

УДК 303.022

Савченко, М. (2024). Освітньо-професійні самовизначення абітурієнтів: розробка дизайну дослідження на основі угрунтованої теорії. *Соціологічні студії*, 1(24), 34–45. <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2024-01-22-22>

Освітньо-професійні самовизначення абітурієнтів: розробка дизайну дослідження на основі угрунтованої теорії

Михайло Савченко –
аспірант, Інститут соціології
НАН України.

Mykhailo Savchenko –
Ph.D. student, Institute of Sociology,
National Academy of Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine.
E-mail: savchenkomish@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3401-944X

DOI: 10.29038/2306-3971-2024-01-22-22

У статті продемонстровано процес та аргументацію рішень під час розробки дизайну дослідження з використанням угрунтованої теорії. Формулюються об'єкт, предмет і метод дослідження процесу й змісту освітньо-професійних самовизначень абітурієнтів, розглядається його практичний та науковий контекст. Угрунтована теорія презентована як методологічна рамка, яка конститує такі принципи дослідження, як ітераційність, індуктивність, створення нових теоретичних знань, теоретичний добір тощо. Імплементація цих принципів у дослідженні потребує добору методологічних інструментів, відповідно до цілей, об'єкта й предметної площини дослідження. Підходи, вироблені в ході розвитку угрунтованої теорії, покликані конкретизувати розуміння принципів та їх імплементації. Тож передусім продемонстровано логіку й фактори вибору підходу для дослідження. Далі описано можливі фактори, які потрібно враховувати під час вибору методів збирання та аналізу даних і способу добору учасників дослідження. У дискусійній частині обговорюються можливі обмеження описаного дослідження й шляхи, якими класична угрунтована теорія пропонує мінімізувати або подолати ці обмеження.

Received: April 24, 2024
1st Revision: May 6, 2024
Accepted: June 14, 2024

Ключові слова: угрунтована теорія, дизайн дослідження, якісна методологія соціології, абітурієнти, соціологія освіти, професійне самовизначення.

Savchenko Mykhailo. Educational-Vocational Self-Assignations: Developing Research Design Based on Grounded Theory. This paper presents the process and rationale behind decision-making during the development of a research design based on grounded theory methodology. It formulates the object, substantive area, and method of investigating the process and content of educational-vocational self-assignations by prospective students in Ukraine, defining the practical and scientific context of such research.

Grounded theory is presented as a methodological framework constituting principles such as iterativeness, inductiveness, creation of new theoretical knowledge, theoretical sampling, and more. Implementation of these principles in research needs some methodological tools to be chosen, according to the research goals, object and substantive area. Divergent approaches to grounded theory are interpreted as ways of better understanding and practical application of the aforementioned principles. So the first decision to be made by the researcher is to choose one of the approaches, the factors of which are discussed.

Proceeding to the choice of other research tools, possible factors to consider when selecting data collection and analysis methods, as well as participant selection methods, are described. In the discussion section, some potential limitations of the described study are explored, alongside ways in which classic grounded theory proposes to overcome these limitations.

Key words: grounded theory, research design, qualitative sociology methodology, prospective students, sociology of education, vocational self-assignment.

ВСТУП

Сфера вищої освіти та ринок праці в Україні стикаються з низкою проблем, як-от: масовізація й зниження якості вищої освіти (Щудло, 2014), близько половини громадян працюють не за спеціальністю (Симончук, 2021, с. 128) тощо. Утім, абсолютна більшість випускників шкіл продовжує

обирати здобування вищої освіти, посилюючи таким чином ці явища, що дає змогу порушувати питання впливу цих тенденцій на перспективи розвитку людського потенціалу в Україні. Згідно з рішенням Кабінету Міністрів України, ця предметна сфера є одним із пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень (Кабінет Міністрів України, 2024). Тим більше актуальними ці питання стають у контексті запланованих і розпочатих реформ у сфері вищої освіти.

Найбільш фундаментальними в науковій площині вивчення поведінки суб'єктів здобування освіти та професійного розвитку є вітчизняний напрям досліджень професійного самовизначення й північноамериканська традиція теоретизування на тему кар'єрного розвитку. Як продемонстровано в моїй попередній статті, ці напрями розвивалися паралельно та незалежно один від одного, однак є аналогічними за колом досліджуваних проблем і мають схожість у деяких висновках, хоча й застосовували різні методи та мали різні цілі й масштаб досліджень (Савченко, 2022).

Масові кількісні дослідження професійного самовизначення, які проводились у 60–80-ті роки минулого століття в Україні та низці інших республік, були значною мірою зосереджені на вивченні життєвих і професійних планів молоді, яка завершувала здобування середньої освіти та опинялася перед вибором напрямку подальшої діяльності (Аза, Вишняк, Головаха та ін., 1987). Також цінними є теоретичні напрацювання й практичні висновки, які стали основою цих досліджень і які з'явилися у результаті їх осмислення. Сучасні ж праці на цю тему актуалізують професійне самовизначення як соціально-психологічний контекст вибору, перед яким стоять абітурієнти під час вступної кампанії до закладів вищої освіти (Бурега & Скок, 2017; Каденко & Василенко, 2011). Ми же пропонуємо зосередитися на вивченні не масової поведінки та її зовнішніх показників, а на індивідуальних вимірах і внутрішніх аспектах феномену освітньо-професійного вибору.

Отже, **об'єктом** дослідження, описаного в цій статті, є абітурієнти в контексті освітньо-професійних самовизначень.

Щодо теорій кар'єрного розвитку (Career Development Theories), які розроблялись і розвивались в США від початку XX ст., то найяскравішими їх прикладами є теорія Д. Сьюпера про кар'єрний життєвий цикл (Career Life-space Life-span Approach) та типологія особистостей Дж. Голанда (RIASEC). Найбільш новітнім же напрацюванням за цим напрямом є «Systems Theory Framework», який виник у результаті підсумовування й інтеграції всієї столітньої історії теоретизування на тему кар'єрного розвитку. При тому важливою частиною цієї теоретичної конструкції є пропозиція не стільки будувати аналіз на різноманітних факторах поведінки чи прийняття рішень, скільки вивчати «патерни впливів, які співіснують у житті індивіда» (Patton, & McMahon, 2014, p. 263).

Саме цей момент, зрештою, і наштовхнув нас на ідею застосування методології угрунтованої теорії, оскільки вона, за твердженням одного з її засновників Б. Глейзера, є «формою аналізу латентних структур, що розкриває фундаментальні патерни в предметній площині» (Glaser, 2002, p. 4), тобто в цьому випадку – у площині кар'єрного розвитку або професійного самовизначення.

Деякі теорії кар'єрного розвитку є оригінальними, а деякі виникли в результаті використання теоретико-методологічних підходів із суміжних тем і дисциплін, як-от: конструктивізм, когнітивна психологія А. Бандури, системні підходи тощо. Отже, застосування методології угрунтованої теорії може бути ще одним шляхом продукування нової теорії кар'єрного розвитку або професійного самовизначення.

Сучасні оглядачі поділяють теорії кар'єрного розвитку на такі, що пояснюють або зміст, або процес, або і зміст, і процес кар'єрного розвитку. Наприклад, теорія Д. Сьюпера є теорією процесу, оскільки описує етапи та цикли кар'єрного розвитку (Patton & McMahon, 2014, p. 66). Тим часом типологія Дж. Голанда пов'язана зі змістом кар'єрного розвитку, оскільки оперує внутрішніми особистісними та змістовно-діяльнісними факторами і їх сумісністю між собою (Patton & McMahon, 2014, p. 39). Теорії, які описують і процес, і зміст кар'єрного розвитку, зазвичай є новішими, що вказує на тенденцію до інтеграції цих двох вимірів у сучасному досвіді теоретизування. Наприклад, згаданий раніше «Systems Theory Framework» уключає до розгляду й такі змістовні фактори, як вік, навички, цінності тощо, а також процесуальні аспекти – рекурсивність, мінливість і випадковість (Patton & McMahon, 2014, p. 243). Цієї тенденції до поєднання процесу й змісту ми вирішили дотримуватись і в нашому дослідженні.

Отже, **предметом** дослідження є процес та зміст освітньо-професійних самовизначень абітурієнтів.

У вітчизняній соціології вже існує досвід застосування угрунтованої теорії для розгляду проблеми, пов'язаної з вищою освітою. Зокрема, детально розкрито системний підхід до угрунтованої теорії в дослідженні стосовно вивчення феномену навчання студентів на денній формі в умовах обмеженого часу в роботі С. Дембіцького (Дембіцький, 2010). Саме завдяки спілкуванню з ним і відбулося наше знайомство з угрунтованою теорією.

Ця методологія сприймається здебільшого у зв'язку з якісними дослідженнями. Саме в такій інтерпретації угрунтована теорія була описана й у згаданій вище публікації, і в інших роботах українських дослідників у галузі психології (Федорченко, 2016; Yatsyna et al., 2021). Так само й у зарубіжній соціології угрунтована теорія активно розвивається як методологія якісних досліджень та інструмент аналізу якісних даних (Urquhart, 2013).

Утім, наприклад, класичний підхід Б. Глейзера, одного із засновників угрунтованої теорії, передбачає можливість використання як якісних, так і кількісних даних для побудови теорії (Glaser, 2002, р. 6). Послідовниця Глейзеріанської школи угрунтованої теорії Дж. Голтон також аргументує потенціал класичної угрунтованої теорії як загальної методології досліджень, тобто як своєрідну методологічну рамку, яку можна застосовувати для практично будь-якого дослідження, метою якого є продукування теоретичних знань (Holton, 2008). Дещо схожої думки дотримується також Е. Брайант – прибічник скоріше систематичного та конструктивістського підходу до угрунтованої теорії, порушуючи проблему неповного, вибіркового використання методології і її принципів у деяких дослідженнях та водночас називаючи угрунтовану теорію методом (а не методологією), який уможливорює гнучкість у застосуванні (Bryant, 2017, р. 21–27). У цій статті угрунтовану теорію названо саме методологією в значенні комплексу методологічних (ієрархічно вищих) принципів проведення дослідницьких заходів, які можуть уключати використання інших (нижчих) методів наукового пізнання, як загальнонаукових, так і спеціалізованих, що є більш традиційним розумінням для вітчизняної науки.

Отже, угрунтована теорія не заміняє й майже не обмежує, але вимагає від дослідника ухвалення та аргументування рішень, які б сформували такий набір методологічних інструментів, який би дав змогу якісно реалізувати методологічні принципи.

Потрібно також зазначити, що існують численні англomовні дослідження із застосуванням угрунтованої теорії на освітню тематику (Stough, & Lee, 2021). Серед близьких до обраної теми доцільно відзначити роботу Дж. Парсонейдж й інших дослідників із Великої Британії, виконану відповідно до конструктивістського підходу угрунтованої теорії із використанням методу фокус-груп. У ній розглянуто проблему вибору зайнятості (occupation) підлітками, однак у ширшому розумінні – як ролей, звичок, проєктів тощо, не обов'язково пов'язаних з освітою та кар'єрою (Parsonage et al., 2022). В іншому дослідженні йдеться саме про вибір освітніх програм абітурієнтами в Данії, однак методологію угрунтованої теорії там застосовано не повною мірою (Sorpe et al., 2019).

Метою й результатом використання методології угрунтованої теорії повинно стати власне відкриття змістовної теорії, яка зможе виконувати пояснювальні, прогностичні та інші функції для досліджуваного феномену (Glaser & Strauss, 1967, р. 3). У цьому випадку (конкретніше) – для процесу й змісту освітньо-професійних самовизначень абітурієнтів в Україні. Проведення такого дослідження потребує розробки його дизайну та добору методологічних інструментів. Яких саме інструментів, на яких підставах і з урахуванням яких факторів – треба з'ясувати.

Мета статті – демонстрація процесу й проблем розробки дизайну дослідження на основі угрунтованої теорії як методологічної рамки вивчення процесу та змісту освітньо-професійних самовизначень абітурієнтів в Україні.

1. РОЗРОБКА ДИЗАЙНУ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Визначення угрунтованої теорії як методологічної рамки дослідження

Угрунтовану теорію як методологію соціологічного дослідження, спрямованого на продукування теорії, уперше описано Барні Глейзером й Ансельмом Штраусом. Зразковими в цій сфері, на їхню думку, були дослідження Е. Дюркгайма про самогубства та М. Вебера – про бюрократію (Glaser

& Strauss, 1967, p. 4). Розробляючи зазначену методологію, науковці намагалися відтворити й певною мірою формалізувати досвід продукування соціологічної теорії.

Пізніше погляди вчених на розвиток методології різнилися. Науковці розвивали дещо відмінні підходи: класичний – Б. Глейзер та системний – А. Штраус. Згодом їхня учениця К. Шармаз розробила конструктивістський підхід, який також став достатньо популярним у використанні й замкнув собою трійку основних. Суть розбіжностей у думках цих учених, а також коріння та причини їх появи є об'єктом багатьох інтерпретацій і порівнянь (Rieger, 2018; Weed, 2016; Cullen, & Brennan, 2021). Однією з цілей публікування таких статей є фасилітація вибору одного з підходів початківцями, що вказує на цей вибір як одне з рішень, пов'язаних зі створенням дизайну дослідження із застосуванням угрунтованої теорії. Однак, переш ніж перейти до цього кроку, потрібно з'ясувати, у чому між різними підходами існує фундаментальна згода.

Етапи збору даних та їх аналізу проводяться одночасно, переходячи від однієї діяльності до іншої як ітеративний процес. Тобто в угрунтованій теорії дослідник повинен аналізувати дані після отримання кожної їх порції, наприклад після проведення кожного інтерв'ю (Bryant, 2017, p. 89).

Індуктивний процес виділення категорій за допомогою систематичного аналізу даних. Індукція є методом виснування концептів «із множинних індивідуальних випадків, екстраполюючи патерни з них» (Charmaz, 2014, p. 321).

Постійне порівняння. Суть аналізу якісних даних чи процедури кодування полягає в застосуванні двох порівняльних прийомів – категоризації та пов'язування, спрямованих на виявлення схожостей (similarity) і дотичностей (contiguity) між даними (Maxwell, & Miller, 2008). В угрунтованій теорії процес цього порівняння відбувається постійно, після додавання кожної нової порції даних із можливою реорганізацією категорій та концептів у ході роботи.

Аналіз скоріше дій і процесів, ніж тем та структур. Метою угрунтованої теорії є «запропонувати читачу концептуальне пояснення прихованого (латентного) патерну поведінки, який має значення в досліджуваних соціальних обставинах» (Holton, 2007, p. 268). Отже, на цьому зосереджений фокус уваги й під час аналізу інцидентів.

Акцентування на конструюванні нової теорії замість опису або застосування чи перевірки наявних. За допомогою цієї методології можна продукувати предметні (substantial) теорії, які мають описувальну силу та потенціал практичного застосування в рамках конкретного феномену, у певних межах соціальних обставин; і формальні (formal) теорії, які за своїм ступенем генералізації та абстрагування виходять за рамки досліджуваних предметів й описують певне соціальне явище загалом. Предметна теорія, таким чином, може стати основою для генерування формальної теорії (Glaser, 2002, p. 15–16).

Використання теоретичної вибірки. Тобто підхід до «підбору таких людей, подій та інформації, які б дали змогу висвітлити й визначити межі та відносини між категоріями» (Charmaz, 2014, p. 189). У поєднанні з принципом одночасного збору й аналізу даних це означає, що після кожного підходу до аналізу потрібно уточнювати свої дослідницькі цілі та спрямовувати дії на пошук відповідних даних.

Пошук варіацій досліджуваних категорій або процесів. Метою кодування є накопичення варіацій і властивостей досліджуваних дій та процесів у предметній сфері соціального середовища. Кінцевою метою теоретичної вибірки й аналізу даних є досягнення теоретичної насиченості або взаємозамінності індикаторів. Це той момент, після якого кожні наступні порції даних перестають сприяти розвитку концептів та цілком уписуються в модель, яка вже склалася (Strauss, & Corbin, 1990, p. 156).

Такий комплекс принципів є найбільш універсальною основою для дослідження в методології угрунтованої теорії. Утім, «різні погляди на те, що являє собою угрунтована теорія, ... пропонують досліднику вельми неочевидну низку методологічних засобів, яка скоріше нагадує лабіринт, ніж дорожню карту з інструкціями та уточненнями» (Holton, 2007, p. 268). Тобто можливості практичної імплементації вищеописаних принципів є об'єктом багатьох можливих інтерпретацій, які можуть спрямовувати дослідження в різні напрями або й суперечити одна одній. Тому, говорячи про вибір одного з трьох підходів, ми пропонуємо розуміти їх як певні практично перевірені комплекси

найменш суперечливих між собою методологічних уточнень, покликаних допомогти нам спрямувати хід нашого дослідження й довести його до кінця.

1.2. Вибір підходу до застосування угрунтованої теорії

Варіації версій угрунтованої теорії мають доволі значні відмінності, які великою мірою впливають на хід дослідження, починаючи з перших кроків. Наприклад, Глейзер заохочує одразу розпочинати збір та аналіз даних у визначеній предметній площині, оминаючи будь-який огляд літератури, аби не припустити формування упереджень, які б перешкоджали розробці нової теорії (Glaser, & Holton, 2004, p. 58), тоді як підхід Штрауса вимагає формулювання чіткого дослідницького питання перед початком збору даних (Strauss, & Corbin, 1990, p. 32).

Отже, вибір підходу повинен бути першим кроком до розробки дизайну дослідження в методологічній рамці угрунтованої теорії.

В одній зі статей стосовно проблеми вибору дослідником одного з трьох основних підходів пропонується поділ факторів вибору на такі категорії: (1) потреби та цілі дослідження, (2) збіг онтологічної й епістемологічної позицій дослідника з відповідним підходом і (3) прагматичні міркування, такі як доступність літератури та спеціалістів для допомоги, особиста схильність дослідника до тих чи інших практик тощо (Rieger, 2018, p. 9).

Тож після ознайомлення з працями кожного з авторів, для дослідження вибору освітніх програм абітурієнтами ми обрали класичний підхід Глейзера. З погляду передбачуваних результатів дослідження цей варіант є більш об'єктивістським, а не конструктивістським (Charmaz, 2014), що має значення в контексті вивчення такого масштабного та регулярно повторюваного процесу, як вступ абітурієнтів до ЗВО. Він також є найбільш сфокусованим саме на досягненні оприявлення теорії, що передбачає необхідність більш креативних осмислень і готовності до неочікуваних висновків із боку дослідника (Glaser & Holton, 2004, p. 63), що збігається з онтологічною позицією реалізму і є більш притаманним баченню та стилю наукової роботи автора, як і схильність до покладання на здібності до концептуалізації (Glaser, 2002). Потрібно зазначити, що ці фактори значною мірою виражаються не лише в об'єктивному збігові відрефлексованих установок дослідника з аналітично з'ясованими характеристиками підходу. Певну роль відіграє й суб'єктивне сприйняття методології, зображеної в текстах представників Глейзеріанської школи угрунтованої теорії, як більш «близького» та зрозумілого щодо погляду на застосування методологічних принципів і мисленнєвих патернів загалом.

1.3. Метод збирання даних

Як і у виборі підходу, добирання методів збору даних залежить від цілей, об'єкта та предмету дослідження. Отже, для дослідження змісту й процесу освітньо-професійних самовизначень абітурієнтів потрібно було обрати такий метод, який би дав змогу якнайповніше дослідити це предметне поле, при тому будучи реалістичним із погляду добору учасників і використання ресурсів дослідника.

Згідно з нормами класичної угрунтованої теорії, можуть застосовуватися як кількісні, так і якісні дані. Однак у випадку зосередження на індивідуальних патернах абітурієнтів потрібно збирати саме якісні дані й обрати відповідний метод їх збору. При тому потрібно було знайти або створити ситуацію, у якій би абітурієнти були готові ділитися своїм суб'єктивним досвідом переживання та осмислення проблем освітньо-професійного самовизначення. Під час вибору методу треба було також урахувати вік і соціально-психологічні особливості абітурієнтів як об'єкта дослідження – неповнолітніх людей, які перебувають у ситуації важливого життєвого вибору. Не менш значущу роль могли відігравати й зовнішні військово-політичні та соціально-гуманітарні умови, у яких проводився збір даних: дистанційне навчання в школі, можливі повітряні тривоги й періодичні відключення електроенергії.

Отже, у якості методу збору даних ми обрали онлайн-інтерв'ю із застосуванням аудіо- та відеозапису. По-перше, таким чином створювалася ситуація, у якій респонденти могли б ділитися потрібною інформацією без перешкод. Цей метод також давав достатньо широкі можливості для добору учасників і уможлилював забезпечення географічного розмаїття учасників та зручність збору й подальшого аналізу даних. До того ж це не потребувало багатьох затрат зусиль і

часу з боку респондентів, що збільшувало шанси на погодження їх участі й не було надто ризикованим із погляду можливого перенесення зустрічі через виникнення безпекових або технічних перешкод.

Згідно з підходом Глейзера, на початку збір даних повинен відбуватися на основі лише фокусу на змістовній сфері дослідження, тобто просто «слухати, як учасники озвучують проблеми» (Glaser, & Holton, 2004, p. 57), тому інтерв'ю на початку були неструктурованими. За основу взято підхід до інтерв'ю, який полягає у формулюванні відкритих запитань, які б заохочували розповідь респондента. Під час інтерв'ювання ми також розкривали різні контексти життя й сторони досвіду респондента, не втрачаючи фокусу на проблемі освітньо-професійного самовизначення. Так удавалося збирати дані про різноманітні думки, впливи та фактори, а також помічати крос-контекстуальні патерни в тій сфері життя індивіда, яка стосувалася досвіду предметної діяльності й планів на майбутнє.

У ході аналізу даних, кодування та формування концептів, структурувалося також коло тем і питань для розкриття під час інтерв'ю. Це стало інструментом теоретичної вибірки – за допомоги не лише добору учасників, але й добору питань для інтерв'ю вдавалося збирати потрібні дані. Після формування достатньо обширного кола питань для кожного респондента, після 6-го за рахунком у додатку Notion створювалася сторінка, яка містила список тем, який після кожної ітерації аналізу даних оновлювався та еволюціонував. Останні декілька інтерв'ю спиралися вже на своєрідну «хмару тегів», яка складалася із 12 тематичних блоків, кожен із яких містив по 4–6 питань, котрі потрібно було розкрити в ході розмови. Ці питання стосувалися, наприклад, участі батьків у виборі спеціальності, історій індивідів із соціального оточення респондента, його/її занять та інтересів, улюблених предметів у школі тощо.

Інтерв'ю розпочиналось із загального запитання на кшталт: «Коли у вас вперше з'явилися думки про те, що робити після школи?», – у відповідь на що респондент розповідав свою історію, починаючи з найбільш значущих для нього або неї моментів. Так одразу й розкривалися деякі питання, що відмічалася відповідною позначкою на сторінці, яка стосувалася респондента. Коли ж респондент замовкав, то інтерв'юер порушував наступне питання, найбільш пов'язане з останніми озвученими темами, за допомоги фрази на кшталт «до речі, про ваших батьків...» Інтерв'ю завершувалося тоді, коли всі питання були розкриті, навіть якщо доводилося ставити питання без пов'язування з попередніми темами.

Для отримання формальної згоди респондентів на участь в інтерв'ю, уключаючи запис, аналіз і використання отриманих даних, розробили спеціальну анкету на платформі Google Forms. Інтерв'ю проводили в онлайн-режимі за допомоги програми MS Teams або Zoom.

На момент написання статті провели 25 інтерв'ю. З 11-ма респондентами розмова відбулася до їх вступу до закладів вищої освіти, тому з 5-ма з них проведено по одному повторному інтерв'ю, аби дізнатися, куди вони вступили, і поставити декілька додаткових або уточнювальних запитань, які виникли в ході аналізу даних. Тривалість кожного основного інтерв'ю варіювалась у часі від 50 до 75 хвилин і кожне повторне інтерв'ю проводили орієнтовно по 30 хвилин.

1.4. Спосіб добору учасників

Згідно з уже описаними нормами теоретичного добору в угрунтованій теорії, добір учасників на початку може відбуватися довільно, а на пізніших етапах дослідження – згідно з потребами пошуку нових теоретично значущих даних. У такому випадку на перший план виходило забезпечення зацікавленості респондента в участі в дослідженні. Незацікавленість або відсутність довіри респондентів до інтерв'юера могла стати перешкодою в процесі збору даних. Важливими також є етичні міркування, проблеми приватності та конфіденційності. Також, розмірковуючи про інструменти добору респондентів, мусимо враховувати необхідність практикування теоретичного добору в майбутньому. Отже, ми спробували підійти до цих проблем за допомоги комплексного рішення.

Так, створено публічний канал у месенджері Telegram, наповнюваний інформативним та потенційно корисним для вступників контентом. У практиці рекрутингу учасників досліджень це підпадає під категорію «створення спеціалізованих для дослідження сторінок» і цей метод

асоційований з етичними міркуваннями безпеки та конфіденційності (Darko et al, 2022, p. 11). Саме Telegram обрано, оскільки ним користується 75 % українців, згідно з даними за 2023 р. (Internews, 2023), що робить його найбільш популярною платформою соціальних медіа. Особливу сезонну активність виявляють абітурієнти навесні-влітку на офіційних та неофіційних каналах, що стосуються новин вступної кампанії. Саме в коментарях під дописами на такі канали розміщалися посилання на канал із метою залучення аудиторії та потенційних респондентів.

В інтересах мінімізації ризиків упереджень під час застосування такого методу рекрутингу ми вирішили уникати висловлення в дописах на каналі думок, які б могли вплинути на відповіді учасників у контексті дослідження. Тому тематика контенту стосувалася здебільшого підказок щодо підготовки до іспитів, інформації про особливості роботи університетів і системи вищої освіти загалом, проблем самоорганізації, вивчення англійської мови тощо. На піку розвитку каналу там нараховувалося близько 300 підписників і близько 200 переглядів кожного допису.

Безпосередньо набір учасників серед читачів каналу відбувався шляхом публікування анкети учасника дослідження на каналі. Повторні публікації анкети супроводжувалися зауваженнями щодо вимог до респондентів, продиктованих потребами теоретичної вибірки. На початку ми намагалися підтримувати статевий баланс, а також зібрати представників різних регіонів і різного розміру населеного пункту проживання станом до вступу. На пізніших етапах, відповідно вже до потреб теоретичної вибірки, добиралися вступники з різних сфер спеціальностей, зокрема пов'язаних із будівництвом та правом. На анкету відгукнулося 19 респондентів, а останній 20-й респондент був цілеспрямовано знайдений у сторонньому чаті вступників.

1.5. Інструменти аналізу даних

Аналіз даних, отриманих з інтерв'ю, мав такі основні складові частини, як транскрибування інтерв'ю, аналіз кожного рядка тексту й кодування. Своєю чергою, процедура кодування, за Глейзером, складається з двох етапів: (1) змістовне кодування поділяється на (а) «відкрите» – створення та наповнення змістовних категорій, (б) «вибіркове» – дослідник удається до теоретичного добору, аби дедалі більше розширити й наповнити концепти. Стадія (2) теоретичного кодування передбачає абстрагування від даних, роботу з концептами та доведення даних і концептів до стану взаємозамінності індикаторів (Holton, 2008). Відповідно, кожна з цих дій має виконуватися певним способом та за допомогою певного матеріального або програмного забезпечення. Цей спосіб і це забезпечення й називається інструментом аналізу даних (Bryant, 2017, p. 18).

Транскрибування інтерв'ю проходило за два етапи. Перший – власне переведення аудіорядка в текст за допомогою технологій генеративних мовних моделей штучного інтелекту (ШІ), а саме інструменту «live captions», убудованого в додаток для конференцій Microsoft Teams, у якому проводились інтерв'ю, або окремий інструмент транскрибування Whisper API, якщо інтерв'ю проводилось у програмі Zoom. Ураховуючи наявність неточностей у розпізнаванні української розмовної мови в обох альтернативних моделях ШІ, убачаємо необхідним другим етап транскрибування – переслуховування аудіозапису та ручне приведення тексту й пунктуації відповідно до точного змісту та інтонацій сказаного респондентом.

Для рядкового аналізу ми використовували такі текстові редактори, як Microsoft Word, WordPad і Google Docs. З усього тексту виділялися значущі для розробки теорії фрази, речення й фрагменти тексту, аби пізніше бути поділеними на «інциденти» – найменші одиниці даних.

Щодо кодування як основного етапу аналізу даних, то це вимагало такого інструменту, який би дав змогу практикувати постійне порівняння, утворення категорій та концептів, установлення зв'язків між інцидентами, кодами й категоріями тощо. Із метою пошуку цього інструменту ми випробували таке програмне забезпечення, як NVivo, Tableau, QDA Miner, XMind тощо, спеціалізовані для аналізу якісних даних, і не спеціалізовані, однак варті спроби.

Зрештою, досвід показав, що найбільш удалим інструментом аналізу даних є велика дошка й стікери для нотаток, на що звертають увагу також інші дослідники (Bryant, 2017, p. 19). Подібний функціонал, однак із більшою зручністю, менш затратним за часом та фізичним простором і з меншими ризиками втрати та пошкодження даних пропонує додаток Miro, який являє собою

віртуальну дошку та який іноді застосовується дослідниками як інструмент аналізу якісних даних (Fischer et al, 2024). Туди ми переносили фрагменти тексту інтерв'ю, які розділяли там на інциденти у вигляді стікерів. У ході кодування присвоювали інцидентам коди, змінювали та заміняли ці коди, установлювали між ними зв'язки, об'єднували їх спільними рамками, порівнювали інциденти та рамки між собою тощо, відповідно до потреб процесу кодування.

Усього виділено понад 1300 одиниць даних, із яких трохи більше ніж 1000 увійшли у фінальну картину даних. Ми також виділили усього понад сотню кодів, однак у ході розробки теорії актуальними лишилися близько 60. Деталі процесу аналізу даних й опис його висновків є, вочевидь, темою для окремої статті.

2. МОЖЛИВІ ОБМЕЖЕННЯ ДИЗАЙНУ ДОСЛІДЖЕННЯ

Як і в будь-якому якісному підході, одним з основних обмежень цього дослідження є суб'єктивність дослідника. По-перше, у цьому випадку особисто він і сам раніше був абітурієнтом та проходив через схожий досвід вступу до закладу вищої освіти, а отже, має особисті висновки щодо власного вибору і його наслідків. Це, безумовно, є фактором, який може впливати на хід якісного дослідження. По-друге, зважаючи на проведений ще до знайомства з уgruntованою теорією огляд літератури та формулювання предметної площини дослідження як «процес і зміст освітньо-професійного самовизначень абітурієнтів» з усіма відповідними теоретичними імплікаціям пізніше в ході збору й аналізу даних, нерідко доводилось опиратися впливу прочитаного, аби запобігти втручанням зовнішніх ідей у роботу з даними. Утім, у цьому допомагало зосередження на постійному порівнянні. Цей принцип у класичній уgruntованій теорії має велике значення, оскільки також дає змогу з часом «вимивати» з даних упередження, гіпотези й багаж знань дослідника (Glaser, 2007, p. 17). Наукова література стосовно предметної площини дослідження в класичній уgruntованій теорії починає відігравати свою роль лише на фінальних етапах формування теорії, коли її використовують для опису концептуальної схеми, яка вийшла в результаті аналізу даних (Holton, 2008). Це також називають інструментом розвитку «теоретичної чутливості» дослідника (Strauss, & Corbin, 1990, p. 25).

Інший вид обмежень, притаманний якісним методам дослідження, пов'язаний із проблемою малої вибірки (Young & Casey, 2019). Для дослідження з використанням уgruntованої теорії число у 20 респондентів є достатньо типовим, однак при цьому все одно має бути визначеним лише досягненням теоретичної насиченості (Bryant, 2017, p. 251) чи то взаємозамінності індикаторів. Потрібно також зазначити, що під час роботи з класичною уgruntованою теорією пошук, організація й проведення інтерв'ю не є активністю, найбільш затратною за часом і зусиллями. Натомість доволі захопливою, однак вельми непростю частиною роботи є кодування. На думку Б. Глейзера, окрім здібностей до концептуалізації, робота з класичною уgruntованою теорією вимагає «здатності впоратись із деякою плутаниною (tolerate some confusion) і спроможності впоратись із регресією, яка настає за плутаниною» (Glaser, 1999, p. 838). Цього аспекту в процесі кодування було вдосталь.

Ще одне можливе обмеження може бути пов'язане зі способом добору респондентів. У цьому дослідженні, наприклад, троє з 20 респондентів виявилися зацікавленими та, зрештою, вступили на спеціальність «Маркетинг», що нескладно пов'язати з їхнім інтересом до соціальних мереж і контенту в них, за допомогою яких рекрутувались учасники. Утім, ці троє респондентів продемонстрували достатньо значущу варіативність думок, факторів і подій, які вели їх до такого вибору. Те саме стосується й проблеми залучення до дослідження лише тих вступників, які були найбільше зацікавлені в питаннях вступу. Річ у тім, що процес вступної кампанії є достатньо чітко й безальтернативно регламентованим, що задає певні часові та формальні рамки поведінки абітурієнтів й урівнює їх в умовах. Це сприяє вивченню варіативності в тих аспектах, які стосуються не зовнішніх соціальних показників, а внутрішніх інтерпретацій досвіду, що й було метою цього дослідження. Більш детально цей та інші нюанси, пов'язані із власне проведенням і результатами дослідження, будуть описані в окремій статті.

ВИСНОВКИ

У статті розкрито погляд на угрунтовану теорію як на методологічну рамку, яка складається переважно з принципів ітеративності збору та аналізу даних, індуктивності, постійного порівняння, фокусування на продукуванні нових теоретичних знань, використанні теоретичного добору й пошуку варіативності поведінки учасників. Від дослідника очікується знайти спосіб імплементувати ці принципи якомога якісніше за допомогою спеціалізованих методологічних інструментів.

Першим рішенням, яке повинен прийняти дослідник, є вибір одного з підходів до угрунтованої теорії авторства Б. Глейзера, А. Штрауса або К. Шармаз. Їхні інтерпретації методології та погляди на імплементацию її принципів є своєрідними прикладними орієнтирами в дослідженні, які дають змогу його спрямовувати.

Іншими методологічними інструментами, із яких складається дизайн дослідження, є метод збирання даних, спосіб добору учасників й інструменти аналізу даних. Фактори, які потрібно враховувати в ході прийняття рішень щодо цих інструментів, можна поділити на загальнонаукові – ціль, об’єкт і предмет дослідження; соціологічні – пов’язані із соціальними параметрами досліджуваної групи; фактори, специфічні для угрунтованої теорії, яка працює з якісними даними – можливості забезпечення потреб теоретичного добору й можливості інструментів аналізу даних.

Виявлено, що теоретичний добір, тобто пошук таких даних, які зможуть збагатити теорію більшою варіативністю інцидентів, може відбуватися не стільки через пошук специфічних учасників дослідження, скільки через еволюцію структури інтерв’ювання учасників та уточнення обговорюваних із ними питань. Особливо це стосується досліджень у предметних площинах, де існують формальні й часові рамки поведінки учасників, як-от вступна кампанія до ЗВО. Такі рамки обмежують варіативність поведінки та дають змогу зосередитися на внутрішніх її чинниках.

Аналіз можливих обмежень дослідження вказав на те, що угрунтована теорія, зокрема її класичний варіант, має у своїй структурі певні запобіжники від типових для якісних досліджень обмежень, таких як суб’єктивність дослідника й проблема малої вибірки, а саме акцент на принципі постійного порівняння. Утім, якісне дотримання всіх принципів класичної угрунтованої теорії також вимагає від дослідника специфічних здібностей – до концептуалізації та до проявів наполегливості після зазнавання плутанини й регресій в аналізі даних. Також кодування в угрунтованій теорії є діяльністю вельми витратною за часовими ресурсами.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

- Аза, Л., Вишняк, А., Головаха, Є. та ін. (1987). *Професійне самовизначення і трудовий шлях молоді*. За ред. В. Л. Осовського. Київ: Наукова думка.
- Бурега, В. В., Скок, Н. С. (2017). Професійне самовизначення у вимірі соціально-адекватного управління. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*, 29(1251), 31–35.
- Дембіцький, С. С. (2010). «Обгрунтована теорія»: стратегія збирання та аналізу якісних даних за теоретичної валідації. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2, 64–83.
- Internews (2023). *Українські медіа, ставлення та довіра у 2023 р.* Опитування USAID-Internews щодо споживання медіа.
- Кабінет Міністрів України (2024, 30 квітня). Про затвердження переліку пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок на період до 31 грудня року, наступного після припинення або скасування воєнного стану в Україні (№ 476).
- Каденко, О. А., Василенко, О. М. (2011). Чинники та мотиви, що обумовлюють професійне самовизначення випускників загальноосвітніх шкіл. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 3, 38–41.
- Савченко, М. М. (2022). Професійне самовизначення в українській, радянській та північноамериканській соціології: аналіз досвіду досліджень. *Габітус*, 41, 53–59. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
- Симончук, О. (2021). Системні ризики невідповідності освіти і зайнятості. *Ризики в сучасному нестабільному суспільстві: соціальні і культурні виміри*. За ред. Л. Г. Скокова, (сс. 125–145). Київ: Ін-т соціології НАН України.
- Федорченко, Н. В. (2016). *Естетичні переживання: моделі нарративної інтерпретації*. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології.

- Щудло, С. А. (2014). Масовізація вищої освіти: інституційна пастка чи суспільне благо? *Наукові праці. Соціологія*, 234(222), 65–69.
- Bryant, A. (2017). *Grounded Theory and Grounded Theorizing: Pragmatism in Research Practice*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199922604.001.0001>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis* (2nd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Cullen, M. M., & Brennan, N. M. (2021). Grounded Theory: Description, Divergences and Application. *Accounting, Finance & Governance Review*, 27. <https://doi.org/10.52399/001c.22173>
- Darko, E. M., Kleib, M., & Olson, J. (2022). Social Media Use for Research Participant Recruitment: Integrative Literature Review. *Journal of Medical Internet Research*, 24, e38015. <https://doi.org/10.2196/38015>
- Fischer, T., Schneider, F., Petersen-Frey, F., Haque, A. S., Eiser, I., Koch, G., & Biemann, C. (2024). Extending the Discourse Analysis Tool Suite with Whiteboards for Visual Qualitative Analysis. In *Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024)* (pp. 7017–7022). Torino, Italia.
- Glaser, B. G. (1999). The Future of Grounded Theory. *Qualitative Health Research*. 9(6), 836–845. DOI: 10.1177/10497 3299129122199
- Glaser, B. G. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 23–38. <https://doi.org/10.1177/160940690200100203>
- Glaser, B. G., & Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), 4, 47–68. <https://doi.org/10.17169/fqs-5.2.607>
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Sociology Press.
- Holton, J. (2007). The coding process and its challenges. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (pp. 265–289). Los Angeles: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/978184 8607941>
- Holton, J. A. (2008). Grounded Theory as a General Research Methodology. *The Grounded Theory Review*, 7(2), 67–93.
- Maxwell, J. A., & Miller, B. A. (2008). Categorizing and connecting strategies in qualitative data analysis. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of Emergent Methods* (pp. 461–477). The Guilford Press.
- Parsonage, J., Lund, K. N., Dawes, H., Almoajil, M., & Eklund, M. (2022). An exploration of occupational choices in adolescence: A constructivist grounded theory study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 29(6), 464–481. <https://doi.org/10.1080/11038128.2020.1839965>
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice* (3rd ed.). Sense Publishers.
- Rieger, K. L. (2018). Discriminating among grounded theory approaches. *Nursing Inquiry*, 26(1). <https://doi.org/10.11 11/nin.12261>
- Soppe, K. F. B., Wubbels, T., Lepplaa, H. J., Klugkist, I., & Wijngaards-de Meij, L. D. N. V. (2019). Do they match? Prospective students' experiences with choosing university programmes. *European Journal of Higher Education*, 9(4), 359–376. <https://doi.org/10.1080/21568235.2019.1650088>
- Stough, L. M., & Lee, S. (2021). Grounded theory approaches used in educational research journals. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 160940692110522. <https://doi.org/10.1177/16094069211052203>
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques* (2nd ed.). Sage Publications.
- Urquhart, C. (2013). *Grounded Theory for Qualitative Research: A Practical Guide*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526402196>
- Weed, M. (2016). Capturing the essence of grounded theory: the importance of understanding commonalities and variants. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(1), 149–156. <https://doi.org/10.1080/215 9676X.2016.1251701>
- Yatsyna, O., Holonič, J., Bokoch, T., & Dragun, V. (2021). *Family practices: postmodern content*: Monograph. Academic publishing Fairmont Locust AVE 1489.
- Young, D. S., & Casey, E. A. (2018). An examination of the sufficiency of small qualitative samples. *Social Work Research*. <https://doi.org/10.1093/swr/svy026>

REFERENCES

- Aza, L., Vishnyak, A., Holovakha, Ye. et al. (1987). In V. L. Ossovskyi (Eds.), *Professional Self-Determination and Career Path of Youth*. Kyiv: Naukova Dumka.

- Bryant, A. (2017). *Grounded Theory and Grounded Theorizing: Pragmatism in Research Practice*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199922604.001.0001>
- Burega, V. V., & Skok, N. S. (2017). Professional self-determination in the measurement of socially-adequate management. *Bulletin of the National Technical University «KhPI». Series: Actual Problems of Ukrainian Society Development*, 29(1251), 31–35.
- Cabinet of Ministers of Ukraine (2024, 30 April). On approval of the list of priority thematic areas of scientific research and scientific and technical developments for the period until December 31 of the year following the termination or cancellation of martial law in Ukraine (No 476).
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis* (2nd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Cullen, M. M., & Brennan, N. M. (2021). Grounded Theory: Description, Divergences and Application. *Accounting, Finance & Governance Review*, 27. <https://doi.org/10.52399/001c.22173>
- Darko, E. M., Kleib, M., & Olson, J. (2022). Social Media Use for Research Participant Recruitment: Integrative Literature Review. *Journal of Medical Internet Research*, 24, e38015. <https://doi.org/10.2196/38015>
- Dembitsky, S. S. (2010). "Grounded theory": a strategy for collecting and analyzing qualitative data in theoretical validation. *Sociology: Theory, Methods, Marketing*, 2, 64–83.
- Fedorchenko, N. V. (2016). *Aesthetic Experiences: Models of Narrative Interpretation*. National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology.
- Fischer, T., Schneider, F., Petersen-Frey, F., Haque, A. S., Eiser, I., Koch, G., & Biemann, C. (2024). Extending the Discourse Analysis Tool Suite with Whiteboards for Visual Qualitative Analysis. In *Proceedings of the 2024 Joint International Conference on Computational Linguistics, Language Resources and Evaluation (LREC-COLING 2024)* (pp. 7017–7022). Torino, Italia.
- Glaser, B. G. (1999). The Future of Grounded Theory. *Qualitative Health Research*, 9(6), 836–845. DOI: 10.1177/104973299129122199
- Glaser, B. G. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 23–38. <https://doi.org/10.1177/160940690200100203>
- Glaser, B. G., & Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum: Qualitative Social Research*, 5(2), 4, 47–68. <https://doi.org/10.17169/fqs-5.2.607>
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Sociology Press.
- Holton, J. (2007). The coding process and its challenges. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory* (pp. 265–289). Los Angeles: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848607941>
- Holton, J. A. (2008). Grounded Theory as a General Research Methodology. *The Grounded Theory Review*, 7(2), 67–93.
- Internews (2023). Ukrainian media, attitudes and trust in 2023. USAID-Internews Media Consumption Survey.
- Kadenko, O. A., & Vasylenko, O. M. (2011). Factors and motives that determine the professional self-determination of high school graduates. *Collection of Scientific Works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies, University of «Ukraine»*, 3, 38–41.
- Maxwell, J. A., & Miller, B. A. (2008). Categorizing and connecting strategies in qualitative data analysis. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of Emergent Methods* (pp. 461–477). The Guilford Press.
- Parsonage, J., Lund, K. N., Dawes, H., Almoajil, M., & Eklund, M. (2022). An exploration of occupational choices in adolescence: A constructivist grounded theory study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 29(6), 464–481. <https://doi.org/10.1080/11038128.2020.1839965>
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice* (3rd ed.). Sense Publishers.
- Rieger, K. L. (2018). Discriminating among grounded theory approaches. *Nursing Inquiry*, 26(1). <https://doi.org/10.1111/nin.12261>
- Savchenko, M. M. (2022). Professional self-determination in Ukrainian, Soviet and North American sociology: An analysis of research experience. *Habitus*, 41, 53–59. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
- Schudlo, S. A. (2014). Massification of higher education: An institutional trap or a public good? *Scientific Works. Sociology*, 234(222), 65–69.
- Soppe, K. F. B., Wubbels, T., Leplaa, H. J., Klugkist, I., & Wijngaards-de Meij, L. D. N. V. (2019). Do they match? Prospective students' experiences with choosing university programmes. *European Journal of Higher Education*, 9(4), 359–376. <https://doi.org/10.1080/21568235.2019.1650088>

- Stough, L. M., & Lee, S. (2021). Grounded theory approaches used in educational research journals. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 160940692110522. <https://doi.org/10.1177/16094069211052203>
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques* (2nd ed.). Sage Publications.
- Symonchuk, O. (2021). Systemic Risks of Mismatch between Education and Employment. In L. G. Skokova (Eds.), *Risks in Modern Unstable Society: Social and Cultural Dimensions*, (pp. 125–145). Kyiv: Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Ukraine.
- Urquhart, C. (2013). *Grounded Theory for Qualitative Research: A Practical Guide*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526402196>
- Weed, M. (2016). Capturing the essence of grounded theory: the importance of understanding commonalities and variants. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(1), 149–156. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1251701>
- Yatsyna, O., Holonič, J., Bokoch, T., & Dragun, V. (2021). *Family practices: postmodern content*: Monograph. Academic publishing Fairmont Locust AVE 1489.
- Young, D. S., & Casey, E. A. (2018). An examination of the sufficiency of small qualitative samples. *Social Work Research*. <https://doi.org/10.1093/swr/svy026>