ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ЯКОСТІ ОСВІТИ
ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА

АНАЛІТИЧНИЙ ЗВІТ

за результатами соціологічного дослідження

«Оцінка аспірантами якості навчання»

Харків – 2026

ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РЕСПОНДЕНТІВ/-ОК

Соціологічне дослідження «Оцінка аспірантами якості навчання» було проведено у червні-серпні 2026-го року.

Дослідження включало такі етапи:

- польовий етап (збір даних) (червень-серпень 2026),
- аналіз даних (вересень 2026),
- підготовку підсумкового аналітичного ілюстрованого звіту (жовтень 2026).

У дослідженні застосовувалася методика напівстандартизованого онлайн-опитування (форма складалася з 30 запитань). Опитування відбувалося на анонімній основі. Вибіркова сукупність як така не формувалася: посилання на електронну форму було розіслано через корпоративну пошту усім аспірантам, які навчаються в рамках освітніх програм «Медицина», «Педіатрія», «Стоматологія» та «Технології медичної діагностики та лікування».

У підсумку в дослідженні взяли участь 24 респондента/-ки.

ОП «Медицина» — опитані 16 осіб (66,7 % від загальної кількості опитаних), ОП «Педіатрія» — 3 особи (12,5 %), ОП «Стоматологія» — 4 особи (16,7 %) та ОП «Технології медичної діагностики та лікування» — 1 особа (4,2 %).

Розподіл за роками навчання: 1-й курс — опитані 10 осіб (41,7 % від загальної кількості опитаних), 2-й курс — 5 осіб (20,8 %), 3-й курс — 1 особа (4,2 %), 4-й курс — 8 осіб (33,3 %).

Розподіл за формою навчання: очна форма — 22 особи (91,7 % від загальної кількості опитаних), заочна форма — 2 особи (8,3 %).

Отримані в ході опитування дані представлені візуально за допомогою 11 діаграм.

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ

Перші питання опитування були спрямовані на визначення рівня задоволеності аспірантів/-ок загальною якістю PhD програми, на якій вони навчаються. Більшість респондентів/-ок продемонстрували високий рівень задоволеності. Так, 62,4 % опитаних поставили максимальний бал — «5». Ще 16,7 % оцінили якість програми на «4», що також свідчить про позитивне ставлення.

Оцінку «3» обрали 16,7 % респондентів/-ок, а «2» — 4,2 %. Мінімальну оцінку «1» не поставив жоден респондент/-ка.

Середній бал оцінки склав **4,4 балів**, що вказує на загалом високий рівень задоволеності якістю PhD програм серед аспірантів/-ок.

Наступне запитання стосувалося оцінки освітнього компоненту PhD програми — того, наскільки різні аспекти навчання сприяють формуванню компетентностей, роботі над дисертацією та загальній якості підготовки (рис. 1). Тут респонденти мали оцінити кожен аспект за 5-бальною шкалою, на діаграмі вказана відносна кількість позитивних оцінок («5» та «4»).

Переважна більшість аспірантів/-ок високо оцінили кожен із запропонованих компонентів: усі показники становлять не менше 75 %, що свідчить про загальну позитивну оцінку навчального процесу.

Найвищий рівень підтримки отримали два показники: «Об’єктивність оцінювання» та «Внесок навчального матеріалу у дисертаційне дослідження» — їх позитивно оцінили по 91,7 % опитаних.

Також високими є показники «Вплив освітнього компоненту на текст дисертації» (83,3 %), «Вдосконалення практичних компетенцій» (79,2 %) та «Співвідношення лекторної та самостійної роботи» (79,2 %).

Найнижчий (хоча все одно достатньо високий) показник отримала «Ефективність практичних занять» — 75 % аспірантів/-ок оцінили цей аспект позитивно.

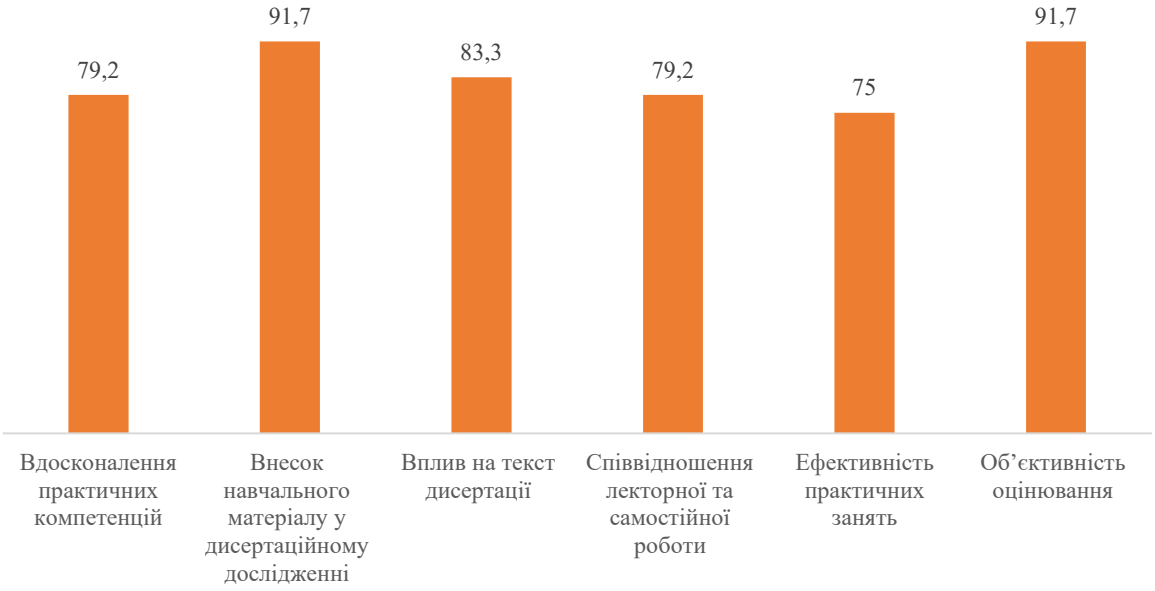


Рис. 1. Задоволеність загальною якістю PhD програми (% оцінок «4» та «5»)

Загалом ці результати вказують на високий рівень задоволеності ключовими складовими освітнього компоненту PhD підготовки.

Аспіранти/-ки продемонстрували також і високий рівень задоволеності якістю викладання окремих дисциплін, що входять до освітнього компоненту PhD програми (рис. 2). Усі показники перебувають у дуже високому діапазоні — від 81 % до 100 % позитивних оцінок (оцінок «4» та «5»), тобто фактично кожна дисципліна була оцінена позитивно переважною більшістю опитаних. Необхідно також зазначити, що відсоток рахувався тільки серед тих здобувачів, які проходили ці дисципліни.

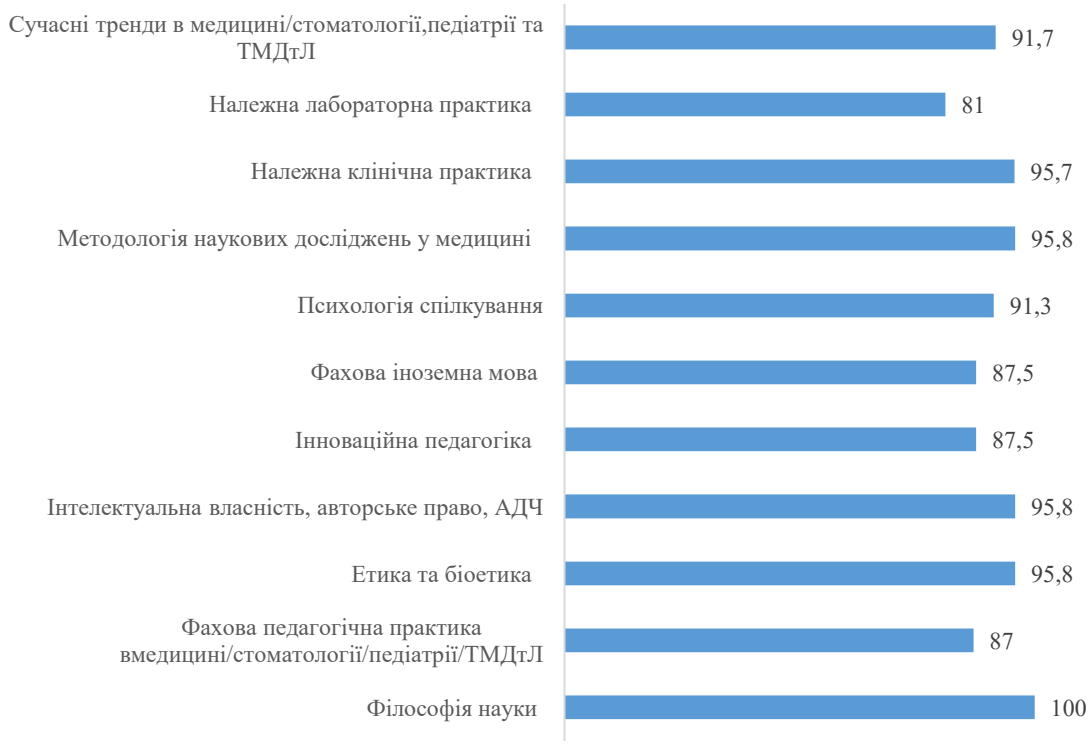


Рис. 2. Задоволеність загальною якістю PhD програми (% оцінок «4» та «5»)

Найвищий рівень підтримки (100 % позитивних оцінок) отримала дисципліна «Філософія науки».

Дуже високі оцінки також отримали дисципліни «Етика та біоетика» (95,8 %), «Інтелектуальна власність, авторське право, АДЧ» (95,8 %), «Методологія наукових досліджень у медицині» (95,8 %), «Належна клінічна практика» (95,7 %), «Сучасні тренди в медицині/стоматології, педіатрії та ТМДтЛ» (91,7 %) та «Психологія спілкування» (91,3 %).

Дещо нижчі, але все одно високі показники отримали дисципліни «Інноваційна педагогіка» (87,5 %), «Фахова іноземна мова» (87,5 %) та «Фахова педагогічна практика в медицині/стоматології/педіатрії/ТМДтЛ» (87 %).

Найнижчий (хоча все одно високий) показник отримала дисципліна «Належна лабораторна практика» — 81 % позитивних оцінок.

Загалом результати свідчать про високий рівень задоволеності аспірантів/-ок якістю викладання всіх запропонованих для оцінювання дисциплін, причому одна з них отримал а стовідсоткову підтримку.

Наступний блок запитань стосувався взаємодії з викладачами. Аспіранти/-ки оцінили два важливі аспекти — зацікавленість викладачів темою дисертації та відкритість до надання консультацій (рис. 3).

Щодо інтересу викладачів до тем дисертаційних досліджень, переважна більшість опитаних (83,3 %) відповіли, що викладачі справді цікавилися їхньою темою з метою наблизити навчальні матеріали до сфери наукових інтересів аспірантів/-ок. Ще 12,5 % зазначили, що така увага проявлялася неоднорідно — деякі викладачі цікавилися, інші ні. Лише 4,2 % вказали, що викладачі переважно не цікавилися темою їхнього дослідження.

Рівень відкритості викладачів до надання консультацій також виявився високим. Так, 87,4 % аспірантів/-ок зазначили, що викладачі переважно відкриті до консультування щодо дисертації. Ще 4,2 % відповіли, що відкритість залежала від конкретного викладача. Водночас 4,2 % опитаних зазначили, що викладачі переважно не відкриті до надання консультацій, і стільки ж утруднилися з відповіддю.

Загалом результати свідчать про високий рівень зацікавленості викладачів темами дисертаційних досліджень аспірантів/-ок та готовності надавати консультації. Водночас окремі відповіді вказують на те, що не всі аспіранти/-ки мають однаково позитивний досвід взаємодії з викладачами.

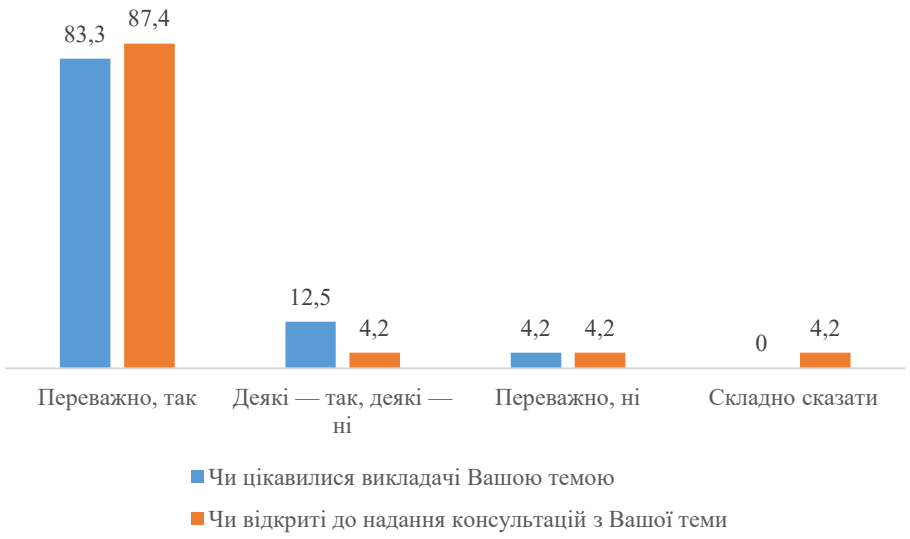


Рис. 3. Зацікавленість та відкритість викладачів щодо тем дисертацій здобувачів (%)

Аспіранти/-ки також оцінили, які технології навчання викладачі застосовували під час практичних занять (рис. 4). Результати демонструють різну інтенсивність їх застосування.

Найчастіше використовуваним виявилося практико-орієнтоване навчання — його застосування відзначили 87,5 % опитаних. Досить поширеними також є інтерактивні технології (70,8 %) та навчання через дослідження (62,5 %).

Менш поширеним виявилося проблемне навчання, використання якого відзначили 50 % аспірантів/-ок, а також ігрові технології (33,3 %).

Найрідше застосовувалося симуляційне навчання — лише 29,2 % респондентів/-ок відзначили його використання.

Загалом результати свідчать про переважання практико-орієнтованих та інтерактивних підходів, тоді як симуляційні та ігрові технології застосовуються значно рідше.

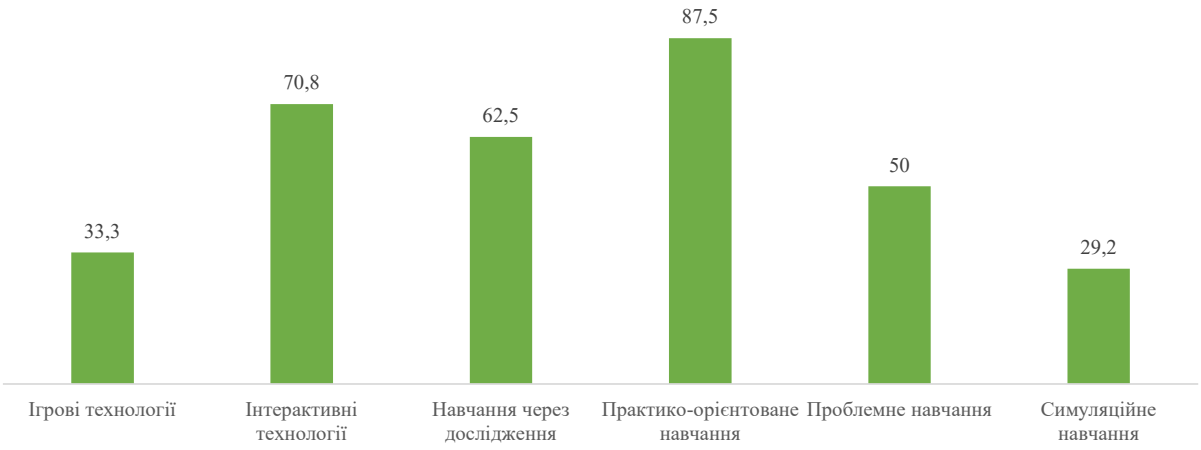


Рис. 4. Технології навчання, використані викладачами (%)

Відповіді на наступні два запитання присвячені оцінці методів навчання: спочатку аспіранти/-ки відмітили, які методи частіше використовують викладачі, потім вони відмітили ті методи, яким самі надають перевагу.

Порівняння відповідей показує, що структура методів загалом подібна, проте є помітні розбіжності між тим, що частіше використовують викладачі, і тим, чому надають перевагу аспіранти/-ки (рис. 5).

Найбільш поширеними методами навчання є розповідь/пояснення та демонстрація презентацій (по 95,8 %), бесіда, обговорення та самостійна робота з навчальним матеріалом (по 87,5 %), а також дискусії (83,3 %).

Самі аспіранти/-ки надають перевагу насамперед демонстрації презентацій та дискусіям (по 70,8 %), обговоренню (66,7 %), розповіді/поясненню (62,5 %) та бесіді (58,3 %). Отже, найбільш бажаними залишаються методи, що передбачають безпосередню взаємодію з викладачем та обмін думками.

Водночас простежуються значні розбіжності щодо самостійної роботи та різних форм контролю знань. Так, самостійну роботу з навчальним

матеріалом відзначили як використовуваний метод 87,5 % опитаних, проте лише 29,2 % надають їй перевагу.



Рис. 5. Порівняння методів, які використовують викладачі, з методами, які подобаються аспірантам (%)

Подібна ситуація спостерігається щодо тестів (70,8 % використання проти 25 % переваги аспірантів/-ок), усного опитування (58,3 % проти 16,7 %), письмових контрольних робіт (29,2 % проти 4,2 %), письмових творчих робіт (33,3 % проти 8,3 %) та рефератів, доповідей і повідомлень (70,8 % проти 20,8 %).

Рольові ділові ігри залишаються відносно малопоширеним методом навчання (37,5 %), якому також надає перевагу невелика частка аспірантів/-ок (16,7 %).

Таким чином, аспіранти/-ки віддають перевагу методам, які передбачають активну взаємодію, обмін думками та обговорення навчального матеріалу, тоді як самостійна робота, письмові завдання та різноманітні форми контролю використовуються значно частіше, ніж є бажаними для опитаних.

У межах опитування аспірантам/-кам було запропоновано таке відкрите запитання: «Назвіть, будь ласка, кращих викладачів на Вашій освітньо-науковій програмі». Це питання дозволило з'ясувати персональний досвід взаємодії з викладачами, а також виявити тих педагогів, чиї професійні та комунікативні якості справили на респондентів/-ок найбільш позитивне враження.

Отримані відповіді (3 відповіді від аспірантів ОП «Медицина») були такими:

«Макєєва Н.І, Голландська А.В., Карпенко К. І.»;

«Макєєва»;

«Карпенко, Макєєва, Корнієнко (English), Калина (педагогіка)».

Відповіді від аспірантів ОП «Педіатрія» були такими:

«Катерина Євгеніївна Каліна»;

«Макєєва Н.І.»;

«Усі найкращі».

Відповіді від аспірантів ОП Стоматологія:

«Макєєва Наталія Іванівна, Корнейко Ірина Василівна, Карпенко Катерина Іванівна».

Від аспірантів ОП «Технології медичної діагностики та лікування» відповідей на це запитання отримано не було.

Наступний блок запитань стосувався навчального компоненту освітньої програми. Аспіранти/-ки загалом позитивно оцінили власний досвід вибору вибіркових дисциплін (рис. 6). Більшість респондентів/-ок зазначили, що мали можливість формувати індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх потреб та наукових інтересів.

Так, 41,7 % опитаних відповіли, що завжди обирають дисципліни відповідно до власних інтересів. Ще 20,8 % повідомили, що їхній вибір був переважно вільним. Таким чином, загалом 62,5 % аспірантів/-ок позитивно оцінили можливість самостійного вибору дисциплін.



Рис. 6. Процес вибору вибіркових дисциплін (%)

Водночас 25 % респондентів/-ок зазначили, що самостійно обирали приблизно половину дисциплін. Ще 12,5 % повідомили, що їм не вдалося обрати жодної дисципліни відповідно до власних інтересів. При цьому жоден із опитаних не зазначив, що відчував тиск під час вибору більшості вибіркових дисциплін.

Таким чином, хоча більшість аспірантів/-ок мають можливість враховувати власні інтереси під час вибору дисциплін, результати свідчать про наявність певних обмежень у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для частини здобувачів/-ок

Для поглибленого аналізу змістової складової PhD-підготовки аспірантам/-кам було поставлено два відкриті запитання, спрямовані на з'ясування їхніх пропозицій щодо оптимізації навчального плану. Респондентів/-ок попросили, по-перше, запропонувати дисципліни, які вони вважають доцільними для включення до обов'язкових або вибіркових компонентів програми, а по-друге — назвати дисципліни, від яких, на їхню думку, можна відмовитися без втрати якості освітнього процесу. Обидва питання дозволяють оцінити актуальні освітні потреби аспірантів/-ок і виявити напрями, що потребують оновлення або корекції.

Відповіді на питання щодо тих дисциплін, якими можна було б доповнити програму, були такими (отримали 2 відповіді на це запитання):

«Побажання, ввести освітню компоненту статистика / біостатистика, хоча б на другому році навчання»;

«Розширити елективну компоненту курсами, що допоможуть аспіранту оволодіти сучасними методами діагностики та лікування, а саме-фотограмметрія, аксіографія із основами клінічної гнатології, пряме та непряме позиціонуваннябрекет-системи і тд; розглянути можливість проходження курсів спеціалізації/ тематичного удосконалення; ввести електив, у межах якого висвітлити аспекти організації багатоцентрових стоматологічних досліджень за рекомендаціями WHO, проводити калібрування аспірантів із метою проведення міждисциплінарних досліджень».

Що стосується другого питання, щодо дисциплін, яких можна було б позбутися, була отримана 1 відповідь, яка містила думку, що позбуватись нічого не потрібно: *«Програма є доволі збалансованою, а змістовне наповнення освітніх компонентів є актуальним, тому таких предметів назвати не можу»*.

Аспіранти/-ки визначили, які м'які навички вони хотіли б розвинути в першу чергу під час навчання в аспірантурі (рис. 7). Розподіл відповідей демонструє широкий спектр пріоритетів, однак чітко простежуються групи найбільш і найменш затребуваних компетентностей.



Рис. 7. Найбільш бажані, за думкою аспірантів, м'які навички (%)

Найбільш бажаною для розвитку виявилася навичка проведення публічних виступів — її обрали 66,7 % опитаних. Досить значна частка аспірантів/-ок також прагне вдосконалити вміння слухати, аргументувати й переконувати (41,7 %) та навички тайм-менеджменту (37,5 %).

Однакову частку відповідей (по 33,3 %) отримали вміння проводити переговори, критично мислити та управлінські навички. Ще 25 % респондентів/-ок зазначили, що хотіли б розвинути ініціативність.

Менш затребуваними виявилися вміння вести за собою та керування власним розвитком (по 16,7 %), а також уміння працювати в команді та емоційний інтелект (по 12,5 %).

Найменшу зацікавленість викликали навички співпереживання, які не обрав жоден із респондентів/-ок. Водночас це не обов’язково свідчить про відсутність потреби в таких компетентностях: можливо, аспіранти/-ки вже вважають їх достатньо сформованими або не відносять до першочергових напрямів власного професійного розвитку.

Загалом результати демонструють, що аспіранти/-ки найбільше зацікавлені в розвитку навичок, пов’язаних із публічною комунікацією, аргументацією, організацією власного часу та аналітичним мисленням.

Що стосується власної вмотивованості, аспірант(к)и оцінюють її доволі високо — середній бал вмотивованості за 5-бальною шкалою становить **4,2 балів.**

Важливою частиною навчання на цьому рівні є співпраця з науковими керівниками. Аспіранти/-ки високо оцінили якість взаємодії зі своїми науковими керівниками та підтримку, яку вони отримують у процесі дисертаційного дослідження (рис. 8). Переважна більшість респондентів/-ок відзначили наявність майже всіх ключових аспектів наукового супроводу, що свідчить про загалом високий рівень підтримки з боку наукових керівників.

Найвищі показники (100 %) отримали п'ять аспектів роботи з науковими керівниками: постановка наукової проблеми та формулювання теми дисертації, критична оцінка результатів дослідження та допомога у їх

інтерпретації, підготовка наукових публікацій та виступів на конференціях, сприяння веденню необхідної звітної документації аспіранта, а також спільне вирішення конфліктних чи проблемних ситуацій, які виникають під час навчання.

Також дуже високими є показники розробки плану дослідження та методології, консультацій щодо літератури, джерел та аналізу даних, контролю за ходом дослідження та написанням дисертації, регулярних зустрічей та обговорення прогресу дослідження — усі ці аспекти відзначили по 95,8 % опитаних.

Дещо нижчий, але все одно високий показник отримала допомога у розвитку навичок презентації, письма та критичного мислення (91,7 %).

Найменш поширеним аспектом роботи наукових керівників залишається підтримка у пошуку грантів та фінансування, яку відзначили 75 % аспірантів/-ок.



Рис. 8. Аспекти роботи з науковим керівником, які мали чи мають місце (%)

Загалом результати свідчать про високий рівень наукового супроводу аспірантів/-ок, який охоплює як методологічну підтримку та контроль за виконанням дослідження, так і допомогу в підготовці публікацій, розвитку наукових компетентностей та вирішенні проблемних ситуацій. Водночас підтримка у пошуку грантів і фінансування залишається напрямом, який має певний потенціал для подальшого розвитку.

Аспіранти/-ки також оцінили стиль взаємодії зі своїми науковими керівниками (рис. 9). Отримані результати свідчать про переважання партнерських, демократичних та консультативних моделей керівництва, що створює сприятливі умови для роботи над дисертацією.

Найпоширенішими характеристиками стилю керівництва стали спільне прийняття рішень з урахуванням думки аспіранта та роль наукового керівника як експерта й консультанта, який допомагає у вирішенні проблем дослідження, — обидва варіанти відзначили по 58,3 % опитаних.

Досить поширеною також є партнерська взаємодія, заснована на взаємній повазі та довірі, яку відзначили 37,5 % аспірантів/-ок.



Рис. 9. Стиль керівництва наукових керівників (%)

Менш поширеними виявилися інші моделі взаємодії: повна свобода дій із мінімальним втручанням керівника у процес дослідження (16,7 %), ділові та професійні стосунки, обмежені рамками наукової діяльності (12,5 %), а також дружні та товариські стосунки між аспірантом і науковим керівником (8,3 %).

Водночас авторитарну модель, за якої науковий керівник самостійно приймає всі рішення, а аспірант має виконувати його вказівки, не відзначив жоден із респондентів/-ок.

Загалом результати демонструють, що у взаємодії аспірантів із науковими керівниками переважають підходи, які передбачають участь аспірантів/-ок у прийнятті рішень, професійне консультування та підтримку їхньої самостійності в науковій роботі.

Рівень задоволеності аспірантів/-ок науковою підтримкою з боку їхніх керівників залишається високим. Переважна більшість опитаних — 75 % — повністю задоволені тією підтримкою, яку отримують у процесі роботи над дисертацією. Ще 16,6 % відповіли, що вони радше задоволені. Таким чином, загалом позитивно оцінюють наукову підтримку своїх керівників 91,7 % аспірантів/-ок.

Водночас 4,2 % зазначили, що вони в чомусь задоволені, а в чомусь — ні, тобто мають змішані враження. Ще 4,2 % відповіли, що радше не задоволені отримуваною підтримкою. Варіант «повністю незадоволений» не був обраний жодним респондентом/-кою.

Загалом результати свідчать про високий рівень задоволеності аспірантів/-ок науковою підтримкою, хоча окремі відповіді вказують на наявність певних проблем у взаємодії з науковими керівниками.

Наступні запитання стосувались роботи відділа аспірантури університету. Загальний бал задоволення (за 5-бальною шкалою) – 4,7 балів,

що є дуже високим показником. Цей рівень підтверджується і розподілом відповідей на наступне запитання. Так, аспіранти/-ки загалом високо оцінили рівень своєї поінформованості стосовно формальних вимог навчання в аспірантурі (рис. 10).

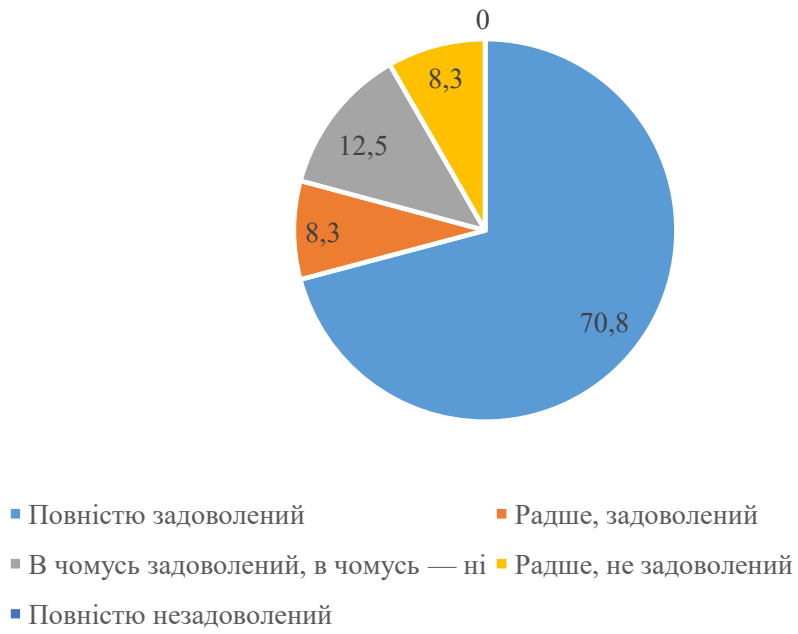


Рис. 10. Задоволеність рівнем поінформованості щодо формальних вимог навчання (%)

Переважна більшість респондентів/-ок — 70,8 % — зазначили, що повністю задоволені тим, наскільки чітко і доступно їм подано інформацію про вимоги та процедури. Ще 8,3 % відповіли, що вони радше задоволені.

Водночас 12,5 % опитаних мають змішані враження та обрали варіант «в чомусь задоволений/-а, в чомусь — ні». Ще 8,3 % повідомили, що радше не задоволені рівнем своєї поінформованості. Варіант «повністю незадоволений» не був обраний жодним респондентом/-кою.

Загалом результати свідчать про переважно високий рівень задоволеності інформаційним супроводом навчання в аспірантурі. Водночас наявність частково негативних і неоднозначних оцінок вказує на необхідність приділити додаткову увагу доступності та зрозумілості інформації щодо формальних вимог навчання.

Запитання, спрямовані на виявлення певних порушень під час навчання, не виявили значного рівня порушень. Так, на прохання відмітити, які порушення (пропоновані варіанти: порушення академічної доброчесності, сексуальні домагання, академічний булінг) з боку різних учасників навчального процесу (інших здобувачів, викладачів, наукового керівника, адміністрації, працівників кафедри та працівників відділу аспірантури) мали місце, тільки 4,2 % аспірантів вказали на порушення академічної доброчесності з боку інших здобувачів та наукового керівника, але у відповідь на інше питання, де можна було розкрити суть ситуації, була тільки така відповідь: *«Не стикалася».*

Що стосується обізнаності з процедурами інформування про потенційно проблемні або небезпечні ситуації в університеті, аспіранти/-ки продемонстрували однаковий рівень поінформованості щодо всіх запропонованих процедур (рис. 11).

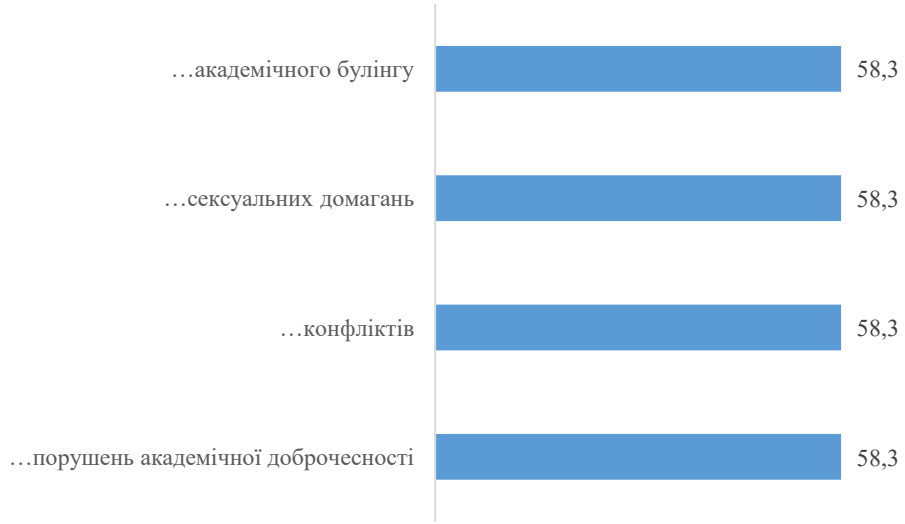


Рис. 11. Ознайомленість із процедурами інформування про випадки… (%)

Так, по 58,3 % респондентів/-ок зазначили, що знайомі з процедурами інформування про випадки порушень академічної доброчесності, конфліктів, сексуальних домагань та академічного булінгу.

Загалом результати свідчать про те, що хоча більшість аспірантів/-ок обізнані з відповідними механізмами повідомлення, значна частка опитаних усе ще не має інформації про ці процедури. Це вказує на необхідність подальшого підвищення рівня поінформованості здобувачів/-ок щодо можливостей повідомлення про порушення та проблемні ситуації в університеті.

Аспіранти/-ки загалом позитивно оцінили рівень доступності ресурсів, необхідних для виконання дисертаційних досліджень. Водночас значна частка опитаних висловила невпевненість щодо доступності окремих ресурсів.

Доступ до наукового обладнання позитивно оцінили 70,8 % респондентів/-ок. Решта 29,2 % зазначили, що не впевнені щодо рівня його доступності. При цьому жоден респондент/-ка не повідомив/-ла про незадоволеність доступом до обладнання або відсутність потреби в ньому.

Щодо доступу до клінічного або експериментального матеріалу для дисертаційного дослідження, позитивні оцінки надали 75 % аспірантів/-ок. Водночас 8,3 % повідомили про незадоволеність його доступністю, а ще 16,7 % зазначили, що не впевнені щодо цього аспекту. Варіант «не потребую» не обрав жоден із опитаних.

Загалом результати свідчать про те, що більшість аспірантів/-ок задоволені доступністю ресурсів для проведення дисертаційних досліджень. Водночас досить значна частка невизначених відповідей, а також окремі негативні оцінки доступності клінічного або експериментального матеріалу вказують на необхідність приділити додаткову увагу забезпеченню аспірантів/-ок необхідними ресурсами та інформуванню про можливості їх використання.

Що стосується залученості до університетської Програми підтримки здобувачів наукових ступенів та вчених звань, аспіранти/-ки надали такі відповіді.

Найбільша частка опитаних — 41,6 % — зазначили, що не брали участі у цій програмі. Водночас 16,7 % респондентів/-ок повідомили, що є або були її учасниками.

Досить значна частка аспірантів/-ок (37,5 %) зазначили, що взагалі не обізнані з існуванням цієї програми. Ще 4,2 % відповіли, що не потребують участі в ній.

Таким чином, хоча певна частка аспірантів/-ок користується можливостями університетської Програми підтримки здобувачів наукових ступенів та вчених звань, рівень поінформованості про неї залишається недостатнім. Значна кількість респондентів/-ок, які не знають про існування програми, свідчить про необхідність активнішого інформування аспірантів/-ок щодо її можливостей та умов участі.

У відкритих відповідях аспірантів/-ок на запитання **«Які позитивні та негативні аспекти навчання в аспірантурі Ви могли б зазначити?»** простежуються як позитивні оцінки отриманого досвіду та підтримки з боку університету, так і певні труднощі, пов’язані з організацією навчання, психологічним навантаженням та необхідністю поєднувати наукову діяльність із практичною роботою.

На це запитання було отримано 4 відповіді. Серед позитивних аспектів аспіранти/-ки відзначали набуття нових знань, умінь і навичок, розширення професійного досвіду, підтримку у вирішенні питань, пов’язаних із дисертаційним дослідженням. Водночас серед негативних аспектів згадувалися постійний стрес і тривожність, складнощі поєднання очного навчання з професійною діяльністю, а також жорсткі терміни підготовки та

захисту дисертації, дотримання яких ускладнюється через війну, обстріли, відключення електроенергії та затримки наукових публікацій:

«Позитивні: Вирішення складних проблем, нові знайомства та досвід. Негативні: постійний стрес, страхи та тривожність»;

«Негатив: На очній формі начебто навчання, а табелюють майже весь робочий час, сумісництво в вечірній час або вихідний, не дає змоги отримати достойну зарплатню і сповільнюється набір пацієнтів»;

«Отримані знання, уміння та навички безумовно стануть міцним підґрунтям для подальшої наукової роботи»;

«Завжди ідуть назустріч аспіранту, допомога у вирішенні різних питань, та проблем пов'язаних з дисертаційним дослідженням. Із негативного - жорсткі строки періоду навчання та захисту в умовах війни, оскільки наявність постійних обстрілів, блекаути, затримки виходу публікацій в журналах (з цієї ж причини) призводять до складнощів з вчасним поданням дисертації до захисту».

На відкрите запитання **«Які заходи, на Вашу думку, слід вжити для покращення навчання в аспірантурі?»** було отримано 2 відповіді. Пропозиції респондентів/-ок стосувалися необхідності приділяти більше уваги безпосередній роботі над дисертацією та вирішенню практичних завдань, розвитку міждисциплінарних досліджень, унормування використання інструментів штучного інтелекту в науковій діяльності, а також залучення аспірантів/-ок до грантової роботи:

«Повністю зосередитись на написанні дисертації та рішення практичних завдань зв'язанних з вашою работою»;

«1)Розглянути можливість проведення міждисциплінарних досліджень, що є найбільш актуальними наразі, враховуючи коморбідність наших пацієнтів 2) Унормувати політики щодо використання інструментів ШІ у науковій роботі в ХНМУ 3) Залучення аспірантів до грантрайтінгових активностей».

Останнє запитання стосувалося поєднання навчання в аспірантурі з практичною фаховою діяльністю. Переважна більшість аспірантів відзначили, що вони поєднують ці діяльності (83,3 %), тоді як 16,7 % відповіла на це запитання негативно.

Аналітичний звіт виконала 26.10.2026

Соціолог психологічної служби ННІ ЯО  Дзюба О.М.