вплинути на ваш вибір його для вивчення серед переліку вибіркових дисциплін.

Вам будуть продемонстровані 10 описів курсів від студентів, які вже завершили їх.

Базуючись на інформації, яку ви отримали з опису, вам буде запропоновано оцінити, з якою імовірністю ви б обрали даний курс для вивчення за шкалою від 1 - Зовсім мало ймовірно, що я оберу даний курс для вивчення, до 10 - Я оберу даний курс для вивчення з великою імовірністю

Серед запропонованих варіантів відповіді немає правильних, або не правильних, будь ласка, нас цікавить саме ваша думка!

- *Ви можете читати описи курсів у будь якому порядку*
- *Ви можете змінювати свої відповіді, якщо вважатимете це за потрібне*
- *Ваші відповіді є абсолютно конфіденційними».*

Перед початком проходження основної частини опитувальника, респондентам буде запропоновано відповісти на запитання у звичайному текстовому форматі щодо характеристик студента (див Додаток Д).

Висновок до Розділу III

Дизайн дослідження є найголовнішою складовою будь якого дослідницького процесу, розробка якого потребує аналізу значної кількості інформації. Процес створення дизайну факторіального дослідження передбачає проведення етапу підготовки та, безпосередньо, етапу розробки факторіального дизайну. У межах етапу підготовки, з метою отримання інформації про аспекти, на які студенти звертають увагу при виборі дисциплін, було застосовано метод глибинного напівструктурованого інтерв'ю. Отримана інформація була покладено в основу розробки теоретичного концепту, який має на меті дати відповідь на наступні дослідницькі запитання: 1) Які фактори впливають на прийняття рішення студентами щодо вибору курсів для вивчення? 2) Якими принципами, стратегіями керуються студенти при виборі курсів для вивчення?

Також даний теоретичний концепт повинен дати відповіді на реалістичність суджень дослідника щодо причинно-наслідкових зв'язків впливу певних факторів на імовірність вибору курсу студентом, які були сформовані у вигляді наступних

гіпотез: 1) Чим старшим є викладач, тим імовірність того, що студенти будуть обирати його курс є нижчою; 2) Чим вищу посаду має викладач, тим з більшою імовірністю студенти обиратимуть його курс для вивчення; 3) Студенти схильні обирати з більшою імовірністю курси, які викладаються у дистанційному форматі; 4) Студенти схильні обирати з більшою імовірністю курси, форма фінального оцінювання яких є іспит; 5) Курси, робота яких організована з допомогою діджиталізованих освітніх систем, мають більшу імовірність бути обраними студентами для вивчення.

Таким чином, було створено дизайн факторіального дослідження для вивчення для визначення факторів, які впливають на привабливість вивчення дисциплін студентами, який складається з 12-ти вимірів: вік, посада, досвід викладацької діяльності, рівень соціальної дистанції, форма фінального оцінювання, тип роботи під час навчання на курсі, наявність роботи над фінальним проектом, програма курсу, результати оцінювання роботи студентів, використання діджиталізованих освітніх систем, відпрацювання пропущених занять, метод комунікації зі студентами.

Розрахований розмір всесвіту віньєток складає 77 759 віньєток (з виключенням нелогічних комбінацій рівнів), метод створення ефективної вибірки – метод випадкового відбору (без повернення). Головним методом збору інформації виступає CASI (computer assisted self-interview), який є найбільш зручним інструментом для реалізації дизайну віньєток та дек для дослідника. Загальний дизайн віньєтки моделює ситуацію опису курсу від старших студентів, які вже мали досвід проходження даного курсу.

ВИСНОВОК

У межах даної дипломної роботи, відповідно до поставлених завдань була здійснена теоретична інтерпретація таких понять як освітні послуги, якість освітніх послуг, був проведений основний опис методик, які використовуються для вивчення якості надання освітніх послуг у ЗВО.

Освітні послуги - це продукти, що створюються та надаються закладами освіти для широкого спектру потреб (від адміністративних послуг до прямих послуг навчання) та призначені переважно для молодих осіб, що переслідують освітні цілі з метою досягнення певного рівня кваліфікації, щоб стати ефективними на ринку праці або у власній діяльності. Основні споживачі цих послуг - учні та студенти. Освітні послуги включають навчальні послуги, підтримку учнів/студентів у різних сферах життєдіяльності та адміністрування навчального процесу. Дослідники мають різні підходи до визначення поняття якості освітніх послуг. Загалом, якість освітніх послуг означає відповідність встановленим критеріям якості навчального процесу, що дозволяє учням/студентам досягати бажаних результатів навчання та реалізовувати освітні завдання у межах кваліфікації, що здобувається. Також важливим є позитивний досвід від роботи в межах інших сфер діяльності освітнього закладу. У контексті освітніх послуг, поняття послуги розглядається як товар, що надається/виробляється освітнім закладом, якість якого повинна задовольняти усіх учасників процесу його виробництва та отримання. Багато науковців досліджують якість надання освітніх послуг у закладах вищої освіти. Для оцінки цієї якості застосовуються різноманітні методики, найбільш популярними з яких є SERVQUAL, SERVPERF, HedPERF та HiEduQual. Якість надання освітніх послуг у межах освітньої системи України для ЗВО регулюється діяльністю уповноваженого державою органом НАЗЯВО, який на основі встановлених критеріїв якості здійснює акредитації освітніх програм. Робота Національного агентства забезпечення якості вищої освіти є дуже важливою для підтримки надання вищої освіти на високому рівні. Українські дослідники також активно

розробляють власні методики для оцінювання якості надання освітніх послуг, що враховують особливості української освітньої системи, а також адаптують вже існуючі методики під особливості освітнього процесу в ЗВО України.

Також автором було розглянуто процедуру проведення факторіального дослідження та особливості побудови факторіального дизайну.

Факторіальне дослідження - це метод, що поєднує експериментальний дизайн та опитування. Респондентам пропонуються питання щодо їхніх суджень, які стосуються змодельованих ситуацій, що відображені у віньєтках. У віньєтках використовуються спеціальні змінні – виміри та рівні, які виступають факторами у подальшому аналізі. Головне завдання дослідника - зафіксувати та виміряти вплив даних факторів на залежну змінну - судження респондента. Факторіальне дослідження поєднує переваги кількісних досліджень та експериментального дизайну. До основних етапів побудови дизайну факторіального дослідження відносять: формування дослідницьких запитань, розробка теоретичного концепту дослідження, вибір шкали для оцінки суджень респондентів, формування вибірки віньєток, вибір дизайну та формування вибірки віньєток, інтеграція віньєток до опитувальника шляхом розподілу віньєток з вибірки по декам, формування фінального опитувальника залежно від методу збору інформації. Найбільш оптимальним та ефективним методом відбору віньєток до вибірки є «D-Efficient» метод. Він дозволяє за допомогою мінімальної кількості віньєток досягти найбільшого показника ефективності вибірки. Найбільш зручним та функціональним методом для збору інформації у факторіальному дослідженні є метод CASI, який дозволяє створити за допомогою віртуальної комп'ютерної програми найбільш зручну демонстрацію віньєток, із інтеграцією різноманітних медійних елементів за потребою.

Головним завданням даної роботи є розробка дизайну факторіального дослідження, який надасть змогу отримати інформацію щодо факторів, які впливають на привабливість дисциплін для вивчення студентами ЗВО України.

У результаті проведення етапу попередньої підготовки, була зібрана інформацію (за допомогою напівструктурованих глибинних інтерв'ю) щодо

основних аспектів, на які звертають увагу студенти при виборі дисциплін для вивчення для вивчення у ЗВО України, побажання щодо покращення вже існуючого процесу вибору дисциплін. У результаті аналізу отриманої інформації, ми можемо сформулювати рекомендації до покращення організації навчального процесу:

- 1) Створення чіткого плану роботи протягом всього курсу, який буде формалізованим у робочій програмі курсу, впровадження процесу інформування про нього для студентів у доступній формі;
- 2) Створення структурованої системи, у якій будуть відображені поточні результати успішності;
- 3) Запровадження практик роботи у діджиталізованих освітніх онлайн системах, таких як Moodle, розширення вже існуючих практик;
- 4) Використання сучасних систем запровадження практики швидкої комунікації зі студентами за допомогою використання сучасних систем комунікації (Telegram, Teams, Discord тощо);
- 5) Впровадження практик групової роботи під час проходження курсу, що робить більш цікавим процес навчання для студентів;

Головними побажаннями щодо покращення вже існуючого процесу вибору дисциплін в українських ЗВО є можливість обирати курси не з фіксованого списку курсів, які вивчаються у межах спеціалізації, а із загального переліку курсів, які викладаються в університеті; надати можливість обрати курси з інших освітніх програм; створити електронний каталог, за допомогою якого було б можливим здійснювати вибір курсів для вивчення в індивідуальному, а не груповому порядку; запровадити обов'язкові процедури презентації курсів викладачами для кращого розуміння їх змісту, потенційної оцінки результатів після їх проходження; зробити можливість формувати список курсів для вивчення самостійно перед початком наступного семестру, орієнтуючись лише на загальний обсяг кредитів, які необхідно набрати за семестр; покращити інформування про наявні можливості вибору курсів; збільшити відсоток вибіркового курсів серед загальної кількості курсів.

На основі, інформації, яку було отримано у результаті проведення підготовчого етапу, також був створений дизайн факторіального дослідження,

який має на меті дати відповідь на наступні дослідницькі запитання: 1) *Які фактори впливають на прийняття рішення студентами щодо вибору курсів для вивчення?* 2) *Якими принципами, стратегіями керуються студенти при виборі курсів для вивчення?* Даний дизайн складається з 12-ти вимірів: вік, посада, досвід викладацької діяльності, рівень соціальної дистанції, форма фінального оцінювання, тип роботи під час навчання на курсі, наявність роботи над фінальним проектом, програма курсу, результати оцінювання роботи студентів, використання діджиталізованих освітніх систем, відпрацювання пропущених занять, метод комунікації зі студентами.

Студенти є головними користувачами освітніх послуг ЗВО, саме тому вивчення їх потреб та преференцій є головним пріоритетом освітніх установ. Отримана інформація у результаті застосування запропонованого факторіального дизайну надасть змогу дослідникам визначити основні напрямки, які необхідно покращувати, для збільшення рівня залученості студентів до освітнього процесу, покращення ефективності отримання знань студентами, виявити недосконалості освітнього процесу, над якими необхідно проводити роботу для покращення якості надання освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антохов, А.А. (2009). Ринок освітніх послуг у світлі класичного та новітніх підходів до дослідження. *Регіональна економіка*, 1, 251-259.
2. Власюк, Т. М. (2021). Теоретичні аспекти поняття "освітня послуга". [Електронний ресурс]. Отримано з: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18883/1/PIONBUG_2021_P040-041.pdf
3. Огаренко, В. М. (2005). Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг: Моногр. Запоріжжя: Запорізький державний технічний університет.
4. Ніколаєв, Є., Шемелинець, І. (2023). Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка.
5. Александров, В. (2007). Освітня послуга. *Економіка України*, 3, 53-60.
6. Закон України "Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти" [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>
7. Abdullah, F. (2006). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.
8. Abraham, M., Auspurg, K., & Hinz, T. (2010). Migration decisions within dual-earner partnerships: A test of bargaining theory. *Journal of Marriage and Family*, 72(4), 876-892. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00736.x>
9. Al-Dulaimi, Z. Y. S. (2016). Education, educational services and their quality. *Journal of Marketing Management*, 4(1), 58-66. <https://doi.org/10.15640/jmm.v4n1a6>.
10. Allen, J., & Davis, D. (1991). Searching for excellence in marketing education: The relationship between service quality and three outcome variables. *Journal of Marketing Education*, Spring, 47-55.

11. Auspurg, K., & Hinz, T. (2015). Factorial Survey Experiment. Sage, Series: Quantitative Applications in the Social Survey, 175.
12. Auspurg, K., & Jäckle, A. (2012). First equals most important? Order effects in vignette-based measurement (ISER Working Paper 2012-1). Essex, UK: Institute for Social & Economic Research (ISER).
13. Auspurg, K., Hinz, T., Sauer, C., & Liebig, S. (2014). The factorial survey as a method for measuring sensitive issues. In U. Engel, B. Jann, P. Lynn, A. Scherpenzeel, & P. Sturgis (Eds.), *Improving survey methods: Lessons from recent research* (pp. 137-149). New York: Routledge.
14. Berk, R. A., & Rossi, P. H. (1977). *Prison reform and state elites*. Cambridge, MA: Ballinger.
15. Brennan, J., et al. (1992). *Towards a Methodology for Comparative Qualitative Assessment in European Higher Education*. London: CNAA, CHEPS, HIS.
16. Cheng, Y.C., & Tam, W.M. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22-31.
17. Chrzan, K., & Orme, B. (2000). *An overview and comparison of design strategies for choice-based conjoint analysis*. Sequim, WA: Sawtooth.
18. Coate, L.E. (1990). TQM on campus: implementing total quality management in a university setting. *Business Officer*, 24(5), 26-35.
19. Cope, R., & Sherr, L. (1991). *Total Quality Management for Organizations: Concepts and Tools, A Handbook for Tertiary Education*. Leabrook: Technical and Further Education, National Centre for Research and Development.
20. Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
21. Crosby, P. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. New York: McGraw-Hill New York.
22. Cuthbert, P. F. (1996). Managing service quality in HE: is SERVQUAL the answer? Part 1. *Managing Service Quality*, 6(2), 11-16.
23. DeVitis, J. L. (2012). Education services. In *Encyclopedia of Applied Ethics* (2nd ed., Vol. 2, pp. 725-732). Academic Press.

24. Dülmer, H. (2007). Experimental plans in factorial surveys: Random or quota design? *Sociological Methods and Research*, 35(3), 382-409.
25. Emerson, M. O., Yancey, G., & Chai, K. J. (2001). Does race matter in residential segregation? Exploring the preferences of White Americans. *American Sociological Review*, 66(6), 922-935.
26. Faia, M. A. (1980). The vagaries of the vignette world: a comment on Alves and Rossi. *American Journal of Sociology*, 85, 951-954.
27. Finch, J. (1987). The Vignette Study in Survey Research. *Sociology*, 21, 105-114.
28. Firdaus, A. (2006). Measuring service quality in higher education: HEDPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(1), 31-47.
29. Franzen, A., & Pointer, S. (2012). Anonymity in the dictator game revisited. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 81(1), 74-81.
30. Gilmore, H. L. (1974). Product conformance. *Quality Progress*, 7(5).
31. Gronhaug, K., & Arndt, J. (1980). Consumer dissatisfaction and complaint behavior feedback: a comparison of public and private delivery systems. In Olson, J.C. (Ed.), *Advances in Consumer Research* (Vol. 7, pp. 324-328). Ann Arbor, MI: Association for Consumer Research.
32. Harrop, A., & Douglas, A. (1996). Do staff and students see eye to eye? *New Academic*, 5, 8-9.
33. Hensher, D. A., Rose, J. M., & Greene, W. H. (2005). *Applied choice analysis*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
34. Jasso, G. (2006). Factorial survey methods for studying beliefs and judgments. *Sociological Methods and Research*, 34(3), 334-423.
35. Juran, J.M., & Gryna, F.M. Jr. (Eds.) (1988). *Juran's Quality Control Handbook*. New York: McGraw-Hill.
36. Kish, L. (1987). *Statistical Design for Research*. New York: Wiley.
37. Kuh, G. D. (1996). Guiding principles for creating seamless learning environments for undergraduate education. *Journal of College Student Development*, 37(2), 135-148.

38. Latif, K. F., Latif, I., Farooq Sahibzada, U., & Ullah, M. (2019). In search of quality: measuring higher education service quality (HiEduQual). *Total Quality Management and Business Excellence*, 30(7-8), 768-791.
39. Oldfield, B. M., & Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 85-95.
40. Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.
41. Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-50.
42. Peters, T.J., & Waterman, R.H. (1982). *In Search of Excellence*. New York: Harper & Row.
43. Reynolds, D. (1986). *Academic Standards for Universities*. London: CVCP.
44. Rossi, P.H., & Anderson, A.B. (1982). An introduction. In Rossi, P.H., & Nock, S.L. (Eds.), *Measuring Social Judgments: The Factorial Survey Approach* (pp. 15-68). Beverly Hills: Sage Publications.
45. Rossi, P.H., & Nock, S.L. (Eds.) (1982). *Measuring Social Judgments: The Factorial Survey Approach*. Beverly Hills: Sage Publications.
46. Rossi, P.H., Sampson, W.A., Bose, C.E., Jasso, G., & Passel, J. (1974). Measuring household social standing. *Social Science Research*, 3, 169-190.
47. Rowley, J. (1997). Beyond service quality dimensions in higher education and towards a service contract. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 7-14.
48. Shlay, A. B. (1986). Taking apart the American dream: The influence of income and family composition on residential evaluations. *Urban Studies*, 23(4), 253-270.
49. Silva, D. S., Moraes, G. H. S. M. d, Makiya, I. K., & Cesar, F. I. G. (2017). Measurement of perceived service quality in higher education institutions. *Quality Assurance in Education*, 25(4), 415-439.

50. Sporn, B. (2001). The knowledge university: Restructuring the university and creating new modes of higher education organization. *Higher Education Management*, 13(2), 25-46.
51. Stern, B., & Tseng, D. P. (1993). U.S. business schools' reaction to the total quality management movement. *Journal of Education for Business*, 69, 44-48.
52. Stevens, S. S. (1957). On the psychophysical law. *Psychological Review*, 64(3), 153-181.
53. Walker, J. L., et al. (2018). D-Efficient or Deficient? A Robustness Analysis of Stated Choice Experimental Designs. *Theory and Decision*, 84(2), 215-238.
54. Wallander, L. (2009). 25 years of factorial surveys in sociology: A review. *Social Science Research*, 38(3), 505-520.
55. Wallander, L. (2012). Measuring social workers' judgments: Why and how to use the factorial survey approach in the study of professional judgments. *Journal of Social Work*, 12(4), 364-384.
56. Wittink, D. A., Krishnamurthi, L., & Nutter, J. B. (1982). Comparing derived importance weights across attributes. *Journal of Consumer Research*, 8(4), 471-474.
57. Abdullah, F. (2006). The development of HEdPERF: a new measuring instrument of service quality for the higher education sector. *International Journal of Consumer Studies*, 30(6), 569-581.
58. Acharya, S. (2017). Education Services. *International Journal of Education and Social Science Research*, 7(1), 1-8.
59. Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning—A new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27, 18-25.
60. Harvey, L., & Knight, P. T. (1996). *Transforming Higher Education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education (SRHE) and Open University Press. (Publication date: October 1996)
61. How does COVID19 impact education? (2020, March 25).
62. Lattuca, L. R. (2001). *Creating interdisciplinarity: Interdisciplinary research and teaching among college and university faculty*. Vanderbilt University Press.

- 63.Li, W. (2018). Research on the innovative development mode of quality education of college students based on the perspective of human resource management. *Educational Sciences Theory & Practice*, 18(5), 2447-2454.
- 64.Pritchett, L. (2013). *The Rebirth of Education: Schooling Ain't Learning*. TED Books.
- 65.Schleicher, A. (2020). *The Impact of Covid-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>
- 66.Sydorov, M., Salnikova, S., Savelyev, Yu., & Oliinyk, O. (2020). Modified SERVPERF and Normalized SERVQUAL Models in Estimation of Service Quality in Higher Educational Institutes. *Sociologichni studii'*, 1(16), 29-39. doi: 10.29038/2306-3971-2020-01-29-39.

Додаток А

Гайд глибинного інтерв'ю

	Тема та запитання	Завдання інтерв'юера
Розділ 1. Загальна інформація досвід про респондента		
1	Назвіть, будь ласка, український університет та факультет на якому Ви навчаєтеся?	Отримати коротку інформацію про академічний статус респондента, наявність досвіду вибору дисциплін у власному навчальному закладі
2	На якому факультеті Ви навчаєтеся?	
3	Який курс та яка спеціальність?	
4	За Законом України "Про вищу освіту", кожен студент та студентка має право обирати курси обсягом не менше 25% кредитів (ECTS) від загального обсягу кредитів освітньої програми. Чи мали Ви досвід самостійного вибору дисциплін для вивчення у вашому університеті? Якщо так, будь ласка, опишіть коротко Ваш досвід, яким чином даний процес відбувався/відбувається?	
Розділ 2. Інформація щодо особливості процесу прийняття рішення про вибір курсу для вивчення		
1	<p>Уявіть ситуацію, що у Вас є завдання самостійно обрати декілька курсів для вивчення в межах вашої освітньої програми. Скажіть, будь ласка, на що Ви звертаєте увагу в першу чергу при виборі курсу? Опишіть, будь ласка, яким чином би відбувався цей процес від моменту, коли Ви знайшли курс, який зацікавив Вас своєю тематикою, до моменту, коли Ви приймаєте 100% рішення щодо вибору даного курсу для навчання.</p> <p>Будь ласка, вкажіть всі аспекти, на які Ви б звертали увагу і які могли б вплинути на Ваше рішення щодо вибору курсу для вивчення.</p>	Отримати інформацію про те, як відбувається процес вибору дисципліни для вивчення у респондента. З'ясувати основні елементи, на які респондент звертає увагу в першу чергу при виборі дисципліни.
2	<p>Чи впливають риси, характеристики викладача (-чки) на Ваше рішення щодо вибору курсу для вивчення? Якщо так, то які саме? Якщо так, то які саме і як вони вплинуть?</p> <p><i>(До прикладу: стать, вік, наукові досягнення, посада, загальновідомі події в житті тощо)</i></p>	
3	<p>Які особливості процесу роботи студентів та викладача (-чки) під час викладання курсу, могли б гіпотетично вплинути на Ваше рішення про вибір його для вивчення? Якщо так, то які саме і як вони вплинуть?</p> <p><i>(До прикладу: організація роботи через діджиталізовану систему навчання як Moodle, очна/дистанційна форма навчання, наявність швидкої комунікації з викладачем, моніторинг статусу успішності оцінок в реальному часі, наявність програми курсу, яка має чіткий перелік завдань, наявність можливостей щодо відпрацювань пропущених занять тощо)</i></p>	
4	<p>Які особливості освітньої програми курсу можуть вплинути на Ваше рішення про вибір даного курсу для вивчення? Які саме і як вони вплинуть?</p> <p><i>(До прикладу: наявність/відсутність роботи над фінальним проектом, форма оцінювання: іспит/залік тощо)</i></p>	
Розділ 3. Побажання щодо покращення процесу вибору дисциплін		

1	<p>Чи є у вас особисті побажання щодо покращення процесу вибору дисциплін на Вашому факультеті/департаменті? З якими проблемами Ви стикалися і хотіли б уникнути у майбутньому?</p>	<p>Отримати інформацію про наявні побажання щодо покращення процесу вибору курсів у ЗВО на основі власного досвіду респондентів</p>
---	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Додаток Б

Приклад транскрипту глибинного інтерв'ю

	Питання	Репліки респондента
2	<p>За Законом України "Про вищу освіту", кожен студент та студентка має право обирати курси обсягом не менше 25% кредитів (ECTS) від загального обсягу кредитів освітньої програми.</p> <p>Чи мали Ви досвід самостійного вибору дисциплін для вивчення у вашому університеті? Якщо так, будь ласка, опишіть коротко Ваш досвід, яким чином даний процес відбувався/відбувається?</p>	<p>Я не знайома з досвідом вибору дисциплін в КНУ ім. Тараса Шевченка, але можу поділитися досвідом вибору дисциплін, як це робиться у Могілянці. Я там навчалася на бакалавраті. Загалом основне правило - це за 4 роки набрати 240 кредитів. А як це відбувається? У могилянці існує певна платформа для запису. На дисципліни записи бувають на початку весни і записуються студенти на наступний рік. Дуже класна перевага, що ви можете обирати різні предмети і коли ви йдете, наприклад, на певну дисципліну, то там будуть студенти з різних факультетів і з різних спеціальностей. Загалом 240 кредитів поділяються на три категорії: перше - це нормативні - це предмети, які студенти обов'язково слухає впродовж чотирьох років. Друге - це профорієнтовані це дисципліни з нашої кафедри, і вільного вибору - все дисципліни з різних факультетів. Тобто на соціології можна слухати, наприклад, предмет з економічної теорії. Умовно розподіл наступний: нормативні - 138 кредитів, профорієнтовані - 62, вільного вибору - Перший вибір ми робили з дисциплінами на другий курс. Ми тоді обирали три дисципліни на другий рік навчання. Це був найважчий вибір, тому що тоді ми не знали, як це все працює, ми не розуміли, як це з кредитами, що з ними робити, як правильно рахувати - дуже важко було. От найперший вибір і більш того, потім я зрозуміла, що він був не дуже правильним, але на цьому ми навчилися - далі вже було простіше. На той момент я вже розуміла, що мені більше подобається якісна соціологія, тому я обрала предмети соціологія міста, соціологія злочинності і третій курс був найкращим за всі чотири роки, тому що мені було дійсно цікаво слухати кожен предмет і я ходила і на лекції на семінари із захопленням, і, відповідно, читала всю цю літературу.</p> <p>Класна перевага в соціології в могилянці, що на четвертому курсі в тебе немає жодного нормативного предмету і повністю свій навчальний рік ти плануєш самостійно ти обираєш, що ти будеш слухати, скільки предметів в тебе буде, ти можеш слухати як предмети профільні, так ти можеш і піти наприклад на курс іспанської мови, які коштують там 10 кредитів і закрити три предмети. Запис на вибіркові дисципліни - це дуже крута історія, як на мене, тому що ти обираєш що ти хочеш і тому навчання тобі в кайф, а не в якусь каторгу, і ти дійсно навчаєшся, не просто ходиш на пару чи навіть зовсім їх не відвідуєш.</p>

<p>3</p>	<p>Уявіть ситуацію, що у Вас є завдання самостійно обрати декілька курсів для вивчення в межах вашої освітньої програми. Скажіть, будь ласка, на що Ви звертаєте увагу в першу чергу при виборі курсу?</p> <p>Опишіть, яким чином би відбувався цей процес від моменту, коли Ви знайшли курс, який зацікавив Вас своєю тематикою, до моменту, коли Ви приймаєте 100% рішення щодо вибору даного курсу для навчання.</p> <p>Вкажіть всі аспекти, на які Ви б звертали увагу і які могли б вплинути на Ваше рішення щодо вибору курсу для вивчення.</p>	<p>Ну загалом коли ти починаєш трішки розуміти як це все працює, у тебе є певна кількість кредитів, які тобі потрібно набрати за навчальний рік і я виходила з цього швидше, тому в першу чергу я звертаю увагу саме на них. Коли ти маєш певну загальну кількість кредитів на рік, виходячи з цього ти можеш планувати вже своє навчання, тому на початку я дивилася на кредити, далі я читала анотацію до кожного курсу, оскільки там описувалося все дуже просто і чітко, про що буде курс, який буде викладач, які будуть плюс-мінус завдання, наприклад будуь якісь проектні роботи, чи це буде більше у формі есе. Щось типу такого. Після того як я прочитала всі анотації, я формувала собі певний список того, що мені найбільше сподобалося, далі я йшла до студентів старшокурсників і реально запитувала, чи варто слухати певний предмет, тому що іноді анотація класна, це як певна книжка, ти читаєш думаєш "Вау буде круто", а на виході отримую зовсім не те що, очікувала. Ось і студенти старшокласники - вони постійно отримували запитання: "А як цей курс як?" Ми навіть зробили онлайн-опитування. Це була Google форма, ми позапитували просто відгуки студентів щодо предметів і потім сформували один документ, в якому ти міг читати відгуки студентів і вже розуміти, чи тобі варто іти на курс чи ні. Чи він дійсно такий класний, як написано в анотації, чи щось там трошечки неправдиве було сказано. Коли ти обираєш дисципліну там чітко вказано, в який період відбудеться дисципліна, тобто я розуміла, наприклад, потім, що мені потрібно настільки сформувати рік щоб плюс-мінус воно було рівномірно. Завжди студенти залишають на літо найменше предметів, тому що там дуже маленький семестр. А на осінь і весну беруть вже пропорційно. Ось це був третій момент важливий, на який я дивилася.</p>
<p>4</p>	<p>Чи впливають риси, характеристики викладача (-чки) на Ваше рішення щодо вибору курсу для вивчення? Якщо так, то які сам і як вони впливають?</p> <p>(До прикладу: стать, вік, наукові досягнення, посада, загальновідомі події в житті тощо)</p>	<p>Чесно кажучи, на мій вибір не впливали риси, характеристики викладачів, там стать чи вік, наукові досягнення. Я дивилася на анотацію і я дивилася на відгуки старших студентів, тому що або курс класний, або ні. І це не залежить в першу чергу від статі чи віку викладача. Просто зазвичай коли ти береш предмет, викладач буде читати в тебе його вперше. Так на третьому курсі ми познайомимося з багатьма викладачами, але потім, коли я робила вже вибір на четвертий курс, і я бачила наприклад в списку викладачів ну там, наприклад викладачку, і я пам'ятала, що в неї був класний курс, до того ж вона дуже якісно подавала інформацію, було дуже цікаво слухати і доволі легко, то да це, був би тоді фактором, який би вплинув на мене, щоб я обрала цей курс. Але це лише у випадку, коли мені необхідно обрати з двох дисциплін: обидві мені подобаються, але де я вже знаю викладача - я оберу ту, де у мене був позитивний досвід з викладачем. Тому, як на мене, важливішим є фактор як викладають заняття, яка система оцінювання, які семінарські заняття, які завдання, загалом як проходить курс - це важливіше, ніж яка посада викладача, яка стать, чи які в нього були до того досягнення</p>

5	<p>Які особливості процесу роботи студентів та викладача (-чки) під час викладання курсу, могли б гіпотетично вплинути на Ваше рішення про вибір його для вивчення? Яким саме чином вони вплинуть на ваше рішення?</p> <p>(До прикладу: організація роботи через діджиталізовану систему навчання як Moodle, очна/дистанційна форма навчання, наявність швидкої комунікації з викладачем, моніторинг статусу успішності оцінок в реальному часі, наявність програми курсу, яка має чіткий перелік завдань, наявність можливостей щодо відпрацювань пропущених занять тощо)</p>	<p>Загалом, як на мою думку, в першу чергу, повинен бути обов'язково робочий тематичний план, у якому буде прописано, які теми ти будеш слухати впродовж курсу і які у тебе будуть семінарські заняття, які в тебе будуть обов'язкові завдання, які ти повинен будеш здати роботи, щоб був допущений наприклад до іспиту. Так це може бути якийсь проект, або презентація, або есе - обов'язково повинна бути система оцінювання, щоб ти розумів, що тобі потрібно зробити, щоб отримати як мінімальний бал так і високий. Далі важливо комунікація з викладачем. Коли ми ще всі ходили на пари в університет - було дуже зручно. Спитаєте викладача на пряму відразу всі питання, які тебе турбують. Важливо, щоб викладач пішов з тобою на контакт, бо деякі викладачі цього не дуже любили і вони завжди казали пишіть мені на пошту, я там все подивлюся, перегляну. Але були ті, які були відкриті до комунікації, з якими можна було поспілкуватися і не тільки про навчання, але і загалом які загальні загалом загальні теми. Тому дуже важливою є комунікації з викладачем. Зараз всі такі стали модні, вже на пошту ніхто не пише - вже всі в телеграмі мають різні чати, куди можна швидко написати і отримати відповідь. Як на мене, ще однією важливою особливістю наразі це є онлайн доступ до всіх матеріалів на курсі, враховуючи спочатку Ковід, зараз війну, не всі студенти можуть відвідувати пари, не всі студенти можуть бути на семінарах і тому можливо мати доступ до запису наприклад лекції, джерел, літератури тощо.</p>
6	<p>б) Які особливості освітньої програми курсу можуть вплинути на Ваше рішення про вибір даного курсу для вивчення? Яким саме чином вони вплинуть на ваше рішення?</p> <p>(До прикладу: наявність/відсутність роботи над фінальним проектом, форма оцінювання: іспит/залік тощо)</p>	<p>Робота над фінальним проектом - це дуже важливий момент для мене в прийнятті рішення щодо дисципліни, тому що якщо викладач буде прописувати чітко, що, наприклад фінальний проект із його пунктами, що потрібно буде виконати, то я даю 90% ймовірності, що студенти не будуть обирати його, бо дуже багато завдань. Але можливо саме через це і викладачі прям так детально і не розписують. Тому я б цей формат принесла в кожен університет і як на мене тоді більше студентів хотіли навчатися, відвідувати пари, робити завдання, читати літературу, а не робити це як типу як для галочки.</p>
7	<p>Чи є у Вас особисті побажання щодо покращення процесу вибору курсів на Вашому факультеті/департаменті? З якими проблемами Ви стикалися і хотіли б уникнути у майбутньому?</p>	<p>Мені дуже подобається ідея давати студентам вибір обирати предмети з інших факультетів. По-перше, вони можуть послухати дисципліни, які не є нормативними у їх спеціальності, відкрити трошечки кругозір, дізнатися щось нове, зовсім іншому напрямку. По-друге, вони так можуть знайти нових колег і нових друзів, або, наприклад, змінити навіть повністю свій профіль, якщо їм сподобається щось інше. Плюс зараз всі хочуть бути мобільними, всі хочуть не тільки навчатися, а якимось планувати своє майбутнє, життя і більшість вже починає відразу працювати перших курсів, тому важливо мати можливість формувати свій розклад. Це було б також класно цю ідею запровадити в кожному університеті.</p>

Додаток В

Ключова інформація отримана у результаті проведення глибинних інтерв'ю

№ інтерв'ю	Досвід вибору дисциплін	На що звертають увагу в першу чергу при виборі	Характеристики викладача	Особливості освітнього процесу, які можуть впливати на вибір	Особливості освітньої програми курсу, які можуть впливати на вибір
1	Вибір декількох курсів колективним рішенням академічної групи зі сформованого методистами списку. Дисципліни були згруповані за тематикою.	Назва курсу, зміст курсу, який викладач, метод оцінювання, чи додасть цей курс мені компетенцій нових;	Особа викладача і його характеристики впливають. Стать не впливає, але вік викладача: чим молодший – більша імовірність обрати курс. Чим більш цікаво викладає – тим більша імовірність обрати курс.	«+»: Зрозумілі вимоги від роботи під час курсу, можливість відпрацювань, доступ до оцінок, швидкість комунікації, співпадіння очікувань та отриманого результату	«-» Звичайне читання текстів, фінальний проект; «+» групова робота, необхідність підготовки презентацій;
2	Вибір курсів із запропонованих списків вибіркових дисциплін. З пар по дві альтернативи треба було обрати одну.	Чи вписується у загальну логіку навчання, чи пересікається тематика предмету з тематикою предметів, які вже вивчалися; Чи зможу застосувати потім знання та навички практично; Чи зручний графік курсу (чи вписується у мій розклад);	Риси викладача впливають. Якщо викладач не може донести до мене знання – я не обираю такий курс. Вік та стать дуже сильно не впливають, більш важливими є загальнолюдські риси – на них будується комунікація.	«+» прозорість та систематизованість організаційних питань по курсу; наявність методичної літератури з розкладом, умовами роботи; використання діджиталізованих систем (типу Moodle), наявність відпрацювань,	Чим починається і чим закінчується курс неважливо. Головне, щоб було реалістично скласти курс (не занадто складний іспит чи проект);
3	На 3 та 4 курсі давали список дисциплін, де потрібно було вибрати по 2 вибіркових предмети на семестр. Обирали індивідуально.	На відгуки студентів, які вже мали цей курс. Який зміст курсу, чим буду займатися, що мені більше цікаво.	Чи строгий викладач, чи адекватно оцінює роботу під час курсу. Досягнення, досвід роботи, метод викладання – все впливає. Чим кращі характеристики – тим більша імовірність обрати викладача.	Не звертає увагу на них, головне – інтерес до теми курсу.	+ більше практики і менше сухої теорії; Все інше – не важливо
4	На 3 курсі мали список дисциплін, необхідно було обрати по дві на семестр.	На зміст курсу – повинен бути цікавим для вивчення;	Вміння викладача викладати предмет (інформацію отримують від студентів, які вже пройшли курс). Щоб викладач міг навчити, дати	«+» використання нових матеріалів, платформ «Moodle», Падлет, Кахут.	«+» більше практичних занять, використання нових матеріалів, літератури;

			знання, а не просто провести заняття.		«+» - відсутність великої кількості проектів, які втомлюють студентів
5	Обираємо 2-3 дисципліни на сайті університету на семестр методом голосування.	Звертаю увагу на актуальність та сучасність тематики, кількість студентів, які обрали цю дисципліну	Молодий, але досвідчений викладач, який може цікаво викласти матеріал. Досягнення та наявність відомих подій в житті не цікавить	«+» наявність плану та опису курсу; наявність презентації курсу від викладача; демонстрація прикладів застосування знань на практиці у програмі курсу;	«+» більше практики і менше теорії
6	Досвіду вибору дисциплін не мав	В першу чергу звертав би увагу на зміст та матеріали курсу, зручність графіку	Характеристики викладача впливають: вік (+ молодші викладачі), наявність наукових досягнень – вирішальний фактор; відсутність участі у скандалаї;	«+» можливість моніторингу успішності; використання діджиталізованих систем (Moodle), використання різних пристроїв у роботі (інтерактивні дошки, планшети), нове ПЗ.	«+» якщо дисципліна закінчується фінальною роботою, а не іспитом.
7	Обираємо 4 предмети зі списку. Спеціальність нова, предмети повторювалися з минулим семестром, тому вибір був невеликий.	Звертаю увагу насамперед на зміст курсу, його тему	Характеристики викладача не впливають, бо всі працюють однаково в онлайні; Викладач вміє донести знання в доступній формі;	«+» роблять запис занять; використання Moodle, Teams, Zoom; Комунікація в Телеграм;	Не має таких, головне мій інтерес до тематики
8	Досвід вибору дисциплін з бакалаврату в НАУКМА: всі дисципліни є вибірковими, студент сам собі формує список на 240 кредитів на 4 роки навчання	Зміст курсу, його анотація, кількість кредитів, звертаю увагу на структуру роботи під час курсу, відгуки студентів, які вже мали ці курси, графік курсу	Викладач повинен якісно подавати інформацію, вік та стать не впливають;	«+» наявність робочого тематичного плану; наявність системи оцінювання; наявність швидкої комунікації з викладачем; доступ до всіх матеріалів онлайн (moodle);	«+» велика кількість кредитів; відсутність фінального проекту, бо це багато роботи;
9	Досвід з бакалаврату: обирали групою 2 вибіркових предмета на семестр. Хто не хотів ті предмети, був вимушений підлаштуватися	В першу чергу дивлюся на тему, щоб вона була цікава та корисною у майбутній практичній діяльності; проконсультуюся з студентами, які вже проходили цей курс; наявність практичної діяльності;	Вік впливає: якщо він старий – то скоріше всього не актуальні знання, молодий занадто – недосвідчений; Якість подачі інформації, знань; + якщо викладач практик; + наявність різного наукового досвіду на досягнення (корисно слухати про досвід)	«+» «використання Google Docs, Sheets»; «+» «використання діджиталізованої платформи»; «+» «ведення електронного журналу оцінювання»; «+» наявність можливостей до відпрацювання; «+» швидка комунікація з викладачем;	«+» якщо іспит, краще засвоюю матеріал; передбачена групова робота;

				«+» наявність методичного плану роботи	
10	Обирали групою 2 вибіркового предмета на семестр. Хто не хотів ті предмети, був вимушений підлаштуватися	Дивлюся на практичне застосування знань після проходження курсу; затребуваність даних знань на ринку праці; особиста зацікавленість у предметі;	«+» наявність практичного досвіду у викладача; Вік: від 25 до 50-ти; має активну соціальну позицію, бере участь у різноманітних проектах;	«+» курс викладається очно; «+» використання діджиталізованих систем та технологій; «+» можливість моніторингу оцінок; «+» швидка комунікація з викладачем; «+» наявність програми курсу	«+» фінальний проект – застосуємо свої знання; «+» - іспит, бо краще засвоєння знань; «+» - фінальний проект
11	Обирали за допомогою Moodle вибірково предмети на наступний семестр; дві в першому та 3 в другому;	Орієнтуюся лише на зацікавленість у тематиці та досвід студентів щодо проходження курсу	«+» викладач повинен бути зацікавленим у викладанні; «+» наявність цікавого наукового досвіду, написання дисертацій, участі у проектах «+» цікава подача інформації; «+» викладач надає фідбек	«+» використання Moodle «+» наявність програми курсу; «+» наявність відпрацювань «+» моніторинг успішності	«+» наявність роботи над фінальним проектом, а не іспит чи залік;
12	Досвід з бакалаврату: обирали групою по 2 вибіркового предмета на семестр. Хто не хотів ті предмети, був вимушений підлаштуватися.	Орієнтуюся на цінність потенційно отриманих знань та навичок для ринку праці. Обираю би ті предмети, які розвивають мене як фахівця, але не має у нас на факультеті.	«+» викладач є фаховим спеціалістом, практиком; «+» викладач повинен бути приємним у комунікації;	«+» наявність журналу контролю успішності; «+» наявність програми курсу;	«+» залік, фінальний проект;

Додаток Г

Таблиця 3

Текстові формулювання рівнів віньєтки

Вимір	Рівень	Текстова фраза
Вік	1	38 років
	2	50 років
	3	68 років
Посада	1	декана факультету
	2	завідувача кафедри
	3	професора кафедри
	4	доцента кафедри
	5	асистента кафедри
Досвід викладацької діяльності	1	5 років
	2	10 років
	3	понад 20 років
Рівень соціальної дистанції	1	якому ви можете вільно написати у будь який час запитання у месенджері та отримати відповіді на всі запитання
	2	до якого ви можете вільно звернутися після закінчення занять та отримати відповіді на всі запитання
	3	для отримання відповіді на свої питання вам необхідно написати листа на робочу пошту виключно у робочий час
Форма фінального оцінювання	1	іспит
	2	залік
Тип роботи під час навчання на курсі	1	виконання завдань у групі
	2	виконання індивідуальних завдань
	3	виконання завдань як у групі, так і індивідуально
Наявність роботи над фінальним проектом	1	Так
	2	Ні

Програма курсу	1	наявна робоча програма, у якій описана структура роботи
	2	відсутня робоча програма, у якій описана структура роботи
Результати оцінювання роботи студентів	1	студенти мають доступ до оцінок (ТАК)
	2	студенти мають труднощі із доступом до оцінок (НІ)
Використання діджиталізованих освітніх систем	1	використовує Moodle для організації роботи студентів під час проходження курсу
	2	не використовує сучасні онлайн системи для організації роботи студентів
Відпрацювання пропущених занять	1	дозволяє відпрацьовувати пропущені заняття
	2	не дозволяє відпрацьовувати пропущені заняття
Метод комунікації зі студентами	1	за допомогою електронної пошти
	2	за допомогою месенджера
	3	як за допомогою електронної пошти, так і месенджеру

Додаток Д

Додаткові питання до деки у факторіальному дослідженні

1. Вкажіть, будь ласка, Вашу стать:

- Жінка
- Чоловік

2. Вкажіть, будь ласка, рік вашого народження: _____

3. Вкажіть, будь ласка, університет, в якому Ви навчаєтеся: _____

4. Факультет: _____

5. Освітня програма: _____

6. Курс навчання: _____

7. Чи доводилося Вам колись обирати дисципліни для вивчення в університеті, в якому Ви навчаєтеся?

- Так
- Ні