УДК 378.016:811.161.2:81'42
DOI https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2026.49.13

АКАДЕМІЧНЕ ПИСЬМО ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ACADEMIC WRITING AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Тихоненко О.В.,
orcid.org/0000-0002-4569-9869
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри європейських мов
Державного біотехнологічного університету

Підгородецька І.Ю.,
orcid.org/0000-0003-4402-033X
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри європейських мов
Державного біотехнологічного університету

У статті обґрунтовано місце академічного письма в системі професійної мовної підготовки здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей та визначено можливості його інтеграції до змісту дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Актуальність дослідження зумовлена потребою формування в студентів умінь працювати з навчально-науковими й фаховими текстами, опрацьовувати джерела, створювати власні писемні висловлення та дотримуватися принципів академічної доброчесності. Розмежовано поняття «науковий стиль», «науковий текст» і «академічне письмо» та визначено академічне письмо як діяльнісний процес, що охоплює роботу з інформацією і джерелами, планування, тезування, цитування, перефразування, текстотворення, редагування та рефлексію. Обґрунтовано пропедевтичний характер формування академічної писемної компетентності на першому курсі. Запропоновано послідовність формування писемних умінь: *читати → розуміти → аналізувати → відтворювати → трансформувати → створювати → редагувати*. Розроблено авторську модель поетапного формування академічної писемної компетентності, що охоплює пропедевтичний, академічно-професійний та дослідницький етапи. Для початкового етапу визначено п'ять інтегрованих комплексів навчальних завдань: аналіз і розуміння тексту; опрацювання джерела; цитування та перефразування; формулювання тези, аргументації й академічного абзацу; створення, редагування та рефлексія. Окреслено принципи інтеграції академічної доброчесності та відповідального використання генеративного штучного інтелекту. Обґрунтовано необхідність перевірки згенерованої інформації, критичного оцінювання та збереження авторського контролю за кінцевим текстом. Запропонована модель забезпечує наступність розвитку академічної писемної компетентності від першого курсу до магістерського рівня та може бути використана для вдосконалення професійної мовної підготовки здобувачів немовних спеціальностей.

Ключові слова: академічне письмо, українська мова за професійним спрямуванням, науковий текст, академічна писемна компетентність, професійна мовна підготовка, академічна доброчесність, генеративний штучний інтелект, вища освіта.

The article substantiates the place of academic writing in the system of professional language training of higher education students majoring in non-linguistic disciplines and identifies the possibilities of integrating it into the content of the course Ukrainian for Professional Purposes. The relevance of the study is determined by the need to develop students' ability to work with academic and professionally oriented texts, process sources, produce their own written texts, and adhere to the principles of academic integrity. The concepts of "academic style," "academic text," and "academic writing" are distinguished, with academic writing defined as an activity-based process encompassing work with information and sources, planning, outlining, summarizing, citation, paraphrasing, text production, editing, and reflection. The propaedeutic nature of developing academic writing competence in the first year of study is substantiated. The following sequence for developing writing skills is proposed: *read → understand → analyze → reproduce → transform → create → edit.* An author-developed model of the staged development of academic writing competence is presented, comprising propaedeutic, academic-professional, and research stages. For the initial stage, five integrated sets of learning tasks are identified: text analysis and comprehension; source processing; citation and paraphrasing; formulation of a thesis, argumentation, and an academic paragraph; and text production, editing, and reflection. The principles of integrating academic integrity and the responsible use of generative artificial intelligence are outlined. The study substantiates the need to verify AI-generated information, critically evaluate it, and maintain authorial control over the final text. The proposed model ensures continuity in the development of academic writing competence from the first year of study to the master's level and can be used to improve professional language training of higher education students majoring in non-linguistic disciplines.

Key words: academic writing, Ukrainian for Professional Purposes, academic text, academic writing competence, professional language training, academic integrity, generative artificial intelligence, higher education.

Постановка проблеми. Сучасна парадигма вищої освіти орієнтує здобувача на самостійну роботу з інформацією, її критичне оцінювання, аргументоване формулювання власної позиції та створення текстів відповідно до норм академічної й професійної комунікації. У цьому контексті академічне письмо постає як комплексна мовна, когнітивна та комунікативна діяльність, що охоплює роботу з джерелами, осмислення й структурування інформації, планування, текстотворення, редагування та рефлексію.

Особливого значення ця проблема набуває під час викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (УМПС). Її зміст традиційно охоплює культуру професійного мовлення, фахову термінологію, функціональні стилі, ділову документацію та формування комунікативної компетентності. Водночас навчальна діяльність передбачає систематичну роботу з навчально-науковими й фаховими текстами: пошук і відбір інформації, конспектування, тезування, реферування, перефразування, цитування, підготовку коротких аналітичних текстів, повідомлень, есе та фрагментів науково-дослідницьких робіт. Це створює передумови для органічного включення базових академічних писемних практик до змісту УМПС.

Актуальність такого поєднання посилюється сучасними вимогами у сфері академічної доброчесності. Закон України «Про академічну доброчесність» від 18 грудня 2025 р. № 4742-IX визначає правові та організаційні механізми її формування й забезпечення, а серед заходів реагування щодо здобувачів освіти передбачає, зокрема, тематичні заняття з академічної доброчесності та/або академічного письма [6]. Отже, формування відповідних умінь пов'язане не лише з розвитком писемної компетентності, а й із засвоєнням принципів відповідального використання інформації, авторства та джерел.

Інтеграція академічного письма до УМПС потребує врахування реальних освітніх умов. Обмежений обсяг навчального часу, різний рівень мовної підготовки та недостатній досвід першокурсників у роботі з науковою літературою не дають змоги ефективно опановувати в межах одного курсу велику кількість складних академічних жанрів. На початковому етапі доцільніше зосередитися на базових текстотворчих діях: розумінні структури й змісту тексту, визначенні основної думки, опрацюванні джерела, стислому викладі інформації, перефразуванні, цитуванні, формулюванні тези, аргументації та редагуванні. Подальше ускладнення цих умінь має відбуватися під час вивчення фахових дисциплін, виконання курсових і кваліфікаційних робіт та на магістерському рівні.

Наголосимо, що додатковим чинником трансформації академічного письма стало поширення генеративного штучного інтелекту (ШІ), який змінює способи пошуку, опрацювання, трансформації та створення текстової інформації. Це актуалізує питання авторства, достовірності інформації, перевірки джерел і відповідального використання цифрових інструментів. У сучасних умовах робота з текстом передбачає також критичне оцінювання результатів, створених генеративними системами, їх перевірку та авторське опрацювання. Відтак навчання академічного письма має поєднувати традиційні практики роботи з текстом і джерелами з формуванням культури відповідальної взаємодії з цифровими технологіями.

Наукова проблема полягає у визначенні реалістичного місця академічного письма в системі професійної мовної підготовки здобувачів немовних спеціальностей, конкретизації змісту його початкового формування в межах УМПС та забезпеченні наступності відповідних умінь на різних етапах вищої освіти. Особливого уточнення потребує пропедевтичний рівень, покликаний закласти основу для подальшого академічно-професійного та дослідницького письма без надмірного навчального навантаження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема академічного письма у вищій освіті має міждисциплінарний характер і розглядається в контексті лінгводидактики, педагогіки вищої школи, академічної грамотності, професійної комунікації та академічної доброчесності. У науково-методичних працях виокремлюються кілька взаємопов'язаних напрямів, важливих для визначення місця академічного письма в професійній мовній підготовці.

Українські дослідники розглядають академічне письмо як складник академічної культури, пов'язаний із роботою з науковим текстом, організацією писемної діяльності, використанням джерел і дотриманням правил цитування [8]. Теоретико-методологічні засади навчання академічного письма у вищій школі обґрунтовують М. Козолуп і Р. Комар, акцентуючи увагу на системності й методичній організації відповідної підготовки [2, с. 220]. Практико-орієнтована організація навчання передбачає поєднання аналізу академічного тексту, мовностилістичного редагування та виконання завдань на створення різних видів писемних продуктів [3, с. 7]. Для професійної мовної підготовки це важливо передусім як

орієнтація на застосування знань у реальній текстотворчій діяльності.

Окрему увагу приділено взаємозв'язку академічного письма з професійною тематикою, фаховою термінологією, різними типами текстів і жанрами [9, с. 91–92]. Це дає підстави трактувати академічне письмо як наскрізний складник підготовки здобувача, зміст якого конкретизується відповідно до спеціальності та рівня навчання. У цьому контексті академічне письмо набуває функціонального характеру, оскільки пов'язується з опрацюванням професійно значущої інформації та її письмовим представленням.

Важливим для методики є процесуальне розуміння письма, за якого створення тексту охоплює планування, написання, редагування й удосконалення кінцевого результату [7, с. 13]. Така організація особливо доречна на початковому етапі навчання, коли необхідно сформувати послідовність текстотворчих дій, а не лише навчити здобувача дотримуватися формальних вимог до готового тексту.

Проблема академічного письма як складника професійної підготовки порушується також у дослідженнях професійної та допрофесійної підготовки [1; 4]. Безпосередній зв'язок академічного письма з дисципліною «Українська мова за професійним спрямуванням» простежується в розвідці Т. Шарової та А. Землянської, присвяченій вивченню курсу «Українська мова за професійним спрямуванням та основи академічного письма» здобувачами технічних спеціальностей [10]. Зазначене дає підстави говорити про доцільність формування основ академічного письма вже на першому курсі з урахуванням рівня підготовки здобувачів.

Міжкультурний вимір академічного письма пов'язується з розвитком комунікативної компетентності, текстоцентричним і рефлексивним підходами [5, с. 37]. Така перспектива розширює його розуміння як засобу академічної комунікації та формування здатності діяти відповідно до різних мовних і культурних норм.

У зарубіжній методиці акцент зміщується від засвоєння універсальних правил до врахування мети, адресата, жанру, структури тексту й характеру комунікативного завдання. Академічне письмо розглядається у зв'язку з роботою з джерелами, резюмуванням, аргументацією та побудовою дослідницького тексту [14]. Концепція Academic Literacies, своєю чергою, враховує дисциплінарні норми, інституційні вимоги, способи продукування знання та формування академічної ідентичності [12; 13]. Для УМПС це означає необхідність добирати писемні завдання відповідно до рівня підготовки здобувача та професійного контексту.

Теоретичне підґрунтя наукової розвідки становлять праці з лінгводидактики академічного письма, академічної грамотності та професійної мовної підготовки. Вітчизняні дослідження дають підстави розглядати академічне письмо як складник академічної культури й професійної мовної підготовки, а зарубіжні підходи акцентують на його процесуальному, жанровому, дисциплінарному та комунікативному характері. Поєднання цих положень дозволяє визначити академічне письмо в УМПС не як сукупність формальних вимог до писемного тексту, а як систему поступово сформованих текстотворчих дій, пов'язаних із професійним змістом, роботою з джерелами та дотриманням академічних норм.

Сучасний етап розвитку академічного письма визначається також поширенням генеративного штучного інтелекту (ШІ). В українському освітньому середовищі актуалізуються питання мовної нормативності, композиції, термінологічної точності, достовірності джерел і відповідальності автора за результат використання генеративних систем [11]. Зв'язність і мовна правильність згенерованого тексту не гарантують достовірності його змісту, аргументації чи джерельної бази [11, с. 102–104], тому використання ШІ в академічному письмі потребує критичної перевірки інформації та збереження авторського контролю.

Зазначені положення узгоджуються з рекомендаціями ЮНЕСКО щодо використання генеративного ШІ в освіті, у яких наголошено на людській суб'єктності, критичному мисленні, перевірці інформації та відповідальному використанні цифрових технологій [15].

Отже, опрацьовані джерела дають підстави виокремити кілька положень, важливих для нашого дослідження: академічне письмо є процесуальною та міждисциплінарною практикою; його зміст визначається метою, жанром, дисциплінарним і професійним контекстом; формування писемних умінь пов'язане з роботою з джерелами й академічною доброчесністю; використання генеративного ШІ потребує критичного оцінювання й авторського контролю. Водночас недостатньо конкретизовано зміст початкового етапу формування академічної писемної компетентності саме в межах вивчення УМПС, систему навчальних дій, посильних для першого курсу, та наступність цих умінь на старших курсах і магістерському рівні. Саме ці аспекти становлять проблемне поле запропонованого дослідження.

Постановка завдання. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні місця академічного письма в системі професійної мовної підготовки здобувачів немовних спеціальностей, визначенні змісту його початкового формування в межах навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» та розробленні авторської моделі поетапного розвитку академічної писемної компетентності від першого курсу бакалаврату до магістерського рівня здобуття освіти. Для досягнення мети визначено такі завдання: розмежувати поняття «науковий стиль», «науковий текст» і «академічне письмо»; визначити місце академічного письма в змісті навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» та обґрунтувати пропедевтичний характер його формування на першому курсі; систематизувати базові текстотворчі дії та інтегровані навчальні завдання початкового етапу; розробити авторську модель поетапного формування академічної писемної компетентності від першого курсу до магістерського рівня; визначити засади інтеграції академічної доброчесності та відповідального використання генеративного ШІ в навчанні академічного письма.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для визначення місця академічного письма в курсі УМПС необхідно розмежувати взаємопов'язані, проте нетотожні поняття «науковий стиль», «науковий текст» і «академічне письмо».

Науковий стиль є функціональним різновидом української літературної мови, призначеним для представлення й поширення наукового знання. Йому властиві точність, логічність, послідовність, доказовість, узагальненість, термінологічність та об'єктивність викладу.

Науковий текст є конкретним результатом реалізації мовностилістичних засобів наукового стилю. Його основними ознаками є змістова цілісність, логічна організація, аргументованість, зв'язність і композиційна завершеність.

Академічне письмо має ширший діяльнісний характер. Воно охоплює читання та аналіз інформації, роботу з джерелами, визначення проблеми, планування, тезування, реферування, цитування, перефразування, написання, редагування й оцінювання тексту [8; 14]. Отже, академічне письмо не можна ототожнювати з підготовкою наукової статті. Науковий текст є одним із можливих продуктів академічної писемної діяльності, тоді як саме письмо охоплює сукупність дій, що передують створенню кінцевого тексту й забезпечують його якість.

У навчальному процесі такими продуктами можуть бути анотація, тези, короткий реферативний огляд, академічний абзац, наукове повідомлення, есе, вступ або висновок до навчальної роботи. Їхня складність різниться, тому добір завдань має відповідати етапу підготовки здобувача.

Зміст курсу УМПС доцільно структурувати за такою логікою: ***мовні норми → професійна термінологія → науковий стиль → робота з науковим текстом → академічне письмо → професійна комунікація.***

Мовні норми забезпечують правильність і точність висловлення. Професійна термінологія пов'язує мовну діяльність із майбутньою спеціальністю. Знання особливостей наукового стилю формує уявлення про академічний спосіб викладу, а робота з текстом розвиває здатність структурувати, відбирати та оцінювати інформацію. Наступним кроком стає її самостійне текстове оформлення. У професійній комунікації набуті вміння застосовуються відповідно до конкретної ситуації та фахової сфери.

Академічне письмо доцільно інтегрувати в УМПС, а не вводити як ізольований тематичний блок. Такий підхід не потребує істотного збільшення навчального навантаження, оскільки передбачає переорієнтацію частини традиційних мовних вправ на реальні навчально-професійні завдання.

Перший курс має специфічні освітні умови: здобувач лише входить у професійне середовище, опановує базову фахову термінологію та набуває першого досвіду роботи з навчально-науковими джерелами. За таких обставин формування завершеної академічної писемної компетентності в межах УМПС є методично передчасним. Цей етап доцільно визначити як пропедевтичний, спрямований на закладання основ подальшого академічного та професійного письма.

Формування текстотворчих умінь має відбуватися поступово – від рецептивного опрацювання інформації до її самостійного відтворення, трансформації і створення власного тексту: *читати → розуміти → аналізувати → відтворювати → трансформувати → створювати → редагувати.* Вважаємо, що означена послідовність сприятиме ускладненню навчальної діяльності без передчасного переходу до завдань, що потребують уже сформованих дослідницьких та аналітичних умінь.

На початковому етапі здобувачі мають навчитися визначати тему, структуру й основну думку тексту, розрізняти головну й другорядну інформацію, встановлювати логічні зв'язки між його частинами. Далі формуються вміння відбирати та фіксувати основну інформацію за допомо-

гою плану, тез або конспекту. Наступним кроком є трансформація опрацьованого матеріалу: перефразування положень джерела, стислий виклад його змісту, правильне введення цитат і поєднання запозиченої інформації з власним висловленням. Завершує цей цикл формулювання простої власної тези, її елементарне обґрунтування, створення зв'язного абзацу або невеликого академічно орієнтованого тексту та його редагування.

Навчальний матеріал для такої роботи повинен відповідати рівню підготовки здобувачів. Доцільно використовувати короткі навчально-наукові, науково-популярні та доступні фахово орієнтовані тексти, зміст яких пов'язаний із майбутньою спеціальністю, але не потребує складних спеціальних знань. Це дає змогу поєднати мовну підготовку з поступовим входженням у професійний дискурс і водночас сформувати первинний досвід роботи з інформацією академічного характеру.

Результатом пропедевтичного етапу має стати базовий рівень академічної писемної компетентності. Його основу становлять уміння працювати з навчально-науковим текстом і джерелом, створювати структурований власний текст, редагувати його та усвідомлено використовувати опрацьовану інформацію.

Пропонуємо ***авторську модель поетапного формування академічної писемної компетентності***, побудовану за принципом ускладнення писемної діяльності та перенесення сформованих умінь з мовного курсу в професійне й дослідницьке середовище. Вона охоплює три взаємопов'язані етапи: пропедевтичний, академічно-професійний та дослідницький.

Пропедевтичний етап реалізується переважно на першому курсі в межах вивчення УМПС. Його зміст охоплює роботу з короткими навчально-науковими та фахово орієнтованими текстами, визначення теми, проблеми й основної думки, складання плану, тезування, конспектування, просте реферування, перефразування та цитування. Основна увага зосереджується на вмінні розуміти й структурувати інформацію, відбирати основні положення, коректно використовувати відомості з джерела, формулювати просту тезу, створювати зв'язний абзац і здійснювати первинне редагування. Результатом є сформованість базових умінь роботи з текстом і джерелом та готовність до подальшого розвитку академічного письма.

Академічно-професійний етап припадає переважно на старші курси й реалізується у взаємозв'язку з фаховими дисциплінами. На цьому рівні відбувається перехід від роботи з готовим навчальним матеріалом до самостійного пошуку та опрацювання джерел. Здобувачі порівнюють наукові позиції, готують професійно орієнтовані аргументовані тексти, аналітичні огляди, есе, наукові повідомлення та окремі фрагменти курсових робіт. Ускладнюються й писемні вміння: необхідно критично оцінювати джерела, зіставляти інформацію, розгортати аргументацію, доречно використовувати фахову термінологію та будувати цілісний текст з урахуванням його мети й адресата. Результатом стає здатність застосовувати академічні писемні практики у професійній, навчальній та елементарній дослідницькій діяльності.

Дослідницький етап реалізується на магістерському рівні та пов'язаний із самостійною науково-дослідницькою діяльністю. Його зміст охоплює формулювання дослідницької проблеми, систематизацію й критичне опрацювання джерел, побудову розгорнутої аргументації, опис методології, інтерпретацію отриманих результатів, а також підготовку наукової статті та кваліфікаційної роботи. Здобувачі мають самостійно організовувати дослідницьке письмо, обґрунтовувати власну позицію, систематизувати й критично оцінювати наукові джерела та логічно представляти результати дослідження. Результатом є здатність створювати академічні та наукові тексти відповідно до вимог конкретного жанру, дисциплінарного контексту й наукової комунікації.

Наголосимо на тому, що розмежування між етапами має умовний характер, оскільки розвиток академічної писемної компетентності відбувається послідовно. Уміння, сформовані раніше, зберігаються та додаються до складніших видів діяльності. Так, перефразування, опановане на першому курсі як спосіб коректної передачі змісту джерела, на старших курсах стає складником критичного опрацювання наукової літератури, а на магістерському рівні – засобом систематизації джерел і побудови теоретичного обґрунтування дослідження. Аналогічно навички планування, тезування, аргументації та редагування переходять від виконання навчальних завдань до самостійної професійної та наукової діяльності.

Вважаємо, що така модель забезпечить наступність формування академічної писемної компетентності: від базової роботи з текстом і джерелом на першому курсі – через академічно-професійне письмо на старших курсах – до самостійного дослідницького письма на магістерському рівні. Академічне письмо при цьому розглядається не як ізольована мовна навичка, а як компетентність,

розвиток якої супроводжує професійну та дослідницьку підготовку здобувача впродовж усього періоду навчання.

З огляду на обмежений обсяг навчального часу, відведеного на вивчення УМПС, пропонуємо організовувати роботу на основі ***інтегрованих комплексів завдань***, а не великої кількості ізольованих вправ. Кожен комплекс поєднує кілька взаємопов'язаних операцій – від опрацювання готової інформації до створення та редагування власного тексту. Система охоплює п'ять комплексів, зміст і послідовність яких відповідають основним операціям початкового етапу формування академічної писемної компетентності.

Перший комплекс *– аналіз і розуміння тексту.* Здобувачі працюють із коротким навчально-науковим або професійно орієнтованим текстом, визначають його тему, проблему, основну думку, основні поняття та логіку викладу. Робота завершується коротким письмовим формулюванням основного положення тексту. Такий етап необхідний, оскільки створення власного тексту передбачає попереднє розуміння змісту, структури та логічних зв'язків опрацьованого матеріалу.

Другий комплекс *– опрацювання джерела.* Здобувачі складають план тексту, виокремлюють основні положення, створюють тези або конспективний запис. Одночасно формується вміння розмежовувати інформацію джерела і власні міркування. Завдання спрямовує здобувача на усвідомлений відбір інформації: визначення того, що саме доцільно використати, з якою метою та як відібраний матеріал пов'язаний із поставленим завданням [8; 9]. Так робота з джерелом переходить від простого вилучення інформації до її цілеспрямованого опрацювання.

Третій комплекс *– цитування та перефразування.* Здобувачі розмежовують пряму цитату, перефразування та власне формулювання, виконують коротке перефразування, оформлюють бібліографічне покликання та перевіряють відповідність власного викладу змісту першоджерела. Такі завдання формують уміння коректно використовувати чужі ідеї, розвивають мовні навички, культуру роботи з джерелами та відповідальне ставлення до академічного авторства.

Четвертий комплекс *– теза, аргумент, академічний абзац.* Здобувачі отримують проблему або запитання, формулюють власну тезу, добирають декілька аргументів, за потреби залучають опрацьоване джерело та створюють логічно завершений академічний абзац. Такий формат є доцільним для першого курсу, оскільки дає змогу сформувати базову структуру аргументованого письма без передчасного переходу до великих за обсягом текстів. Водночас він поєднує роботу з джерелом із формулюванням власної позиції.

П'ятий комплекс *– створення, редагування та рефлексія.* На завершальному етапі здобувачі створюють короткий академічно орієнтований текст: анотацію, тези, наукове повідомлення, невелике есе або фрагмент реферативного викладу. Після написання текст опрацьовується за визначеними критеріями: змістова відповідність завданню, логіка й композиція, зв'язність, термінологічна точність, мовна нормативність, коректність бібліографічних покликань. Редагування при цьому є не лише виправленням помилок, а й способом усвідомлення якості власного тексту. Доцільним є коротке рефлексивне завдання, у якому здобувач визначає основні труднощі, зазначає внесені зміни та пояснює їхню мету.

Ці інтегровані завдання охоплюють основні операції початкового етапу академічного письма – розуміння й аналіз тексту, опрацювання джерела, цитування та перефразування, формулювання тези й аргументації, текстотворення, редагування та рефлексію. Їх поєднання створює цілісну систему навчальної роботи, у якій опрацювання інформації поступово переходить у її самостійне текстове представлення.

Зміст навчальних завдань варто пов'язувати з майбутньою професійною діяльністю здобувачів. Так, для технічних, економічних, аграрних, правничих та управлінських спеціальностей можна добирати короткі фахово орієнтовані тексти з доступною термінологією. На пропедевтичному етапі надмірна спеціалізація матеріалу небажана: якщо його розуміння потребує складних фахових знань, увага здобувача зміщується з мовно-текстової діяльності на засвоєння спеціального змісту. Оптимальними є професійно орієнтовані тексти, доступні для мовного й текстового аналізу.

Зауважимо, що робота з фахово орієнтованими матеріалами створює природний контекст для формування навичок академічної доброчесності. Уже на початковому етапі здобувачі мають усвідомлювати зв'язок між авторством, джерелом і способом використання інформації, розмежовувати власні та запозичені положення, коректно цитувати й перефразовувати та зазначати використані джерела.

Коли здобувач розрізняє власне формулювання і запозичене положення, правильно оформлює цитату, перефразовує без спотворення змісту та зазначає джерело, принципи академічної добро-

чесності набувають конкретного практичного змісту [6; 8; 9].

Поширення генеративного ШІ додатково актуалізує ці вимоги. Автоматично створений текст може бути граматично правильним і структурно впорядкованим [11, с. 98], однак містити неточні твердження, сумнівні бібліографічні покликання, термінологічні помилки або недостатньо обґрунтовані висновки [11, с. 103]. Технічна якість тексту сама по собі не свідчить про якість академічного письма.

На початковому етапі генеративний ШІ доцільно використовувати передусім як об'єкт критичного аналізу. Наприклад, здобувачі можуть отримати фрагмент тексту, створений мовною моделлю, перевірити його за надійними джерелами, виявити фактичні або логічні помилки, оцінити термінологію та відредагувати результат. Інший варіант – порівняти власний текст із відповіддю ШІ та визначити переваги й недоліки кожного варіанта.

За такого підходу цифровий інструмент стає матеріалом для критичного осмислення, а остаточне рішення щодо змісту й форми залишається за здобувачем. Саме автор відповідає за достовірність інформації, використані джерела, аргументацію та кінцевий текст. Така позиція відповідає людиноцентричним рекомендаціям ЮНЕСКО щодо використання генеративного ШІ в освіті [15].

На основі цього пропонуємо таку послідовність роботи:

здобувач вищої освіти / автор тексту → цифровий інструмент (генеративний ШІ як помічник, джерело ідей) → перевірка джерел (фактчекінг, верифікація згенерованих даних) → критичне оцінювання (оцінка логіки, коректності та контексту) → авторське опрацювання (перефразування, аналіз, власна інтерпретація) → власний академічний текст (фінальний результат).

На всіх етапах зберігається контроль людини, що передбачає оцінювання доцільності використання ШІ, перевірку отриманих результатів і прийняття остаточних змістових та текстових рішень. Генеративний ШІ в такій моделі є інструментом підтримки, а не суб'єктом академічного письма.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Академічне письмо визначено як діяльнісний складник професійної мовної підготовки, що охоплює роботу з інформацією та джерелами, планування, текстотворення, цитування, перефразування, редагування й рефлексію. Науковий текст є одним із результатів академічної писемної діяльності, тоді як науковий стиль визначає мовні особливості її реалізації.

У системі вивчення УМПС академічне письмо інтегрується в таку послідовність: *мовні норми → професійна термінологія → науковий стиль → робота з текстом → академічне письмо → професійна комунікація.* Перший курс у цій системі становить пропедевтичний етап, орієнтований на формування базових умінь роботи з текстом і джерелом, стислого опрацювання інформації, цитування, перефразування, формулювання тези, аргументації та створення невеликого академічного висловлення.

Авторська модель охоплює три взаємопов'язані етапи формування академічної писемної компетентності: пропедевтичний, академічно-професійний та дослідницький. Їхня наступність забезпечує перехід від базової роботи з текстом і джерелом до професійно орієнтованого та самостійного дослідницького письма.

Для пропедевтичного етапу визначено п'ять інтегрованих комплексів завдань, що охоплюють аналіз тексту, опрацювання джерела, цитування та перефразування, формулювання тези й аргументації, створення академічного абзацу, редагування та рефлексію. Їх поєднання забезпечує цілісну організацію початкового навчання академічного письма та відповідає можливостям першокурсників.

Академічну доброчесність інтегровано в процес формування писемних умінь через коректну роботу з джерелами, розмежування авторського й запозиченого матеріалу, цитування та перефразування. В умовах поширення генеративного ШІ особливого значення набувають перевірка інформації, критичне оцінювання згенерованих матеріалів і збереження авторської відповідальності за зміст та кінцевий текст.

Перспективи подальших студій пов'язані з експериментальною апробацією авторської моделі, визначенням критеріїв оцінювання рівнів академічної писемної компетентності та перевіркою наступності відповідних умінь у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням, фахових дисциплін і магістерської підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вихрущ А. В. Академічне письмо: структура і завдання. *Медична освіта*. 2021. № 1. С. 112–116. DOI: 10.11603/me.2414-5998.2021.1.11979.

2. Козолуп М. С., Комар Р. І. Навчання академічного письма у вищій школі: теоретико-методологічні засади. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 29, т. 2. С. 220–225. DOI: 10.24919/2308-4863.2/29.209471.

3. Колоїз Ж. В. Основи академічного письма : практикум. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2019. 178 с. DOI: 10.31812/123456789/3236.

4. Левченко Т. М., Шимченко Л. А. Академічне письмо як компонент професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». 2023. № 2. С. 101–106. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2023.2.14.

5. Павлов В. О., Стежко С. О. Академічне письмо як інструмент формування міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів освіти. Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». 2026. № 2. С. 37–44. DOI: 10.52726/as.humanities/2026.2.5.

6. Про академічну доброчесність : Закон України від 18.12.2025 № 4742-IX. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/4742-20 (дата звернення: 19.08.2026).

7. Рубчак О. Б., Ленда Р. І. Особливості викладання академічного письма у вищій школі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія». 2022. Вип. 16 (84). С. 112–115. DOI: 10.25264/2519-2558-2022-16(84)-112-115.

8. Семеног О. М., Фаст О. Л. Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 220 с.

9. Серебрянська І. М. «Основи академічного письма» у закладах вищої освіти: міждисциплінарне спрямування. Освітологічний дискурс. 2021. № 1 (32). С. 87–100. DOI: 10.28925/2312-5829.2021.1.6.

10. Шарова Т. М., Землянська А. В. Зауваги до вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням та основи академічного письма» здобувачами освіти технічних спеціальностей. Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти : зб. наук.-метод. праць ТДАТУ. Запоріжжя : ТДАТУ, 2024. Вип. 27. С. 383–389. URL: http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/17859.

11. Hrona N., Semenog O. Human-AI Academic Writing, Integrity, and Language-Communicative Culture in Teacher Education: Evidence from Ukrainian Student Texts. Dialogica: Journal of Human and AI Language Interaction. 2026. Vol. 2, No. 1. P. 96–112. DOI: 10.5709/dialogica-02.01.2026-06.

12. Lea M. R., Street B. V. The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications. Theory into Practice. 2006. Vol. 45, No. 4. P. 368–377. DOI: 10.1207/s15430421tip4504_11.

13. Lillis T., Scott M. Defining Academic Literacies Research. Journal of Applied Linguistics. 2007. Vol. 4, No. 1. P. 5–32. DOI: 10.1558/japl.v4i1.5.

14. Swales J. M., Feak C. B. Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills. 3rd ed. Ann Arbor : University of Michigan Press, 2012. 432 p. DOI: 10.3998/mpub.2173936.

15. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris : UNESCO, 2023. 48 p. DOI: 10.54675/EWZM9535.

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

Дата першого надходження статті до видання: 31.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 06.11.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 24.11.2026