

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет ветеринарної медицини та
біотехнологій імені С.З. Гжицького
Факультет суспільного благополуччя та здоров'я людини

Кафедра філософії та педагогіки

ГОЛОВКО БОГДАН ІГОРОВИЧ
ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ

Кваліфікаційна робота

галузь знань А Освіта

спеціальність А1 Освітні науки

ОПП Освітні, педагогічні науки

Науковий керівник

Доцент кафедри філософії та
педагогіки, кандидат філософських
наук

Бартусяк П.М.

Львів – 2025

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП..... | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ..... | 8 |
| 1.1. Академічна доброчесність як соціально-педагогічний феномен: сутність, структура, функції. | 8 |
| 1.2. Педагогічний вплив у процесі виховання академічної доброчесності: підходи та принципи. | 17 |
| 1.3. Зарубіжний і вітчизняний досвід забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти. | 27 |
| РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ | 41 |
| 2.1. Педагогічні умови ефективного впливу викладача на формування академічної доброчесності студентів | 41 |
| 2.2. Технології, форми і методи педагогічного впливу у вихованні культури академічної доброчесності | 51 |
| РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ..... | 61 |
| 3.1. Методологія дослідження | 61 |
| 3.2. Результати дослідження..... | 63 |
| 3.4. Модель педагогічного впливу викладача як чинника розвитку культури академічної доброчесності студентів..... | 66 |
| ВИСНОВКИ..... | 70 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 74 |
| ДОДАТКИ..... | 89 |

ВСТУП

У системі вищої освіти академічна доброчесність посідає ключове місце як етична, правова та культурна основа якості освітнього процесу. Підвищення вимог до прозорості, достовірності результатів навчання і досліджень, а також зростання ризиків порушення етичних норм у зв'язку з цифровізацією освіти обумовлюють необхідність цілеспрямованого виховання культури академічної доброчесності. В умовах розвитку штучного інтелекту та легкого доступу до інформаційних ресурсів формування в студентів внутрішньої мотивації діяти доброчесно стає важливішим, ніж застосування зовнішнього контролю [26].

Актуальність теми зумовлена тим, що академічна доброчесність виступає стратегічним чинником довіри до системи вищої освіти, а її порушення підриває репутацію університетів і спотворює соціальну функцію освіти. За даними міжнародних досліджень, понад половина студентів бодай раз стикалися з проявами недоброчесності [94; 105], що свідчить про системну потребу в педагогічних стратегіях виховання етичної відповідальності.

В Україні проблема академічної доброчесності актуалізується через нормативне закріплення її принципів у статті 42 Закону України «Про освіту» [12], де вона визначена як сукупність етичних принципів і правил, покликаних забезпечити довіру до результатів навчання та наукових досягнень. Однак формальне існування норм не гарантує їх дотримання без відповідного педагогічного впливу, який сприяє внутрішньому прийняттю студентами цінностей чесності, відповідальності та поваги до інтелектуальної праці.

Як засвідчують дослідження, ефективне впровадження доброчесності можливе лише тоді, коли викладач виступає не контролером, а моральним лідером і фасилітатором етичної культури, здатним створювати навчальне середовище довіри. Педагогічний вплив у цьому контексті є не лише освітнім, а й виховним процесом, що формує світогляд студента, його здатність до рефлексії, самооцінки та морального вибору.

Додаткову значущість дослідженню надає те, що академічна доброчесність безпосередньо пов'язана із забезпеченням якості освіти та інтеграцією українських університетів у європейський освітній простір. Європейська мережа академічної доброчесності (ENAI) та Quality Assurance Agency (QAA, Велика Британія) наголошують, що формування доброчесності має здійснюватися через навчання, комунікацію та партнерство, а не через покарання. Тому актуальність теми визначається потребою адаптації цих підходів до українського освітнього контексту та розроблення педагогічних моделей, які забезпечують їх реалізацію в діяльності викладача.

У науковому дискурсі спостерігається зміщення акцентів від виявлення порушень до розвитку культури доброчесності [96]. Це передбачає переорієнтацію освітньої системи з каральних практик на превентивні – формування у студентів розуміння смислу етичної поведінки, а у викладачів – здатності здійснювати моральний вплив через зміст, методи та стиль педагогічної взаємодії.

У цьому контексті дослідження формування академічної доброчесності засобами педагогічного впливу набуває теоретичного й практичного значення. Воно сприяє розкриттю потенціалу викладача як чинника розвитку етичної культури, уточненню педагогічних умов ефективного впливу, визначенню технологій і методів виховання доброчесності. Практична цінність полягає у можливості використання результатів дослідження для підготовки освітніх програм, тренінгів і внутрішньоуніверситетських політик з академічної етики.

Отже, актуальність теми зумовлена сукупністю глобальних і національних викликів – цифровізацією освіти, зростанням моральних ризиків, необхідністю виховання етичної компетентності студентів та підвищення ролі викладача як носія академічних цінностей. Вивчення педагогічних засобів формування доброчесності є вагомим внеском у модернізацію сучасної

української освіти та розвиток гуманістичної культури університетського простору.

Об'єкт дослідження – процес формування академічної доброчесності студентів у системі вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічний вплив викладача як чинник розвитку культури академічної доброчесності студентів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови, форми та методи впливу викладача на формування академічної доброчесності студентів у сучасному університетському освітньому середовищі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати еволюцію поняття академічної доброчесності в освітньому та науковому дискурсі, визначити її сутність, структуру та функції.

2. Розкрити зміст і специфіку педагогічного впливу у процесі формування академічної доброчесності студентів, з'ясувати основні підходи та принципи його реалізації.

3. Дослідити зарубіжний і вітчизняний досвід забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти.

4. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови ефективного впливу викладача на виховання культури академічної доброчесності.

5. Провести емпіричне дослідження рівня обізнаності викладачів щодо форм і методів педагогічного впливу на формування доброчесності студентів та узагальнити результати.

Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів, адекватних предмету дослідження.

Теоретичні методи:

- Аналіз, синтез, порівняння, узагальнення – для вивчення стану проблеми академічної доброчесності у науковій літературі, нормативно-правових документах (зокрема Закону України «Про освіту» [], «Про вищу освіту» []), а також у міжнародних актах (ENAI Guidelines, QAA, UNESCO).
- Системно-структурний і функціональний аналіз – для визначення структури та взаємозв'язків складових педагогічного впливу у формуванні академічної доброчесності студентів.
- Аксеологічний підхід – для розкриття ціннісно-світоглядних засад педагогічного впливу викладача як чинника розвитку культури доброчесності.
- Моделювання – для побудови теоретичної моделі педагогічного впливу викладача на формування культури академічної доброчесності студентів.

Емпіричні методи:

- Анкетування викладачів ЗВО – з метою з'ясування рівня їхньої обізнаності щодо методів, форм і засобів виховання академічної доброчесності, а також аналізу педагогічного досвіду у цій сфері.
- Опитування з відкритими питаннями – для виявлення особистісних суджень, труднощів і позитивних практик викладачів у формуванні доброчесної поведінки студентів.
- Педагогічне спостереження – для фіксації проявів доброчесності у навчально-професійному спілкуванні студентів і викладачів.

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні наукового розуміння педагогічного впливу як детермінанти формування академічної доброчесності студентів, уточненні змісту та структури цього феномена в сучасному університетському середовищі. У дослідженні систематизовано теоретичні підходи (гуманістичний, діяльнісний, аксеологічний, культурологічний) до вивчення доброчесності як педагогічної категорії; обґрунтовано модель педагогічного впливу викладача як інтегративну систему ціннісних,

когнітивних, діяльнісних і комунікативно-рефлексивних компонентів; розкрито зміст педагогічних умов ефективного виховання академічної доброчесності в умовах цифровізації освіти; узагальнено досвід вітчизняних і зарубіжних практик формування культури академічної доброчесності у студентському середовищі.

Результати роботи розширюють наукові уявлення про роль викладача у розвитку етичної культури та сприяють уточненню понятійного апарату педагогічної етики і теорії професійної майстерності у вищій школі.

Практичне значення полягає у можливості використання результатів дослідження в освітній практиці університетів для вдосконалення змісту та форм педагогічної діяльності, спрямованої на виховання академічної доброчесності. Розроблена модель педагогічного впливу може бути впроваджена:

- у програми підвищення кваліфікації викладачів з питань академічної етики;
- у курси педагогічної майстерності та освітні тренінги з розвитку етичної компетентності;
- у систему внутрішнього забезпечення якості освіти ЗВО – як методичний інструмент формування культури довіри, партнерства і взаємної відповідальності.

Результати анкетування та практичні висновки дослідження можуть бути використані адміністрацією університетів, кураторами освітніх програм, а також викладачами для підготовки та реалізації політик академічної доброчесності.

Структура кваліфікаційної роботи включає вступ, три розділи, висновки, список використаної літератури, що включає 118 найменувань. Загальний обсяг роботи – 88 сторінок. Текст ілюструють 4 рисунки, 8 таблиць, 2 додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ

1.1. Академічна доброчесність як соціально-педагогічний феномен: сутність, структура, функції

Еволюція поняття академічної доброчесності у світовому освітньому дискурсі відображає складний та поступовий розвиток підходів до моралі, етики, довіри й регуляції в академічному середовищі. Історично коріння сучасного розуміння доброчесності сягають ідеалів «честі» й «гідності», що застосовувалися в університетах США ХІХ – початку ХХ століття як різновид честного кодексу («honor codes») студентського самоконтролю. Спочатку академічна доброчесність акцентувалася на індивідуальній відповідальності студента – не списувати, не шахраювати – як проєкція чесного характеру [32].

У межах американської традиції Д. Маккейб став однією з постатей, які систематизували тему академічної доброчесності як предмет наукового аналізу; його ідеї підсилювали ухил від покарання до профілактики та освіти через формування культури академічної етики [93]. Згодом змагання між кодексами «честі» та формальними університетськими політиками виявилось недостатньо: як зазначають автори, акценти стали зміщуватися від індивідуального кодексу до інституційних стратегій підтримки доброчесності та систем відповідальності [31].

Перехід до інституційного підходу включає формулювання політик, кодексів, формальне регламентування академічної поведінки, процедури антиплагіату, навчальні програми етики та служби контролю. Це означає, що академічна доброчесність є не лише питанням особистої чесності, а й елементом системної організації освітнього середовища [118]. Сучасні підходи

трактують добродесність як багаторівневу систему: поєднання морально-ціннісного, нормативного та процедурного фундаменту [96].

У свою чергу, розвиток цифрових технологій спричинив нові виклики для традиційного розуміння академічної добродесності. Виникнення інтернету, доступ до онлайн-джерел, можливості плагіату або контрактного шахрайства (contract cheating) змусили змістити увагу із суто запобігання на превентивні методи, освіти з академічної етики, використання технологій виявлення. Т. Lancaster і R. Clarke ввели термін «contract cheating» [83], що охоплює оплату стороннім виконання роботи, як нову форму порушення академічного права. Сучасні дослідження також звертають увагу на вплив штучного інтелекту: «постплагіатні» практики складніші для виявлення й потребують адаптивних стратегій контролю [26].

В українському правовому полі академічна добродесність як поняття отримала визначення через Закон України «Про освіту», стаття 42, де вона трактована як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил ... з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [12]. Це законодавче формулювання стало новим етапом, коли академічна добродесність перестає бути лише етичним гаслом і стає юридично зафіксованою нормою. У публічних трактуваннях українські джерела повторюють це визначення, підкреслюючи значення дотримання правил цитування, запобігання плагіату, відповідальність учасників освітнього процесу.

На сучасному рівні дослідники пропонують розглядати академічну добродесність як соціальний практичний феномен, що вимагає комбінації етичної відповідальності, колективної участі та інституційної підтримки. Наприклад, стаття [96] обґрунтовує підхід, де добродесність розглядається як дія «перед іншими і з іншими», що захищає внутрішні блага академічної практики (learning, knowledge sharing) в контексті спільнот [38]. Це означає, що

доброчесність не обмежується просто індивідуальною позицією, а є взаємно обов'язковою практикою.

У перспективі можна спостерігати декілька тенденцій подальшої еволюції: посилення ролі навчання академічній доброчесності як складової освітніх програм (не лише покарання за порушення), інтеграція технологій для підтримки доброчесності (наприклад, blockchain для підтвердження академічних даних) та глобальний рух за стандарти доброчесності [74].

Отже, еволюція поняття академічної доброчесності свідчить про поступовий перехід від індивідуального морального імперативу до інституційно-соціального феномена, в якому етика, культура, правила та технології взаємодіють. Сучасний дискурс підкреслює, що доброчесність – це не лише правило, а практика культури навчання, відповідального ставлення до знання, взаємної довіри в академічному середовищі.



Рис. 1.1. Структура академічної доброчесності

Академічна доброчесність сьогодні розглядається як багатовимірний і багатокомпонентний конструкт, що включає ціннісні, когнітивні, поведінкові та інституційні елементи. Така структура дає змогу розкрити взаємозв'язки між

особистими ознаками студента, його світоглядом, етичними нормами та реальною поведінкою у навчальному процесі (рис. 1.1).

У центрі академічної доброчесності лежать базові цінності, які часто називають «фундаментальними цінностями». International Center for Academic Integrity визначає саме їх як основу академічної етики (чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та мужність) [75]. Ці цінності є орієнтирами, що формують моральні імперативи студента: не привласнювати чужу працю, давати точні посилання, не обманювати, брати відповідальність за власні дії, проявляти мужність у захисті доброчесності. Як зауважують автори дослідження [98], доброчесність включає дії «з чесністю, довірою, справедливістю, повагою і відповідальністю» в навчанні, викладанні та дослідженнях.

Ціннісно-етичний компонент є фундаментом: він обумовлює мотивацію дотримуватися норм і стимулює внутрішні стандарти поведінки.

Когнітивно-знакова складова охоплює знання, уявлення, розуміння правил академічної доброчесності, процедур університету, політик антиплагіату, норм цитування, інструкцій щодо роботи з джерелами, способів уникнення плагіату. Студент, у якого сформований когнітивний компонент, розуміє не лише що є порушенням, але чому це є порушенням і як йому запобігти. У статті [96] автори зазначають, що поза простим дотриманням правил важливо сприймати доброчесність як дію перед іншими та з іншими, що захищає внутрішні цінності академічних практик. Тобто знання має бути надбудовою над цінностями, а не просто зовнішньою нормативною навичкою.

Когнітивний компонент також утворює основу для самоконтролю й усвідомлення виборів у навчальній поведінці: студент розпізнає спокуси списування, знає, як формулювати думки своїми словами, володіє навичками аналізу джерел.

Поведінковий (операційно-діяльний) компонент - це практична реалізація доброчесності у реальних академічних ситуаціях: виконання письмових робіт, тестів, семінарських завдань, проєктів, роботи з джерелами, етика групової співпраці, дотримання політики співпраці чи карантинних правил. Студент проявляє цей компонент через такі дії: власна праця, коректне цитування, уникнення списування, утримання від «контрактного списування», повідомлення про порушення тощо.

У випадку порушення норми – поведінковий компонент стає полем тестування цінностей і рівня самовідповідальності. Дослідження [108] показують, що спеціально сконструйовані педагогічні модулі з доброчесності позитивно впливають на усвідомлення студентами і зменшують недоброчесну поведінку.

Мотиваційно-рефлексивний компонент пов'язаний зі ставленням, намірами, мотивацією та здатністю рефлексувати над своїми вчинками. Він означає усвідомлення студентом внутрішньої необхідності дотримуватися норм, здатність аналізувати професійні ризики, моральні дилеми, готовність протистояти зовнішньому тиску (оцінки, конкуренція, строкові обмеження). Деякі сучасні концепції наголошують, що просто накопичення інструментів контролю недостатнє, адже потрібна культура розуміння та мотивування [70; 96]. У контексті дослідження академічної доброчесності в умовах часу суперечностей, висвітлюється, що виклики зовнішніх тисків (наприклад конкурентний відбір, стрес, технологічні спокуси) потребують активної рефлексивної позиції від студента [49].

Мотиваційно-рефлексивний компонент стимулює вибір відповідальної поведінки навіть у складних ситуаціях та підтримує внутрішню стійкість до спокус порушити норму.

Навіть найсильніші внутрішні напрями потребують зовнішніх структур підтримки: політики університету щодо доброчесності, кодекси, процедури

контролю, системи антиплагіату, інформаційні ресурси, освітні модулі з етики, служби підтримки студентів. Інституційна політика формує рамки, в яких студенти здійснюють свої дії, задає зовнішній тиск з дотримання стандартів.

Так, як зазначається у публікації [98], політики, що «оживають» (policy brought to life), – тобто не лише декларативні документи, а й активні процедури, служби, ресурси – забезпечують дієвість доброчесності. Інституційний компонент включає систему контролю та стимулів, ролі викладачів як моделей поведінки, підтримку ресурсами для етичного навчання.

Ціннісно-етичний компонент закладає основу мотивації; когнітивний – забезпечує знання й інструменти; поведінковий – реалізує практичні дії; мотиваційно-рефлексивний – підтримує стабільність і внутрішню опору; інституційний – формує зовнішнє середовище підтримки. У динаміці всі ці компоненти перетинаються, взаємодіють і підсилюють один одного.

У межах сучасного освітнього дискурсу акцент все частіше переноситься з реагування на порушення до превенції та розвитку культури доброчесності. Така перспектива означає, що структура доброчесності утворює багат шарову модель, де особистісні, інтелектуальні та організаційні рівні працюють узгоджено.

Академічна доброчесність у сучасній системі вищої освіти постає не лише як етична категорія, а як багатофункціональний соціально-педагогічний феномен, який забезпечує якість освітнього процесу, довіру до наукових результатів та сталий розвиток університетського середовища. Її функції проявляються у взаємодії цінностей, норм, освітніх практик і механізмів контролю, спрямованих на підтримання справедливості, довіри та відповідальності в академічній спільноті.

Як зазначає Трейсі Бретег (Tracey Bretag) [101], академічна доброчесність – серце освітньої якості (the heart of educational quality), адже вона формує не лише стандарти поведінки, а й етичний контекст, у якому знання створюються і

передаються. Саме через свої функції академічна доброчесність набуває практичного змісту – від запобігання порушенням до формування культури відповідального навчання.

Ця функція полягає у встановленні чітких правил, стандартів і процедур поведінки в академічному середовищі. Вона визначає рамки дозволеного у навчальній і науковій діяльності, сприяє формуванню загальних етичних стандартів та запобігає академічним правопорушенням (плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, підробка результатів тощо).

У законодавчому полі України нормативно-регулятивну функцію закріплено в статті 42 Закону України «Про освіту» [12], де академічна доброчесність визначається як система етичних принципів і правил поведінки всіх учасників освітнього процесу. На міжнародному рівні цю функцію виконують кодекси честі, політики університетів і рекомендації таких організацій, як UNESCO та OECD, які наголошують, що доброчесність є невід'ємним елементом якості освіти та основою академічної автономії [73].

Однією з ключових функцій академічної доброчесності є виховання в студентів етичної відповідальності, сумлінності, критичного мислення й поваги до інтелектуальної праці. Через цю функцію доброчесність стає не лише інструментом контролю, а й засобом морального виховання особистості.

Як наголошують T. Bretag і S. Mahmud, «академічна доброчесність не про покарання, а про навчання» [36], тобто про формування культури доброчесної поведінки шляхом освітніх практик, дискусій, моделювання ситуацій, тренінгів і наставництва. У цьому контексті викладач виступає не контролером, а фасилітатором етичної культури, прикладом морального лідерства. В українських університетах ця функція реалізується через дисципліни «Академічна доброчесність та культура академічного письма», курси академічного письма для магістрантів, а також через тренінги для науково-педагогічних працівників.

Таблиця 1.1

Функції академічної доброчесності у системі вищої освіти

| Функція академічної доброчесності | Сутність функції | Результат реалізації |
|-----------------------------------|--|---|
| Нормативно-регулятивна | Встановлює правила, стандарти та процедури академічної поведінки; запобігає плагіату, фальсифікації, фабрикації. | Формування єдиних етичних норм і правових механізмів відповідальності в освітньому процесі. |
| Освітньо-виховна | Спрямована на виховання моральної відповідальності, сумлінності, поваги до інтелектуальної праці. | Підвищення культури навчання, розвиток етичної зрілості й академічної відповідальності студентів. |
| Культуротворча | Формує традиції та морально-етичну атмосферу університетського середовища; забезпечує спадкоємність академічних цінностей. | Створення культури довіри, співпраці та взаємоповаги між учасниками освітнього процесу. |
| Мотиваційна | Стимулює внутрішню потребу студента дотримуватися етичних норм, прагнути до самостійних результатів навчання. | Зростання навчальної мотивації, саморефлексії та прагнення до особистісного розвитку. |
| Соціально-комунікативна | Забезпечує прозорість і довіру в освітній взаємодії між студентами, викладачами й інституціями. | Зміцнення соціального капіталу академічної спільноти, покращення комунікації та партнерства. |
| Інноваційно-розвивальна | Сприяє розвитку критичного мислення, етичної наукової творчості та інноваційних освітніх практик. | Формування етичного підґрунтя для академічних досліджень і стійкого розвитку університету. |

Академічна доброчесність формує культуру відповідальності та взаємоповаги у вищій освіті. Через неї створюється етичне середовище, де знання має моральну цінність, а навчальний процес стає простором партнерства викладача і студента. Як зазначає S.E. Eaton, доброчесність – це «етичний клей, що тримає університет разом» (ethical glue that holds the university together), адже саме спільні етичні норми створюють відчуття приналежності до академічної спільноти [53]. Культуротворча функція полягає у формуванні традицій доброчесної поведінки, розвитку морального клімату та відчуття довіри, яке є базовим для спільного навчання і наукових досліджень.

У системі української освіти цей аспект набуває особливого значення, оскільки університети виступають простором громадянської відповідальності, де академічна доброчесність стає складовою загальної культури демократії та правової свідомості.

Мотиваційна функція доброчесності полягає у стимулюванні внутрішньої потреби студента дотримуватися етичних норм і прагнути до якісних, самостійних результатів навчання. Вона спонукає до внутрішнього самоконтролю, самооцінки й особистісного зростання.

Згідно з даними досліджень OECD Education 2030, студенти, які усвідомлюють моральну цінність знань, демонструють вищу навчальну мотивацію, більшу автономність і схильність до рефлексії [115]. Водночас мотиваційна функція проявляється і в колективному вимірі – вона формує соціальну норму успіху на основі власних зусиль, а не обману чи підробки.

Академічна доброчесність забезпечує прозорість, відкритість і довіру в освітній комунікації. Вона регулює взаємини між студентами, викладачами, адміністрацією та суспільством, створюючи основу для ефективної співпраці.

Дотримання принципів чесності й відповідальності сприяє підвищенню соціального капіталу освітньої спільноти, що підтверджують дослідження [49],

де підкреслено, що колективне дотримання етичних стандартів створює мережу довіри у вищій освіті.

Соціально-комунікативна функція важлива і в контексті міжнародної академічної мобільності, де доброчесність є універсальною мовою довіри між освітніми інституціями різних країн. Академічна доброчесність стимулює інноваційність і розвиток критичного мислення, адже справжнє відкриття можливе лише в умовах етичної прозорості. Автори [69] зазначають, що доброчесність є передумовою інноваційного навчання і наукової творчості, бо забезпечує чесність процесів перевірки гіпотез, обговорення помилок і публікації результатів [31]. Таким чином, дотримання академічної доброчесності стає не лише етичним, а й стратегічним чинником розвитку університету як інноваційної інституції.

Отже, функції академічної доброчесності охоплюють як нормативний, так і виховний, культурний, комунікативний та інноваційний виміри. Вони забезпечують гармонійний розвиток студентської особистості, підвищують якість освіти та зміцнюють довіру до результатів університетської діяльності. Академічна доброчесність, таким чином, є не лише вимогою часу, а й системоутворювальним чинником сучасної вищої освіти – основою її моральної стабільності, соціальної легітимності та освітньої ефективності.

1.2. Педагогічний вплив у процесі виховання академічної доброчесності: підходи та принципи

Проблема педагогічного впливу у вихованні академічної доброчесності набуває сьогодні особливого значення, адже саме педагог виступає посередником між етичними цінностями академічної культури та практичною поведінкою студента. Розуміння цього впливу вимагає опори на теоретико-методологічні підходи, що визначають зміст, механізми і засоби формування доброчесності як інтегративної якості особистості.

У сучасній педагогіці одним із базових орієнтирів є ціннісно-орієнтований підхід, який передбачає пріоритет формування у студентів системи морально-етичних цінностей і переконань. Як зазначає S.E. Eaton [53], академічна доброчесність має бути не зовнішнім контролем, а внутрішньою позицією, що ґрунтується на ціннісному саморозумінні й етичній автономії студента. Ціннісно-орієнтований підхід акцентує на розвитку здатності розпізнавати моральні дилеми, приймати етичні рішення і нести відповідальність за їхні наслідки. У цьому контексті педагогічний вплив постає не як настановний чи репресивний, а як спонукальний, діалогічний, спрямований на формування зрілої системи морального самоконтролю.

Вагомим у теоретичному полі є й аксіологічний підхід, що підкреслює роль освіти у трансляції універсальних цінностей людської гідності, чесності, поваги, довіри та відповідальності. За твердженням T. Bretag і R. Harper [42], академічна доброчесність – це «серцевина якості освіти», яка має бути вплетена в кожную навчальну взаємодію, оскільки саме через неї забезпечується автентичність освітнього процесу [98]. Педагогічний вплив у такому розумінні передбачає виховання доброчесності як життєвої цінності, а не як формального дотримання правил. Це вимагає залучення студентів до дискусій про етичні аспекти навчання, критичного осмислення академічних практик і усвідомлення власної відповідальності у науковій спільноті.

З огляду на специфіку університетської освіти, дедалі більшої уваги набуває компетентнісний підхід, у межах якого академічна доброчесність розглядається як складова професійної та соціальної компетентності фахівця. На думку українських дослідників [14; 16], формування академічної доброчесності має бути вмонтованим у структуру загальних і професійних компетентностей, оскільки етична відповідальність є невід'ємною рисою сучасного педагога та науковця. Такий підхід передбачає, що педагогічний вплив здійснюється через навчальні завдання, що поєднують когнітивні, етичні

та соціальні аспекти, формуючи у студентів уміння діяти доброчесно в умовах професійної конкуренції й технологічних викликів.

Діяльнісний підхід зосереджує увагу на практичному вимірі педагогічного впливу. Його сутність полягає у тому, що доброчесність формується не стільки через абстрактні знання, скільки через участь у морально навантажених ситуаціях – рефлексивних вправах, колективних проектах, симуляціях академічних порушень. Як зазначають F. Macfarlane та співавт. [89], поведінкова культура студентів виробляється через досвід взаємодії у навчальних спільнотах, де педагог виступає фасилітатором і моральним наставником, а не контролером [31]. У цьому контексті педагогічний вплив розгортається як процес співпраці, який стимулює саморефлексію, моральну оцінку власних дій і розвиток етичного лідерства студентів.

Особливе значення у формуванні академічної доброчесності набуває гуманістичний підхід, що спирається на ідеї Карла Роджерса, Абрахама Маслоу та їхніх послідовників. Гуманістична педагогіка розглядає виховання доброчесності як процес становлення особистості, здатної до самоповаги, емпатії, самоактуалізації. Згідно з дослідженням Т. Fishman [61], ефективний педагогічний вплив має ґрунтуватися на атмосфері довіри, взаємоповаги та підтримки, адже саме в таких умовах формується внутрішня мотивація діяти чесно. В українській педагогічній думці аналогічні позиції підтримують чимало авторів [7], які підкреслюють, що гуманістичний вимір освіти є підґрунтям моральної автономії студента і передумовою академічної культури.

Поряд із традиційними підходами, у дослідженнях останнього десятиліття все більшої ваги набуває соціально-когнітивна парадигма, яка пояснює формування доброчесності через процеси спостереження, наслідування та соціального навчання. За теорією морального агентства А. Bandura [28], студенти засвоюють етичні норми не лише через інструкції, а й через поведінку викладачів та колег, які стають «етичними моделями» у

навчальному середовищі. З цієї перспективи педагогічний вплив набуває характеру соціальної взаємодії, де ключовим чинником є демонстрація добродесної поведінки, прозорість оцінювання, щирість у зворотному зв'язку та визнання академічних зусиль студентів.

Варто відзначити і конструктивістський підхід, який розглядає формування добродесності як процес спільного конструювання знань, смислів і моральних орієнтацій. За Л. Виготським та сучасними інтерпретаціями конструктивізму [54; 64], педагогічний вплив є ефективним лише тоді, коли студент стає співтворцем навчальної реальності. Таким чином, формування добродесності відбувається через активну участь у навчальних спільнотах, співпрацю, дискусію, аргументацію – тобто через соціально забарвлену діяльність, у якій викладач підтримує, але не нав'язує моральні орієнтири.

І, врешті, сучасні міждисциплінарні підходи – зокрема культурологічний та екосистемний – підкреслюють, що педагогічний вплив у формуванні добродесності не можна зводити лише до поведінки окремого викладача. Як показує дослідження *OECD Education 2030 Framework* [115], академічна добродесність функціонує у ширшому культурному контексті – вона є частиною інституційної культури, яка відтворює соціальні норми взаємної довіри та відповідальності. Отже, педагогічний вплив є елементом системного процесу, у якому поєднуються індивідуальні зусилля викладача, колективні цінності освітньої спільноти та стратегічна політика університету.

Таким чином, у теоретичному вимірі педагогічний вплив на формування академічної добродесності поєднує ціннісно-орієнтовані, гуманістичні, компетентнісні, діяльнісні та соціально-когнітивні підходи. Їх інтеграція забезпечує гармонійне поєднання моральної автономії особистості, практичної діяльності студента та інституційної підтримки університету, що разом утворюють педагогічну систему виховання добродесної академічної культури.

Педагогічний вплив на формування академічної доброчесності неможливий без конкретних механізмів та інструментів, які втілюють ідеї етики, довіри й відповідальності у навчальні практики. Такими механізмами виступають освітні модулі, політики університету, інтегровані курси з етики, фасилітовані дискусії, цифрові сервіси, коди честі, а також системи підтримки повідомлення про порушення академічної доброчесності.

Одним із ефективних інструментів є обов'язкові навчальні модулі з академічної доброчесності, впроваджені в рамках основних навчальних курсів. У дослідженні Бенсона та співавторів було доведено, що обов'язковість таких модулів у базових дисциплінах зміцнює культуру доброчесності більше, ніж добровільна участь – через те, що університетська політика та системна реалізація задають рамки поведінки [29].

Другим важливим механізмом є чітка й прозора політика академічної доброчесності – розроблення кодексів поведінки, інструкцій щодо плагіату, правил цитування, процедур розслідування порушень. Manta O., Militaru I., Grigore R. [90] дослідили інструменти та механізми забезпечення доброчесності й вказали на роль механізму «whistleblower» («викривач», система повідомлення про порушення) як прозорого елемента, що підсилює довіру в освітньому середовищі.

Крім того, інтеграція політики доброчесності до навчального плану та силлабусів курсів є важливим інструментом, оскільки студент одразу інформується про етичні стандарти курсу. Досвід університетів США, описаний на сайті CRLT Університету Мічигану, демонструє, що включення зобов'язань академічної доброчесності в силлабуси сприяє підвищенню обізнаності й зменшенню кількості академічних порушень [112].

Фасилітовані дискусії, кейси й симуляції етичних дилем становлять ще один засіб педагогічного впливу. Студенти залучаються до аналізу реальних чи умовних ситуацій, у яких потрібно приймати етичні рішення. Такий підхід

активує мотиваційно-рефлексивний компонент, стимулюючи усвідомлення власних дій і наслідків.

Сучасний контекст цифровізації вимагає використання цифрових сервісів як інструментів доброчесності – наприклад, платформи антиплагіату як елемент превенції. У статті «Examining academic integrity policy and practice in the era of AI» R. Alsharefeen та співавтори дослідили, що викладачі віддають перевагу освітньому підходу над каральним, а динамічні політики у відповідь на виклики штучного інтелекту мають бути гнучкими й контекст-орієнтованими [22].

Також важливим інструментом є моделі профілактики академічних порушень, зокрема через засоби соціального навчання та активне залучення викладачів у систематичне формування культури доброчесності. У дослідженні L. Benson та R. Enstroem автори представили модель, де комплексна університетська програма має більший вплив на зниження порушень, ніж окремі курси [29].

Коли технології швидко змінюються, механізмом впливу стає реактивна політика з урахуванням AI. Дослідники вказують, що політики мають бути адаптивними до нових форм порушення, зокрема таким, як автоматично згенерований плагіат. Alsharefeen R. і Al Sayari N. підкреслюють розрив між політиками, зорієнтованими тільки на традиційні форми порушень, і необхідністю оновлення механізмів під впливом штучного інтелекту [22].

Узагальнюючи, можна говорити, що ефективні механізми педагогічного впливу поєднують формальні і неформальні інструменти – політики, освітні модулі, фасилітацію дискусій, цифрові сервіси – з ціллю перетворити академічну доброчесність з примусу на внутрішню цінність. Така комбінація дозволяє створити середовище, в якому студенти не просто знають правила, а причетні до культури довіри, відповідальності й етичності у вищій освіті.

Педагогічний вплив на формування академічної доброчесності не може бути ефективним без чіткої системи принципів, що визначають його зміст,

спрямованість і педагогічну етику. Принципи виконують функцію методологічних орієнтирів, які забезпечують цілісність, гуманістичну спрямованість та узгодженість виховного процесу із загальними цінностями академічного середовища. Принципи доброчесності мають не декларативний, а практичний характер, вони втілюються через щоденні взаємодії між викладачами, студентами та університетом [72]. У цьому контексті педагогічний вплив виступає не як засіб контролю, а як морально-ціннісна комунікація, що базується на довірі, повазі та взаємній відповідальності.

Принцип гуманізації є центральним у вихованні академічної доброчесності, оскільки він орієнтує педагога на визнання унікальності, гідності та свободи кожного студента. Його сутність полягає у сприйнятті студента не як об'єкта контролю, а як суб'єкта освітнього процесу, здатного до саморефлексії, морального вибору й етичного розвитку.

Як зазначав С. Rogers у концепції освіти, спрямованої на особистість [107], навчання є справжнім лише тоді, коли воно засноване на взаємоповазі, емпатії та щирості у стосунках між викладачем і студентом [117].

У педагогічному вимірі гуманізація означає створення атмосфери без страху, де помилка сприймається як ресурс розвитку, а не як підстава для покарання. В українських університетах реалізація цього принципу пов'язується з підходами до формування академічної культури, запропонованими [4; 6], які підкреслюють, що повага до студента і підтримка його етичної автономії – основа довіри у навчанні.

Довіра є фундаментом будь-якого педагогічного впливу. Її наявність формує внутрішню готовність студента діяти доброчесно не під примусом, а з власного переконання. У статті В. Macfarlane, J. Zhang, A. Pun підкреслюється, що академічна доброчесність є колективною практикою, яка існує лише за умов довіри та взаємної відповідальності між викладачем і студентом [89].

Партнерський підхід передбачає спільну відповідальність за результат навчання, коли викладач не лише оцінює, а й супроводжує студента у процесі морального становлення. Такий тип відносин формує культуру чесності, де педагогічний вплив реалізується через співпрацю, а не через санкції. Згідно з рекомендаціями UNESCO International Institute for Educational Planning [102], довіра є системним фактором, який пов'язує політику доброчесності з якістю освіти: «де немає довіри, немає культури академічної етики» [100]. Таким чином, принцип партнерства стає інституційним орієнтиром, а не лише міжособистісним.

Прозорість у педагогічній діяльності означає відкритість процесів оцінювання, чіткість критеріїв, справедливість і доступність інформації щодо вимог та наслідків недоброчесної поведінки. Дослідження Т. Bretag та співавт. [45] показують, що університетські політики, засновані на відкритому інформуванні студентів про стандарти доброчесності, знижують кількість порушень більш ефективно, ніж політики карального.

Принцип прозорості реалізується через надання студентам чіткого зворотного зв'язку, пояснення оцінювання та можливість обговорювати навчальні рішення без страху покарання. Відповідальність як складова цього принципу має двоїстий характер: індивідуальна відповідальність студента за власну поведінку і колективна – університету за створення сприятливого середовища. Саме така система взаємної відповідальності дозволяє формувати культуру чесності не лише на рівні окремої особи, а й на рівні інституції.

Виховання академічної доброчесності не може бути епізодичним – воно потребує послідовності, системності й довготривалості педагогічного впливу. Як зазначають R. Harper, T. Bretag та K. Rundle [68], формування доброчесності є процесом, що триває протягом усього освітнього циклу, і має бути вбудованим у всі курси, а не обмеженим окремими тренінгами.

Системність передбачає інтеграцію принципів академічної доброчесності у навчальну, наукову, виховну та адміністративну діяльність університету. Послідовність – це сталість і узгодженість дій педагогічного колективу, що створює єдину етичну культуру. В українському контексті цей принцип закріплено у «Кодексах честі» ЗВО, які визначають послідовність педагогічних дій як необхідну умову зміцнення довіри в академічній спільноті.

Інтегративний принцип передбачає, що академічна доброчесність не є окремим напрямом чи дисципліною, а складовою всієї діяльності університету – навчальної, наукової, комунікативної та управлінської. OECD Education 2030 Framework [52] визначає інтеграцію етичних принципів у структуру освітніх програм як одну з ключових умов сталого розвитку освіти. Інтеграція реалізується через міждисциплінарні курси, навчальні кейси, спільні проєкти студентів і викладачів, а також через залучення адміністрації до підтримки політик доброчесності. Цей принцип забезпечує узгодженість між етичними орієнтирами та практичною діяльністю, роблячи доброчесність не епізодичним гаслом, а реальним критерієм якості університетського життя.

Гуманізація освіти

Визнання гідності, суб'єктності та автономії студента.

Довіра і партнерство

Спільна відповідальність викладача і студента за результати навчання.

Прозорість і відповідальність

Відкритість процесів оцінювання, чіткість і справедливість критеріїв.

Системність і послідовність

Безперервність виховного процесу і єдність педагогічних дій.

Інтеграція етики у всі види діяльності ЗВО

Єдність етичних принципів у навчальній, науковій і комунікативній діяльності.

Рис. 1.2. Принципи гуманізації освіти через академічну доброчесність

Система принципів педагогічного впливу у вихованні академічної доброчесності формує методологічний каркас освітньої культури XXI століття. Її основою є гуманізація, довіра, прозорість, системність і інтеграція етики у всі виміри академічного життя. Дотримання цих принципів забезпечує перехід від формального контролю до розвитку внутрішньої моральної відповідальності студента, від зовнішніх санкцій – до внутрішніх переконань, від нормативності – до свідомої культури чесності, що стає невід’ємною частиною професійної підготовки майбутнього фахівця.

1.3. Зарубіжний і вітчизняний досвід забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти

У міжнародному дискурсі академічна доброчесність розглядається як ціннісна основа довіри до університету, що реалізується через поєднання нормативних політик, культурних практик і навчальних інтервенцій. Конфігурація «цінності → політика → педагогічна практика → моніторинг» найбільш виразно простежується в англо-американській традиції (США, Канада, Велика Британія, Австралія) та в європейських мережах і консорціумах. Університети, професійні асоціації та міжурядові організації пропонують взаємодоповнювальні моделі, які поступово зближуються навколо спільних принципів – чесності, довіри, справедливості, поваги, відповідальності та сміливості діяти відповідно до цих норм [75]. Саме ці шість фундаментальних цінностей сформульовано авторським колективом ICAI на початку 2000-их і неодноразово оновлено в останніх редакціях документу; їхній короткий виклад доступний у відкритому доступі на ресурсах ICAI та партнерських університетів [114].

Американські університети історично спираються на «honor codes» – студентські кодекси честі з високим рівнем самоврядування, де громада визначає як норми поведінки, так і процедури реагування на порушення. Ця

традиція була переосмислена ICAI, що перетворила окремі локальні практики на загальносекторну рамку фундаментальних цінностей. У документах ICAI наголошується: культура доброчесності не зводиться до санкцій – вона потребує спільного «власництва» з боку студентів і викладачів, регулярної комунікації та видимого лідерства адміністрації. Таке «культурне» прочитання робить наголос на просвітницьких і профілактичних заходах: навчальні модулі, інформування, етичні дискусії, рефлексивні практики.

Європейським відповідником «ціннісних рамок» є діяльність Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) [56], що координує розробку рекомендацій, освітніх матеріалів і тренінгів для ЗВО. ENAI пропонує колекцію навчальних курсів, кейсів і політик (база матеріалів), а також узгоджені загальні настанови щодо політик і практик. Обидва напрями – навчальні ресурси й інституційні інструкції – об'єднує спільна ідея: доброчесність як «культура спільноти», а не як перелік заборон [92].

У Великій Британії важливу інтегративну роль відіграє QAA (Quality Assurance Agency) [116]. Її Хартія академічної доброчесності консолідує зобов'язання університетів працювати зі студентами та колегами по сектору для «захисту і промоції доброчесності» та протидії академічним зловживанням. Хартія – це не регламент, а рамкова угода, що задає еталонні принципи для локальних політик ЗВО [18].

Нормативний рівень у зарубіжних практиках охоплює локальні регламенти університетів і галузеві рекомендації. Університетські політики зазвичай містять: визначення видів порушень; процедури превенції, розслідування та апеляції; систему санкцій; освітні інтервенції (обов'язкові модулі з академічної етики); регулювання використання цифрових інструментів. Типовий приклад структури такої політики демонструють університетські документи та методичні матеріали QAA, де наголошено на

інституційній відповідальності, партнерстві зі студентами та постійному оновленні політик відповідно до технологічних змін [20].

На наднаціональному рівні UNESCO (IIEP-Etico) публікує інструментарії та огляди з управління якістю і доброчесністю, акцентуючи на зв'язку етики, управління та довіри. Рекомендації зосереджені на прозорості процедур, запобіганні конфлікту інтересів, контролі за академічними правопорушеннями, розвитку культури відповідальності. Ці матеріали не мають обов'язкової сили, але формують «стандарти м'якого права», орієнтири для урядів і університетів [19].

Водночас OECD через ініціативу *Future of Education and Skills 2030* [115] наголошує, що етика, ставлення й цінності є не менш важливими, ніж знання й уміння; отже, доброчесність повинна бути інтегрована у навчальні цілі та результати навчання. Це зсуває фокус від контролю порушень до виховання доброчесності як компетентності (*attitudes & values*), що підтримується оновленими рамками для освітніх систем.

Окрема лінія зарубіжних практик – протидія *contract cheating* (замовному виконанню робіт), термін, уведений Томасом Ланкастером і Робертом Кларком [85]. Дослідники наголошують на комплексності явища: економіка «аутсорсингу» завдань, маркетплейси послуг, трудність виявлення. Університетські стратегії відповідають двома блоками: зміна дизайну оцінювання (аутентичні завдання, усні верифікації, поетапні подання, публічні захисти) і політики реагування (чіткі процедури, санкції, інформаційні кампанії). ICAI проводить щорічну акцію *International Day of Action Against Contract Cheating* [77], у межах якої університети координують профілактичні заходи й комунікацію зі студентами [84; 110]. До речі, українські університети теж беруть участь у цій події.

Цифровізація оцінювання породила і нові інструменти підтримки доброчесності. Університети широко використовують системи виявлення

текстових збігів, а останніми роками – і метрики ймовірного використання ШІ-генерації тексту. Однак провідні організації застерігають від редукції добросовісності до технічної перевірки, адже технології доречні як елемент цілісної політики, що включає просвітництво, дизайн завдань та процедурну справедливість. На практичному рівні це відображається у рекомендаціях провайдерів, зокрема оновлювати політики з урахуванням прийнятних і неприйнятних сценаріїв використання ШІ, пояснювати студентам межі академічної допомоги, а також спиратися на багатоджерельні доказові основи під час розгляду кейсів [71]. Публічні дискусії у провідних медіа, а також результати університетських експериментів (про недосконалість «детекторів ШІ» і ризики хибнопозитивних висновків) підкреслюють потребу балансувати етичні принципи з процесуальними гарантіями: презумпція невинуватості, право на апеляцію, прозорість критеріїв. Це стимулює перегляд політик і перехід до «AI-positive» рамок, де визначено дозволені форми використання генеративних інструментів у навчанні [41].

Університети, що демонструють сталі зниження порушень, поєднують політики з педагогічними стратегіями: аутентичне оцінювання, поетапна робота з джерелами, рефлексивні журнали, усні верифікації, співпраця та публічні презентації результатів. У матеріалах QAA та мережі ENAI систематично підкреслюється значення виразних очікувань у силабусах, відкритого обговорення політик, інтеграції мінімодулів з академічного письма й добросовісності у перший рік навчання. Паралельно інвестується у професійний розвиток викладачів: тренінги з дизайну оцінювання, академічної етики, керування ризиками ШІ, дієвого фідбеку [20].

ENAI та пов'язані з нею університети пропонують відкриті курси та кейси для аудиторної роботи (аналіз дилем, формулювання правил співпраці, «контракти навчання»). Наголос робиться на первинній профілактиці: коли студент розуміє, чому та як слід посылатися, що вважається неприпустимою

сторонньою допомогою, як етично користуватися перекладачами, адаптивними технологіями чи генераторами тексту [92]. Європейські університетські асоціації просувають ідею, що доброчесність – не «паралельна тема», а ядро управління якістю: вона має відображатися у стратегії, кодексах поведінки, механізмах управління ризиками, системах внутрішнього контролю та залученні студентів до вироблення політик. Матеріали EUA і QAA [48] систематично підв'язують доброчесність до процедур внутрішньої та зовнішньої акредитації, підкреслюючи необхідність доказовості, прозорості та регулярного перегляду правил.

На інституційному рівні типова дорожня карта включає: прийняття рамкової політики; створення підрозділу/офіцера з доброчесності; впровадження модулів для студентів і викладачів; уніфікацію процедур розгляду порушень; постійний моніторинг і публічне звітування. Різні університети деталізують ці кроки у внутрішніх регламентах (прикладом слугують докладні положення про виявлення та запобігання плагіату з чітко виписаними етапами превенції, виявлення і навчання коректному цитуванню) [2; 103].

Зарубіжні практики демонструють поступовий відхід від репресивної, винятково санкційної логіки до екосистемного підходу, де поєднуються:

- цінності та культура (ICAI; ENAI);
- політики та процедури (QAA; настанови UNESCO/ІІЕР);
- педагогічний дизайн і навчання (ENAI-ресурси; університетські модулі, силабуси з виразними очікуваннями щодо результатів навчання);
- технологічна підтримка (засоби виявлення збігів і орієнтовних AI-слідів – як частина, а не осердя політики);
- управління якістю (вбудованість доброчесності у внутрішні системи QA, стратегічний менеджмент, індикатори ефективності).

Таблиця 1.2

**Міжнародні інституції та інструменти підтримки академічної
добročесності**

| Інституція | Інструмент / Механізм | Застосування у закладах вищої освіти |
|---|---|---|
| ICAI (International Center for Academic Integrity) | Модель шести фундаментальних цінностей (чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, мужність) | Використовується у формуванні університетських кодексів честі, політик академічної доброчесності та навчальних курсів етики |
| ENAI (European Network for Academic Integrity) | Європейські настанови, відкриті освітні матеріали, тренінги для викладачів і студентів | Сприяє гармонізації політик доброчесності в університетах ЄС, розвитку педагогічних практик і спільнот доброчесності |
| QAA (Quality Assurance Agency, UK) | Хартія академічної доброчесності, рекомендації для університетських політик і внутрішнього моніторингу | Використовується для створення внутрішніх регламентів і систем превенції плагіату, підвищення якості оцінювання |
| UNESCO / IEP- Etico | Рекомендації з етики управління, запобігання академічним зловживанням, прозорості та підзвітності | Інтегрується в національні політики та інституційні стратегії забезпечення якості освіти |
| OECD (Future of Education and Skills 2030) | Рамка компетентностей «attitudes & values» як частина освітніх результатів | Формує концептуальні засади виховання академічної доброчесності як ціннісної компетентності студента |

Таке поєднання дає підстави говорити про педагогіку доброчесності, у якій цінності перетворюються на конкретні практики: дизайн оцінювання з високою автентичністю; прозорі правила співпраці; поетапне керування академічним письмом; рефлексивні механізми; справедливі та чіткі процедури реагування. Університети, що впроваджують подібні моделі, повідомляють не лише про зниження частоти порушень, а й про зростання залученості студентів

та якості навчальних результатів – саме завдяки переходу від «полювання на помилки» до формування спільної відповідальності за чесне навчання [65].

Питання академічної доброчесності в Європейському просторі вищої освіти розглядається як ключовий компонент якості та довіри до системи університетів. Згідно з документами Європейської асоціації університетів (EUA), доброчесність є невід’ємною складовою університетської автономії, що поєднує свободу наукового пошуку з відповідальністю за результати навчання [60]. Європейські моделі формування культури доброчесності відображають прагнення створити спільний етичний простір, де цифрові інструменти, політики та педагогічні стратегії взаємодоповнюють одна одну.

У 2022 році Європейська мережа академічної доброчесності (ENAI) ухвалила оновлені «Guidelines for Academic Integrity Policy» [66], у яких цифровізація освіти визначена як двоїстий чинник: з одного боку – інструмент розширення доступу до знань, з іншого – джерело нових викликів, пов’язаних із плагіатом, штучним інтелектом і комерціалізацією академічних послуг. ENAI пропонує принцип «digital integrity literacy» – розвиток цифрової грамотності доброчесності як обов’язкової складової професійної компетентності викладача.

Європейський підхід відзначається системністю: етика й технології не розглядаються окремо, а інтегруються через механізми забезпечення якості освіти. У документах Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR) та ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) академічна доброчесність фігурує серед критеріїв оцінювання внутрішніх систем якості [58]. Зокрема, університети мають демонструвати політики запобігання плагіату, навчання студентів академічного письма, підтримку доброчесного використання цифрових технологій та забезпечення етичної поведінки персоналу.

Таблиця 1.3

**Європейські організації та їхній внесок у забезпечення академічної
добročесності**

| Організація / Ініціатива | Основні документи / програми | Ключові акценти |
|--|---|--|
| ENAI (European Network for Academic Integrity) | Guidelines for Academic Integrity Policy (2022) | Освіта для добročесності, цифрова грамотність, профілактика контрактного списування |
| EUA (European University Association) | Institutional Evaluation Programme (2023) | Добročесність як складова автономії університету і якості освіти |
| ENQA (European Association for Quality Assurance) | ESG 2015, QA Framework Update (2021) | Інтеграція академічної етики у внутрішні системи забезпечення якості |
| EQAR (European Quality Assurance Register) | Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA (ESG) | Прозорість, об'єктивність, етичні процедури акредитації |
| Council of Europe (Education Department) | Framework for Building a Culture of Academic Integrity (2020) | Виховання етичної відповідальності, навчання протидії академічним зловживанням |

Цифровізація вищої освіти спричинила новий вимір дискусії – появу понять «AI integrity» та «ethical use of generative tools». У звіті Jisc [51] наголошено, що добročесність у цифровому середовищі не обмежується боротьбою з порушеннями, а передбачає розвиток навичок критичного використання технологій. Університети Великої Британії (наприклад, University of Leeds, UCL, University of Edinburgh) розробили власні посібники щодо використання ШІ, у яких закріплено принцип «прозорість та визнання»: дозволяється використання ШІ лише за умови вказівки інструменту та його ролі у створенні тексту.

Крім нормативних підходів, активно впроваджуються цифрові рішення для підтримки добročесності. Програми Ouriginal, Turnitin, PlagScan, Urkund і

Crossref Similarity Check забезпечують аналітику текстових збігів і звітність для внутрішнього моніторингу. Деякі університети ЄС поєднують ці інструменти з LMS-системами (Moodle, Canvas, Blackboard), що дозволяє формувати цілісну екосистему академічного контролю. Водночас у звітах ENAI та European Network for Quality Assurance наголошується, що ефективність таких інструментів залежить від їхнього поєднання з освітньою політикою – без просвітницької компоненти цифровий контроль не формує реальних цінностей.

Таблиця 1.4

**Цифрові інструменти підтримки академічної доброчесності в
університетах ЄС**

| Інструмент / Сервіс | Функціональне призначення | Приклади використання |
|--|--|---|
| Turnitin | Аналіз схожості текстів, індексація джерел, звітність для викладачів | Використовується у більшості британських і нідерландських університетів для попередження плагіату |
| Ouriginal (Urkund) | Автоматичне виявлення запозичень, інтеграція з LMS | Використовується в університетах Швеції, Фінляндії, Чехії |
| PlagScan / Crossref Similarity Check | Перевірка наукових публікацій і студентських робіт | Університети Німеччини, Австрії, Польщі |
| Jisc AI Integrity Framework | Нормативи та навчальні матеріали щодо етичного використання ШІ | University of Leeds, UCL, University of Glasgow |
| OpenAIRE / Zenodo / European Open Science Cloud | Забезпечення прозорості дослідницьких даних, відкритий доступ | Використовується в контексті принципів FAIR і доброчесності досліджень |

У цілому, європейські підходи до забезпечення академічної доброчесності демонструють поступ від каральних заходів до розвитку культури академічної відповідальності. У контексті цифровізації доброчесність розглядається не як контроль, а як професійна компетентність, що включає цифрову етику, медіаграмотність і критичне мислення. Саме тому європейські

університети переходять до концепції integrity-by-design – доброчесність закладається в структуру освітніх програм, оцінювання, політики ШІ та академічної взаємодії.

Розвиток культури академічної доброчесності в Україні набув системного характеру після ухвалення Закону України «Про освіту» (2017 р.), у якому вперше на законодавчому рівні закріплено поняття «академічна доброчесність» (ст. 42) як «сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу» [12]. Відтоді формування політик доброчесності стало обов'язковим компонентом внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти.

Ключову роль у розбудові національної системи академічної доброчесності відіграє Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), яке у 2020 р. ухвалило Методичні рекомендації щодо дотримання академічної доброчесності та створило Реєстр рішень про академічний плагіат. Агентство систематично проводить моніторинг практик, надає роз'яснення та формує професійну спільноту фахівців із якості освіти.

На рівні державної політики питання академічної етики інтегроване в Стратегію розвитку вищої освіти України до 2032 року [15] – документ підкреслює пріоритет формування культури довіри, відповідальності й академічної етики як складових європейської інтеграції. Міністерство освіти і науки також ініціювало створення Кодексу академічної доброчесності НАЗЯВО [10], який має рекомендаційний характер і пропонує університетам модельний формат локальної політики.

Більшість провідних українських університетів уже мають власні Кодекси честі та положення про академічну доброчесність.

- У Київському національному університеті імені Т. Шевченка ухвалено «Політику академічної доброчесності» (2022 р.), що охоплює аспекти

дослідницької етики, авторського права, етики оцінювання та взаємоповаги в освітньому середовищі.

- Львівський національний університет імені Івана Франка створив «Кодекс академічної етики» (2020 р.), який передбачає міждисциплінарні семінари та курси «Академічна культура і письмова практика».
- Український католицький університет впроваджує модель *integrity-based learning* – студенти підписують зобов'язання доброчесності при вступі, а викладачі проходять щорічне навчання з академічної етики.
- Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна реалізує програму «Культура академічної доброчесності», що поєднує онлайн-курс на платформі Prometheus, систему антиплагіатної перевірки та щорічний моніторинг порушень.
- Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького розробив комплекс документації, покликаної забезпечити академічну доброчесність.

Досвід цих університетів демонструє перехід від суто нормативного до культурно-просвітницького підходу. Доброчесність стає не лише вимогою, а частиною університетської ідентичності – важливим елементом бренду та репутації закладу.

З 2018 року в Україні реалізується низка проєктів, спрямованих на розвиток академічної культури:

- спільна ініціатива МОН, Американських Рад та Посольства США – проєкт SAIUP (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project), який розробив відкриті курси, методичні матеріали й провів понад 300 тренінгів для викладачів і студентів [13];
- курс «Академічна доброчесність для викладачів» на платформі *Prometheus* (2021 р.) – понад 60 000 учасників, акцент на етичній комунікації, цитуванні та запобіганні плагіату [3];

- ініціатива *EdEra* «Чесність починається з тебе» – інтерактивні матеріали для університетів та шкіл [1];
- рекомендації *Transparency International Ukraine* щодо протидії академічній корупції (2023 р.) – акцент на відкритому врядуванні та цифровій звітності [5].

Поступово формується національна екосистема доброчесності, у якій об'єднуються зусилля держави, університетів, громадських організацій та міжнародних партнерів (USAID, British Council, Erasmus+).

Таблиця 1.5

Ключові українські інституції та їхній внесок у розвиток академічної доброчесності

| Інституція / Програма | Роль / Функція | Приклади діяльності |
|---|--|--|
| МОН України | Нормативне забезпечення, політична координація | Кодекс академічної доброчесності, Стратегія 2032 |
| НАЗЯВО | Моніторинг і контроль дотримання доброчесності | Реєстр плагиату, методичні рекомендації |
| SAIUP (USAID, Американські Ради) | Освітня просвіта, тренінги, створення курсів | Онлайн-ресурси, тренінги, публікації |
| Prometheus, EdEra | Масові онлайн-курси | «Академічна доброчесність для викладачів», «Чесність починається з тебе» |
| Transparency International Ukraine | Аналітика, антикорупційна політика | Рекомендації щодо цифрової відкритості університетів |

Попри відчутний прогрес, існують проблеми фрагментарності підходів і нерівності ресурсів між університетами. Частина ЗВО обмежується формальним прийняттям політик без реальної просвітницької роботи; трапляються труднощі з розмежуванням понять «порушення» й «помилка».

Окрему увагу потребує підготовка викладачів до роботи з цифровими інструментами доброчесності.

У перспективі розвиток академічної доброчесності в Україні орієнтується на європейську модель *integrity-by-design*: упровадження освітніх модулів з академічної культури, цифрової етики, а також міжуніверситетських спільнот для обміну досвідом. Важливо, щоб університети сприймали доброчесність не як контроль, а як цінність академічного співжиття, що забезпечує довіру до української освіти в Європейському просторі.

Таблиця 1.6

Приклади політик і практик академічної доброчесності в українських університетах

| Університет | Документ / Ініціатива | Ключові особливості |
|------------------------------------|---|---|
| КНУ імені Тараса Шевченка | Політика академічної доброчесності (2022) | Розділ про етику оцінювання, плагіат, авторське право |
| ЛНУ імені Івана Франка | Кодекс академічної етики (2020) | Семінари «Академічна культура і письмова практика» |
| УКУ (UCU) | Підхід <i>integrity-based learning</i> | Підписання зобов'язань студентами, навчання викладачів |
| ХНУ імені В. Н. Каразіна | Програма «Культура академічної доброчесності» | Онлайн-курс, антиплагіатна система, щорічний звіт |
| НаУКМА | Центр академічної етики | Консультації, менторство, дискусійні клуби з етики |
| ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького | Положення про забезпечення академічної доброчесності та професійної етики ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького | Наявність інституційної підтримки академічної доброчесності |

Отже, український досвід демонструє поступову інституціоналізацію академічної доброчесності, її інтеграцію в освітній і дослідницький процес та орієнтацію на європейські стандарти. Культура доброчесності в ЗВО

формується на перетині правових, освітніх і технологічних чинників – від законодавства до щоденних практик навчання, оцінювання та комунікації.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Педагогічні умови ефективного впливу викладача на формування академічної доброчесності студентів

Педагогічний вплив викладача у процесі формування академічної доброчесності студентів ґрунтується насамперед на ціннісно-світоглядних засадах, що визначають не лише його професійну, а й моральну позицію в освітньому просторі. У сучасній педагогічній філософії доброчесність трактується як етичний вектор академічної культури, який поєднує знання, моральність і відповідальність за створення та поширення істини. За спостереженнями К. Macfarlane, академічна доброчесність є «моральним каркасом університетського життя, який не може існувати без прикладу викладача як носія етичного авторитету» [88].

Роль викладача у вихованні доброчесності виходить за межі навчання правил цитування чи уникання плагіату. Йдеться про створення морально безпечного середовища, у якому знання сприймається як спільне благо, а навчання – як етична взаємодія. Як підкреслює В. Gallant, доброчесність є «невіддільною від довіри, без якої неможлива жодна освітня спільнота» [30]. Саме довіра формує основу для педагогічного діалогу між викладачем і студентом, який базується не на контролі, а на спільній відповідальності за результати навчання.

Педагогічна доброчесність, за підходом N. Tauginienė [111], постає як система внутрішніх цінностей – чесності, справедливості, поваги, відповідальності та мужності діяти згідно з етичними нормами, навіть у складних обставинах, як написала [111]. Ці п'ять (у нових редакціях шість) цінностей визначені International Center for Academic Integrity (ICAI) і

становлять універсальний стандарт академічної етики [75]. Вони водночас є орієнтирами педагогічного впливу, адже передбачають від викладача не лише декларування, а практичне втілення етичних норм у щоденній взаємодії.

Викладач як моральний лідер впливає на студентів передусім через етичну автентичність – узгодженість слів і дій. За словами D. Fishman, «студенти засвоюють добросесність не стільки через навчальні інструкції, скільки через спостереження за моральним тоном викладача» [61]. Такий вплив передбачає готовність педагога брати на себе роль не судді, а фасилітатора морального зростання, який допомагає студенту осмислити наслідки власних дій. Педагогічна етика в цьому контексті стає формою «соціального дзеркала» – через ставлення до інших учасників освітнього процесу викладач демонструє, як цінності перетворюються на поведінку.

Важливим аспектом світоглядної позиції викладача є його розуміння академічної свободи як моральної відповідальності. Як зазначає M. Bretag, академічна свобода не означає свавілля, а передбачає дотримання принципів чесності, об'єктивності та відкритості у викладанні й дослідженнях [33; 43]. Саме через поєднання свободи й етики викладач стає носієм культури добросесності, здатним перетворити аудиторію на простір партнерства. У цьому сенсі добросесність постає не лише як норма поведінки, а як світоглядний вибір, що визначає стиль мислення та взаємодії у спільноті.

Рефлексивний аспект професійної діяльності також є необхідною умовою морального впливу. За висновками дослідження S. Sivasubramaniam та співавт., викладачі, які практикують етичну рефлексію, здатні створювати умови для розвитку студентської автономії та саморегуляції у навчанні [25]. Рефлексія допомагає педагогу не лише усвідомлювати власні цінності, а й бачити суперечності між освітніми цілями та індивідуальними потребами студентів, що формує більш емпатійний і справедливий стиль викладання.

У контексті цифровізації освіти світоглядна роль викладача посилюється новими етичними викликами – зокрема, використанням штучного інтелекту, генеративних моделей і цифрових платформ. Згідно з доповіддю UNESCO (2023) «AI and the Futures of Learning», доброчесність у цифрову епоху вимагає від педагогів розвитку нової компетентності – *digital ethics literacy*, тобто здатності розуміти і пояснювати студентам моральні наслідки технологічних рішень [24]. Викладач у цьому контексті виступає посередником між знанням і відповідальністю, допомагаючи студентам сформувати етичні критерії використання технологій.

Ціннісно-світоглядний вплив неможливо обмежити адміністративними нормами. Його сутність полягає у формуванні «етичного резонансу» – здатності викладача ініціювати моральне осмислення навчального процесу. Як зазначає E.J. Morris, доброчесність народжується в діалозі, а не в покаранні; вона формується через обговорення дилем, аналіз випадків і спільне формулювання етичних рішень [99]. Такий підхід перетворює аудиторію на простір морального співтворення, у якому викладач і студент є партнерами в пошуку істини.

У європейській педагогічній традиції доброчесність розглядається як культурний код академічної спільноти, який відтворюється через особистий приклад викладача. Це підтверджує і звіт European Network for Academic Integrity [57], де підкреслено, що ефективне формування етичних цінностей відбувається лише в умовах довіри, відкритості й культурної різноманітності. Викладач, який усвідомлює себе частиною цієї культури, впливає не лише на поведінку студентів, а й на саму якість академічного середовища, перетворюючи його на простір справжнього навчання.

Таким чином, ціннісно-світоглядні засади педагогічного впливу полягають у поєднанні морального авторитету викладача, етичної автентичності, рефлексії та гуманістичної культури навчання. Вони

забезпечують не примусове дотримання правил, а розвиток внутрішньої мотивації до чесності, поваги й відповідальності як базових засад академічного життя.

Успішне формування академічної доброчесності в студентів значною мірою залежить від організаційно-педагогічних умов, які створює університет: від системи політик до конструкції навчальних курсів і механізмів оцінювання. Без таких умов доброчесність ризикує залишитися декларацією, а не живою практикою. Дослідження L. Venson та R. Enstroem демонструє модель запобігання академічному порушенню, в основі якої лежать комплексні інституційні заходи: обов'язкове навчання академічної доброчесності, моніторинг порушень і їх системне обговорення з викладачами. У їхньому досвіді після впровадження цих заходів значно знизилася кількість випадків недоброчесності на рівні факультету [29].

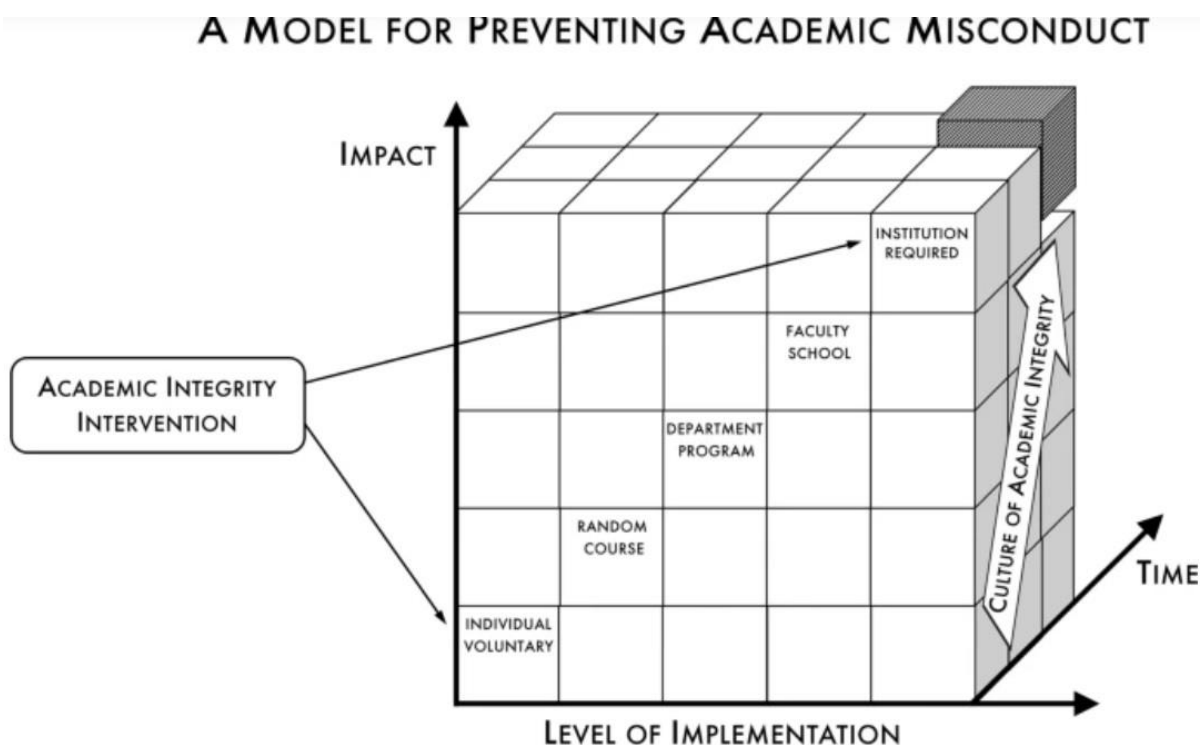


Рис. 2.1. Модель попередження неправомірних академічних дій [29]

У наукових текстах зазначається, що один із критичних бар'єрів реалізації доброчесності – розрив між політиками університету та практиками

викладачів і студентів. D. Scaffi та співавт. у дослідженні «Evaluating a pedagogical approach to promoting academic integrity in higher education: An online induction program» [108] підкреслюють важливість вимірювання цього розриву та налагодження зворотного зв'язку між адміністрацією та аудиторіями.

Система політик академічної доброчесності має функціонувати як рамкова архітектура, що охоплює принципи, процедури та культуру. Наприклад, блог Turnitin [71] пропонує керівникам закладів вищої освіти будувати політику, яка не лише карає, але і формує культуру відповідальності через освітні інтервенції, чіткі процедури та залучення викладачів у дизайн політики.

Організаційні умови також включають етичний дизайн курсів і оцінювання. У блозі «Combating Academic Dishonesty, Part 3» викладач Thomas Keith [81] наголошує, що замість суто запобігання недоброчесності варто проєктувати курси так, щоб заохочувати студентів до доброчесного навчання: розбивка завдань на етапи, різноманітні способи перевірки, прозорість критеріїв – це ті засоби, які змінюють культуру класу, а не лише лінійне реагування на порушення.

Під час переходу до дистанційного чи гібридного навчання особливого значення набуває цифрова організація процесу. У статті «Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the age of ChatGPT» D. Cotton та співавт. [46] аналізує вплив інтеграції інструментів ШІ (наприклад, ChatGPT) на академічну доброчесність й закликає університети розробляти політики, які враховують і дозволене, і неприпустиме використання цих технологій, впливаючи на дизайн завдань і методи верифікації.

Коли політики і дизайн курсів працюють в ізоляції від підтримки викладачів, їхній ефект слабшає. Публіцистична стаття на сайті NASPA узагальнює стратегії превенції та подолання академічної недоброчесності, зокрема підкреслюється, що ці стратегії повинні бути чітко артикульовані на

всіх рівнях: адміністрації, кафедри, студентів, щоб усі сторони знали, що впровадження доброчесності – це спільна відповідальність, а не лише проблема студентів чи викладачів, чи адміністративні заходи [50]. Більш того, поняття «academic integrity is a teaching and learning problem» (E. Gallant) часто цитують у таких дискусіях: порушення – не просто проблема етики, а симптом раптових конфліктів між очікуваннями і підтримкою, тому їх можна мінімізувати через належний організаційний дизайн.

Таким чином, організаційно-педагогічні умови доброчесності мають бути багаторівневими:

- політики, які не просто забороняють, а навчають;
- дизайн курсів із принципами доброчесності, підтримані викладачами;
- системи процедур справедливості;
- підтримка викладачів у адаптації нових методів навчання.

Лише за таких умов академічна доброчесність має шанс трансформуватися з нормативного «зобов'язання» на життєву практику в навчальному середовищі.

Цифровізація навчання суттєво змінює механізми формування академічної доброчесності. Інноваційно-технологічні умови – це не лише набір технічних рішень, а, передусім, педагогічна екосистема, що забезпечує прозорість, персоналізацію та підтримку етичної поведінки студентів у цифровому середовищі.

Як підкреслюють Т.В. Gallant і Р. Drinan, цифрові платформи можуть бути як ризиком, так і можливістю: вони спрощують копіювання, але водночас дозволяють створювати прозорі механізми перевірки, фідбеку й відстеження процесу навчання [63]. Наші, українські, автори [9] теж стверджують, що створення ефективної моделі забезпечення академічної доброчесності розглядається як дієвий інструмент інтеграції цього принципу у внутрішню структуру закладу вищої освіти. Така модель поєднує нормативно-правові

механізми впровадження чітких стандартів поведінки, освітні стратегії, системи моніторингу й оцінювання результативності політик, а також етичні цінності; орієнтує діяльність закладу не на фіксацію порушень і покарання, а на їх превенцію та виховання культури відповідальності; забезпечує гнучкість і здатність адаптуватися до динамічних змін освітнього та технологічного середовища, зберігаючи при цьому основоположні цінності й принципи академічної доброчесності. Ефективність запропонованої моделі ґрунтується на використанні структурно-функціонального та системно-діяльнісного підходів, що враховують логіку освітнього процесу. Її взаємопов'язані компоненти – нормативно-методологічний, організаційно-ресурсний, діяльнісний та аналітично-оцінювальний – спрямовані на забезпечення академічної доброчесності як стратегічної переваги та прояву соціальної відповідальності університету. Також автори [9] розробили цю модель (рис. 2.2).

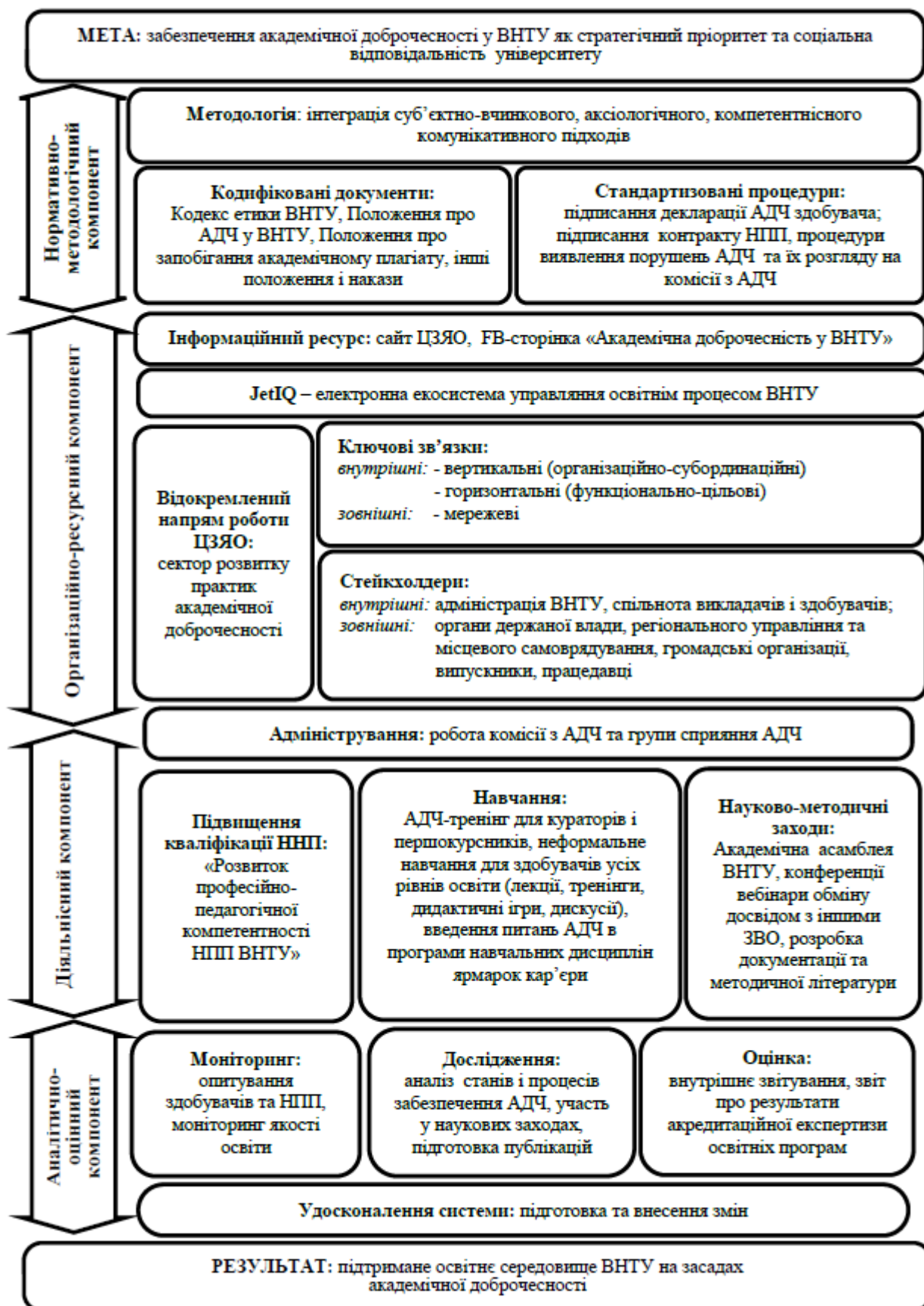


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель забезпечення академічної доброчесності в закладах вищої освіти [9]

Один із головних інструментів підтримки доброчесності – платформи для перевірки автентичності робіт, наприклад Strike Plagiarism, Turnitin, Ouriginal, Copyleaks чи Grammarly Edu. Вони не лише виявляють збіги текстів, а й формують у студентів усвідомлення авторства. За авторів статті [79], університети, які інтегрували подібні сервіси у LMS (Moodle, Canvas, Google Classroom), відзначають зниження рівня плагіату на 32 % протягом першого року використання.

Однак технології не можуть бути самоціллю. D.R.E. Cotton та співавт. [46] у дослідженні «Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the age of ChatGPT» [47] наголошують, що ефективність цифрових інструментів залежить від їхньої педагогічної інтеграції, адже штучний інтелект може бути використаний не лише для контролю, а й для навчання етичного використання технологій.

Сучасні платформи – Coursera, edX, FutureLearn, Prometheus, EdEra – впроваджують курси, присвячені академічній доброчесності, медіаграмотності й цифровій етиці. Наприклад, курс «Academic Integrity Essentials» від University of Sydney розроблений як обов’язковий модуль для першокурсників, що зменшив кількість академічних порушень на 40 % [21]. Дослідження, результати яких викладені у «Springer Handbook of Academic Integrity» показують, що систематичне навчання цифрової етики має більш суттєвий вплив на поведінку студентів, ніж каральні заходи [67].

Інноваційні умови також охоплюють використання learning analytics – аналітичних систем, які відстежують активність студентів у LMS [23]. Такі системи дають змогу виявляти аномалії у патернах навчання (наприклад надмірне копіювання або відсутність самостійної роботи) й переводити це у профілактичну роботу, а не покарання. Використання такої аналітики дозволяє

впроваджувати підхід раннього втручання, що орієнтований на підтримку студентів, які мають труднощі, а не на покарання після порушення.

Після появи генеративного ШІ виникла потреба у формуванні нової цифрової компетентності – AI literacy. UNESCO у звіті *AI and the Futures of Learning* [24] наголошує, що заклади освіти повинні не забороняти використання ШІ, а формувати етичні рамки його застосування: пояснювати студентам межі прийняттого, ризики упередженості й алгоритмічної відповідальності.

Викладач у цьому контексті перетворюється на фасилітатора цифрової етики, який навчає не уникати технологій, а застосовувати їх чесно й критично.

За результатами дослідження колективу авторів [78], університети, що проводять цифрові тренінги для викладачів, демонструють вищу ефективність у профілактиці порушень, ніж ті, де контроль зведений лише до технічних перевірок. Такі програми допомагають педагогам опанувати принципи етичного використання технологій, підвищують рівень довіри та узгоджують цінності між викладачами і студентами.

Ключовим завданням є баланс між технологічним контролем і гуманістичним підходом. Як зазначають M. Bertram Gallant та D. Rettinger, технології можуть лише підсилити, але не замінити етичну культуру, оскільки інновації без морального змісту створюють ілюзію доброчесності, але не формують її внутрішніх засад [31].

Отже, інноваційно-технологічні умови формування академічної доброчесності студентів охоплюють інтеграцію цифрових систем перевірки, навчальних платформ, аналітики навчання, етичного використання ШІ та постійного розвитку викладачів. Технологія має слугувати не лише для виявлення порушень, а й для формування культури чесності, критичного мислення й відповідального використання знань – фундаменту сучасного університетського простору.

2.2. Технології, форми і методи педагогічного впливу у вихованні культури академічної доброчесності

Культура академічної доброчесності в університеті – не лише сукупність правил, а педагогічно спроектований освітній досвід, що відтворює цінності, норми та практики на всіх рівнях навчання. Міжнародний центр академічної доброчесності (ICAI) визначає шість фундаментальних цінностей – чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність і мужність; саме через їхню дидактичну «матеріалізацію» у змісті, методах і оцінюванні вибудовується культура, яка превентивно знижує ризики порушень і підсилює автономію здобувача освіти як автора знань [76].

Сучасні рамки політик доброчесності наголошують, що культура має бути ядром інституційних зусиль, а ефективна реалізація спирається на принципи доступності, узгоджених підходів, розподіленої відповідальності, деталізації й підтримки (access, approach, responsibility, detail, support). Для викладача це означає трансляцію політики у навчальні завдання, рубрики й форми взаємодії, а не лише посилення на кодекси [35]. Європейська мережа академічної доброчесності (ENAI) у своїх настановах конкретизує ролі стейкхолдерів: викладач проектує прозорі критерії, організовує навчання з посилення на джерела й забезпечує зворотний зв'язок; університет – інфраструктуру підтримки (навчальні ресурси, консультації, процедури). Це безпосередньо трансформується у педагогічні технології – від поетапного формувального оцінювання до модулів з академічного письма.

Доказова база щодо причин недоброчесної поведінки показує, що на рішення студента впливають не лише індивідуальні установки, а й контекст – сприйняття норм групи, дизайн завдань, умови часу та підтримки. Це аргументує перехід від полювання на плагіат до конструювання середовища, де порушувати нема сенсу [94]. Широкомасштабні дослідження контрактного списування демонструють зв'язок між типами оцінювання та ризиком

аутсорсингу робіт: завдання одноразового підсумкового типу, стандартизовані есе без персоналізації або практичної прив'язки частіше спонукають до звернення по сторонню допомогу [43]. Натомість автентичні задачі, усні захисти (viva), індивідуалізовані проєкти й поетапні «будівельні риштування» (scaffolding) суттєво знижують імовірність порушень. Отже, ключова технологія – автентичне оцінювання, вмонтоване в реальні професійні контексти (кейси, польові дані, лабораторні журнали), з персональними відбитками діяльності (рефлексії, логи рішень, усні обговорення), а також поетапна подача: пропозиція теми, план, чорнові версії, рецензування ровесниками та підсумкова версія з метарефлексією. Така конструкція не лише розкриває процес мислення студента, а й робить неефективним зовнішнє замовлення результату [45] (див. Додаток А).

Ефективні університети інтегрують мікромодулі з академічної доброчесності у «вступ до спеціальності» й курси академічного письма: робота з парафразом, цитуванням, управлінням джерелами, стилями ДСТУ/APA/IEEE, розрізненням переробки й самоплагіату, етика даних. ENAI надає відкриті матеріали та глосарії термінів для уніфікації семантики – їх варто локалізувати й вбудувати у LMS зі сценаріями практики та самооцінювання. Важливо, щоб модулі були передумовою до виконання великих письмових завдань (наприклад, доступ до подачі роботи відкривається після проходження тренажера з цитування та короткого тесту), а результати цих мікроактивностей становили частку підсумкової оцінки – це підсилює мотивацію і переводить «правила» у звичну практику.

Дослідження D.L. McCabe, L.K. Treviño, K.D. Butterfield зазначили, що модифіковані кодекси честі в поєднанні з активною участю студентів у виробленні правил і процедур знижують рівень нечесності, адже змінюється норма групи та відповідальність за її підтримку. У дидактиці це реалізується через спільне вироблення символічної угоди про навчання в межах курсу,

регулярні бесіди про добросовісність (мікролекції) і взаємні зобов'язання щодо рецензування [94]. Педагогіка довіри передбачає прозорі очікування, обґрунтування критеріїв, екскурси-звернення до теми добросовісності рубрикою до початку завдань і право на виправлення (revision policy). Коли студент бачить шлях до росту, а не лише санкції, зменшується спокуса «коротких шляхів».

Викладачам доступні інструменти керування джерелами (менеджери бібліографії), верифікації текстової подібності та трекінгу процесу письма. Їх слід подавати як педагогічні засоби навчання (наприклад демонстрація редагувань, робота з чернетками, планування), а не лише як механізми виявлення. У фокусі – формувальний зворотний зв'язок, мініконсультації, консультації, підказки щодо академічної мови. У дослідженнях щодо виконання робіт на замовлення підкреслено: інфраструктура підтримки письма та добре спроектовані оцінювання перерізають ланцюг постачання недобросовісних послуг сильніше, ніж винятково каральні заходи [44].

Комплексні національні опитування ($n \approx 14$ тис. студентів, 8 університетів) показали, що ризик звернення до сторонніх осіб зростає за умов перевантаження, браку часу та низької релевантності завдань; знижується – коли завдання мають персональну прив'язку (дані студента/групи/місцевого контексту), є поетапними, з усними мікрозахистами та роботою в аудиторії. Рекомендації включають короткі усні інтерв'ю про ключові рішення, ситуаційні питання «Що б ви змінили?» і демонстрацію проміжних артефактів (скрінкасти, нотатники) [42].

Peer-review (у парах/тріадах) із чіткими чек-листами норм добросовісності переводить студента з ролі об'єкта контролю в роль співтворця стандартів. Рефлексивні компоненти – журнали рішень, лист редактору, самооцінка за рубрикою – допомагають зробити видимими інтелектуальні кроки й авторство

мислення. У термінах ICAI це практики, що виховують мужність – здатність обирати чесні стратегії попри стрес і дедлайни [76].

Фреймворки й настанови ENAI та ICAI мають бути частиною розвитку освітніх програм: короткі курси з оцінювального дизайну, сценарії попередження порушень, кейси колегіального розбору, банки автентичних завдань. На інституційному рівні корисні «дизайн-спринти» перед запуском курсів, де міждисциплінарні команди проганяють завдання через фільтр доброчесності (персоналізація, етапність, усний компонент, рефлексія, підтримка).

Педагогічні технології формування культури академічної доброчесності опираються на: ціннісне ядро (ICAI) як дидактичні практики; політику-через-педагогіку (рамка [35]) та інституційні настанови (ENAI); integrity-by-design – автентичні, поетапні, персоналізовані завдання з усними елементами; навчальні модулі письма й доброчесності, peer-review та рефлексію; підтримувальні цифрові інструменти й культуру довіри, а не карального нагляду. Висновки з багаторічних досліджень і національних опитувань підтверджують: контекст і дизайн навчання є визначальними для зменшення порушень, а отже, саме педагогіка є головним місцем сили університету в розбудові доброчесної академічної спільноти.

Форми організації педагогічного впливу – це конструкти, через які етичні засади академічної доброчесності «втілюються» в освітніх практиках. Вони забезпечують живий дискурс між нормативними вимогами та моральними орієнтирами студентів, трансформуючи абстрактні цінності у конкретні освітні взаємодії. У вищій освіті такі форми мають різні рівні – від вбудованих етичних компонентів у курси до колективних студентсько-викладацьких інституцій – і найкраще працюють у поєднанні між собою.

Однією з важливих форм є інтегровані навчальні модулі з академічної доброчесності, коли студенти проходять цикли тренінгів або мінікурсів у складі

основного навчального плану. У дослідженні Л. Sbaffi та співавт. [108] описано досвід онлайн-модуля академічної доброчесності, включеного у курси, де студенти отримували адаптовані ресурси та кейси. Аналіз показав, що таке вбудовування значно підвищує освітню обізнаність і сприяє самостійному розпізнаванню етичних дилем.

Друга форма – студентське партнерство та співавторство в етичних ініціативах. Дослідження у [82] показує, що учасники освітньої спільноти висловлювали бажання брати участь у формуванні політик академічної доброчесності: наприклад, бути частиною обговорень, розробки ресурсів або промоції доброчесності серед однолітків. Така форма партнерства підсилює легітимність норм серед студентів і сприяє «ownership» – відчуттю спільної відповідальності.

Третя форма – варіативність форматів оцінювання з акцентом на прозорість та етичну відповідь. Викладачі дедалі більше застосовують комбінацію письмових і усних перевірок, презентацій, рефлексивних журналів, поетапної здачі частин роботи. Як показує аналіз викладацьких стратегій у статті [97], такі комбіновані форми істотно знижують інтенсивність академічних порушень, оскільки важче скопіювати чи замовити весь процес.

Четвертою організаційною формою є діалогічні сесії етики, семінари, дебати та кейси моральних дилем. У курсах, які ставлять етичні дилеми на рівень навчального змісту, викладачі організують модулі, де студенти аналізують реальні чи змодельовані випадки порушення. Це дозволяє нібито перенести конфлікт у навчальний простір, де студент бере участь у дискусії і формує власне розуміння доброчесності. Наприклад, курс «Розвиток студентської активності для досягнення академічної доброчесності» поєднував обов'язкові модулі, дискусійні заняття та вбудовану етичну проектну складову, що посилює агентність студентів у питаннях доброчесності, як це описують автори [37].

П'ята форма – формати підтримки та сигналізації в LMS-середовищі. Наприклад, інтеграція етичних повідомлень, нагадувань про цитування, мікроуроки у системі курсу, автоматичних підказок під час роботи із джерелами – усе це може стати платформою налагодження етичного клімату. Це підтверджують рекомендації щодо позитивного підходу до академічної доброчесності, де просвітня підтримка на рівні LMS зменшує потребу в агресивному контролі [17].

Коли з'являються виклики генеративного ШІ, новою формою організації стає система адаптивних політик оцінювання з гнучкими рівнями використання ШІ. У дослідженні *The AI Assessment Scale (AIAS)* [113] описано, як викладачі можуть встановлювати межі (від «без ШІ» до «повне використання») залежно від мети завдання. Така форма дає можливість легально й етично інтегрувати технологію, мінімізуючи ризики списування.

Остання, але не менш важлива форма – процедури, що відбуваються після порушень як форми відновного навчання. Замість автоматичного покарання, студенти, які порушили правила, проходять серію рефлексивних інтервенцій: інтерв'ю, написання етичного есе, участь у дискусійному семінарі чи наставництво. Ця форма реалізує ідею, що порушення може стати навчальним моментом, а не клеймом. Такий підхід підтримує культуру довіри й відновлення.

Усі ці форми найефективніші тоді, коли вони не ізольовані, а поєднані у системну стратегію: модулі, партнерство, варіативне оцінювання, етичні дискусії, підтримка через LMS, адаптивні політики й відновне відновлення. Тільки через такий комплексний підхід форма організації педагогічного впливу стає не просто формальністю, а життєвою частиною академічної культури.

Формування академічної доброчесності як поведінкового феномену неможливе без усвідомленої педагогічної взаємодії, де методи впливу не нав'язують норми, а стимулюють моральний вибір і внутрішню мотивацію

студента. У сучасній теорії та практиці вищої освіти методи виховання доброчесності розглядаються не як окремі інструменти, а як етико-педагогічні механізми розвитку автономності, відповідальності та рефлексивності особистості.

Одним із базових методів виховання доброчесної поведінки залишається педагогічне переконання, яке реалізується через етичні діалоги, дискусії, обговорення дилем і ситуацій морального вибору. Як наголошують автори книги [59], саме через спільне осмислення цінностей, а не через контроль, формується здатність студентів діяти відповідально. Діалогічні методи дозволяють трансформувати зовнішні норми на внутрішні переконання, створюючи ситуації моральної участі.

Ефективним варіантом є метод моральних дилем, що базується на концепції Л. Кольберга [8]. У сучасній вищій освіті він адаптується як етичні міркування на основі конкретних випадків, що сприяє аналізу реальних ситуацій і самостійному прийняттю етичних рішень. Як зазначають автори [95], використання етичних кейсів допомагає студентам формувати критичне мислення, розвивати моральне судження та підвищувати рівень академічної відповідальності.

Формування доброчесної поведінки потребує також рефлексивного підходу, у якому студент усвідомлює власні вчинки як частину етичної системи спільноти. Метод рефлексивного письма *reflective writing* (рефлексивне письмо), за даними W. Sutherland-Smith [109], сприяє перетворенню зовнішнього контролю на внутрішню етичну відповідальність (*Journal of Academic Ethics* [80]). У таких вправах студенти аналізують власні дії, труднощі та рішення, створюючи наратив власного етичного розвитку.

Рефлексивні методи можуть бути як індивідуальними (есе, щоденники, аналітичні листи), так і груповими (рефлексивні кола, *feedback sessions*). За результатами дослідження [36], саме методи саморефлексії дозволяють

перекласти мову політик у мову досвіду, тобто допомагають студентам інтеріоризувати цінності через власний навчальний шлях.

Метод позитивного підкріплення (reinforcement) є одним із найбільш ефективних у формуванні стабільної етичної поведінки. За висновками [104], університетські програми, які застосовують механізми заохочення (наприклад сертифікати доброчесності, індивідуальні подяки, рейтинги доброчесних студентів), демонструють значне зниження кількості порушень академічної етики протягом року. У межах педагогічної взаємодії метод позитивного підкріплення реалізується через визнання доброчесних дій студентів, підтримку прозорої комунікації, створення ситуацій успіху. Методи фасилітації, тобто співпраця, ненасильницька комунікація, відкриті обговорення складних тем, підвищують довіру й зменшують страх перед етичними санкціями [39].

Згідно з теорією соціального навчання (А. Bandura), поведінкові моделі засвоюються через спостереження. Цей принцип активно застосовується у формуванні доброчесності через метод педагогічного прикладу. За висновками Т. Bretag, S. Mahmud [35], поведінка викладача як етичного орієнтира визначає рівень академічної чесності студентів більше, ніж будь-яка формальна політика.

Університети дедалі частіше застосовують peer-mentoring (взаємонавчання) як метод педагогічного впливу: старші студенти, які успішно дотримуються принципів доброчесності, стають наставниками для першокурсників. У дослідженні J. Löfström та M. Wiberg [87] зазначено, що саме ці горизонтальні форми менторства зміцнюють академічну культуру і зменшують ризик порушень серед новачків.

Активні методи, такі як навчання через роботу, проекти академічної доброчесності, етичні симуляції, формують етичну поведінку не декларативно, а через досвід. Автори [91] довели, що участь студентів у громадських ініціативах і проєктах доброчесності підвищує рівень моральної автономії та зменшує толерантність до порушень.

Залучення до реальних кейсів – створення відео, подкастів, постерів або інформаційних кампаній з теми integrity – дає можливість студентам відчутти себе не просто об'єктами контролю, а суб'єктами академічної культури. Це підтверджує і звіт European Network for Academic Integrity [58], де підкреслено важливість діяльнісних методів у побудові культури етичного лідерства в університетах.

Таблиця 2.1

Методи педагогічного впливу на формування доброчесної поведінки студентів

| Метод педагогічного впливу | Освітня мета |
|---|--|
| Педагогічне переконання та моральний діалог | Розвиток етичного мислення, усвідомлення моральних норм через обговорення дилем і діалогічну взаємодію. |
| Методи рефлексії та саморегуляції | Формування внутрішньої відповідальності, етичної самосвідомості та здатності до самооцінки через аналіз власного досвіду. |
| Позитивне підкріплення і фасилітація | Підтримка мотивації до доброчесної поведінки, створення довірчої атмосфери, зміцнення культури взаємоповаги. |
| Соціальне навчання і наставництво | Засвоєння етичних моделей поведінки через спостереження, приклад викладача або старшого студента-наставника. |
| Навчання через дію (service learning, проєкти доброчесності) | Закріплення доброчесних моделей поведінки через участь у соціальних або навчальних проєктах, що вимагають відповідальності та командної етики. |

Отже, методи педагогічного впливу на формування доброчесної поведінки студентів охоплюють переконання, діалог, рефлексію, позитивне підкріплення, соціальне навчання та залучення через діяльність. Їхня ефективність зростає тоді, коли вони використовуються системно – у поєднанні

з організаційними формами, партнерським середовищем і цифровими інструментами підтримки. Педагогічний вплив у цьому контексті – це не тиск, а моральне фасилітування, спрямоване на розвиток внутрішньої мотивації до етичної поведінки як професійної норми.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

3.1. Методологія дослідження

Дослідження спрямоване на виявлення уявлень, досвіду та практик викладачів закладів вищої освіти щодо форм і методів педагогічного впливу, які сприяють формуванню культури академічної доброчесності студентів.

Метою емпіричного етапу дослідження є з'ясування поширених підходів до виховання академічної доброчесності серед викладачів, визначення ефективних практик і труднощів, а також окреслення особистого досвіду педагогів у формуванні етичної культури студентів.

Основні завдання дослідження:

1. Проаналізувати, які методи й форми виховання академічної доброчесності застосовуються викладачами ЗВО.
2. Визначити ставлення викладачів до ефективності різних педагогічних підходів.
3. З'ясувати рівень обізнаності з нормативно-етичними документами університетів.
4. Виявити бар'єри та ресурси розвитку культури доброчесності у викладацькому середовищі.
5. Узагальнити пропозиції викладачів щодо вдосконалення освітніх стратегій і підготовки студентів.

У ході дослідження використано комплекс емпіричних і аналітичних методів:

- анкетування – для збору первинних емпіричних даних;
- контент-аналіз відповідей – для виявлення повторюваних смислових патернів у відкритих запитаннях;
- описова статистика – для кількісного представлення результатів (у відсотковому співвідношенні);

- метод порівняння – для зіставлення досвіду викладачів різних спеціальностей і стажу роботи.

У дослідженні взяли участь 28 викладачів закладу вищої освіти різного віку, стажу педагогічної діяльності та галузей професійної підготовки (гуманітарні, природничі, технічні спеціальності). Добір респондентів здійснювався за принципом добровільності, конфіденційності та репрезентативності для умов університетського середовища.

Серед учасників – 68% жінок і 32% чоловіків. Середній педагогічний стаж становить близько 12 років, при цьому 25% мають досвід роботи понад 20 років, а 18% – до 5 років. Близько 40% респондентів мають науковий ступінь кандидата наук, а 11% – доктора наук.

Представлено викладачів із різних освітніх програм: педагогічних, соціально-гуманітарних, біотехнологічних, економічних і технічних. Це дозволило дослідити методи виховання академічної доброчесності в міждисциплінарному контексті, враховуючи специфіку різних освітніх галузей.

Переважає більшість учасників (понад 80%) зазначили, що питання формування культури академічної доброчесності є актуальним для їхньої професійної діяльності, а 65% уже мають досвід проведення заходів, спрямованих на розвиток етичної поведінки студентів. Для збору інформації розроблено анкету “Методи і форми виховання академічної доброчесності студентів”, що містить 15 запитань – як закритих, так і відкритих. Анкета структурована за трьома блоками:

1. Загальна інформація (вік, стаж, дисципліна).
2. Форми й методи виховання доброчесності – з використанням шкал Лайкерта для самооцінки частоти застосування різних педагогічних підходів.
3. Відкрите запитання щодо особистого досвіду викладання, труднощів і власних спостережень за ставленням студентів до доброчесності.

Анкетування проводилося онлайн через Google Forms, що забезпечило анонімність і достовірність відповідей.

Дослідження відповідало принципам добровільності, конфіденційності та інформованої згоди. Респонденти були ознайомлені з метою опитування, мали право відмовитися від участі без пояснень, а їхні відповіді використовувалися виключно в узагальненому вигляді.

Після збору анкет проведено кількісний аналіз закритих запитань (частотні показники, середні значення) та якісний контент-аналіз відкритих відповідей. Результати інтерпретовано в контексті наукових положень про педагогічні умови формування академічної доброчесності.

Отримані дані використано для побудови моделі педагогічного впливу викладача як чинника розвитку культури доброчесності студентів.

3.2. Результати дослідження

Проведене анкетування 28 викладачів дозволило простежити сучасні тенденції у сприйнятті, використанні та ефективності педагогічних підходів до формування академічної доброчесності студентів. Отримані результати відображають як рівень обізнаності педагогів із проблематикою, так і їхню реальну практику впровадження етичних принципів у навчальний процес.

Переважна більшість опитаних (92%) зазначили, що вважають академічну доброчесність невід'ємною складовою якості вищої освіти та професійного становлення майбутніх фахівців. Разом із тим лише 57% викладачів визнали, що ознайомлені з офіційними політиками свого університету щодо доброчесності (кодексами честі, положеннями, етичними деклараціями). Це свідчить про потребу в кращій комунікації інституційних норм і підвищенні рівня інформаційної відкритості адміністрації університетів.

Кожен п'ятий респондент (21%) відзначив, що дізнався про поняття академічної доброчесності під час курсів підвищення кваліфікації, однак

більшість (близько 60%) формували розуміння цього питання переважно через самоосвіту, міжнародні проєкти чи участь у наукових конференціях. Це засвідчує, що в українських університетах питання доброчесності розвивається переважно на ініціативному рівні, а не через системну інституційну політику.

Найпоширенішими формами виховання академічної доброчесності виявилися дискусійні заняття, етичні семінари, кейс-аналізи та включення етичних питань до навчальних дисциплін. Такі підходи зазначили 75% респондентів. Близько половини опитаних (46%) організують інтерактивні тренінги або дебати, де студенти аналізують ситуації плагіату, несанкціонованого використання ШІ, порушення авторських прав.

Дещо менше поширені форми, пов'язані з студентським наставництвом і проєктною роботою (38%), що, як відзначають викладачі, вимагають більшої координації та часових ресурсів. Проте саме такі формати респонденти визначили як найбільш ефективні для формування внутрішньої мотивації до етичної поведінки, на відміну від традиційних лекцій чи роз'яснень правил.

Цікаво, що понад 70% опитаних відзначили позитивну реакцію студентів на заняття, де тематика доброчесності подається не як система заборон, а як модель професійної етики й особистісного розвитку. Це підтверджує ефективність гуманістичних і фасилітаційних форм педагогічного впливу, орієнтованих на співпрацю, а не контроль.

Найбільш уживаними методами респонденти назвали:

- приклад викладача як морального зразка (зазначили 86% опитаних);
- переконання та обговорення етичних дилем (79%);
- рефлексивні завдання – есе, аналітичні відгуки, рефлексивні журнали (68%).

Менше поширеним, хоча потенційно результативним, є метод позитивного підкріплення – публічне визнання або заохочення студентів, які

проявили добросесну поведінку (лише 32% респондентів застосовують його системно).

Також 40% викладачів повідомили про використання цифрових інструментів контролю плагіату, однак більшість (близько 65%) підкреслили, що не обмежуються технічним виявленням порушень, а прагнуть пояснити етичну сутність академічного письма.

Загалом, результати засвідчують, що у викладацькому середовищі переважають гуманістично-комунікативні методи впливу – діалог, рефлексія, наставництво, співпраця. Контрольні або репресивні методи (застереження, санкції, попередження) застосовуються переважно в окремих випадках і не розглядаються як педагогічно ефективні.

У відкритому питанні респонденти найчастіше наголошували на таких труднощах:

- відсутність єдиного підходу до тлумачення добросесності серед колег і студентів;
- недостатня підтримка з боку адміністрації у впровадженні інноваційних освітніх практик;
- брак часу для роз'яснювальної та виховної роботи в умовах перевантаженого навчального процесу;
- виклики, пов'язані з використанням штучного інтелекту – студенти не завжди розуміють межу між дозволеним і неетичним застосуванням технологій.

У відповідях викладачів також простежується потреба у створенні інституційних програм розвитку етичної культури, спільних тренінгів, міжкафедральних проєктів і мереж наставництва.

Результати опитування свідчать, що викладачі університетів переважно поділяють розуміння академічної добросесності як ціннісного та поведінкового орієнтира, але не завжди мають чіткі методичні інструменти для її реалізації.

Найбільш дієвими респонденти вважають інтерактивні форми та діалогічні методи, які забезпечують рефлексію й внутрішнє прийняття норм.

Отже, формування культури академічної доброчесності вимагає системного підходу, де поєднуються педагогічна майстерність викладача, підтримка адміністрації та активна участь студентів. Водночас результати показують високий потенціал університетського середовища для розвитку етичних практик, за умови створення відповідних організаційно-педагогічних умов і підвищення професійної обізнаності педагогів.

3.3. Модель педагогічного впливу викладача як чинника розвитку культури академічної доброчесності студентів

Розвиток академічної доброчесності в студентському середовищі є складним соціально-педагогічним процесом, у якому ключову роль відіграє викладач як носій етичних цінностей і моральний агент освітнього середовища. Його педагогічний вплив формується не лише через знання чи контроль, а насамперед через ціннісну комунікацію, приклад поведінки, підтримку рефлексії та створення умов для усвідомленого вибору. Саме тому розроблення моделі педагогічного впливу викладача є важливим аналітичним кроком у формуванні системного бачення виховання культури доброчесності.

Модель педагогічного впливу базується на ідеях гуманістичної педагогіки [62; 106], соціально-когнітивної теорії навчання [27] та принципах морального виховання у вищій освіті [86]. Згідно з цими підходами, розвиток академічної доброчесності не може бути результатом лише зовнішнього регламентування – він ґрунтується на самоусвідомленні, взаємоповазі та моральній автономії студента, яку формує педагог через власний приклад, діалог і залучення до спільних етичних практик.

За визначенням S. Eaton [55], етичний вплив викладача в університетському контексті є комбінацією особистісного лідерства, ціннісної

комунікації та освітнього дизайну, який стимулює етичне мислення. Модель, що розробляється в межах цього дослідження, спирається на ці принципи, інтегруючи структурно-функціональний, діяльнісний і культурологічний підходи.

Модель передбачає взаємодію чотирьох взаємопов'язаних компонентів: ціннісного, когнітивного, діяльнісного та комунікативно-рефлексивного.

1. Ціннісний компонент формує основу педагогічного впливу. Він відображає світоглядні орієнтири викладача, його розуміння академічної доброчесності як складової професійної етики. Цей рівень передбачає демонстрацію етичних практик через власну поведінку, ставлення до студентів, чесність у науковій роботі. За Т. Fishman, саме «етичне лідерство викладача є ключем до відтворення культури довіри в університеті» [61].

2. Когнітивний компонент охоплює знання викладача про етичні стандарти, нормативно-правову базу, інституційні політики доброчесності, а також здатність інтегрувати ці положення у зміст дисциплін. Це не лише поінформованість, а й уміння транслювати знання студентам у практичному контексті – через етичні кейси, моделювання ситуацій, обговорення академічних дилем.

3. Діяльнісний компонент реалізується через методи й форми педагогічної взаємодії. До нього належать діалогічні заняття, дискусії, фасилітовані етичні тренінги, участь студентів у розробці кодексів доброчесності. У цьому компоненті проявляється перехід від контролю до співучасті – викладач виступає не арбітром, а партнером у процесі формування культури доброчесності [40].

4. Комунікативно-рефлексивний компонент охоплює процеси зворотного зв'язку, осмислення власних і студентських дій, підтримку відкритої комунікації. За дослідженням W. Sutherland-Smith [109], регулярна

рефлексія викладачів щодо власних педагогічних стратегій сприяє зниженню кількості порушень і посиленню довіри у навчальному середовищі.

Модель педагогічного впливу функціонує за принципом взаємного підкріплення: ціннісна позиція викладача → педагогічна діяльність → взаємодія → формування етичної культури студентів. На першому рівні формується етос викладача – сукупність моральних переконань і професійної відповідальності. На другому – педагогічні дії, що реалізують ці переконання через освітній процес. На третьому – зворотний зв'язок, коли добродесна поведінка студентів стає наслідком, а водночас і стимулом до подальшого розвитку етичної культури.

За аналогією з моделлю О. Залюбівської та О. Слободянюк [9], така система є структурно-функціональною, адже поєднує нормативно-організаційні, методичні та культурно-психологічні складові, забезпечуючи не лише контроль, а й превенцію та формування позитивної мотивації.

Ефективність педагогічного впливу викладача визначається низкою умов:

- організаційно-педагогічними (наявність університетських політик, механізмів підтримки, наставницьких програм);
- психолого-педагогічними (розвиток емпатії, етичного чуття, рефлексивності викладача);
- технологічними (використання цифрових інструментів для навчання і моніторингу добродесності);
- ціннісно-культурними (створення атмосфери довіри, партнерства і відкритого діалогу).

Як підкреслює J. Löfström, академічна добродесність розвивається не під тиском правил, а завдяки культурі діалогу, яку формують викладачі [87].

Реалізація моделі педагогічного впливу викладача в освітньому процесі передбачає поступове досягнення таких результатів:

1. Зростання рівня усвідомлення студентами цінності академічної доброчесності.
2. Підвищення відповідальності викладачів за власний етичний приклад.
3. Розвиток партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу.
4. Зниження кількості випадків порушень завдяки превентивному характеру впливу.

Отже, модель педагогічного впливу викладача виступає системоутворювальним чинником розвитку культури академічної доброчесності студентів, оскільки поєднує нормативний, етичний і діяльнісний аспекти. Її реалізація можлива лише в умовах, коли університет створює простір довіри, а педагогічна взаємодія базується на співучасті, а не на контролі.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розкрити сутність, структуру та механізми формування академічної доброчесності студентів у системі вищої освіти. Аналіз наукових джерел, міжнародних документів і сучасних педагогічних практик показав, що академічна доброчесність є не лише нормою поведінки, а й важливою складовою професійної культури, яка відображає ціннісні орієнтири особистості, її здатність до морального вибору, відповідальності та саморефлексії. Вона виступає стратегічною умовою забезпечення якості освіти та довіри до результатів наукової й навчальної діяльності.

Теоретичний аналіз дозволив простежити еволюцію поняття академічної доброчесності – від нормативного розуміння як дотримання певних правил до сучасного тлумачення, що охоплює ціннісний, мотиваційний і поведінковий рівні особистісного розвитку. У працях зарубіжних і українських дослідників наголошується на необхідності інтеграції етичної освіти в педагогічну взаємодію, оскільки саме педагогічний вплив викладача формує у студентів моральну культуру як невід’ємну частину академічного середовища.

Виявлено, що педагогічний вплив у контексті академічної доброчесності є не лише дидактичним чи виховним інструментом, а особливим типом ціннісно орієнтованої комунікації, у якій викладач виступає моральним лідером і фасилітатором етичного розвитку студентів. Ефективність цього впливу визначається не кількістю заборон чи санкцій, а якістю побудованих відносин довіри, відкритості, взаємоповаги та спільної відповідальності. Формування доброчесності відбувається тоді, коли студенти сприймають її як особистісну цінність, а не зовнішній обов’язок.

У ході дослідження розроблено й теоретично обґрунтовано модель педагогічного впливу викладача на формування культури академічної доброчесності студентів, що інтегрує чотири взаємопов’язані компоненти –

ціннісний, когнітивний, діяльнісний і комунікативно-рефлексивний. Ціннісний компонент забезпечує моральне підґрунтя педагогічної взаємодії; когнітивний – усвідомлення викладачем етичних норм і механізмів їх педагогічного передання; діяльнісний – практичну реалізацію доброчесних підходів у навчальному процесі; комунікативно-рефлексивний – розвиток діалогу, самооцінки й взаємної етичної відповідальності. Ця модель підтвердила, що педагогічна доброчесність є не лише предметом виховання, а й способом професійного буття викладача.

Результати емпіричного дослідження, проведеного серед 28 викладачів університету різного віку, стажу та спеціальностей, засвідчили, що переважна більшість педагогів (понад дві третини) усвідомлюють важливість виховання академічної доброчесності, однак відзначають дефіцит методичної підтримки та практичних інструментів для її реалізації. Більшість респондентів наголошували на ефективності власного прикладу, відкритого діалогу та рефлексії як найрезультативніших форм педагогічного впливу. Разом із тим, лише третина викладачів регулярно включає теми етики та доброчесності у зміст навчальних дисциплін, що свідчить про потребу в подальшому розвитку інституційної підтримки та навчальних програм для підвищення кваліфікації.

Аналіз зарубіжного досвіду (ENAI, QAA, UNESCO, European Commission) засвідчив, що успішні стратегії забезпечення академічної доброчесності базуються на принципах прозорості, превентивності, партнерства та розвитку моральної автономії студентів. У європейських університетах акцент робиться не на покараннях за порушення, а на вихованні етичної культури через навчання, підтримку та менторство. Ці підходи мають значний потенціал для адаптації в українській освітній системі.

Педагогічні умови ефективного впливу викладача визначено як поєднання організаційно-нормативних, методичних, культурно-психологічних та ціннісних чинників. До них належать наявність університетських політик

доброчесності, підготовка викладачів до етичного фасилітування, створення сприятливого психологічного клімату та використання інноваційних методів взаємодії – зокрема кейс-методів, дискусій, тренінгів, рефлексивних завдань. Ефективність цих умов зростає за наявності цілісної інституційної культури, у якій доброчесність визнається спільною цінністю.

Узагальнення результатів дозволяє стверджувати, що педагогічний вплив викладача є ключовим чинником формування академічної доброчесності студентів, оскільки саме через нього відбувається трансляція етичних норм у поведінкові практики та формування внутрішньої готовності діяти відповідально. Педагогічна доброчесність викладача створює підґрунтя для морального зростання студентів, стимулює розвиток рефлексії та підтримує формування громадянських якостей.

Теоретичні узагальнення і результати емпіричного аналізу підтвердили гіпотезу дослідження: формування академічної доброчесності є ефективним тоді, коли воно здійснюється не лише через адміністративні вимоги, а через гуманістичний педагогічний вплив, що поєднує знання, цінності, особистісний приклад і культуру діалогу. Такий підхід сприяє розвитку етичної автономії студентів і підвищує якість освітнього процесу.

Результати роботи мають як теоретичне, так і практичне значення. Вони поглиблюють наукове розуміння педагогічного впливу як детермінанти формування академічної доброчесності, уточнюють його структуру, механізми та умови реалізації. Практичні напрацювання можуть бути використані для розроблення програм підвищення кваліфікації викладачів, методичних рекомендацій і внутрішньоуніверситетських політик академічної етики.

Отже, педагогічний вплив викладача виступає не лише освітнім інструментом, а потужним засобом розвитку моральної культури майбутніх фахівців. Формування академічної доброчесності студентів у сучасних умовах має розглядатися як системний процес, що поєднує особистісні, організаційні

та культурно-ціннісні чинники, спрямовані на утвердження вищої освіти як простору довіри, гуманізму й відповідальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічна доброчесність онлайн-курс для вчителів старших класів. *EdEra* – українська *edtech*-компанія. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/5131> (дата звернення: 06.10.2025).
2. Академічна доброчесність. *Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького*. URL: <https://lvet.edu.ua/index.php/universytet/yakist-osvity/akademdobrovidiljakosti.html> (дата звернення: 06.10.2025).
3. Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів. *Prometheus*. URL: <https://prometheus.org.ua/prometheus-free/akademichna-dobrochesnist-dlya-vykladachiv/>.
4. Вознюк О.В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
5. Головна - Transparency International Ukraine. *Transparency International Ukraine - Знизити рівень корупції*. URL: <https://ti-ukraine.org/> (дата звернення: 06.10.2025).
6. Горішна О. Окремі штрихи та тенденції розвитку гуманістичної парадигми освіти у контексті змін вектора управління. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2025. Т. 1, № 8. С. 20–29.
7. Гуманітарна освіта і потреби ринку праці : монографія / за ред. Г. П. Васяновича, С. М. Вдович. Київ : 2012. 152 с.; Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти : моногр. / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.
8. Довгань Л.І., Галузяк В.М. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика. Вінниця: ВДАУ, 2009. 261 с.
9. Залюбівська О., Слободянюк О. Структурно-функціональна модель забезпечення академічної доброчесності в закладах вищої освіти. *Modern*

Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2025. № 75. С. 59–68. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2025-75-59-68> (дата звернення: 07.10.2025).

10. КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОГО АГЕНТСТВА ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ. *Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти*. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2025/07/Додаток-6-Кодекс-академічної-добročесності-ред-від-24.06.2025.pdf> (дата звернення: 06.10.2025).

11. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 22 верес. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 08.10.2025).

12. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 22 верес. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.10.2025).

13. Проект сприяння академічній добročесності в Україні - SAIUP. SAIUP. URL: <https://don-2023.kyivcity.gov.ua/files/2019/3/28/marta.pdf>.

14. Родигіна І. В. Компетентнісний підхід в освіті: синергетичний вимір. *Молодь і ринок*. 2014. № 1 (108), січ. С. 44–49.

15. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. *МОН України*. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki>.

16. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Вища освіта України*. 2020. № 3 (78). С. 19–25.

17. A Positive Approach to Academic Integrity. *Teaching and Learning Resource Center*. URL: <https://teaching.resources.osu.edu/teaching-topics/positive-approach-academic> (date of access: 07.10.2025).

18. Academic Integrity Charter for UK Higher Education. *The Quality Assurance Agency for Higher Education*. URL: <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/about-us/academic-integrity-charter.pdf> (date of access: 06.10.2025).
19. Academic integrity guidelines. *UNESCO. ETICO*. URL: <https://etico.iiep.unesco.org/en> (date of access: 06.10.2025).
20. Academic integrity. *The Quality Assurance Agency for Higher Education*. URL: <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/academic-integrity> (date of access: 06.10.2025).
21. Academic integrity. *The University of Sydney*. URL: <https://www.sydney.edu.au/students/academic-integrity.html> (date of access: 07.10.2025).
22. Alsharefeen R., Al Sayari N. Examining academic integrity policy and practice in the era of AI: a case study of faculty perspectives. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1621743> (date of access: 06.10.2025).
23. Application and theory gaps during the rise of Artificial Intelligence in Education / X. Chen et al. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2020. Vol. 1. P. 100002. URL: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002> (date of access: 07.10.2025).
24. Artificial intelligence and the Futures of Learning. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education/ai-future-learning> (date of access: 07.10.2025).
25. Assisting you to advance with ethics in research: an introduction to ethical governance and application procedures / S. Sivasubramaniam et al. *International Journal for Educational Integrity*. 2021. Vol. 17, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00078-6> (date of access: 07.10.2025).

26. Balalle H., Pannilage S. Reassessing academic integrity in the age of AI: A systematic literature review on AI and academic integrity. *Social Sciences & Humanities Open*. 2025. Vol. 11. P. 101299. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101299> (date of access: 07.10.2025).
27. Bandura A. Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*. 2018. 13. P. 130–136. URL : <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
28. Bandura A. Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*. 2002. Vol. 31, no. 2. P. 101–119. URL: <https://doi.org/10.1080/0305724022014322> (date of access: 06.10.2025).
29. Benson L., Enstroem R. A model for preventing academic misconduct: evidence from a large-scale intervention. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. Vol. 19, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00147-y> (date of access: 06.10.2025).
30. Bertram Gallant T. Academic Integrity as a Teaching & Learning Issue: From Theory to Practice. *Theory Into Practice*. 2017. Vol. 56, no. 2. P. 88–94. URL: <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1308173> (date of access: 06.10.2025).
31. Bertram Gallant T., Rettinger D. An Introduction to 30 Years of Research on Academic Integrity. *Journal of College and Character*. 2022. Vol. 23, no. 1. P. 1–5. URL: <https://doi.org/10.1080/2194587x.2021.2017975> (date of access: 05.10.2025).
32. BM83: Statement on Academic Integrity - European Students' Union. *European Students' Union*. URL: <https://esu-online.org/policies/bm83-statement-on-academic-integrity> (date of access: 05.10.2025).
33. Bretag T. Defining Academic Integrity: International Perspectives – Introduction. *Handbook of Academic Integrity*. Singapore, 2016. P. 3–5. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-287-098-8_76 (date of access: 06.10.2025).
34. Bretag T. *Handbook of Academic Integrity*. Springer, 2016. 1132 p.

35. Bretag T., Mahmud S. A Conceptual Framework for Implementing Exemplary Academic Integrity Policy in Australian Higher Education. *Handbook of Academic Integrity*. Singapore, 2016. P. 463–480. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-287-098-8_24 (date of access: 07.10.2025).
36. Bretag T., Mahmud S. A model for determining student plagiarism: Electronic detection and academic judgement. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2009. Vol. 6, no. 1. P. 57–69. URL: <https://doi.org/10.53761/1.6.1.6> (date of access: 05.10.2025).
37. Brickhill M., Andrews G., Nieuwoudt J. Developing Student Agency Towards Academic Integrity Through an Educative Approach: Exploring Students' Experiences and Perspectives. *Journal of Academic Ethics*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s10805-024-09567-y> (date of access: 07.10.2025).
38. Calhoun C. Justice, Care, Gender Bias. *The Journal of Philosophy*. 1988. Vol. 85, no. 9. P. 451. URL: <https://doi.org/10.2307/2026802> (date of access: 05.10.2025).; MacIntyre A. C. Three Rival Versions of Moral Enquiry. Focus Publishing R Pullins Co. 252 p.
39. Çelik Ö., Razi S. Facilitators and barriers to creating a culture of academic integrity at secondary schools: an exploratory case study. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. Vol. 19, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00125-4> (date of access: 07.10.2025).
40. Christensen Hughes J., Eaton S. E. Student Integrity Violations in the Academy: More Than a Decade of Growing Complexity and Concern. *Academic Integrity in Canada*. Cham, 2022. P. 61–79. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-83255-1_3 (date of access: 07.10.2025).
41. Coldwell W. 'I received a first but it felt tainted and undeserved': inside the university AI cheating crisis. *the Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/technology/2024/dec/15/i-received-a-first-but-it->

felt-tainted-and-undeserved-inside-the-university-ai-cheating-crisis (date of access: 06.10.2025).

42. Contract cheating and assessment design: exploring the relationship / T. Bretag et al. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2018. Vol. 44, no. 5. P. 676–691. URL: <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1527892> (date of access: 07.10.2025).

43. Contract cheating in Australian higher education: a comparison of non-university higher education providers and universities / T. Bretag et al. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2019. Vol. 45, no. 1. P. 125–139. URL: <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1614146> (date of access: 07.10.2025).

44. Contract cheating: a survey of Australian university students / T. Bretag et al. *Studies in Higher Education*. 2018. Vol. 44, no. 11. P. 1837–1856. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1462788> (date of access: 06.10.2025).

45. Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education / T. Bretag et al. *International Journal for Educational Integrity*. 2011. Vol. 7, no. 2. URL: <https://doi.org/10.21913/ije.v7i2.759> (date of access: 06.10.2025).

46. Cotton D. R. E., Cotton P. A., Shipway J. R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023. P. 1–12. URL: <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148> (date of access: 07.10.2025).

47. Cotton D., Cotton P., Shipway R. Chatting and Cheating. Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. (Preprint). URL: <https://www.researchgate.net/publication/367030297> Chatting and Cheating Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT.

48. Crossman G. Quality Assurance and Academic Integrity. QAA. URL: https://www.eua.eu/images/DS_b_Gareth_Crossman.pdf.

49. Davis A. Academic integrity in the time of contradictions. *Cogent Education*. 2023. Vol. 10, no. 2. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2289307> (date of access: 05.10.2025).
50. De Maio C., Dixon K. How Do We Promote Academic Integrity in Higher Education? Critical Conversations #28. *NASPA*. URL: <https://www.naspa.org/blog/how-do-we-promote-academic-integrity-in-higher-education-critical-conversations-28> (date of access: 07.10.2025).
51. Digital wellbeing – a review of the JISC guidance from the UK and Vietnam / S. Foster et al. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1108/heswbl-04-2023-0099> (date of access: 06.10.2025).
52. Directorate for Education and Skills. *OECD*. URL: <https://www.oecd.org/en/about/directorates/directorate-for-education-and-skills.html>.
53. Eaton S. Decriminalizing the Language of Academic Integrity. *Learning, Teaching and Leadership*. URL: <https://drsaraheaton.com/> (date of access: 05.10.2025).
54. Eaton S. E. Plagiarism in Higher Education. ABC-CLIO, 2021. URL: <https://doi.org/10.5040/9798400697142> (date of access: 06.10.2025).
55. Eaton S. E. Postplagiarism: transdisciplinary ethics and integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. Vol. 19, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00144-1> (date of access: 07.10.2025).
56. ENAI – European Network for Academic Integrity. *ENAI – European Network for Academic Integrity*. URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/> (date of access: 06.10.2025).
57. ENAI Annual Report 2022. 2022. URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/wp-content/uploads/2023/08/ENAI-Annual-Report-2022.pdf>.

58. ENQA Annual Report. 2021. 16 p. URL: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/Annual-Report-2021.pdf>.
59. Ethics and Integrity in Education (Practice) / ed. by M. Davis, C. Baptista. Cham : Springer Nature Switzerland, 2025. URL: <https://doi.org/10.1007/978-3-031-95686-7> (date of access: 07.10.2025).
60. EUA Annual Report 2023. *European University Association (EUA)*. URL: <https://www.eua.eu/publications/reports/eua-annual-report-2023.html> (date of access: 06.10.2025).
61. Fishman T. Academic Integrity as an Educational Concept, Concern and Movement in US Institutions of Higher Learning. *Handbook of Academic Integrity*. Singapore, 2015. P. 1–12. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-287-079-7_1-2 (date of access: 06.10.2025).
62. Freire P. *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin, 1996. URL : https://doi.org/10.1007/978-1-349-25349-4_25
63. Gallant T. B., Drinan P. Toward a Model of Academic Integrity Institutionalization: Informing Practice in Postsecondary Education. *Canadian Journal of Higher Education*. 1969. Vol. 38, no. 2. P. 24–43. URL: <https://doi.org/10.47678/cjhe.v38i2.508> (date of access: 07.10.2025).
64. Garrison D. R. *E-Learning in the 21st Century*. Third edition. | New York : Routledge, 2017. : Routledge, 2016. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315667263> (date of access: 06.10.2025).
65. General Guidelines for Academic Integrity : Report / L. TAUGINIENÉ et al. European Network for Academic Integrity, 2019. 96 p. URL: <http://www.academicintegrity.eu/wp/>.
66. Guidelines for Academic Integrity Policy. A Comprehensive Guide for Higher Education Institutions / I. Glendinning et al. FAITH Project, 2025. 57 p. URL: <https://www.academicintegrity.eu/wp/wp-content/uploads/2025/02/Guidelines-on-Developing-Effective-Academic-Integrity-Policies.pdf>.

67. Handbook of Academic Integrity / ed. by T. A. Bretag. Singapore : Springer Singapore, 2015. URL: <https://doi.org/10.1007/978-981-287-079-7> (date of access: 07.10.2025).

68. Harper R., Bretag T., Rundle K. Detecting contract cheating: examining the role of assessment type. *Higher Education Research & Development*. 2020. P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1724899> (date of access: 06.10.2025).

69. Harper R., Prentice F. ‘We’ share but ‘They’ cheat: student qualitative perspectives on cheating in higher education. *International Journal for Educational Integrity*. 2024. Vol. 20, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00171-6> (date of access: 05.10.2025).

70. Harrad R., Keasley R., Jefferies L. Academic integrity or academic misconduct? Conceptual difficulties in higher education and the potential contribution of student demographic factors. *Higher Education Research & Development*. 2024. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2339833> (date of access: 05.10.2025).

71. How can leaders in higher education build an academic integrity policy?. *Turnitin*. URL: <https://www.turnitin.com/blog/how-can-leaders-in-higher-education-build-an-academic-integrity-policy>.

72. Hubina S., Frytsiuk V., Melnyk L. Adherence to the principles of academic integrity in the educational and scientific environment of higher education institutions. *Педагогія*. 2023. Vol. 1, no. 2. P. 33–40. URL: [https://doi.org/10.31652/3041-1203-2023\(2\)-33-40](https://doi.org/10.31652/3041-1203-2023(2)-33-40) (date of access: 06.10.2025).

73. Huxley J. Third session of the General Conference provisional Agenda. UNESCO. Director-General, 1946-1948, 1948. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371891>.

74. ICAI | Celebrating 30 Years of Academy Integrity. *403 Forbidden*. URL: <https://academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sp/celebrating> (date of access: 05.10.2025).

75. ICAI | Home Page. *ICAI*. URL: https://www.academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sp/home_page (date of access: 06.10.2025).

76. ICAI | Values. *International Center for Academic Integrity (ICAI)*. URL: <https://academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sp/values> (date of access: 07.10.2025).

77. International Day of Action Against Contract Cheating. URL: <https://library.sumdu.edu.ua/en/events-calendar/archive-of-event-announcements/2666-international-day-of-action-against-contract-cheating.html>.

78. Is Peer Review Fit for Purpose? Enhancing Integrity and Professional Standards in Publications / I. Glendinning et al. *Journal of Academic Writing*. 2025. Vol. 15, S1. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.18552/joaw.v15is1.1069> (date of access: 07.10.2025).

79. Ismail I., Jabri U. Academic Integrity: Preventing Students' Plagiarism with TURNITIN. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*. 2023. Vol. 7, no. 1. P. 28–38. URL: <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i1.5392> (date of access: 07.10.2025).

80. Journal of Academic Ethics. *SpringerLink*. URL: <https://link.springer.com/journal/10805> (date of access: 07.10.2025).

81. Keith T. Combating Academic Dishonesty, Part 3: Towards a Pedagogy of Academic Integrity. *Academic Technology Solutions Blog*. URL: <https://academictech.uchicago.edu/2022/04/28/combating-academic-dishonesty-part-3-towards-a-pedagogy-of-academic-integrity>.

82. Kier C. A., Ives C. Recommendations for a balanced approach to supporting academic integrity: perspectives from a survey of students, faculty, and

tutors. *International Journal for Educational Integrity*. 2022. Vol. 18, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-022-00116-x> (date of access: 07.10.2025).

83. Lancaster T., Clarke R. Contract Cheating: The Outsourcing of Assessed Student Work. *Handbook of Academic Integrity*. Singapore, 2015. P. 1–14. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-287-079-7_17-1 (date of access: 05.10.2025).

84. Lancaster T., Clarke R. RETHINKING ASSESSMENT BY EXAMINATION IN THE AGE OF CONTRACT CHEATING. *Plagiarism across Europe and Beyond 2017: Conference Proceedings*. 2017. P. 215–228. URL: https://academicintegrity.eu/conference/proceedings/2017/Lancaster_Rethinking.pdf.

85. Lancaster T., Clarke R. The Phenomena of Contract Cheating. *Student Plagiarism in an Online World*. P. 144–159. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-59904-801-7.ch010> (date of access: 06.10.2025).

86. Löfström E., Huotari E., Kupila P. Conceptions of Plagiarism and Problems in Academic Writing in a Changing Landscape of External Regulation. *Journal of Academic Ethics*. 2017. Vol. 15, no. 3. P. 277–292. URL: <https://doi.org/10.1007/s10805-017-9285-y> (date of access: 07.10.2025).

87. Löfström J., Wiberg M. Teaching and learning ethics in the Humanities and Social Science school subjects. *NORDIDACTICA – JOURNAL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCE EDUCATION*. 2022. No. 2.

88. MacFarlane J. *Philosophical Logic*. Routledge Taylor & Francis Group. 2021.

89. Macfarlane B., Zhang J., Pun A. Academic integrity: a review of the literature. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 39, no. 2. P. 339–358. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.709495> (date of access: 06.10.2025).

90. Manta O., Militaru I., Grigore R. Ensuring Academic Integrity: Tools and Mechanisms for a Transparent Educational Environment. *Journal for Future*

Society and Education. 2025. Vol. 2, no. 1. P. 31–47.
URL: <https://doi.org/10.3991/jfse.v2i1.52461> (date of access: 06.10.2025).

91. Marshall P. A. Integrating Ethics into Case Study Assignments. *Journal of Microbiology & Biology Education*. 2014. Vol. 15, no. 2. P. 235–237.
URL: <https://doi.org/10.1128/jmbe.v15i2.740> (date of access: 07.10.2025).

92. Materials. *ENAI – European Network for Academic Integrity*.
URL: <https://academicintegrity.eu/materials/> (date of access: 06.10.2025).

93. McCabe D. L., Trevino L. K. What We Know About Cheating In College Longitudinal Trends and Recent Developments. *Change: The Magazine of Higher Learning*. 1996. Vol. 28, no. 1. P. 28–33.
URL: <https://doi.org/10.1080/00091383.1996.10544253> (date of access: 05.10.2025).

94. McCabe D. L., Trevino L. K., Butterfield K. D. Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*. 2001. Vol. 11, no. 3. P. 219–232. URL: https://doi.org/10.1207/s15327019eb1103_2 (date of access: 07.10.2025).

95. McKeachie W. J., Svinicki M. McKeachie’s teaching tips: Strategies, research, and theory for college and university teachers. Boston: Houghton-Mifflin. 2006.

96. Mejía A., Garcés-Flórez M. F. What do we mean by academic integrity?. *International Journal for Educational Integrity*. 2025. Vol. 21, no. 1.
URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-024-00176-1> (date of access: 07.10.2025).

97. Mishra R., Varshney D. Academic Integrity in Higher Education: Faculty Perceptions, Strategies, and Digital Challenges in the Digital Age. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods (IJARESM)*. 2024. Vol. 12, no. 4. P. 1387–1396.
URL: <https://doi.org/10.56025/IJARESM.2023.1201241387> (date of access: 07.10.2025).

98. Morris E. J. Academic integrity matters: five considerations for addressing contract cheating. *International Journal for Educational Integrity*. 2018.

Vol. 14, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s40979-018-0038-5> (date of access: 05.10.2025).

99. Morris E. J. Integrating Academic Integrity: An Educational Approach. *Handbook of Academic Integrity*. Singapore, 2023. P. 1–20. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-287-079-7_96-1 (date of access: 07.10.2025).

100. Patra P. Fostering A Culture Of Trust: Insights On Academic Integrity And Research Ethics – Analysis. URL: https://www.researchgate.net/publication/371306983_Fostering_A_Culture_Of_Trust_Insights_On_Academic_Integrity_And_Research_Ethics_-_Analysis.

101. Peters M. A. Academic integrity: An interview with Tracey Bretag. *Educational Philosophy and Theory*. 2018. Vol. 51, no. 8. P. 751–756. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1506726> (date of access: 05.10.2025).

102. Planning education, building the future. *UNESCO*. URL: <https://www.iiep.unesco.org/en>.

103. POLICY ON DETECTION AND PREVENTION ACADEMIC PLAGIARISM. МСУ - МІЖНАРОДНИЙ ЄВРОПЕЙСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ. URL: https://ie.u.edu.ua/docs/policy_academic_plagiarism.pdf (date of access: 06.10.2025).

104. Reinforcing the Importance of Academic Integrity and Ethics (AIE) Through Augmented Reality (AR) Learning Trails / I. Chan et al. *Blended Learning for Inclusive and Quality Higher Education in Asia*. Singapore, 2021. P. 65–85. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-33-4106-7_4 (date of access: 07.10.2025).

105. Rettinger D., Bertram Gallant T. Thirty Years of Active Academic Integrity Research and Engagement: What Have We Learned?. *Journal of College and Character*. 2022. Vol. 23, no. 1. P. 92–95. URL: <https://doi.org/10.1080/2194587x.2021.2017976> (date of access: 07.10.2025).

106. Rogers C. R. Freedom to Learn for the 80s. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company, 1983.

107. Rogers C. R. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. 1967.

108. Sbaffi L., Zhao X. Evaluating a pedagogical approach to promoting academic integrity in higher education: An online induction program. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1009305> (date of access: 05.10.2025).

109. Sutherland-Smith W. Plagiarism, the Internet, and Student Learning. Routledge, 2008. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203928370> (date of access: 07.10.2025).

110. Taking a Stand Against Contract Cheating. *ICAI*. URL: https://academicintegrity.org/aws/ICAI/pt/sd/news_article/583859/PARENT/1ayout_interior/false (date of access: 06.10.2025).

111. TAUGINIENĖ L., GAIŽAUSKAITĖ I. INTEGRITY MANAGEMENT IN HIGH SCHOOLS: PAVING A WAY TO MISCONDUCT?. *4TH INTERNATIONAL CONFERENCE: PLAGIARISM ACROSS EUROPE AND BEYOND*. 2018. P. 14.

112. Teaching Strategies: Academic Integrity in the Classroom. *Center for Research on Learning and Teaching (CRLT)*. URL: <https://crlt.umich.edu/publinks/acadintegrity>.

113. The AI Assessment Scale (AIAS) in action: A pilot implementation of GenAI-supported assessment / L. Furze et al. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2024. URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.9434> (date of access: 07.10.2025).

114. THE FUNDAMENTAL VALUES OF ACADEMIC INTEGRITY. International Center for Academic Integrity ICAI, 2021. 17 p. URL: https://academicintegrity.org/aws/ICAI/asset_manager/get_file/911282?ver=1.

115. The future of education and skills Education 2030. OECD, 2018. 23 p. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf.

116. The Quality Assurance Agency for Higher Education. *The Quality Assurance Agency for Higher Education*. URL: <https://www.qaa.ac.uk/> (date of access: 06.10.2025).

117. Using a Person-Centered Approach in the Instruction of Diverse College Learners with the Aim of Increased Retention and Better Self-Esteem. *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*. 2021. Vol. 8, no. 5. URL: <https://doi.org/10.20431/2349-0381.0805007> (date of access: 06.10.2025).

118. Wong S. S. H., Lim S. W. H., Quinlan K. M. Integrity in and Beyond Contemporary Higher Education: What Does it Mean to University Students?. *Frontiers in Psychology*. 2016. Vol. 7. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01094> (date of access: 05.10.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Academic integrity in Australian higher education: A national priority [45]

Academic integrity in Australian higher education: A national priority

Tracey Bretag, Guy Curtis, Margot McNeill and Christine Slade

“Academic integrity means acting with the values of honesty, trust, fairness, respect and responsibility in learning, teaching and research.”
(Universities Australia 2017)

academic integrity

TEQSA

Prevalence of cheating

*Bretag et al (2018a), +Rigby et al (2015)

| Category | Percentage |
|----------------|------------|
| Buy* | 2% |
| Outsource* | 4% |
| Won't cheat+ | 50% |
| Cheat-curious+ | 44% |

Why do students cheat?

(Bretag et al 2018a)

vulnerable

Dissatisfaction with the teaching and learning environment

The perception that there are “lots of opportunities to cheat”

What can students buy from contract cheating services?

(Rowland et al 2018)

Academic integrity policy and practice

(Bretag & Mahmud 2016)



References

Bretag, T. & Mahmud, S. (2016). A conceptual framework for implementing exemplary academic integrity policy in Australian higher education, Chapter 32 in *Handbook of Academic Integrity* (ed. Tracey Bretag), Springer.

Bretag, T., Harper, R., Burton, M., Ellis, C., Newton, P., Rozenberg, P., Saddiqui, S. and van Haeringen, K. (2018a). Contract cheating: A survey of Australian university students. *Studies in Higher Education*, pp1-20.

Bretag, T., Harper, R., Burton, M., Ellis, C., Newton, P., van Haeringen, K., Saddiqui, S. & Rozenberg, P. (2018b). Contract cheating and assessment design: Exploring the relationship. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, pp. 44-5, 676-691.

Bretag, T., Harper, R., Rundle, K., Newton, P.M., Ellis, C., Saddiqui, S. and van Haeringen, K. (2019). Contract cheating in Australian higher education: A comparison of non-university higher education providers and universities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, pp1-5.

Bretag, T., Mahmud, S., Wallace, M., Walker, R., James, C., Green, M., East, J., McGowan, U. and Partridge, L. (2011). Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education. *International Journal for Educational Integrity* 7(2), pp. 3-12.

Harper, R., Bretag, T., Ellis, C., Newton, P., Rozenberg, P., Saddiqui, S. and van Haeringen, K. (2018). Contract cheating: A survey of Australian university staff. *Studies in Higher Education*, pp. 1-17.

Rigby, D., Burton, M., Balcombe, K., Baismann, I. and Mulatu, A. (2015). Contract Cheating and the Market in Essays. *Journal of Economic Behaviour and Organization*, 111, pp. 25–37.

Rowland, S., Slade, C., Wong, K.S. & Whiting, B. (2018). Just turn to us: The persuasive features of contract cheating websites. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(4), pp. 652-665.

Universities Australia (2017). Academic Integrity Best Practice Principles. <https://www.universitiesaustralia.edu.au/wp-content/uploads/2019/06/LA-Academic-Integrity-Best-Practice-Principles.pdf>

Анкета для викладачів

Тема: Методи і форми виховання академічної доброчесності студентів у закладах вищої освіти

Шановні колеги! Просимо Вас взяти участь в анонімному опитуванні, яке проводиться з метою вивчення практик, форм та методів виховання академічної доброчесності у студентів. Результати дослідження будуть використані виключно в узагальненому вигляді.

Загальна інформація

1. Ваш вік: _____
2. Стаж педагогічної діяльності (років): _____
3. Галузь знань / спеціальність, яку Ви викладаєте:

4. Ваша посада: _____
5. Ступінь наукової кваліфікації (за наявності): _____

II. Форми і методи виховання академічної доброчесності

Оцініть, будь ласка, як часто Ви застосовуєте наведені форми і методи у своїй діяльності (1 – ніколи, 5 – завжди).

6. Обговорення етичних ситуацій, моральних дилем зі студентами.
7. Включення теми академічної доброчесності у навчальні курси.
8. Використання прикладу викладача як моделі доброчесної поведінки.
9. Проведення дискусій, тренінгів, дебатів із питань доброчесності.
10. Використання позитивного підкріплення (заохочення студентів за етичну поведінку).
11. Розвиток саморефлексії студентів через письмові завдання або обговорення.
12. Використання інтерактивних форм (ігри, кейси, симуляції етичних рішень).
13. Співпраця зі студентами у створенні правил академічної доброчесності.
14. Наставництво або менторські програми з питань доброчесності.

III. Відкрите запитання

15. Опишіть, будь ласка, Ваш особистий досвід формування академічної доброчесності серед студентів. Які труднощі Ви спостерігаєте та які методи, на Вашу думку, є найбільш ефективними?

Дякуємо за участь у дослідженні!