

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет соціальних наук та соціальних технологій
Кафедра соціології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь — бакалавр

на тему: **«КРОС-КУЛЬТУРНІ ВІДМІННОСТІ ЧИННИКІВ
ДОВІРИ ДО ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ»**

Виконала: студентка 4-го року навчання

Спеціальності 054 Соціологія

Козіянчук Юлія Ігорівна

Наукова керівниця: Малиш Л.О.,

доцентка кафедри соціології НаУКМА

Рецензентка: Бондар В.С.

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою _____

Секретар/ка ЕК: _____

«__» _____ 2025 р.

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ ДО СИСТЕМИ ОСВІТИ	7
1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття довіри	7
1.2. Основні здобутки студій довіри до освітньої системи	10
1.3. Методи вимірювання довіри до освітньої системи.....	12
РОЗДІЛ 2. ДЕТЕРМІНАНТИ ДОВІРИ ДО ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ	16
У РІЗНИХ КРАЇНАХ	16
2.1. Методологія вимірювання довіри до освітньої системи та її чинників.....	16
2.2. Чинники довіри до освітньої системи для країн з низьким рівнем довіри (на прикладі Болгарії)	29
2.3. Чинники довіри до освітньої системи для країн з середнім рівнем довіри (на прикладі Франції та України)	36
2.4. Чинники довіри до освітньої системи для країн з низьким рівнем довіри (на прикладі Фінляндії).....	49
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТОК А	67

ВСТУП

Освіта є однією з фундаментальних інституцій, яка визначає напрям розвитку суспільства. Вона сприяє переданню норм та цінностей й грає ключову роль у підготовці робочої сили. Таким чином, низька довіра до освітньої системи може спричинити втрату спільних цінностей та погіршити соціальну кооперацію.

Якщо громадяни не мають довіри до освітньої системи — це може підірвати їх віру в демократичні інституції та владу, адже це заважатиме формуванню свідомого громадянина, що може брати участь у політичному процесі та приймати зважені рішення. З іншого боку, довіра до освітньої системи слугує одним з показників виміру якості освіти саме з боку її безпосередніх користувачів, а різниця у рівні довіри різних категорій населення може відтворити існуючі нерівності у суспільстві.

За висновками досліджень, ґрунтованих на даних World Value Survey, наявні крос-культурні відмінності у рівні інституційної довіри зумовлені культурними особливостями (Delhey et al., 2018). Так, в залежності від країни, довіра до освітньої системи залежить від історичних, соціокультурних та економічних умов. Відмінності у рівні довіри до освітньої системи пов'язані як з об'єктивними характеристиками освітніх організацій, так і з особливостями суспільного сприйняття освіти.

Так в Україні, за даними загальнонаціональних репрезентативних досліджень КМІС («Омнібус» КМІС, 2023, N = 1031), спостерігається зниження довіри до політичних соціальних інституцій, ЗМІ та судової системи. Внаслідок політичної та економічної нестабільності в Україні актуальним стає визначення рівня довіри населення до соціальних інститутів з метою встановлення причин падіння соціальної довіри та наслідків цього явища у суспільстві.

Таким чином, вивчення чинників довіри до освітньої системи на

прикладі країн з різним рівнем довіри дозволить краще зрозуміти основні проблеми освітньої системи та виокремити як суб'єктивні переконання, так і соціокультурні механізми, які можуть впливати на рівень довіри на загальнонаціональному рівні.

Оскільки рівень довіри до освітньої системи безпосередньо впливає на вибір населенням освітніх траєкторій, підтримку державних реформ у сфері освіти та загальний рівень соціальної згуртованості, аналізуючи крос-культурні відмінності у довірі до освітньої системи, можна визначити успішні практики, які сприятимуть зміцненню суспільної довіри до освіти. Таким чином, дане дослідження також сприятиме глибшому розумінню суспільних очікувань щодо освіти та допоможе формувати ефективні освітні траєкторії, орієнтовані на підвищення довіри населення до освітньої системи.

Тема крос-культурних відмінностей чинників довіри до освітньої системи залишається актуальною, оскільки вона дозволяє виявити універсальні та локальні детермінанти, що формують ставлення громадян до освіти в умовах різноманітних політичних, економічних та соціальних контекстів, зокрема виявити як відрізняються чинники в залежності від середнього рівня довіри в країні. Таким чином, це дає змогу з'ясувати чинники довіри у країнах з високою довірою і в подальшому адаптувати їх застосувати отримані результати для країн із середнім або низьким рівнем довіри шляхом впровадження реформ.

Об'єктом дослідження є чинники довіри до освітньої системи, а *предметом* — крос-культурні відмінності чинників довіри до освітньої системи.

Основне дослідницьке запитання: *якими є крос-культурні відмінності чинників довіри до освітньої системи?*

Допоміжні дослідницькі запитання:

1. Якими є основні теоретичні підходи до визначення поняття довіри?
2. Якими є основні здобутки студій довіри до освітньої системи?
3. Які підходи до вимірювання довіри до освітньої системи застосовуються в соціології?

4. Якими є чинники довіри до освітньої системи у країнах з різним рівнем довіри?
5. Чи відрізняються чинники довіри до освітньої системи для країн з різним рівнем довіри?

Відповідно до основного дослідницького запитання **метою дослідження** є визначити крос-культурні відмінності чинників, що впливають на рівень довіри до освітньої системи.

Завдання дослідження:

1. Визначити основні підходи до соціологічного тлумачення поняття довіри.
2. З'ясувати основні здобутки студій довіри до соціальних інституцій та, зокрема, освітньої, та систематизувати їхні основні результати.
3. Виявити основні підходи до вимірювання довіри до освітньої системи.
4. Концептуалізувати та операціоналізувати поняття довіри до освітньої системи.
5. Визначити рівень довіри до освітньої системи в обраних країнах.
6. Виявити основні чинники довіри до освітньої системи та їх відмінності в обраних країнах.

Теоретичною основою дослідження є роботи українських та західних науковців стосовно довіри до соціальних інституцій, зокрема, довіри до освітньої системи, а також здобутки досліджень довіри до освітньої системи та її чинників. Були розглянуті праці таких класиків соціології як Еміль Дюркгейм, Макс Вебер, Талкотт Парсонс, Фердинанд Тенніс, Крейг Роттер, Ентоні Гіденс, П'єр Бурдьє, Пйотр Штомпка, Роберт Патнем, Джеймс Коулман, Майкл Ліпскі, Майкл Бернард і Рональд Інглехарт. Серед українських науковців розглянуто напрацювання Тетяни Супрунець, Галини Андрущенко, Наталі Байдачна, Олександра Варинського, Ліни Малиш та інших.

Емпірична основа роботи: дослідження крос-культурних відмінностей у довірі до освітньої системи передбачає використання кількісної методології. Це дослідження включає аналіз вторинних даних, а саме результатів Європейського дослідження цінностей (European Values Study (EVS)) п'ятої хвилі, оскільки це дослідження містить дані про довіру до освітніх установ у різних країнах. Важливо, що воно включає не лише показники довіри, а й інші соціально-демографічні, економічні та культурні фактори, які можуть впливати на довіру до освітньої системи.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ ДО СИСТЕМИ ОСВІТИ

1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття довіри

Перш ніж перейти до напрацювань з теми довіри до соціальних інституцій, варто розглянути, які існують підходи в її розумінні. Зокрема, Тетяна Супрунець наголошує на міждисциплінарному розумінні поняття «довіра» і звертається до філософії, яка пояснює довіру як структуровану сутність, що включає в себе довірчі очікування та одночасно є постійним процесом формування суб'єктних відносин, в основі якого лежать цінності як орієнтири суспільства (2012, с.78).

Філософи, як правило, розглядають довіру з етичної та моральної точки зору, аналізуючи її роль у формуванні соціальних норм та принципів співіснування. Вони акцентують увагу на концепціях моральної та інституційної довіри, обґрунтовуючи, чому довіра є необхідною для функціонування етичних і правових систем. Наприклад, Еміль Дюркгейм (Durkheim, 1893) розглядав довіру як важливий елемент соціального порядку, що сприяє розвитку органічної солідарності в суспільстві.

Еволюційний підхід підкреслює важливість довіри для виживання індивідів і груп. Він підхід ґрунтується на ідеї, що довіра розвивається як соціальний механізм, який сприяє кооперації та зменшенню конфліктів в групах. Вивчення довіри з еволюційної перспективи пропонує пояснення, чому довіра є важливою для підтримки соціального порядку і стабільності. Наприклад, теорія «ґрунтованої довіри» Дордж Хекмана (Hegman, 1996) стверджує, що довіра є еволюційно закріпленою стратегією для кооперації серед людей.

Соціологічний підхід до визначення довіри підкреслює важливість соціальних відносин і інститутів для її формування та функціонування. Ці теорії часто пов'язують довіру з соціальними структурами, такими як сім'я, громада, ринок, і державні інституції. Важливий внесок у розвиток уявлень про соціальну

довіру зробили представники класичної соціології (М. Вебер, Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Ф. Тенніс), якими досліджується співвідношення міжособистісної довіри (до інших людей) і системної довіри (до абстрактних систем і соціальних інститутів) (Агапченко, 2018).

У психологічному підході довіра розглядається як особистісний ресурс, що ґрунтується на емоційних реакціях, переконаннях і досвіді. Довіра тут визначається як стійка установка, яка базується на особистісних характеристиках, таких як впевненість у собі, готовність до взаємодії та переконання в добросовісності інших людей. Психологічні теорії, як, наприклад, концепція міжособистісної довіри (Rotter, 1967), фокусуються на вивченні довіри в межах індивідуальних взаємин і соціальних контекстів.

Теорія соціальної довіри Ентоні Гідденса (Giddens, 1990) акцентує увагу на важливості довіри до інститутів, зокрема до експертних систем, які стають важливими в умовах сучасної індустріалізації та глобалізації. Це дозволяє зрозуміти довіру не лише як індивідуальний процес, а й як явище, що стосується соціальних структур. Для П'єра Бурдьє довіра — це символічний капітал, який дає можливість отримувати матеріальну вигоду (1970). П. Штомпка визначив довіру як «виражене у дії, здійсненій стосовно партнера, очікування, що його реакції будуть для нас вигідними; іншими словами, здійснена в умовах невпевненості ставка на партнера у розрахунку на його прийнятні для нас відповідні дії» (2005, с. 342). Він досліджує феномен довіри як культурного ресурсу, який сприяє активізації та реалізації дії, також до римується думки, що уникнути ризику в сучасному суспільстві неможливо (Агапченко, 2018).

Окремо варто зазначити здобутки науковців у сфері вивчення довіри до соціальних інституцій. Так на думку Е. Дюркгейма (Durkheim, 1997), довіра до соціальних інститутів має вирішальне значення для підтримання соціального порядку, чому сприяє те, що він називав «органічною солідарністю» в сучасних суспільствах. Ця форма солідарності виникає через взаємозалежність індивідів, які виконують спеціалізовані ролі в рамках складного розподілу праці. Довіра, на думку Дюркгейма, виникає з колективної свідомості суспільства — набору

спільних переконань і цінностей, які пов'язують людей разом і сприяють співпраці.

Багато соціологів звертались до довіри як важливого чинника соціальних процесів. Згідно з Толкоттом Парсонсом, довіра є однією з тих цінностей, на які спираються особливі стійкі відносини особистості й суспільства (1972, с. 21). Щодо зв'язку довіри з соціальними інституціями Е. Гідденс (Giddens) писав, що природа сучасних інститутів глибоко пов'язана з механізмами довіри до абстрактних (особливо експертних) систем, якою є освітня система (1990, с. 21). Більш масштабно розглядав значення довіри для функціонування суспільства Роберт Патнем (Putnam). У таких роботах, як «Змусити демократію працювати: громадянські традиції в сучасній Італії» (1993) він аналізує зв'язок між довірою до соціальних інститутів та ефективністю демократичних інститутів та стверджує, що високий рівень довіри в суспільстві сприяє ефективному функціонуванню демократичних інститутів, які б за низької довіри не змогли б продовжити своє існування.

Продовжуючи про довіру до освітньої системи, Джеймс Коулман (Coleman) у своєму дослідженні «Соціальний реляційний капітал у створенні людського капіталу» (1998) підкреслює важливість соціального реляційного капіталу у формуванні людського капіталу через взаємодію з освітніми установами. Дослідження Дж. Коулмана підкреслює важливість довіри до освітніх установ у створенні ресурсів для розвитку суспільства. У книзі «Управління відносинами: Політика адміністрування освіти» (1980) Майкл Ліпскі (Lipsky) аналізує, як соціальні та політичні чинники впливають на рівень довіри до освітніх установ і як це позначається на їхній ефективності та розвитку, доводячи, що такий вплив існує. Майкл Б. Бернارد, «Сила слабкої держави: революція прав і зростання відділів управління людськими ресурсами» (2009), досліджує роль навчальних закладів у формуванні соціальних інститутів та ступінь довіри до них. Наприклад, Рональд Інглехарт (Inglehart) у праці «Тиха революція в Європі: Зміна поколінь у постіндустріальних суспільствах» (1977) аналізує зміну цінностей і довіри до соціальних інститутів у Європі після Другої

світової війни і приходять до висновку, що зміни в матеріальних умовах життя супроводжуються зміною цінностей, які впливають на рівень довіри до соціальних інститутів.

У підсумку, довіра вивчалась науковцями і мислителями різних дисциплін та у різний час, і досі єдино прийнятого визначення не існує, що підтверджує важливу функцію довіри у відтворенні соціальної структури та загалом функціонування суспільства.

1.2. Основні здобутки студій довіри до освітньої системи

Довіра до освітніх систем варіюється між країнами і залежить від багатьох соціально-економічних, політичних і культурних факторів. Одним з ключових досліджень, що порівнює довіру до освіти між різними країнами, є дослідження, проведене Робертом Путнамом (1993) в контексті його вивчення соціального капіталу. Путнам звертається до впливу соціальних інститутів на громадянську довіру, зокрема до освіти. Країни, які мають високий рівень соціальної рівності, такі як скандинавські, демонструють високий рівень довіри до освітніх інститутів, в той час як країни з високим рівнем соціальної нерівності, як правило, мають нижчий рівень довіри. Для цього були проаналізовані дані, зібрані через соціологічні опитування, що оцінювали рівень соціальної довіри в різних країнах, зокрема, до освіти. За допомогою підходу, який включав як якісні інтерв'ю, так і кількісні дані, дослідник зміг провести аналіз соціального капіталу в різних країнах і визначити, як соціальні зв'язки та рівень інституційної довіри взаємодіють із соціальними системами, включаючи освіту. Результати вказали на те, що рівень довіри до освітніх інститутів безпосередньо пов'язаний з рівнем соціальної рівності в країні.

Соціально-економічні умови мають важливе значення для рівня довіри до освітньої системи. Як показали дослідження Барні Глаесера та інших (2016), соціально-економічні фактори, такі як рівень безробіття та економічна стабільність, мають прямий вплив на формування довіри до освіти. Методологія

дослідження Б. Глаесера та колег включала використання великих панельних даних, отриманих з опитувань на рівні індивідуумів та регіонів. Вони також застосовували економетричні моделі для оцінки впливу соціально-економічних змін на рівень довіри до освітніх інститутів. Окрім цього, дослідники здійснили порівняльний аналіз між країнами з різними рівнями економічної стабільності, що дозволило визначити, як саме економічні умови можуть впливати на оцінку освіти. Висновки показали, що в умовах економічної нестабільності рівень довіри до освіти значно знижується. Дослідження показало, що країни з високим рівнем безробіття та економічною нестабільністю мають тенденцію до зниження довіри до освітніх інститутів, оскільки громадяни можуть бачити освіту як систему, яка не забезпечує належних можливостей для покращення соціального та економічного статусу.

Франческо Боргонові та Артур Покропек (2022) вивчали, як соціальні норми та традиції, що визначають взаємодію між населенням і інститутами, впливають на рівень довіри до освітньої системи. Для цього вони аналізували міжнародні масиви даних, такі як European Social Survey (ESS) та World Values Survey (WVS). Вони використовували порівняльний підхід для оцінки культурних і політичних факторів, які впливають на довіру до освіти в різних країнах. У їхньому дослідженні основним методом була регресійна модель, яка дозволяла оцінити вплив культурних та політичних змін на довіру до освітніх інститутів. Висновки показали, що високий рівень громадянської участі та підтримка з боку уряду позитивно впливають на довіру до освітніх інститутів, особливо в країнах з інклюзивними політичними системами. Так у країнах з сильно розвиненою культурою громадянської участі, як у скандинавських країнах, громадяни зазвичай демонструють вищу довіру до освітніх інститутів. Тут освіта розглядається не тільки як особистий інструмент розвитку, але і як важливий елемент соціальної згуртованості.

Державна політика в освіті, особливо щодо доступу до якісної освіти, також є важливим чинником для формування довіри. Тім Нідліх (2022) звертається увагу на те, що ефективні освітні реформи, спрямовані на

підвищення доступності та якості освіти, можуть значно зміцнити довіру до освітніх інститутів. У країнах, де політика освіти включає забезпечення рівних можливостей для всіх громадян, незалежно від їх соціального статусу, рівень довіри до освітніх інститутів є високим.

Згідно досліджень, рівень довіри до освітньої системи безпосередньо впливає на соціальну мобільність. Країни, де довіра до освіти висока, зазвичай демонструють також високий рівень соціальної мобільності, оскільки освітні інститути стають ефективним каналом для досягнення соціального підвищення. Це підтверджується дослідженнями Глаесера та ін. (2016), які показали, що в країнах з високою довірою до освіти більша частина населення вважає, що освіта є ключовим фактором для досягнення економічного та соціального успіху.

Отже, у дослідженнях довіри до освітньої системи основна увага була зосереджена на її чинниках, до основних з яких можна соціально-економічні характеристики, міжособистісну та особисту довіру, громадянську активність, політичну зацікавленість та загальну державну політику. Їхній вплив на довіру до освітньої системи буде тестуватись надалі.

1.3. Методи вимірювання довіри до освітньої системи

Найпоширенішим способом дослідження довіри до освітньої інституції є кількісні анкетні опитування, які дозволяють отримати узагальнені показники ставлення громадян до державних і суспільних структур. Зазвичай для цього використовують прості індикатори, які показують суб'єктивну самооцінку респондентами їх довіри. У таких опитуваннях респондентам пропонують оцінити рівень своєї довіри за шкалою Лікєрта, яка варіюється від повної відсутності довіри до її абсолютного надання. Крім того, у дослідженнях часто використовують індекси довіри, які дозволяють порівнювати рівень довіри між різними соціальними групами або країнами.

Довіру до освітніх інституцій складно розкласти на складові, оскільки вона залежить від низки чинників – особистого досвіду респондента/ки, його/її

соціального статусу, рівня академічної успішності та загальної довіри до державних структур. Водночас деякі дослідники/ці поділяють довіру до освітньої системи на різні складові, такі як довіра до окремих рівнів освітньої системи (початкова базова освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта), окремо може вивчатись довіра до державних організацій, що займаються регуляцією освіти в країні (Міністерство освіти і науки, Центр оцінювання якості освіти тощо), а також довіра до конкретних навчальних закладів та їхнього персоналу. Так Ф. Торш (Torche, 2014) диференціювала вертикальну та горизонтальну довіру до освітньої системи, де вертикальна довіра передбачає довіру до освіти як до державної інституції, тоді як горизонтальна довіра включає довіру до викладачів та інших учасників освітнього процесу. Однак здебільшого дослідники зупиняються на одному питанні в анкеті для виміру довіри до освітньої системи. Це обґрунтовано тим, що вона часто вивчається в рамках дослідження довіри до основних соціальних інститутів і є одним з показників визначення загального рівня довіри до соціальних інституцій респондентів/ток.

Вивченням довіри до соціальних інституцій займаються численні міжнародні організації. Серед основних можна згадати Європейське соціальне дослідження (European Social Survey, ESS), Світове дослідження цінностей (World Values Survey, WVS), Європейське дослідження цінностей (European Value Survey, EVS), Всесвітнє опитування Геллапа (Gallup World Poll), Євробарометр (Eurobarometer), Глобальний барометр (Global Barometer Study) (Малиш, 2012).

Як вже згадувалось вище, довіра до освітньої системи зазвичай представлена одним простим індикатором, тобто одним питанням в анкеті. Ці дослідження дозволяють аналізувати зміни у довірі до освітньої системи в динаміці та порівнювати тенденції у різних країнах. Одним з класичних запитань у міжнародних дослідженнях є: *«Наскільки Ви довіряєте наступним інституціям?»*, де перелік включає парламент, судову систему, поліцію, освіту, медицину тощо (Mishler & Rose, 2001). Нижче наведені основні

варіанти віял відповідей, що представлені в міжнародних дослідженнях:

Таблиця 1.2.1. Варіанти запитань та віяла відповідей для визначення рівня довіри респондента до освітньої системи.

№	Питання	Віяла відповідей
1	Чи довіряєте Ви освітній системі?	<ul style="list-style-type: none">• Так• Ні
2	Чи довіряєте Ви освітній системі?	<ul style="list-style-type: none">• Дуже довіряю• Помірно довіряю• Не дуже довіряю• Зовсім не довіряю
3	Чи довіряєте Ви освітній системі?	<ul style="list-style-type: none">• Повністю довіряю• Скоріше довіряю• Ні довіряю, ні не довіряю / важко сказати• Скоріше не довіряю• Зовсім не довіряю
4	Наскільки Ви довіряєте освітній системі? (вказіть цифру від 1 до 10, де 1 – довіряю найменше)	1__2__3__4__5__6__7__8__9__10

Варіанти 2 і 3 дуже схожі між собою, однак у третьому варіанті наявний проміжний варіант «ні довіряю, ні не довіряю», який може варіюватися. Такий проміжний варіант хоч і дозволяє респондентам обрати щось середнє у випадку, якщо вони не готові схилитись до одного з полюсів, однак він є проблемним для інтерпретації даних та розуміння чи все ж таки особа схильна довіряти соціальним інституціям або навпаки. Проблемою також є те, що для того аби визначитись з відповіддю, респонденту буде легше обрати середній варіант і не витратити зайвий час на роздуми.

Окрім традиційних методів опитування, у сучасних дослідженнях довіри можуть застосовуються інноваційні підходи, такі як соціальні експерименти,

контент-аналіз у цифрових середовищах та машинне навчання для оцінювання довіри на основі великих даних (Big Data). Наприклад, контент-аналіз соціальних мереж дозволяє оцінити рівень довіри громадян до освітніх інституцій на основі їхньої активності у публічних дискусіях та коментарях (Tsvetkova et al., 2018). Алгоритми машинного навчання використовуються для аналізу тональності висловлювань (sentiment analysis) та автоматизованого визначення довіри в текстах. Такі методи дають змогу не лише отримувати певні кількісні показники оцінки довіри, а й дозволяють уникнути суб'єктивного оцінювання респондентами/ками рівня своєї довіри. Також, для отримання більш детальної інформації можуть використовуватися змішані методи, які поєднують кількісні опитування з якісними методами, зокрема глибинними інтерв'ю чи фокус-групами.

Таким чином, сучасні підходи до вимірювання довіри до освітньої системи поєднують традиційні анкети зі шкалами Лікерта та індексні методики з інноваційними інструментами великої аналітики. Хоча найчастіше довіру до освіти оцінюють одним питанням у соціологічному опитуванні, існує широкий арсенал варіантів формулювань питань та віял відповідей, що дає змогу адаптувати інструмент під мету дослідження та робити крос-культурні порівняння. Водночас застосування індексних підходів — наприклад, об'єднання кількох питань у єдину латентну змінну — дозволяє підвищити надійність і порівняльну валідність оцінки довіри між різними підвбірками та країнами. Залучення новітніх методів, таких як аналіз соціальних медіа та машинне навчання для виявлення тональності дискусій, відкриває перспективи моніторингу довіри в режимі реального часу й мінімізує вплив соціально-психологічних упереджень респондентів. Тоді як застосування змішаних дослідницьких методів дозволяє глибше зрозуміти механізми формування довіри, її чинники та шляхи підвищення ефективності освітньої системи.

РОЗДІЛ 2

ДЕТЕРМІНАНТИ ДОВІРИ ДО ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ У РІЗНИХ КРАЇНАХ

2.1. Методологія вимірювання довіри до освітньої системи та її чинників

Оскільки дослідження базується на аналізі вторинних даних за допомогою кількісних методів, а саме роботі з аналізом вже готового масиву даних, методологія відповідає **позитивістській дослідницькій парадигмі**. Згідно з позитивістською парадигмою, соціологічні дослідження повинні базуватися на фактах та об'єктивних даних, які можна виміряти та перевірити, що передбачає створення гіпотез та перевірку їх шляхом збору та аналізу даних, а також за допомогою використання наукових методів, таких як опитування та статистичний аналіз, для отримання кількісних даних.

Вибір масивів даних був обмежений необхідністю використання найновіших та релевантних джерел, тому для аналізу було обрано лише один масив — **п'яту хвилю Європейського дослідження цінностей (EVS-5), 2020 року**. Рішення зосередитися саме на цьому масиві зумовлено тим, що Україна не брала участі в усіх хвилях ані Європейського, ані Світового дослідження цінностей. Крім того, в останніх хвилях Світового дослідження цінностей (World Values Survey) відсутня змінна, що стосується довіри до освітньої системи. EVS-5 відповідає всім критеріям: охоплює Україну, містить релевантну змінну та є достатньо новим для аналізу актуальних соціальних уявлень.

Для початку роботи з масивів даних було проанжовано країни за рівнем довіри і з кожної категорії країн, що представляють низький, середній та високий рівень довіри до освітньої системи, було обрано одну країну. Для середнього рівня довіри на додаток в число країн для аналізу була включена Україна. Дані було зібрано за допомогою комп'ютеризованого особистого інтерв'ювання (**Computer-Assisted Personal Interviewing - CAPI**). Вибірки є

загальнонаціональними, а кластери для вибірки склали виборчі дільниці; у кожному кластері пропорційно до розміру населеного пункту з однаковою ймовірністю обиралась потрібна кількість домогосподарств. Передбачався той самий розмір кластерів (= виборчі дільниці). Кластери обирались в шарах з однаковою ймовірністю, а домогосподарства в кластерах з однаковою ймовірністю. Інтерв'юери отримали список адрес (домочадців) і використовуючи метод останнього дня народження, за кожною адресою обрали одного респондент віком від 18 років.

У дослідженні вжито такі статистичні методи:

Описові статистики: цей метод дозволяє отримати загальну інформацію про рівень довіри до освітньої системи в країні, що включає середні значення, розмахи чи стандартні відхилення середніх. Описовий аналіз дозволяє зробити загальні висновки щодо розподілу рівня довіри до освітньої системи у різних категорій населення.

Порівняння середніх, зокрема, t-тест для незалежних підвбірок, для перевірки статистичної значущості відмінностей середніх значень ознак між групами. Він застосовувався в даній роботі для порівняння середніх між двома підвбірками.

Дисперсійний аналіз (ANOVA), що дозволяє визначити статистичні відмінності в рівні довіри до освітньої системи між різними групами за наявності. більше ніж двох підгруп. Наприклад, коли порівнюються середні рівня довіри за наступними категоріями – різні регіони, вікові групи, освітні рівні.

Кореляційний аналіз: для визначення наявності та сили зв'язку між рівнем довіри до освітньої системи та її корелятами такими як стать респондента, вік, рівень освіти та регіон проживання, розмір міста проживання. Для визначення сили та направленості зв'язку використовувався коефіцієнт ρ Спірмана та r Пірсона для індексу дозволив встановити попередні зв'язки між рівнем довіри до системи освіти та обраними предикторами.

Регресійний аналіз: щоб уточнити відносний внесок кожного чинника та з'ясувати, які з них найбільшою мірою пояснюють варіацію в довірі до освітньої системи, було застосовано метричну логістичну регресію. У цій моделі довіра до освітньої системи виступає залежною псевдометричною змінною. Соціально-демографічні характеристики (стать, вік, освіта, розмір міста) та інші ціннісно-орієнтаційні змінні (задоволеність життям, загальна довіра, міжособистісна довіра (індекс SocialTrustMean), зацікавленість у політиці, політичні погляди, участь у культурних заходах та у захисних екологічних/правозахисних організаціях, важливість роботи та релігії) вводяться як незалежні змінні.

Предиктори для кожної з країн обирались на основі попередньо проведеної кореляції. Перед побудовою моделей їх було перевірено на мультиколінеарність ($VIF < 2$ для всіх предикторів) та нормальність розподілу залишків (Normal P-P plot). Значущість загальної моделі оцінювали за допомогою F-тесту ANOVA, а якість і пояснювальність — через R^2 . Окремі коефіцієнти інтерпретували за їхнім знаком, величиною та $p < 0,05$. Також попередньо для кожної з країн була проведена перевірка нормальності розподілу та перевірка на викиди. Для цього було застосовано значення дистанції Кука та побудовано графік Cook`s distance (з будь-яким предиктором на вибір).

Рівень довіри до освітньої системи представлений змінною **v117** – наскільки ви довіряєте освітній системі (**how much confidence in: education system**) і ранжується від 1 до 4 відповідно до категорій відповідей), де 1 найвище значення (див. таблицю 2.2.1). Відповідно для подальшої зручності аналізу для змінної було застосоване пряме кодування (нова змінна **v117_r**), у результаті якого значення 1 стає найменшим значення, а 4 найбільшим.

Таблиця 2.1.1. Тип змінної, шкала та категорії для виміру рівня довіри до освітньої системи.

Змінна	Питання	Категорії
Довіра до освітньої системи	Чи довіряєте Ви освітній системі?	4 категорії: <ul style="list-style-type: none"> • Дуже довіряю • Помірно довіряю • Не дуже довіряю • Зовсім не довіряю

Для аналізу рівня довіри до освітньої системи в країнах було вирішено поділити країни на три групи за рівнем довіри. Для цього застосовано **терцильний метод класифікації**, який дозволяє об'єктивно поділити країни на три групи на основі даних про довіру.

Таким чином, перша група охоплює країни, що потрапили до нижнього терциля розподілу — тобто ті, де зафіксовано найнижчі показники довіри. Друга група включає країни з середніми значеннями, а третя — з найвищими рівнями довіри, що формують верхній терциль.

Цей підхід є більш доцільним, ніж формальний інтервальний поділ за фіксованими межами (наприклад, 1–1,9 — низький рівень, 2–2,9 — середній, 3–4 — високий), оскільки інтервальний поділ не враховує специфіки розподілу значень у вибірці. Враховуючи, що дані не покривають повний діапазон шкали (від 1 до 4), умовний поділ може бути спотвореним та невідповідним реальному розподілу. Терцильний метод дозволяє об'єктивно розподілити країни згідно з фактичними даними, забезпечуючи точніший аналіз.

В результаті отримуємо наступні групи з відповідними показниками:

- Група 1: **низький рівень довіри** ($\leq 2,69$)
- Група 2: **середній рівень довіри** (2,70 – 2,85)
- Група 3: **високий рівень довіри** ($\geq 2,86$)

Варто зазначити, що групи є умовними, оскільки більшість країн мають середнє значення більше за 2 та менше за 3, що свідчить про середній рівень довіри згідно з чотирибальною шкалою. Так, згідно наведеного розподілу, за

основу береться медіанне значення для країн, що становить **2,77**, тоді як середнім значення вибірки з усіх країн є **2,50**. Нижче також наведено графік з розподілом країн за групами в залежності від рівня довіри за терцильним розподілом.

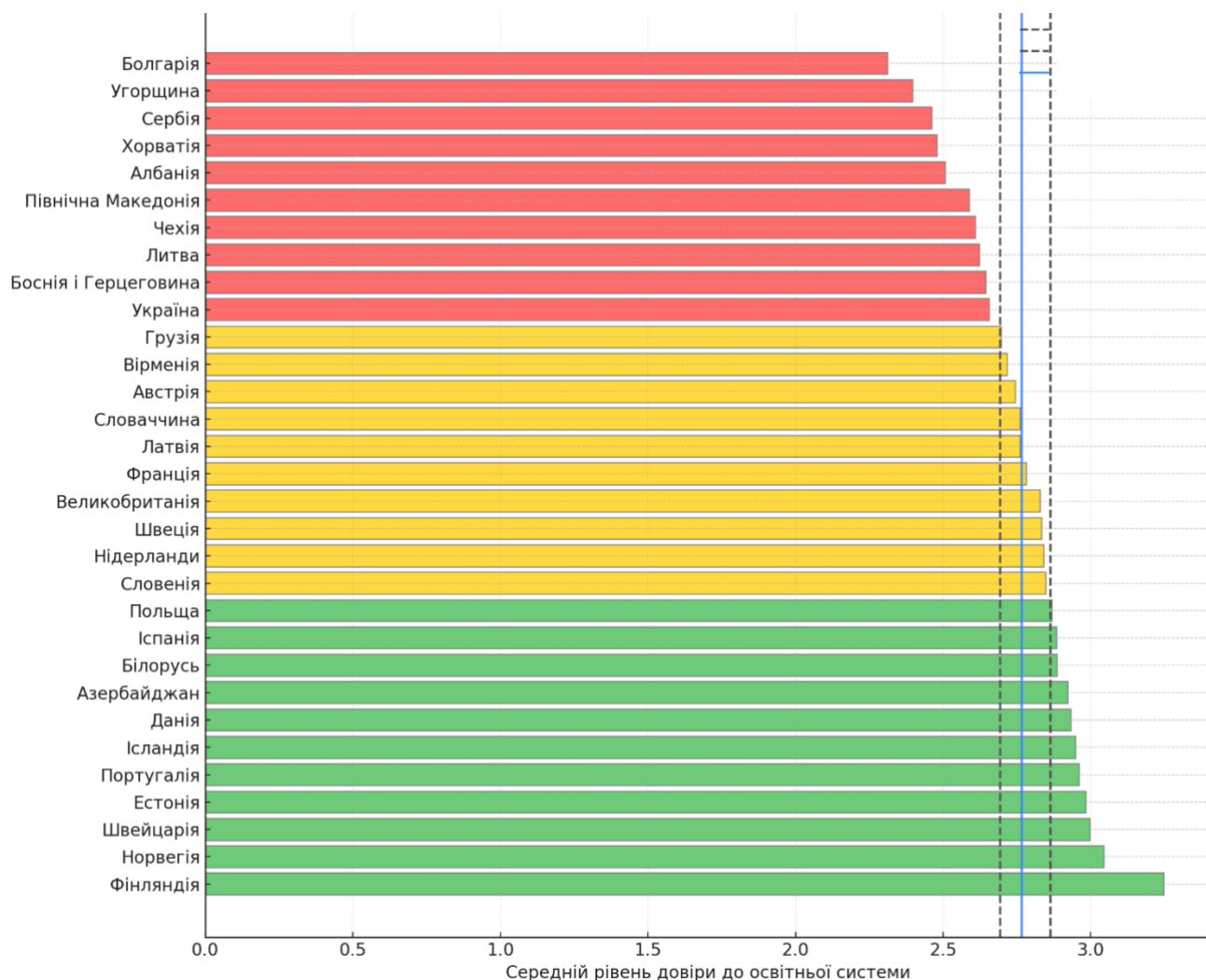


Рисунок 2.1.1. Поділ країн за рівнем довіри до освітньої системи за терцилями.

Для подальшого аналізу з кожної групи було обрано одну з країн, а також для порівняння в аналіз додано Україну. Таким чином було сформовано наступний перелік країн:

- **Болгарія** — з середнім значенням довіри до освітньої системи в **2,31** зі стандартним відхиленням в **0,77** (як країна з найнижчим рівнем

довіри), що є також є представницею країн пострадянського простору;

- **Фінляндія** — середнє дорівнює **3,25** (стандартне відхилення 0,66); що є найвищим середнім показником у вибірці та репрезентує високий рівень інституційної довіри до освіти, характерний для скандинавських країн;
- **Франція** — середнє **2,78** зі стандартним відхиленням в 0,74, що найбільш наближене до медіанного значення. Також, вибір цікавий тим, що Франція слугує прикладом країни з середнім рівнем довіри у типово західноєвропейському контексті;
- **Україна** — із середнім значенням **2,66** (стандартне відхилення 0,76) також потрапляє до середнього терцилю, однак має особливе значення в дослідженні як об'єкт національного інтересу для порівняння з іншими країнами Європейського союзу у контексті чинників довіри до освітньої системи.

Такий вибір країн дозволяє здійснити збалансоване крос-культурне порівняння між країнами з різним історичним, політичним та соціальним контекстом.

На *рисунку 2.1.2* візуалізовано розподіли відповідей на питання щодо довіри до освітньої системи для кожної з обраних країн. Рисунок демонструє, що Фінляндія має найвищий рівень довіри до освітньої системи: понад 90 % опитаних довіряють їй хоча б помірно, причому 33,6 % «дуже довіряють». На противагу, у Болгарії лише 12,8 % вважають, що система заслуговує високої довіри, а 56,2 % налаштовані скептично. Франція і Україна посідають середнє становище: близько половини респондентів «помірно довіряють» (56,6 % у Франції, 52,8 % в Україні), але лише 10–14 % висловлюють високу довіру. Це свідчить про помірний рівень довіри з певними сумнівами.

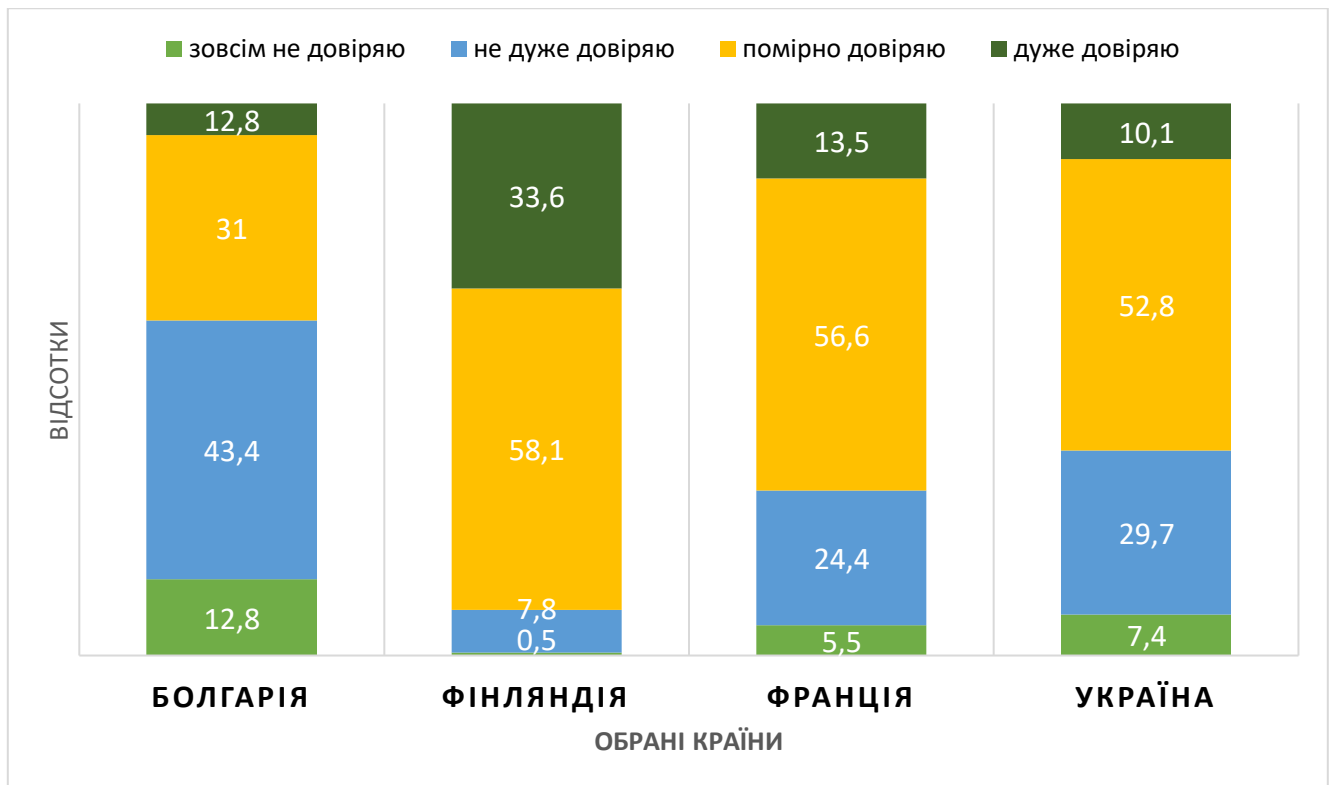


Рисунок 2.1.2. Розподіл респондентів за відповідями щодо довіри до освітньої системи станом на 2020 рік за країнами (%).

Після визначення країн для аналізу перейдемо до переліку основних чинників довіри до освітньої системи. Для цього було використано релевантні змінні з масиву Європейського дослідження цінностей (EVS-5, 2020), що, відповідно до попередніх досліджень, можуть впливати на рівень інституційної довіри.

До аналізу були включені як **соціально-демографічні характеристики** (вік, стать, рівень освіти, тип місцевості проживання), так і **ціннісно-орієнтаційні змінні** — задоволення життям, загальний рівень міжособистісної довіри чи довіра до соціальних інституцій, політична зацікавленість та релігійність індивіда, а також участь у культурних організаціях та організаціях з захисту тварин, екології та навколишнього середовища.

Такий підхід дозволяє не лише описати тенденції, згідно яким респонденти схильні або не схильні довіряти освітній системі, але й виявити

культурні патерни, які можуть варіюватися між країнами з різним рівнем довіри. У подальшому ці змінні буде використано в багатовимірному аналізі для з'ясування їх впливу на рівень довіри в межах і між країнами.

Аби краще представити усі можливі чинники довіри до освітньої системи, які в подальшому перевірялись статистичними методами у програмі SPSS для встановлення наявності чи відсутності кореляції, була створена узагальнююча таблиця.

Таблиця 2.1.2. Кореляти довіри до освітньої системи: питання, тип шкали та категорії.

Корелята	Питання	Категорії
Соціально-демографічні показники		
Стать (v225)	Вкажіть Вашу стать.	<ul style="list-style-type: none"> Жінка Чоловік
Вік (age_r2)	Вкажіть Ваш вік.	3 категорії: <ul style="list-style-type: none"> 18 – 29 років 30 – 49 років 50 і більше років
Розмір міста проживання (v276_r)	Вкажіть розмір Вашого населеного пункту.	5 категорій: <ul style="list-style-type: none"> До 5 000 5 000 – 19 999 20 000 – 99 999 100 000 – 499 999 500 000 і більше
Рівень освіти (v243_r)	Вкажіть Ваш найвищий рівень освіти.	3 категорії: <ul style="list-style-type: none"> Високий (повна вища освіта, післядипломна освіта або незакінчена вища освіта (2-3 роки навчання в університеті)) Середній (професійно-

		<p>технічна освіта, передвища освіта).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Низький (лише повна базова освіта або незакінчена повна базова освіта)
Ціннісно-орієнтаційні показники		
Задоволеність життям (v39)	Наскільки Ви задоволені своїм життям?	1_2_3_4_5_6_7_8_9_10
Загальна довіра до людей (v31)	Чи здебільшого Ви довіряєте людям?	<ul style="list-style-type: none"> • Більшості людям можна довіряти • Неможливо бути занадто обережним
Зацікавленість у політиці (v97)	Наскільки Ви зацікавлені у політиці?	<ul style="list-style-type: none"> • Дуже зацікавлений • Помірно зацікавлений • Не дуже зацікавлений • Зовсім не зацікавлений
Політичні погляди: ліві-праві (v102)	Які політичні погляди Вам притаманні?	<ul style="list-style-type: none"> • Ліві • Праві
Важливість релігії (v6)	Наскільки у Вашому житті важлива релігія?	<ul style="list-style-type: none"> • Дуже важлива • Помірно важлива • Не дуже важлива • Зовсім не важлива
Важливість роботи (v1)	Наскільки у Вашому житті важлива робота?	<ul style="list-style-type: none"> • Дуже важлива • Помірно важлива • Не дуже важлива • Зовсім не важлива

<p>Участь у культурних заходах (v10)</p>	<p>Чи приймаєте Ви участь у культурних подіях?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Так • Ні
<p>Участь у захисних організаціях (v13)</p>	<p>Чи приймаєте Ви участь в організаціях захисту тварин, екології чи навколишнього середовища?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Так • Ні
<p>Тип професії (v246_ESeC; була перекодована в v246_ESeC_R, аби зменшити варіанти відповідей до 3-х категорій)</p>	<p>На якій посаді Ви працюєте в даний момент?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Керівники та професіонали: великі роботодавці, вищі менеджери та професіонали ; нижчі менеджери та професіонали, старші супервайзери/техніки; представники середніх професій (технічні, адміністративні, обслуговування) • Технічні та обслуговуючі спеціалісти: малі роботодавці та самозайняті (неаграрний сектор); малі роботодавці

		<p>та самозайняті (аграрний сектор); нижчі супервайзери та техніки</p> <ul style="list-style-type: none"> • Рутинні та некваліфіковані працівники: нижчі служби продажу та обслуговування; нижчі технічні спеціальності; рутинні (повторювані) роботи
--	--	---

Також у дослідженні для уніфікованого вимірювання соціальних чинників довіри до освітньої системи було розроблено індекс міжособистісної довіри.

Індекс міжособистісної довіри побудовано на основі шести питань про довіру до різних категорій людей:

- v32 — довіра до сім'ї
- v33 — довіра до сусідів
- v34 — довіра до знайомих
- v35 — довіра до незнайомців
- v36 — довіра до представників інших релігій
- v37 — довіра до представників інших національностей

Кожна з цих змінних мала початкову шкалу 1 («повністю довіряю») – 4 («зовсім не довіряю») і була перекодована так, щоб 1 означало найнижчу, а 4 – найвищу довіру. Після цього обчислено середнє значення по шести реверсованих змінних (rv32, rv33, rv34, rv35, rv36, rv37) для кожного респондента_ки, в результаті чого індекс лежить у діапазоні від 1 до 4.

Перед поєднанням показників у єдиний індекс був проведений факторний аналіз змінних, що вимірюють довіру до різних категорій людей

окремо для кожної з обраних країн. Метою факторного аналізу було перевірити навантаження змінних на фактори і в результаті визначити, які зі змінних можна надалі поєднувати у загальний індекс. Для виділення факторів було застосовано метод головних компонент (Principal Component Analysis), який обчислює лінійні комбінації вихідних показників, що пояснюють максимальну частку їхньої сукупної дисперсії. В аналізі використовувався метод обертання Varimax з нормалізацією Крайзера, оскільки у варіанті без обертання п'ять з шести змінних навантажувались на один фактор. Тож в цьому випадку обертання дозволило чітко виділити групи змінних із високим показником спільної дисперсії, що полегшило інтерпретацію кожного фактора окремо.

У результаті для Болгарії, Франції, України та Фінляндії було виділено два фактори (див. таблицю в додатку А). Перший з них об'єднує показники довіри до малознайомих осіб: незнайомих, представників інших релігій та інших національностей. Його можна розглядати як індикатор «генералізованої довіри», що відображає готовність індивіда довіряти людям поза межами свого близького оточення. Другий фактор формують навантаження на довіру до сім'ї, сусідів та знайомих, що відповідає уявленню про «локальну» або «інтерперсональну довіру» — ту, яка ґрунтується на тривалих особистих контактах. Таким чином, аналіз підтверджує існування двох взаємопов'язаних, але концептуально різних аспектів довіри: один характеризує відкритість до нових соціальних зв'язків, інший — глибину довіри в уже сформованих мережах взаємодії (Delhey & Newton, 2003).

Для перевірки надійності індексу для кожної з країн було проведено перевірку на внутрішню узгодженість складових індексу за допомогою α Кронбаха. У результаті оцінки надійності індекса довіри було виявлено, що для «генералізованої довіри» коефіцієнт α Кронбаха знаходиться в межах від 0,636 до 0,829. Таке значення свідчить про високу внутрішню узгодженість складових індексу.

Натомість для «локальної довіри» α Кронбаха коливається в межах від

до 0,574 до 0,582 в залежності від країни. Оскільки значення нижче за 0,60 зазвичай вважається межею прийнятності надійності шкал у соціологічних дослідженнях, це вказує на помірну або недостатню узгодженість між цими трьома змінними (Nunnally & Bernstein, 1994). Можливо, кожен з компонентів локальної довіри відображає свою специфічну грань близьких міжособистісних стосунків і не завжди тісно корелює з іншими. Однак якщо виокремлювати третій фактор, модель пояснюватиме лише близько 12 % варіацій. Це значно менше, ніж два перші (в середньому 50 % та 18 %). При спробі видалити змінну з аналізу показники α Кронбаха значно погіршувались, тому в результаті було вирішено зупинитись на двох факторах.

Для усіх факторних моделей КМО та значимості критерію сферичності Бартлетта. Показник Kaiser-Meyer-Olkin (КМО) оцінює «щільність» взаємних кореляцій та коливань часткових кореляцій. Значення КМО вище за 0,60 вважається задовільним і свідчить про придатність даних для виділення спільних факторів. В усіх побудованих для обраних країн моделей КМО усюди перевищувало значення в 0,70, що показує добру придатність даних до факторного аналізу. У свою чергу тест сферичності Бартлетта перевіряє гіпотезу про те, що початкова кореляційна матриця є одиничною (тобто змінні некорельовані). Отримане $p < 0,05$ дозволяє відкинути цю гіпотезу й підтверджує наявність достатніх кореляцій для подальшого факторного аналізу. Для всіх чотирьох країн тест сферичності Бартлетта виявився статистично значущим ($p < 0,001$), тобто, застосування факторного аналізу є доцільним.

Запропонована методологія забезпечує послідовне й відтворюване вимірювання довіри до освітньої системи в різних соціокультурних середовищах. Використання EVS-5 як джерела даних гарантує, що отримані результати є актуальними та порівнянними між країнами, а застосування порядкової логістичної регресії дозволяє точно оцінити, які демографічні, соціальні та ціннісні характеристики найбільше формують довіру до освіти.

2.2. Чинники довіри до освітньої системи для країн з низьким рівнем довіри (на прикладі Болгарії)

Подивимось спочатку на чинники до освітньої системи в країнах із найнижчим рівнем довіри на прикладі Болгарії (N = 1 339). Характерними для Болгарії є питома вага населення з низьким рівнем освіти та невисокими показниками соціального капіталу, а за результатами PISA 2018 вона посіла одне з найнижчих місць серед країн-членів ОЕСР, поступаючись як у читанні, так і в математичній грамотності (OECD, 2019). Низька позиція Болгарії в міжнародному рейтингу якості освіти підсилює обґрунтованість вибору цього кейсу для вивчення детермінант довіри: тут особливо важливо зрозуміти, яким чином особисті цінності, міжособистісні відносини та соціально-демографічні характеристики впливають на ставлення до освітнього сектору.

Болгарська система освіти зазнає інституційних викликів — від обмеженого фінансування до стриманих темпів реформування методик викладання — що разом із високим рівнем корупції у публічному секторі негативно позначається на суспільній довірі (European Commission, 2020). У цьому розділі буде досліджено, як в Болгарії оцінюється вплив статі, віку, рівня освіти та розміру місцевості на довіру до освітньої системи, а також яких результатів можна очікувати від ціннісних чинників — задоволеності життям, міжособистісної та особистої довіри, політичної зацікавленості і релігійності. За допомогою кореляційного аналізу та лінійної регресії було з'ясовано, які з цих чинників мають найсильніший зв'язок із низьким рівнем довіри в Болгарії, і дозволили виокремити специфіку стану довіри до освітньої системи, що стримує розвиток довіри до освітньої системи в країні.

Таблиця 2.2.1. Значення коефіцієнтів кореляції та p-value для кожної з корелят довіри до освітньої системи в Болгарії.

Корелята	Показники	
	Значення коефіцієнту	Значення p-value
Стать	0,036	p = 0,159
Вік	0,032	p = 0,219
Розмір міста проживання	-0,058	p = 0,025
Рівень освіти	-0,037	p = 0,148
Задоволеність життям	0,078	p = 0,003
Загальна довіра до людей	0,113	p < 0,001
Зацікавленість у політиці	-0,071	p = 0,006
Політичні погляди: праві-ліві	0,025	p = 0,399
Важливість релігії	0,065	p = 0,013
Важливість роботи	0,044	p = 0,846
Участь в культурних заходах	0,073	p = 0,006
Участь в захисних організаціях	0,075	p = 0,005
Тип професії	-0,005	p = 0,845
Індекс міжособистісної довіри	0,108	p < 0,001

p < 0,05 вважається статистично значущим, у таблиці значимі коефіцієнти виділені червоним

Наведені значення коефіцієнтів кореляції демонструють, що довіра до освітньої системи найтісніше пов'язана з рівнем загальної довіри людей до інших (коефіцієнт кореляції Спірмана = 0,117 ; p<0,001). Також, статистично значимий вплив має залученість населення до культурних та захисних

організаціях, тобто чим активніше респонденти беруть участь у громадських об'єднаннях, тим вище їхня довіра до освітньої системи. Також значущими є помірні прямі зв'язки з рівнем міжособистісної довіри ($r=0,113$; $p<0,001$) і релігійністю, що визначається залежно від того, наскільки респонденту_ці важлива релігія ($r=0,097$; $p<0,001$): ті, хто більше довіряє іншим людям або є більш релігійними, схильні більше довіряти освітнім інститутам. Дещо слабший, але теж статистично значущий зв'язок виявлено із задоволеністю життям.. Зацікавленість у політиці негативно корелює з довірою до освіти ($-0,071$; $p = 0,006$), тож активніші в політичному житті респонденти трохи скептичніше дивляться на інститут освіти. Натомість тип професії ($-0,007$; $p=0,790$) не корелює із довірою до освіти, також помітного впливу статі, віку чи рівня освіти не зафіксовано. Загалом, соціально-ціннісні фактори (довіра, залученість, щастя, релігійність) мають більший вплив на довіру до системи освіти, ніж базові демографічні чи професійні показники.

Надалі здійснені порівняння підвбірок за допомогою дисперсійного аналізу та t-test, аби встановити значення рівня довіри до освітньої системи різних категорій населення та визначити чи існує статистично значима різниця між окремими підгрупами. Зокрема, для аналізу було взято соціально-демографічні характеристики (вік, розмір міста проживання, рівень освіти) та інші ціннісно-орієнтаційні показники, що раніше виявили кореляцію з довірою до освітньої системи.

Таблиця 2.2.2. Середні значення для підгруп корелят довіри до освітньої системи в Болгарії.

Корелята	Категорії	Показники	
		Середні значення (рівень довіри до освітньої)	Рівень статистичної значущості різниць за тестами Уелча та Брауна Форсайта. Для бінарних

		системи)	змінних – за t-тестом
Соціально-демографічні показники			
Стать	Жінки	2,34	p = 0,143
	Чоловіки	2,28	
Вік	18 – 29 років	2,45	p = 0,039
	30 – 49 років	2,28	
	50 і більше років	2,30	
Розмір міста проживання	До 5 000	2,42	p = 0,002
	5 000 – 19 999	2,31	
	20 000 – 99 999	2,23	
	100 000 – 499 999	2,22	
	500 000 і більше	2,36	
Рівень освіти	Низький	2,46	p < 0,0001
	Середній	2,24	
	Високий	2,36	
Ціннісно-орієнтаційні показники			
Зацікавленість у політиці	Зовсім не зацікавлений	2,26	p = 0,003
	Не дуже зацікавлений	2,27	
	Помірно зацікавлений	2,33	
	Дуже зацікавлений	2,34	
Участь в культурних заходах	Так	2,52	p = 0,002
	Ні	2,30	
Участь в захисних організаціях	Так	2,65	p = 0,024
	Ні	2,31	

p < 0,05 вважається статистично значущим

При порівнянні середніх підвбірок було виявлено, що існує статистично значуща різниця між віковими категоріями 15-29 та 30-49 років.

Оскільки обидва $p < 0,05$, маємо підстави стверджувати, що між категоріями існують статистично значущі відмінності.

Встановлено статистичну відмінність між категоріями «менше 5 тисяч» та «20 – 100 тисяч», «100 – 500 тисяч». Крива довіри за розміром міста проживання свідчить про те, що найбільшу довіру до освітньої системи мають крайні категорії і виглядає наступним чином:

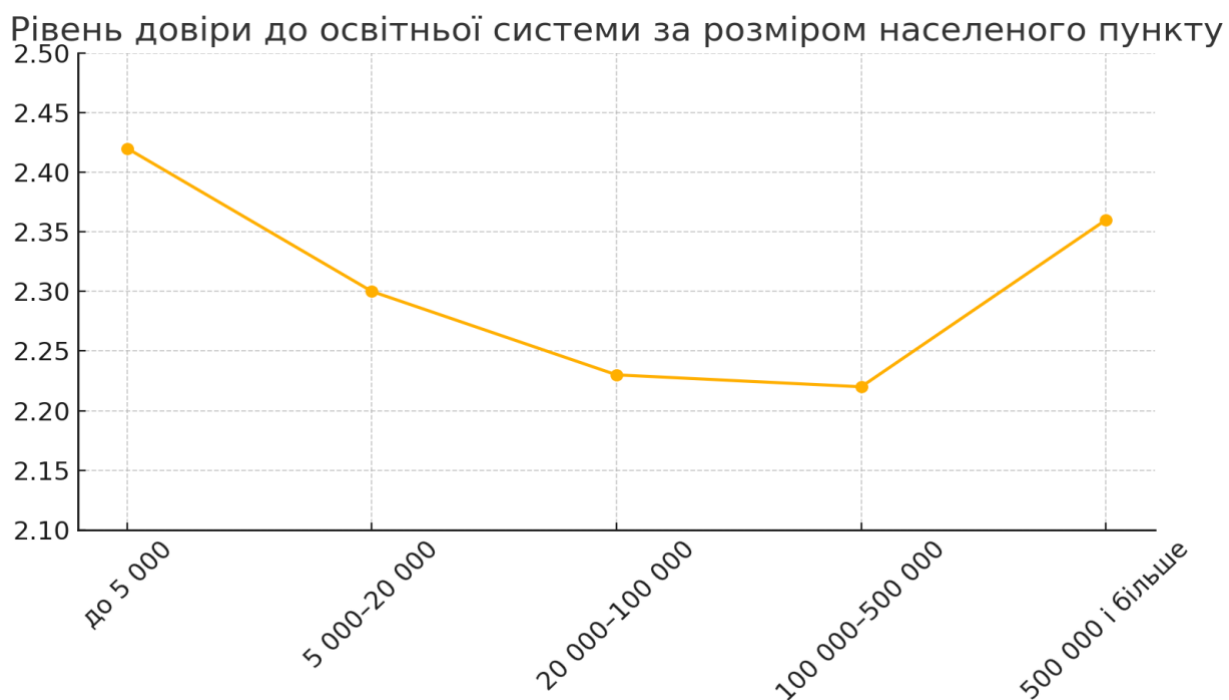


Рис. 2.2.1. Рівень довіри до освітньої системи за розміром населеного пункту в Болгарії

Довіра до освітньої системи найнижча серед респондентів з середнім рівнем освіти, зростає у тих, хто має високий рівень освіти і є найвищою для категорії «низька освіта», проте різниця між крайніми групами випадає за межі статистичної значущості, так статистично значима різниця спостерігається між середнім та низьким рівнем освіти. Ця «U-подібна» крива довіри може відобразити дві діючі тенденції. По-перше, респонденти з початковою освітою часто демонструють більшу інституційну довіру через менш розвинену критичність і обмежений досвід зі шкільними реформами. По-друге, індивіди з середнім рівнем освіти схильні найбільше критично оцінювати систему — вони мають досить знань, щоб помічати її вади, але не

володіють усім обсягом професійних знань і ресурсів, якими користуються висококваліфіковані фахівці, тому їхня довіра найнижча; а ті, хто має вищу освіту, зазвичай більше залучені до академічних і професійних мереж, в яких освітня система виглядає надійнішою, тож їхня довіра зростає знову.

Для перевірки впливу чинників на довіру до освітньої системи (v117_R: 1 – «зовсім не довіряю», 2 – «не дуже довіряю», 3 – «помірно довіряю», 4 – «дуже довіряю») було застосовано лінійну логістичну регресію. У результаті регресії встановлено, що модель значуще пояснює варіацію рівня довіри до освітньої системи в Болгарії, хоча сукупна пояснювальна здатність є помірною, адже модель пояснює близько 3,5 % варіації довіри. Нижче наведено таблицю з оцінкою побудованої моделі регресії (див. таблицю 2.2.3).

Таблиця 2.2.3. Оцінка лінійної регресійної моделі для Болгарії.

Показник	Значення	Висновок
R	0,188	слабкий позитивний зв'язок між сукупністю предикторів і довірою до освітньої системи
R²	0,035	модель пояснює 3,5 % варіації довіри
Скоригований R²	0,030	поправка на кількість змінних, реальна пояснювальна сила — 3 %
F	7, 1331	модель у цілому значуща
p-value	p < 0,001	

Константа моделі ($B = 2,076$) свідчить про те, що за умов, коли усі предиктори рівні нулю (для змінних участі в заходах в даній моделі константою є «участь»), очікуваний середній рівень довіри становить близько 2,08 бали по чотирибальній шкалі. VIF знаходиться в межах від 1,01 до 1,18, що свідчить про відсутність мультиколінеарності, тобто суттєвої залежності між предикторами. Графік *Normal P–P plot* підтвердив нормальність розподілу залишків, отже усі необхідні умови для використання лінійної регресії були виконані. У модель було включено предиктори, що попередньо показали

кореляцією з довірою до освітньої системи:

Таблиця 2.2.4. Предиктори та їх показники в моделі лінійної регресії для Болгарії.

Предиктор	B	SE(B)	β	p	VIF
Константа	2,076	0,344	—	p < 0,001	—
Індекс міжособистісної довіри	0,096	0,049	0,057	p = 0,050	1,18
Розмір міста	-0,032	0,014	-0,060	p = 0,027	1,01
Загальна довіра до людей	0,133	0,057	0,067	p = 0,020	1,13
Задоволеність життям	0,014	0,009	0,043	p = 0,120	1,07
Політична зацікавленість	0,050	0,022	0,061	p = 0,026	1,02
Участь у культурних заходах	-0,210	0,080	-0,073	p = 0,009	1,08
Участь в захисних організаціях	-0,247	0,125	-0,055	p = 0,049	1,06

B — нестандартизований коефіцієнт нахилу; *SE(B)* — стандартна помилка;

β — стандартизований коефіцієнт нахилу;

VIF (< 2) показує відсутність мультиколінеарності;

p < 0,05 вважається статистично значущим.

Коефіцієнт нахилу B показує, як змінюється довіра до освітньої системи при збільшенні на 1 крок відповідного предиктора (за умови незміни інших предикторів). Серед предикторів із позитивним впливом найістотнішим виявилась загальна довіра до людей ($B = 0,133$; $p = 0,020$). З кожним кроком загальної довіри до людей довіра до освітньої системи збільшується на 0,133 бали. Індекс міжособистісної довіри також виявив позитивний зв'язок: респонденти, які вважають, що більшості людям можна довіряти, мають трохи вищу довіру до освіти. Зростання цього показника на одиницю підвищує рівень довіри до освітньої системи на 0,096 бали ($B = 0,096$; $p = 0,050$), що вказує на наявний вплив загальної установки довіряти іншим у формуванні довіри до інституцій. Аналогічно, більша зацікавленість у політиці в Болгарії підвищує довіру на 0,050 бала за одиницю ($p = 0,026$). Так респонденти з

нижчим рівнем політичної зацікавленості критичніше сприймають освітні інституції.

Водночас мешканці більших міст демонструють значуще зниження довіри: кожний перехід до вищої категорії розміру населеного пункту зменшує оцінку довіри на 0,032 бала ($p = 0,027$). Це може відображати різноманітність очікувань і досвіду освітніх послуг у міських центрах середнього розміру.

Щодо громадської активності (участь у культурних заходах і в екологічних чи правозахисних організаціях), обидві ці змінні мають негативні коефіцієнти ($B = -0,210$; $p = 0,009$ та $B = -0,247$; $p = 0,049$ відповідно). Однак оскільки константою є участь у подіях, це показує, що активні у цих сферах респонденти виявляють суттєво вищу довіру до освітньої системи. Це може пояснюватися Задоволеність життям у моделі не виявила статистично значущого впливу ($B = 0,014$; $p = 0,120$), хоча тенденція до позитивної асоціації з довірою зберігається.

Отже, в Болгарії рівень довіри до освітньої системи найбільше визначається загальною соціальною довірою, специфічним міським контекстом, зацікавленістю в політиці та громадською активністю.

2.3. Чинники довіри до освітньої системи для країн з середнім рівнем довіри (на прикладі Франції та України)

Надалі розглянемо чинники, що формують довіру до освітньої системи в країнах із середнім рівнем довіри — на прикладі Франції ($N = 1495$) та України ($N = 1378$), де Україна взяла участь у 2020 році, тоді як Франція у 2018. Франція демонструє показники PISA на рівні близькому до середньо-світового: за результатами оцінювання 2018 року вона посіла близько 25 місце за читанням та математичною грамотністю серед країн-членів ОЕСР (OECD, 2019). Україна, попри обмеження, пов'язані із геополітичною ситуацією, узяла участь у PISA лише в 2009 та 2015 роках, де отримала результати значно нижчі за середньосвітові — зокрема, близько 58 % учнів досягли базового рівня з

математики та лише 59 % — з читання (Interfax-Ukraine, 2023).

Освітня система Франції вирізняється сильним державним регулюванням і високими інвестиціями в педагогічні кадри, однак залишається вразливою до соціальних нерівностей, що позначається на публічній довірі (Duru-Bellat & Mingat, 2010). Українська освітня система, навпаки, переживає активний етап реформ — від «Нової української школи» до децентралізації управління — але стикається з браком ресурсів і впливом політичної нестабільності, що підриває інституційну легітимність (UNESCO, 2021).

Для обох країн були відібрані ті самі групи корелятив: соціально-демографічні (стать, вік, рівень освіти, розмір населеного пункту), ціннісні (задоволеність життям, важливість релігії та роботи, політична зацікавленість, ліво-праві погляди), участь у культурних та захисних організаціях для виявлення громадянської активності та індекс міжособистісної довіри. Застосування порядкової логістичної регресії та кореляційного аналізу дозволяє простежити, як ці чинники спрацьовують у середовищі, де довіра до освіти займає помірні позиції, і виявити структурні відмінності, що впливають на готовність громадян довіряти освітній системі їхньої країни.

Таблиця 2.3.1. Значення коефіцієнтів кореляції та p-value для кожної з корелят довіри до освітньої системи у Франції.

Корелята	Показники	
	Значення коефіцієнту	Значення p-value
Стать	-0,028	p = 0,228
Вік	0,028	p = 0,229
Розмір міста проживання	0,003	p = 0,899
Рівень освіти	0,003	p = 0,891
Задоволеність життям	0,127	p < 0,001

Загальна довіра до людей	0,136	p < 0,001
Зацікавленість у політиці	-0,045	p = 0,053
Політичні погляди: праві-ліві	-0,066	p = 0,010
Важливість релігії	0,063	p < 0,001
Важливість роботи	0,076	p = 0,006
Участь в культурних заходах	-0,014	p = 0,534
Участь в захисних організаціях	0,002	p = 0,639
Тип професії	0,009	p = 0,714
Індекс міжособистісної довіри	0,128	p < 0,001

p < 0,05 вважається статистично значущим, у таблиці значимі коефіцієнти виділені червоним

Для Франції найбільш помітними стосовно довіри до освітньої системи також виявилися ціннісно-орієнтаційні, в той час як базові демографічні характеристики (стать, вік, рівень освіти, розмір місця проживання) майже не впливають. Зокрема, задоволеність життям показує невелику, але статистично значущу позитивну кореляцію з довірою до освіти, а загальна довіра до людей ще трішки сильніша. Це означає, що респонденти_ки, які в цілому відчують себе щасливішими й більш позитивно налаштовані до оточення, схильні більше довіряти освітній системі.

Таблиця 2.3.2. Середні значення для підгруп корелят довіри до освітньої системи у Франції.

Корелята	Категорії	Показники	
		Середні	Рівень статистичної

		значення (рівень довіри до освітньої системи)	значущості різниць за тестами Уелча та Брауна Форсайта. Для бінарних змінних – за t-тестом
Соціально-демографічні показники			
Стать	Жінки	2,76	p = 0,545
	Чоловіки	2,80	
Вік	18 – 29 років	2,76	
	30 – 49 років	2,76	
	50 і більше років	2,80	
Розмір міста проживання	До 5 000	2,79	p = 0,851
	5 000 – 19 999	2,74	
	20 000 – 99 999	2,75	
	100 000 – 499 999	2,80	
	500 000 і більше	2,79	
Рівень освіти	Низький	2,82	p = 0,491
	Середній	2,73	
	Високий	2,81	
Ціннісно-орієнтаційні показники			
Зацікавленість у політиці	Зовсім не зацікавлений	2,70	p = 0,052
	Не дуже зацікавлений	2,80	
	Помірно зацікавлений	2,79	
	Дуже зацікавлений	2,83	
Важливість релігії	Зовсім не важлива	2,71	p = 0,003
	Не дуже важлива	2,63	
	Помірно	2,70	

	важлива		
	Дуже важлива	2,83	
Важливість роботи	Зовсім не важлива	2,73	p = 0,041
	Не дуже важлива	2,80	
	Помірно важлива	2,80	
	Дуже важлива	2,87	

p < 0,05 вважається статистично значущим

У Франції ніяких статистично значущих відмінностей не було виявлено за статтю, розміром населеного пункту, рівнем освіти та важливістю релігії. Це підкреслює відносну однорідність французького суспільства в цих вимірах: система освіти сприймається досить послідовно незалежно від соціально-демографічних характеристик. Загалом результати вказують на те, що в умовах європейської моделі ключовими чинниками довіри до освітньої системи стають не стільки формальні атрибути респондентів, скільки їхнє загальне ставлення до соціальних відносин і праці.

У випадку французької вибірки результати множинної регресії свідчать, що модель добре описує емпіричні дані, а включення предикторів значно покращує її прогностичну силу. Незважаючи на те, що R^2 (0,053) вказує на пояснення лише близько 5,3 % варіації довіри, окремі змінні демонструють чіткий вплив. Проте отримана F-статистика ($F(6, 1488) = 9,057, p < 0,001$) підтверджує, що модель у цілому є статистично значущою, тобто принаймні один з коефіцієнтів відмінний від нуля. Водночас низьке значення R^2 свідчить, що основна маса чинників довіри до освіти у Франції може бути не охоплена моделлю і потребує подальшого дослідження (див. таблицю 2.3.3). Коефіцієнти VIF менше 2, тому вважатимемо, що мультиколінеарності немає, тоді як significance менше за 0,05, тому відхиляємо нульову гіпотезу, що означає наявність в генеральній сукупності зв'язку між змінними. Умова нормальності розподілу залишків також виконана.

Таблиця 2.3.3. Оцінка лінійної регресії для Франції.

Показник	Значення	Висновок
R	0,188	слабкий позитивний зв'язок між сукупністю предикторів і довірою до освітньої системи
R²	0,035	модель пояснює 3,5 % варіації довіри
Скоригований R²	0,031	поправка на кількість змінних, реальна пояснювальна сила — 3,1 %
F	9,057	модель у цілому значуща
p-value	p < 0,001	

На основі кореляцій, до моделі регресії у Франції були включені наступні предиктори: індекс міжособистісної довіри, загальна довіра до людей, задоволеність життям, політичні погляди, важливість роботи та важливість релігії.

Відповідно до *таблиці 2.3.4* найсильніший зв'язок з довірою до освітньої системи виявив індекс міжособистісної довіри: зростання індексу на одиницю збільшує довіру до системи освіти приблизно на 0,106 бала. Подібно, кожен додатковий бал довіри до людей додає 0,070 бала до довіри, а зростання на одиницю задоволеності життям в середньому додає 0,42 бала. Це означає, що у Франції загальне почуття благополуччя й упевненість у людях тісно переплітаються з оцінкою освітньої системи.

Політичний спектр також є значимим: респонденти, що позиціонують себе ближче до правого краю шкали, виявляють вищу довіру до освіти, що може відображати їхнє консервативніше ставлення до державних інституцій. Так кожна одиниця до лівих поглядів додає 0,024 бала довіри до освітньої системи.

Значущим також виявився вплив важливості роботи ($p = 0,035$), на відміну від значущості релігії ($p = 0,081$) та загальної довіри до людей без розрізнення ($p = 0,126$), які в цій моделі не досягли порогу статистичної значущості.

Таблиця 2.3.4. Предиктори та їх показники в моделі лінійної регресії для Франції.

Предиктор	B	SE(B)	β	p	VIF
Константа	2,136	0,203	—	p < 0,001	—
Індекс міжособистісної довіри	0,106	0,043	0,071	p = 0,013	1,26
Загальна довіра до людей	0,070	0,046	-0,044	p = 0,126	1,25
Задоволеність життям	0,042	0,010	0,106	p < 0,001	1,07
Політичні погляди	-0,024	0,009	-0,069	p = 0,009	1,07
Важливість роботи	0,060	0,028	0,054	p = 0,035	1,02
Важливість релігії	0,032	0,018	0,045	p = 0,081	1,05

B — нестандартизований коефіцієнт нахилу; *SE(B)* — стандартна помилка;

β — стандартизований коефіцієнт нахилу;

VIF (< 2) показує відсутність мультиколінеарності;

p < 0,05 вважається статистично значущим.

Показники VIF для всіх змінних перебувають нижче 1,3, що свідчить про відсутність суттєвої мультиколінеарності. У цілому результати підтверджують, що у Франції довіра до освітньої системи залежить передусім від загальної схильності довіряти оточенню та задоволеності життям, тоді як демографічні чи релігійні чинники відіграють другорядну роль. Такий висновок узгоджується з уявленнями про «соціальний капітал» (Putnam, 2000), за якими довіра до інституцій тісно пов'язана з міжособистісними зв'язками й суб'єктивним добробутом громадян.

Переглянемо коефіцієнти кореляції змінних з довірою до освітньої системи в Україні, аби в подальшому на основі результатів визначити предиктори для моделі регресійного аналізу. У випадку України (країни з середнім рівнем довіри до освітньої системи) бачимо дуже схожу загальну картину з Францією, але з деякими відмінностями в силі зв'язків. Як і в попередніх випадках, відбір відбуватиметься на основі значення p-value.

Таблиця 2.3.5. Значення коефіцієнтів кореляції та p-value для кожної з корелят довіри до освітньої системи в Україні.

Корелята	Показники	
	Значення коефіцієнту	Значення p-value
Стать	0,043	p = 0,087
Вік	-0,005	p = 0,836
Розмір міста проживання	-0,101	p < 0,001
Рівень освіти	-0,018	p = 0,487
Задоволеність життям	0,119	p < 0,001
Загальна довіра до людей	0,117	p < 0,001
Зацікавленість у політиці	-0,003	p = 0,902
Політичні погляди: праві-ліві	0,048	p = 0,114
Важливість релігії	0,109	p < 0,001
Важливість роботи	0,003	p = 0,902
Участь в культурних заходах	-0,081	p = 0,001
Участь в захисних організаціях	-0,119	p < 0,001
Тип професії	0,014	p = 0,584
Індекс міжособистісної довіри	0,117	p < 0,001

p < 0,05 вважається статистично значущим, у таблиці значимі коефіцієнти виділені червоним

Порівняння кореляцій у Франції та Україні:

- Задоволеність життям у Франції корелювала з довірою (коефіцієнт кореляції Спірмана = 0,127), тоді як в Україні цей зв'язок трохи слабший, але все ще значущий (к.к. Спірмана = 0,119).

- Міжособистісна довіра у Франції мала прямий зв'язок, в Україні він теж значущий, але трохи менший.

Це свідчить, що в обох країнах загальне почуття добробуту й готовність довіряти іншим є найбільшим чинником довіри до освітньої системи.

- Індекс соціальної залученості (рівень участі в громадських і волонтерських об'єднаннях) у Франції практично не корелював (0,045; $p = 0,056$), а в Україні виявився помірно значущим 0,100 ($p < 0,001$). Тобто для українців участь у громадському житті відіграє важливішу роль у формуванні довіри.
- Соціально-демографічні чинники та професія в обох випадках не мали стійкого ефекту:
 - Стать і вік були статистично незначущі ($p > 0,05$) в усіх вибірках.
 - Розмір міста демонструє невеликий негативний зв'язок у Франції ($-0,058$; $p = 0,025$), тоді як в Україні цей ефект сильніший ($-0,101$; $p < 0,001$), тобто мешканці великих міст менш схильні довіряти освітній системі.
 - Тип професії не впливає на рівень довіри.

Отже, у Франції й Україні головними корелятами довіри до освіти є якість життя і міжособистісна довіра, але в Україні до них додається вплив участі в громадських об'єднаннях та релігійність, тоді як професійний та соціально-демографічні характеристики відіграють мінімальну роль.

Таблиця 2.3.6. Середні значення для підгруп корелят довіри до освітньої системи в Україні.

Корелята	Категорії	Показники	
		Середні значення (рівень довіри до освітньої системи)	Рівень статистичної значущості різниць за тестами Уелча та Брауна Форсайта. Для бінарних змінних – за

			t-тестом
Соціально-демографічні показники			
Стать	Жінки	2,68	p = 0,489
	Чоловіки	2,62	
Вік	18 – 29 років	2,73	p = 0,080
	30 – 49 років	2,61	
	50 і більше років	2,66	
Розмір міста проживання	До 5 000	2,73	p < 0,001
	5 000 – 19 999	2,74	
	20 000 – 99 999	2,61	
	100 000 – 499 999	2,67	
	500 000 і більше	2,50	
Рівень освіти	Низький	2,76	p = 0,157
	Середній	2,63	
	Високий	2,64	
Ціннісно-орієнтаційні показники			
Загальна довіра до людей	Здебільшого довіряю	2,72	p = 0,014
	Здебільшого не довіряю	2,63	
Зацікавленість у політиці	Зовсім не зацікавлений	2,56	p = 0,007
	Не дуже зацікавлений	2,71	
	Помірно зацікавлений	2,67	
	Дуже зацікавлений	2,51	
Важливість релігії	Зовсім не важлива	2,51	p < 0,001
	Не дуже важлива	2,62	
	Помірно важлива	2,67	
	Дуже важлива	2,78	

p < 0,05 вважається статистично значущим

Серед соціально-демографічних характеристик для України існує статистично значима різниця у середніх значеннях респондентів з маленьких населених пунктів (від 0 до 20 тисяч) та містами, населення яких перевищує 500 тисяч. Таким чином, існує чітка залежність розміру населеного пункту проживання особи та її рівнем довіри до освітньої системи і чим більше населений пункт, тим рівень довіри в середньому стає нижчим.

У результаті перевірки ціннісно-орієнтаційних показників середні значення статистично відрізняються у змінних «загальна довіра до людей», «зацікавленість у політиці» та «важливість релігії».

Існує статистично значима різниця у відповідях щодо довіри до освітньої системи для підгруп стосовно важливості релігії. Так категорія «зовсім не важливо» значимо відрізняється від «помірно важлива» та «дуже важлива», а також середня довіра респондентів, що відповідали «не дуже важливо» значимо відрізняється від середнього тих, хто зазначали, що релігія для них дуже важлива.

Стосовно довіри до політики, тут середнє підвибірки тих респондентів, що відповіли, що вони зовсім не зацікавлені значимо відрізняється від тих, хто не дуже зацікавлений та тих, хто помірно зацікавлений.

Відповідно до результатів кореляційного аналізу, предикторами для України було обрано індекс міжособистісної довіри, загальну довіра до людей, задоволеність життям, важливість релігії, розмір міста проживання, участь у культурних заходах та участь в захисних організаціях. Коефіцієнт множинної кореляції $R = 0,234$ вказує, що враховані змінні взято разом мають помітний, але не надто сильний зв'язок із залежною змінною. Значення $R^2 = 0,055$ означає, що приблизно 5,5 % варіації рівня довіри пояснюється цією моделлю. Значення стандартизованих залишків лежать у межах ± 3 , що говорить про відсутність серйозних викидів, а Normal P-P Plot графік підтверджує близькість розподілу залишків до нормального, тож модель можна застосовувати.

Таблиця 2.3.7. Оцінка лінійної регресії для України.

Показник	Значення	Висновок
R	0,234	помірний позитивний зв'язок між сукупністю предикторів і довірою до освітньої системи
R²	0,055	модель пояснює 5,5 % варіації довіри
Скоригований R²	0,050	поправка на кількість змінних, реальна пояснювальна сила — 5 %
F	11,312	модель у цілому значуща
p-value	p < 0,001	

У випадку України модель підтверджує (див. таблицю 2.3.8), що ключовими чинниками довіри до освітньої системи є соціальні та ціннісні орієнтації, натомість соціально-демографічні характеристики відіграють другорядну роль. Показники VIF для всіх змінних перебувають нижче 1,19, що свідчить про відсутність мультиколінеарності. Показники нормальності розподілу залишків також відповідають очікуванням, що говорить про якість моделі та доречність її застосування.

Таблиця 2.3.8. Предиктори та їх показники в моделі лінійної регресії для України.

Предиктор	B	SE(B)	β	p	VIF
Константа	2,822	0,324	—	p < 0,001	—
Індекс міжособистісної довіри	0,181	0,048	0,107	p < 0,001	1,18
Загальна довіра до людей	0,008	0,048	0,005	p = 0,872	1,16
Задоволеність життям	0,029	0,009	0,085	p = 0,001	1,03
Важливість релігії	0,071	0,021	0,093	p = 0,001	1,05
Розмір міста проживання	-0,034	0,013	-0,074	p = 0,006	1,04
Участь у культурних заходах	-0,133	0,090	-0,042	p = 0,142	1,19
Участь в захисних організаціях	-0,358	0,134	-0,077	p = 0,007	1,19

B — нестандартизований коефіцієнт нахилу; *SE(B)* — стандартна помилка; β — стандартизований коефіцієнт нахилу;

*VIF (< 2) показує відсутність мультиколінеарності;
 $p < 0,05$ вважається статистично значущим.*

Найвагоміший внесок робить міжособистісна довіра: люди, які загалом більше довіряють одне одному, активно переносять це ставлення і на довіру до освітньої системи. Кожне зростання цього індексу на одну одиницю додає приблизно 0,18 бала до очікуваного рівня довіри до освіти. Так саме й для загальної задоволеності життям — ті, хто відчуває себе щасливішими, демонструють більшу довіру до освіти. Підвищення оцінки власного добробуту на один бал підвищує довіру до освітньої системи на 0,03 бала. Релігійність демонструє аналогічний ефект ($B = 0,071$; $p = 0,001$), що може свідчити про роль церковних спільнот як чинника соціального капіталу.

Водночас розмір міста проживання має невеликий, але значущий негативний вплив: із переходом до більшого типу населеного пункту довіра знижується на 0,03–0,04 бала. Участь у захисних організаціях також асоціюється з нижчою довірою ($B = -0,358$; $p = 0,007$), можливо, через високу вимогливість до державних структур активного населення. Тоді як участь у культурних заходах не виявила статистично значущого ефекту ($p = 0,142$).

Таким чином, для України головними рушіями довіри до освіти є міжособистісна довіра, життєва задоволеність та релігійність, водночас урбаністичний контекст і специфічна громадська активність у сфері захисту довкілля можуть знижувати цю довіру.

Підсумовуючи, в Україні довіра до освітньої системи найбільшою мірою визначається двома факторами: по-перше, міжособистісною довірою та задоволеністю життям; по-друге, участю в громадських ініціативах захисного спрямування. Ці результати вказують на важливість розвитку соціального капіталу та підтримки громадянської активності як напрямів підвищення довіри до освітніх структур.

2.4. Чинники довіри до освітньої системи для країн з низьким рівнем довіри (на прикладі Фінляндії)

Детальніше розглянемо чинники, які визначають рівень довіри до освітньої системи у Фінляндії — типowo скандинавській країні з високим показником інституційної довіри, що виявляє рівний доступ до освіти та сталі державні гарантії якості. У п'ятій хвилі Європейського дослідження цінностей (EVS-5, 2020), у якій Фінляндія взяла участь в 2017 році, а вибірка склала 1 564 респондентів/ток віком від 18 років. Вибірka репрезентативна за статтю, віком і типом місцевості.

В міжнародних рейтингах PISA фінська система освіти традиційно посідає провідні позиції та характеризується високим рівнем соціальної рівності й довіри. Саме тому розгляд корелят довіри в цьому контексті дозволяє виявити, які особистісні та соціальні установки — від загальної довіри до людей до цінності роботи чи релігії — найбільше сприяють підтримці стабільного суспільного консенсусу навколо освітніх реформ і державних програм. У розділі представлено результати порядкової кореляційного та дисперсійного аналізу, а також результатів попарних порівнянь та логістичної регресії.

Таблиця 2.4.1. Значення коефіцієнтів кореляції та p-value для кожної з корелят довіри до освітньої системи у Фінляндії.

Корелята	Показники	
	Значення коефіцієнтів	Значення p-value
Стать	0,057	p = 0,048
Вік	0,049	p = 0,098
Розмір міста проживання	0,026	p = 0,371
Рівень освіти	0,061	p = 0,036
Задоволеність життям	0,247	p < 0,001

Загальна довіра до людей	-0,155	p < 0,001
Зацікавленість у політиці	-0,056	p = 0,052
Політичні погляди: ліві-праві	0,002	p = 0,948
Важливість релігії	0,077	p = 0,008
Важливість роботи	0,102	p < 0,001
Участь в культурних заходах	-0,042	p = 0,149
Участь в захисних організаціях	0,015	p = 0,611
Тип професії	-0,064	p = 0,036
Індекс міжособистісної довіри	0,284	p < 0,001

p < 0,05 вважається статистично значущим, у таблиці значимі коефіцієнти виділені червоним

Найсильніші позитивні кореляції спостерігаються з індексом міжособистісної довіри ($r = 0,284$; $p < 0,001$) і задоволеністю життям ($r = 0,247$; $p < 0,001$). Це вказує, що у Фінляндії ті, хто в цілому більше довіряють іншим і задоволені своїм життям, значно охочіше довіряють освітній інституції.

Слабкі, але значущі позитивні зв'язки мають змінні важливість роботи, важливість релігії та рівень освіти. Тобто, вищу довіру до освіти виявляють освіченіші респонденти, які цінують роботу та релігію.

Негативні зв'язки фіксуються з загальною довірою до людей і типом професії. Респонденти_ки, які в опитуванні зазначали, що варто бути обережними з довірою до інших, демонструють вищу довіру до освітньої системи, ймовірно, через суб'єктивну оцінку системи освіти як гарної моделі у Фінляндії. Негативна кореляція з професійним статусом свідчить, що представники вищих ISCO-категорій дещо скептичніше ставляться до освіти, можливо, через вищі очікування від інституції. Незначущими виявилися

зв'язки з віком, громадянською активністю та зацікавленістю у політиці.

Отже, у контексті Фінляндії довіра до освітньої системи формується передусім на базі загального добробуту та соціальної довіри. Найбільше значення мають життєва задоволеність та міжособистісні стосунки, тоді як зв'язки із громадянською активністю та чи релігійність не є суттєвими.

Таблиця 2.4.2. Середні значення для підгруп корелят довіри до освітньої системи у Фінляндії.

Корелята	Категорії	Показники	
		Середні значення (рівень довіри до освітньої системи)	Рівень статистичної значущості різниць за тестами Уелча та Брауна Форсайта. Для бінарних змінних – за t-тестом
Соціально-демографічні показники			
Стать	Жінки	3,28	p = 0,274
	Чоловіки	3,21	
Вік	18 – 29 років	3,25	p = 0,022
	30 – 49 років	3,15	
	50 і більше років	3,28	
Розмір міста проживання	До 5 000	3,18	p = 0,298
	5 000 – 19 999	3,26	
	20 000 – 99 999	3,22	
	100 000 – 499 999	3,30	
	500 000 і більше	3,21	
Рівень освіти	Низький	3,22	p = 0,134
	Середній	3,20	
	Високий	3,29	
Ціннісно-орієнтаційні показники			
	Здебільшого	3,31	p = 0,003

Загальна довіра до людей	довіряю		
	Здебільшого не довіряю	3,08	
Важливість релігії	Зовсім не важлива	3,19	p = 0,070
	Не дуже важлива	3,25	
	Помірно важлива	3,27	
	Дуже зважлива	3,35	
Важливість роботи	Зовсім не важлива	3,11	p = 0,002
	Не дуже важлива	3,06	
	Помірно важлива	3,21	
	Дуже зважлива	3,30	

p < 0,05 вважається статистично значущим

У Фінляндії аналіз середніх показав, що група 30–49-річних респондентів виявляє найбільший скепсис до освітньої системи: їхній середній бал 3,15 суттєво нижчий, ніж у молодших (18–29 років; 3,25) та старших (50+; 3,28) вікових когортах. Це може свідчити про те, що в період професійного становлення особисті очікування щодо якості освіти особливо високі, і будь-які недоліки сприймаються критичніше.

Порівняння за загальною довірою до людей виявило, що ті, хто вважає, що «більшість людей можна довіряти», оцінюють освіту в середньому на 3,31, тоді як респонденти з більш обережною життєвою позицією дають їй лише 3,08 (p = 0,003). Так самі ті, для кого важлива релігія схильні до більшої довіри до освітньої системи. У фінському контексті, де в середньому індивіди мають достатній соціальний капітал, ця різниця є статистично значущою і показує, наскільки загальна віра в інших відображається у ставленні до суспільних інституцій.

У свою чергу, важливість роботи для респондента корелює з рівнем

довіри: ті, хто вважає свою роботу «дуже важливою» в середньому мають більшу довіру (3,30), тоді як «байдужі» до роботи — лише 3,06 ($p = 0,002$). Така різниця вказує на те, що внутрішня мотивація до праці може збільшувати позитивну оцінку механізмів формування компетентностей, які закладаються саме системою освіти.

Натомість жодних статистично значущих відмінностей у рівні довіри до освітньої системи не виявлено між чоловіками та жінками, різними рівнями освіти чи розмірами міст. Це підтверджує, що в однорідному соціальному середовищі Фінляндії самі соціально-демографічні ознаки мають менше значення для формування ставлення до освіти, ніж опосередковані ціннісні орієнтації та загальна довіра до оточення.

Відповідно до таблиці «Оцінка лінійної логістичної регресії для Фінляндії», модель лінійної регресії Фінляндії виявляє помірний позитивний зв'язок між сукупністю предикторів і довірою до освітньої системи з показником $R = 0,360$, що є найвищим показником для обраних чотирьох країн. Побудована модель пояснює 12,9 % варіації довіри до освітньої системи ($R^2 = 0,129$) і є значущою.

Таблиця 2.4.3. Оцінка моделі лінійної регресії для Фінляндії.

Показник	Значення	Висновок
R	0,360	помірний позитивний зв'язок між сукупністю предикторів і довірою до освітньої системи
R²	0,129	модель пояснює 12,9 % варіації довіри
Скоригований R²	0,123	поправка на кількість змінних, реальна пояснювальна сила — 12,3 %
F	7,192	модель у цілому значуща
p-value	$p < 0,001$	

Для забезпечення коректності висновків було перевірено ключові припущення лінійної регресії, зокрема, показники VIF, аналіз графіка залишки

та нормальність їх розподілу. Усі ці умови виконано, тож модель має високу статистичну надійність і може бути використана для подальшого вивчення соціально-психологічних детермінант благополуччя в скандинавському контексті. На основі таблиці кореляцій були обрані наступні предиктори для перевірки їх впливу на довіру до освітньої системи:

Таблиця 2.2.4. Предиктори та їх показники в моделі лінійної регресії для Фінляндії.

Предиктор	B	SE(B)	β	p	VIF
Константа	1,461	0,212	—	p < 0,001	—
Індекс міжособистісної довіри	0,306	0,051	0,202	p < 0,001	1,35
Загальна довіра до людей	-0,068	0,045	-0,049	p = 0,136	1,28
Задоволеність життям	0,082	0,013	0,201	p < 0,001	1,12
Важливість релігії	0,006	0,019	0,010	p = 0,739	1,05
Рівень освіти	0,001	0,004	0,006	p = 0,832	1,02
Важливість роботи	0,058	0,024	0,073	p = 0,014	1,04
Тип професії	0,006	0,021	0,009	p = 0,773	1,08

B — нестандартизований коефіцієнт нахилу; *SE(B)* — стандартна помилка;

β — стандартизований коефіцієнт нахилу;

VIF (< 2) показує відсутність мультиколінеарності;

p < 0,05 вважається статистично значущим.

У моделі лінійної регресії для Фінляндії найбільш суттєвими детермінантами прогнозованої змінної довіри до освітньої системи є індекс міжособистісної довіри ($B = 0,306$; $p < 0,001$), показник задоволеності життям ($B = 0,082$; $p < 0,001$) та важливість роботи ($B = 0,058$; $p = 0,014$). Інші чинники – загальна довіра до людей, важливість релігії, рівень освіти й тип професії – не досягли рівня статистичної значущості (значення $p > 0,05$). Значення індексу VIF для всіх предикторів перебувають у межах 1,02–1,35, що свідчить про відсутність суттєвої мультиколінеарності.

Отже, для Фінляндії ключовими рушіями довіри до освіти є загальний рівень міжособистісної довіри, а також задоволеність життям. Ці фактори підкреслюють, що у Фінляндії як в країні північної Європи освітня система сприймається як частина ширшого комплексу соціальних взаємин і громадянської відповідальності.

У крос-культурному порівнянні виявляється, що попри загальні закономірності, детермінанти довіри до освітньої системи проявляють значущі культурно-історичні відмінності. Кореляційний та регресійний аналіз чотирьох країн із різним рівнем довіри (Болгарія – низька, Франція і Україна – середня, Фінляндія – висока) підтвердив, що універсальними чинниками довіри є загальна життєва задоволеність та міжособистісна довіра, тоді як соціально-демографічні змінні відіграють найменшу роль. Водночас роль громадянської активності та релігійності варіюється залежно від соціокультурного контексту.

У всіх досліджених країнах вплив задоволеності життям на довіру до освітньої системи залишався стабільно позитивним й статистично значущим (коефіцієнт кореляції від 0,078 у Болгарії до 0,247 у Фінляндії; коефіцієнт нахилу від 0,29 до 0,82 відповідно). Так коефіцієнти зростають разом зі зростанням середнього рівня довіри. Це узгоджується з концептами соціального капіталу, згідно з якими суб'єктивний добробут сприяє довірливому ставленню до суспільних інститутів (Putnam, 2000). У країнах Північної Європи, де індивідуальне благополуччя і гендерна рівність вищі, цей зв'язок має найбільшу силу (Фінляндія), що відображає якість життя як передумову інституційної довіри.

Міжособистісна довіра в усіх випадках давала позитивну кореляцію: від $r = 0,113$ (Болгарія) до $r = 0,284$ (Фінляндія). Особливо помітний сильний вплив у Фінляндії ($B = 0,306$) показує, що високий рівень взаємної довіри сприяє високій довірі до освітньої системи. У країнах із менш розвиненим громадянським суспільством (Болгарія, Україна) цей ефект також присутній,

але слабший, що свідчить про необхідність зміцнення горизонтальних зв'язків серед громадян для підвищення довіри до освіти.

Учать у культурних та захисних організаціях в Україні та Болгарії виявила негативний вплив, тоді як у двох інших країнах не мала значущого впливу. Це може свідчити про те, що активні громадяни, які залучені до громадянських ініціатив, одночасно стають більш критично налаштованими до інституцій, зокрема до шкільної та вищої освіти (Putnam, 2000). У випадку Болгарії — де громадянська участь традиційно низька й часто пов'язана з протестними рухами проти неякісних державних послуг (Kostadinova, 2018) — та в Україні — де громадські організації переживають етап формування після революційних подій — залученість до таких об'єднань може породжувати вищі очікування й, як наслідок, розчарування в реальних здобутках освітньої системи. Натомість у Франції та Фінляндії цей зв'язок не виявився значущим: у Франції високий рівень політичної поляризації та залученості в протестні акції навколо освітніх реформ (Buechler, 2012) радше позначається на ставленні до системи загалом, ніж на участі в культурних чи екологічних групах, а у Фінляндії стійка віра в інститути й сильний соціальний капітал пом'якшують ставлення активних громадян до освітньої системи. Таким чином, інтерсекційний підхід дозволяє стверджувати, що вплив громадянської активності на довіру до освіти формується шляхом національної історії протестів та рівнем загальної довіри до соціальних інститутів.

Демографічні змінні — стать, вік, рівень освіти — у жодному випадку не були ключовими чинниками, підтверджуючи, що соціокультурні орієнтації мають вищу прогностичну силу, ніж класичні соціально-демографічні показники. Однак в Україні та Болгарії значимим чинником довіри статистично виявився розмір міста проживання респондента/ки. Так з переходом в кожную наступну більшу категорію міста проживання середня довіра до освітньої системи падала на 0,032 бала для Болгарії та 0,034 для України. Це може бути пов'язано з нерівномірністю ресурсного забезпечення, якістю шкільної та позашкільної інфраструктури й ступенем соціальної

згуртованості в громадах. У невеликих містах і селищах (до 20 000–50 000 мешканців) школи та учителі зазвичай більш інтегровані в локальну громаду: батьки й учні тісніше взаємодіють із педагогами, а засоби комунікації між адміністрацією та населенням проходять на «особистому рівні».

Таким чином, крос-культурне порівняння виявляє як спільні чинники (міжособистісна довіра, задоволеність життям, важливість релігії), і локальні (участь у громадянських організаціях, важливість роботи чи розмір міста проживання), що мають бути враховані під час розробки політик, спрямованих на підвищення рівня довіри до системи освіти в різних соціокультурних контекстах.

ВИСНОВКИ

Узагальнюючи основні теоретичні підходи дослідження довіри, можна стверджувати, що вона постає надзвичайно багатостороннім феноменом, який одночасно є особистісним ресурсом, соціальною практикою й інституційним механізмом. Філософи акцентують увагу на довірі як моральному фундаменті соціальної солідарності, тоді як еволюційні концепції пояснюють її як адаптивний інструмент для мінімізації ризиків і сприяння кооперації. Соціологи ж приділяють особливу увагу структурним аспектам довіри, розрізняючи міжособистісні зв'язки та довіру до соціальних систем, тоді як психологи описують довіру як стабільні установки, що ґрунтуються на досвіді та емоціях індивіда. У теоріях Гідденса та Парсонса довіра до інститутів розглядається як ключова ланка між особистісним і колективним вимірами, а в роботах Патнема, Коулмана й інших підкреслюється її роль у виробленні соціального капіталу й забезпеченні ефективності демократичних та освітніх структур. Жоден із цих підходів сам по собі не здатен охопити всю складність поняття довіри, але їхнє поєднання створює цілісну картину, в якій знання про етичні, психологічні, соціальні та інституційні детермінанти допомагають пояснити варіативність довірчих практик у різних суспільствах.

Огляд емпіричних досліджень свідчить, що рівень довіри до освітньої системи формується під дією низки взаємопов'язаних факторів. Зокрема, Роберт Патнем показав, що високий рівень соціальної рівності у країні корелює з більшим довір'ям до шкіл і університетів, тоді як у суспільствах із глибокими нерівностями ця довіра ослаблена. Барні Глаесер та співавт. продемонстрували, що економічна стабільність і низький рівень безробіття сприяють зростанню довіри до освіти, оскільки громадяни сприймають її як надійний шлях соціального та економічного просування. Франческо Боргонові й Артур Покропек звернули увагу на роль культурних норм і громадянської участі – у країнах із розвиненою практикою волонтерства та протестних рухів довіра до освітніх інститутів вища, оскільки

освіта сприймається як елемент соціальної згуртованості. Нарешті, Тім Нідліх підкреслив, що системні реформи, які розширюють доступ до якісної освіти, здатні посилити легітимність та підтримку освітніх установ серед населення. Таким чином, існуючі дослідження одногосно вказують на важливість соціально-економічних умов, міжособистісної довіри, громадянської активності та державної політики як ключових чинників довіри до освітньої системи.

У межах сучасних досліджень довіри до освітньої системи найбільш розповсюдженим інструментом є анкетні опитування зі шкалами Лікерта, які забезпечують швидке та порівнянне вимірювання суб'єктивного рівня довіри респондентів. Для підвищення надійності та валідності даних часто використовують індекси, об'єднуючи кілька питань у єдину латентну змінну, що дозволяє аналізувати багатовимірні аспекти довіри та здійснювати крос-культурні порівняння.

За допомогою терцильного методу були обрані наступні країни для крос-культурного порівняння — Болгарія, Франція, Фінляндія та Україна, що дозволило представити низький, середній і високий рівні довіри в різних історико-соціальних контекстах. У роботі поєднані описова статистика, порівняння середніх (t-тест, ANOVA), кореляційний аналіз (ρ Спірмана та r Пірсона) й лінійна логістична регресія, яка дозволяє оцінити відносний вплив кожного чинника. На основі масиву даних та опрацьованої літератури були виділені наступні чинники для аналізу впливу на довіру до освітньої системи:

- **соціально-демографічні:** стать, вік, розмір місця проживання, рівень освіти;
- **ціннісно-орієнтаційні:** загальна довіра до людей, задоволеність життям, зацікавленість у політиці, політичні погляди (праві-ліві), важливість релігії, важливість роботи, тип роботи, участь у культурних заходах, участь у захисних організаціях (екологічні, захист тварин, тощо).
- **індекс міжособистісної довіри.**

Аналіз виявив, що міжособистісна довіра й задоволеність життям є чинниками довіри до освітньої системи в усіх чотирьох країнах, що підкреслює їх універсальність як фундаменту для інституційної довіри. Участь у культурних та захисних організаціях підсилює довіру в Україні та Болгарії, тоді як у Франції й Фінляндії вони не виявляють статистично значимого впливу. Політична зацікавленість майже не мала впливу на довіру, або навіть мала негативний вплив у Болгарії. Соціально-демографічні змінні (стать, вік, освіта) у більшості випадків не досягають статистичної значущості, що свідчить про зростаючу роль нетипових ціннісних чинників у сучасних європейських суспільствах, а також про зменшення нерівності в освіті на основі гендеру чи міста проживання. Єдиним виключенням є розмір міста проживання, який впливає на довіру до освітньої системи у пострадянських країнах (Україна та Болгарія).

Національні відмінності виявляються в тому, що в Болгарії чинниками довіри до освіти є політична зацікавленість та загальна довіра до людей, в Україні додається ефект місцевої громади й релігійності, а у Франції вплив мають політичні погляди. Для України та Болгарії додаються такі чинники, як громадянська активність, що вимірюються за допомогою змінних участі у культурних та захисних (екологічні, захист тварин, тощо) організаціях.

Таким чином, крос-культурний аналіз показує, що життєве задоволення, міжособистісна довіра та загальна довіра до людей найчастіше є детермінантами довіри до освітньої системи у країнах з різним рівнем довіри. Тоді як громадянська залученість, політична зацікавленість та релігійність, а також такий демографічний чинник як розмір міста проживання є особливими чинниками довіри до освітньої системи, вплив яких відрізняється залежно від країни. Саме ці відмінності мають бути враховані при розробці політик зміцнення довіри до освітньої системи у різних соціокультурних контекстах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Агапченко, І. В. (2018). Дослідження категорії довіри у міждисциплінарному підході. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Психологія*, 23(1), 17–25. [https://doi.org/10.18524/2304-1609.2018.1\(47\).139768](https://doi.org/10.18524/2304-1609.2018.1(47).139768)
- Андрущенко, Г. І. (2012) Походження та особливості формування довіри в сучасних суспільних системах. *Соціальні технології*, 53, 9–14. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Staptp/2012_53/%20index.html
- Байдачна, Н., Кузьменко, О. (2017). Освіта в Україні: виклики, тенденції, перспективи.
- Бичко, Г., Вакуленко, Т., Лісова, Т., Мазорчук, М., Терещенко, В., Раков, С. та ін. (2023). *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022*. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 395 с. http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Naczionalnyj-zvit_povnyj.pdf
- Варинський, О. Наумкіна, С. (2016). *Місце довіри в системі соціального капіталу*. Актуальні проблеми політики. - Вип. 58. - С. 57-65 http://nbuv.gov.ua/UJRN/appol_2016_58_9
- Верховна рада України. (2017). Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- КМІС. (2023). Всеукраїнське опитування громадської думки «ОМНІБУС». <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1335&page=1>
- Малиш Л. О. (2008). Українська освіта на порозі третього тисячоліття: загальний стан, проблеми та перспективи. *Наукові записки. Соціологічні науки*, Т. 83, 26–35. <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8ae35386-4b52-4bd4-abe3-f6d4a0ca5ed0/content>
- Малиш, Л. О. (2012). Рівень (не)довіри українців до інститутів та посадовців. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2, 35–52.

- Міністерство науки і освіти в Україні. (2017). *Національна рамка кваліфікацій*. <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>
- Мулявка В. Д., Оксамитна С. М. (2015). *Освітня нерівність за місцем проживання та типом освітнього закладу*. Наукові записки НаУКМА - Т. 174 : Соціологічні науки. - Сс. 9-19
<https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c57fd508-b6d2-4834-a24a-3a3b079196d9/content>
- Назарук, О. О. (2010). Довіра як передумова формування позитивного соціального досвіду. *Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ* (сс. 216–224). Київ : Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ.
- Оксамитна, С., Виноградов, О., Малиш, Л., Марценюк, Т. (2010). *Молодь України: від освіти до праці*. Київ: ВПЦ НаУКМА.
- Сайт «Освіторія», стаття «30 років Незалежності: знакові події в освіті». <https://osvitoria.media/experience/znakovi-podiyi-v-osviti-za-29-rokiv-nezalezhnosti-ukrayiny/>
- Сисоєва, С.О. (2011). Освіта як об'єкт дослідження. *Шлях освіти: науково-методичний журнал*, 2, 5-11. Київ: Міністерство освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Асоціація працівників гімназій і ліцеїв України. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7103/>
- Стеценко, Т.О. (2010). Проблема інтерпретації категорії довіри в соціології. *Соціальні виміри суспільства: збірник наукових праць*, 2, сс. 80-90. Київ: Інститут соціології НАН України. <https://jnas.nbu.gov.ua/uk/issue/UJRN-0000347772>
- Супрунець, Т.А. (2013). Концептуалізація поняття «довіра» в контексті соціогуманітарних досліджень. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*, 7, 77-86.
<https://clio.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/01/9-14.pdf>

- Шевчук П.Є., Швидка Г.Ю. (2006). Прогноз рівня освіти населення України до 2050 року. Демографічні процеси та тенденції. – сс. 86-95.
<https://core.ac.uk/download/pdf/38340978.pdf>
- Штомпка, П. (2005). Социология. Анализ современного общества. Пер. с польск. С.М. Червонной. М. : Логос, 2005
- Balakireva, Olga (2021). European Values Study 2017: Ukraine (EVS 2017). GESIS Data Archive, Cologne. ZA7539 Data file Version 1.0.0,
<https://doi.org/10.4232/1.13714>.
- Borgonovi, F., & Pokropek, A. (2022). *The Role of Birthplace Diversity in Shaping Education Gradients in Trust: Country and Regional Level Mediation-Moderation Analyses*. Springer.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-022-02948-z>
- Bourdieu, P., Passeron J.-C. (1970). *Le sens commun: La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Editions de Minuit.
http://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-La_Reproduction-1952-1-1-0-1.html
- Coleman, J. (1998). *Social Capital in the Creation of Human Capital*. American Journal of Sociology, 94, 95-120. <http://dx.doi.org/10.1086/228943>
- Delhey, J., Newton, K. (2003). *Who trusts? The origins of social trust in seven societies*. European Societies, 5(2), 93–137.
<https://doi.org/10.1080/1461669032000072256>
- Delhey, J., Boehnke, K., Dragolov, G., Ignácz, Z. S., Larsen, M., Lorenz, J., & Koch, (2018). *Social Cohesion and Its Correlates: A Comparison of Western and Asian Societies*. Comparative Sociology, 17 (3-4), 426-455.
<https://doi.org/10.1163/15691330-12341468>
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale Development: Theory and Applications* (4th ed.). Sage.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
<https://books.google.com.pe/books?id=48ACCwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (2010). *French educational policy under globalization: Between national traditions and international evaluations*. Springer.

https://link.springer.com/chapter/10.1057/9781137025692_15

Durkheim É. (1977). *Éducation et sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France. http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.html

European Commission. (2020). *Education and training monitor 2020*. Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/education/monitor>

Ehren, M., & Baxter, J. (2020). *Trust, Accountability, and Capacity in Education System Reform*. Taylor & Francis.

<https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780429344855/trust-accountability-capacity-education-system-reform-melanie-ehren-jacqueline-baxter>

Eurydice. (2019). *Key data on education in Europe 2019*. Publications Office of the European Union. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>

European Values Study. (2017). *European Values Study 2017 (Wave 5)* [Data set]. GESIS — Leibniz Institute for the Social Sciences.

<https://doi.org/10.4232/1.13435>

Guppy, N., & Davies, S. (1991). *Understanding Canadians' Declining Confidence in Public Education*. *Canadian Journal of Education*, 16(2), 164–180.

<https://doi.org/10.2307/1585875>

Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford : Stanford University Press. https://www.academia.edu/23125640/Giddens_The_Consequences_of_Modernity

Glaeser, E. L., Laibson, D., & Sacerdote, B. (2016). *Does Education Lead to Higher Generalized Trust? The Importance of Context*. ScienceDirect.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059316300876>

Gray, K. R. (1997). [Review of *TRUST: THE SOCIAL VIRTUES AND THE CREATION OF PROSPERITY*, by F. Fukuyama]. *International Journal on World Peace*, 14(1), 84–87. <http://www.jstor.org/stable/20752121>

Interfax-Ukraine. (2023, December 1). *PISA-2022: only 58% of Ukrainian students achieved basic math literacy*. <https://en.interfax.com.ua>

- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton University Press.
<http://www.jstor.org/stable/j.ctt13x18ck>
- Inglehart, R., C. Haerpfer, A. Moreno, C. Welzel, K. Kizilova, J. Diez-Medrano, M. Lagos, P. Norris, E. Ponarin & B. Puranen et al. (eds.). (2014). *World Values Survey: Round Six - Country-Pooled Datafile Version*
- Kochanek, J. R., & Clifford, M. (2014). *Trust and Leadership: The Role of Trust in School Improvement*. *American Educational Research Journal*, 51(4), 737–767.
- Niedlich, S. (2022). *Cross-national Analysis of Education and Trust: Context, Comparability, and Causal Mechanisms*. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/361600878_Cross-national_Analysis_of_Education_and_Trust_Context_Comparability_and_Causal_Mechanisms
- Lipsky, M. (1980). *Managing Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.
<https://doi.org/10.1177/003232928001000113>
- Mishler, W., & Rose, R. (2001). What are the origins of political trust? Testing institutional and cultural theories in post-communist societies. *Comparative Political Studies*, 34(1), pp. 30-62.
<https://doi.org/10.1177/0010414001034001002>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en.html
- OECD. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Rotter, J. B. (1967). *A new scale for the measurement of interpersonal trust*. *Journal of Personality*, 35(4), 651-665.
- Root, A. A. (1973). Educational Dynamics: Modeling Instructional Development Processes in Schools. *Educational Technology*, 13(7), 32–35.

<http://www.jstor.org/stable/44420050>

Parsons, T. (1972). *The System of Modern Societies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall. <https://doi.org/10.2307/2062286>

Putnam, R. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.
<https://press.princeton.edu/books/paperback/9780691037384/making-democracy-work>

Hegman, J. (1996). *Grounded trust: Evolutionary perspective on trust and cooperation*. University Press.

Terziev, V. (February 13, 2020). Factors Influencing Education System. 50th International Scientific Conference on Economic and Social Development – Chelyabinsk https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3541951

Torche, F. (2014). Education and trust in comparative perspective. *Social Forces*, 93(1), 201-228.

Tsvetkova, M., Yasseri, T., Meyer, E. T., Pickering, J., Engen, V., & Walland, P. (2018). Big data and trust in governance: A systematic literature review. *Government Information Quarterly*, pp. 534-547.
<https://doi.org/10.1145/3039868>

UNESCO. (2021). *The impact of educational reforms on trust in public education in Ukraine*. UNESCO Institute for Statistics.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379875>

World bank group. (2020). Дослідження сфери освіти в Україні.
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/790931568661644788/pdf/Overview.pdf>

ДОДАТОК А

Таблиця А.1. Результати факторного аналізу за обраними країнами для перевірки узгодженості змінних індексу міжособистісної довіри.

Країна	Фактор	Змінна (довіра до....)	Навантаження на фактори	Альфа Крон-баха	КМО та значимості критерію сферичності Бартлетта
Болгарія	1	сім'ї	0,780	0,578	0,725 (p < 0,001)
		сусідів	0,666		
		знайомих	0,646		
	2	незнайомих	0,765	0,694	
		представників інших релігій	0,881		
		представників інших національностей	0,883		
Франція	1	сім'ї	0,797	0,636	0,750 (p < 0,001)
		сусідів	0,727		
		знайомих	0,688		
	2	незнайомих	0,679	0,829	
		представників інших релігій	0,912		
		представників інших національностей	0,911		
Україна	1	сім'ї	0,818	0,574	0,765 (p < 0,001)
		сусідів	0,660		
		знайомих	0,604		
	2	незнайомих	0,707	0,835	
		представників інших релігій	0,874		
		представників інших національностей	0,875		
Фінляндія	1	сім'ї	0,794	0,582	0,740 (p < 0,001)
		сусідів	0,701		
		знайомих	0,570		
	2	незнайомих	0,727	0,808	
		представників інших релігій	0,903		
		представників інших національностей	0,892		