



УДК 001+378.2]:174.7]:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4\(56\)-1102-1116](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4(56)-1102-1116)

Журенко Микита Анатолійович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0002-2126-6775>

Гричанік Наталія Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, <https://orcid.org/0000-0002-0616-6832>

ПОЛІТИКИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНІ МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Анотація. У статті проаналізовано політики академічної доброчесності та підходи до регулювання використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти на основі міжнародного досвіду. Актуальність дослідження зумовлена зростанням вимог до якості освітнього процесу, прозорості оцінювання та підзвітності закладів вищої освіти, поширенням інструментів генеративного штучного інтелекту в академічному середовищі.

Обґрунтовано, що формальна наявність кодексів, положень і декларацій сама по собі не гарантує реального дотримання норм доброчесності. Дієвість таких документів забезпечується лише за наявності чіткої системи управління, визначених ролей і повноважень, процедурного регламентування та належного інституційного супроводу.

Здійснено порівняльний якісний контент-аналіз публічно доступних нормативних документів дев'яти закладів вищої освіти різних освітніх традицій. Для порівняння застосовано сукупність критеріїв, що охоплюють визначення видів порушень, організаційну архітектуру відповідальності (комісії, уповноважені з питань академічної доброчесності, омбудсмени), процедурну деталізацію розгляду справ і апеляцій, профілактичні заходи, підходи до регулювання використання штучного інтелекту в освітньому процесі.

За результатами аналізу виокремлено три практичні підходи до регулювання: рамковий із деталізацією правил на рівні курсу; інституційно-процедурний із акцентом на формалізовані процедури реагування; цифрово-інтегрований, що поєднує нормативне регулювання, освітню профілактику та інструменти підтримки й контролю, зокрема щодо використання інструментів



штучного інтелекту. Запропоновано авторську типологію інституційних моделей забезпечення академічної доброчесності: формально-нормативну, процедурно-реактивну та інтегровану цифрово-інституційну.

Ключові слова: академічна доброчесність, штучний інтелект, міжнародний досвід, заклади вищої освіти, інституційні механізми, цифровізація освіти, порівняльний аналіз.

Zhurenko Mykyta Anatoliyovych Post-graduate student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv; Master's student, National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0002-2126-6775>

Hrychanyk Nataliia Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, <https://orcid.org/0000-0002-0616-6832>

ACADEMIC INTEGRITY POLICIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE USE IN HIGHER EDUCATION: INTERNATIONAL IMPLEMENTATION MECHANISMS

Abstract. The article analyzes academic integrity policies and approaches to regulating the use of artificial intelligence in higher education institutions based on international experience. The relevance of the study is обусловлена the growing requirements for the quality of the educational process, transparency of assessment, and accountability of higher education institutions, as well as the rapid spread of generative artificial intelligence tools in the academic environment.

It is substantiated that the formal existence of codes, regulations, and declarations does not in itself guarantee the actual observance of academic integrity standards. The effectiveness of such documents is ensured only when supported by a clearly defined governance system, established roles and responsibilities, procedural regulations, and appropriate institutional support.

The methodological framework is based on a comparative qualitative content analysis of publicly available regulatory documents and policies of nine higher education institutions representing different educational traditions. The comparison employs a set of criteria covering the definition of types of violations, the organizational architecture of responsibility (committees, academic integrity officers, ombudspersons), the procedural detailing of case review and appeals, preventive measures, as well as approaches to regulating the use of artificial intelligence in the educational process.

The analysis identifies three practical regulatory approaches: a framework model with course-level specification of rules; an institutional-procedural model emphasizing



formalized procedures for responding to violations; and a digitally integrated model combining regulatory provisions, educational prevention, and support and monitoring tools, including those related to the use of artificial intelligence instruments. The study proposes an original typology of institutional models for ensuring academic integrity: formal-normative, procedural-reactive, and integrated digital-institutional.

The practical significance of the results lies in the possibility of using the proposed typology for the self-assessment of higher education institutions, improving internal mechanisms for ensuring academic integrity, and developing policies for the responsible use of artificial intelligence tools in the educational process.

Keywords: academic integrity, artificial intelligence, international experience, higher education institutions, institutional mechanisms, digitalization of education, comparative analysis.

Постановка проблеми. Цифровізація вищої освіти стала системною характеристикою сучасного університету: освітні платформи, аналітика навчальних даних, системи управління навчанням і сервіси автоматизованої перевірки робіт трансформують способи створення, поширення та оцінювання знань. Додатковим каталізатором змін є стрімке поширення генеративного штучного інтелекту, що ускладнює визначення авторства, меж самостійності виконання завдань і доказовість порушень академічної доброчесності.

У цих умовах академічна доброчесність набуває не лише етичного, а й управлінського виміру, пов'язаного з ризик-менеджментом, репутацією закладу вищої освіти та забезпеченням якості вищої освіти. Попри наявність кодексів і положень, практика свідчить, що формалізована політика не гарантує їх реальної дієвості, якщо вона не підкріплена чіткою системою управління, визначеними процедурами та відповідальними структурами.

Практична значущість проблеми полягає у тому, що ефективність політики академічної доброчесності безпосередньо впливає на довіру до результатів навчання, відповідність освітніх програм вимогам акредитації та управління репутаційними й юридичними ризиками. В умовах поширення цифрових інструментів і генеративного штучного інтелекту закладам вищої освіти необхідні не лише нормативні правила, а й узгоджені інституційні механізми їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному науковому дискурсі дефініція «академічна доброчесність» осмислюється крізь призму кількох концептуальних підходів, що відображають різні рівні її інтерпретації – від етичного до інституційного та цифрового.

Етичний підхід трактує академічну доброчесність як систему базових цінностей академічної спільноти та основу професійної ідентичності викладача й здобувача вищої освіти. У межах цієї парадигми доброчесність розглядається передусім як внутрішньо прийнята норма поведінки, що спирається на принципи чесності, довіри, справедливості та відповідальності. Дослідник Т. Фішман підкреслює, що саме ціннісна інтерналізація норм є підґрунтям формування



культури доброчесності, однак такий підхід обмежено пояснює механізми організаційної імплементації політик у складних інституційних системах [7].

Нормативний підхід зосереджується на змісті університетських політик: визначенні порушень, процедур їх розгляду, системі санкцій і механізмах апеляції. Дослідження якості політик академічної доброчесності в різних країнах демонструють значну варіативність їх структури, рівня деталізації та способів формалізації процедурної справедливості [4; 11]. Академічна доброчесність у цьому вимірі постає як об'єкт регуляторного дизайну, що інтегрується в систему внутрішнього забезпечення якості освіти та відповідає вимогам акредитації [6]. Водночас наголошується, що наявність нормативного документа сама по собі не гарантує його ефективної реалізації без належного інституційного супроводу.

Культурний підхід зміщує акцент із нормативних текстів на повсякденні академічні практики та процес інституціоналізації доброчесності. Дослідження доводять, що рівень недоброчесної поведінки корелює не лише з формальними правилами, а й із соціальними нормами, послідовністю реагування, залученістю викладачів і підтримкою академічної спільноти [8; 12]. У цьому контексті доброчесність розглядається як системна характеристика закладу вищої освіти, що формується через поєднання цінностей, процедур і освітніх стратегій.

Окремий напрям становлять дослідження інституційних механізмів управління. У працях С. Ітона, Т. Галланта, П. Дрінана, присвячених інституціоналізації академічної доброчесності, обґрунтовується необхідність створення структур відповідальності (комісій, офіцерів з доброчесності, омбудсменів), стандартизованих процедур розгляду справ, механізмів моніторингу та навчання [5; 9]. Ефективність політики у цьому вимірі пов'язується зі ступенем її інтеграції в систему управління університетом, взаємодією підрозділів та рівнем процедурної визначеності.

Значний обсяг досліджень присвячено цифровому виміру академічної доброчесності. Аналізуються трансформації освітнього середовища під впливом цифровізації, впровадження систем управління навчанням (LMS), антиплагіатних сервісів та інструментів автоматизованої перевірки текстів [14]. Окрему увагу приділено впливу генеративного штучного інтелекту на академічні практики, зокрема проблемам авторства, самостійності виконання завдань та етичного використання його інструментів [5; 13; 15]. Дослідники наголошують, що цифрові інструменти можуть виконувати як контрольну, так і превентивну функцію, однак їх ефективність залежить від чітких правил застосування, прозорості процедур і формування цифрової відповідальності учасників освітнього процесу [13].

У міжнародному контексті також акцентується зв'язок академічної доброчесності з управлінням якістю освіти та інституційною підзвітністю [6; 15]. Зокрема, стандарти забезпечення якості передбачають наявність прозорих процедур оцінювання, механізмів запобігання порушенням і регулярного перегляду політик, що підсилює управлінський вимір доброчесності.



У сучасних українських дослідженнях дедалі чіткіше окреслюється потреба адаптації політик академічної доброчесності до викликів, пов'язаних із використанням інструментів штучного інтелекту. Зокрема, С. Толочко, Н. Бордюг і Л. Міронець акцентують увагу на поєднанні нормативного регулювання з профілактичною підготовкою та відповідальними практиками застосування штучного інтелекту в освітній і науковій діяльності [2], тоді як О. Панухник розглядає політику академічної й дослідницької доброчесності як управлінську рамку взаємодії університету з технологіями штучного інтелекту [1]. У сукупності ці підходи підсилюють аргумент про необхідність інституційних механізмів, які переводять задекларовані норми в реальні процедури та практики. Крім того, у наукових працях часто простежується розрив між аналізом змісту нормативних документів і оцінюванням реальних механізмів їх реалізації на інституційному рівні.

Попри значну кількість теоретичних і емпіричних досліджень, низка аспектів залишається недостатньо опрацьованою. Це зумовлює потребу в комплексному порівняльному дослідженні, спрямованому на систематизацію інституційних моделей упровадження політик академічної доброчесності.

Метою статті є аналіз та узагальнення міжнародного досвіду формування і реалізації політик академічної доброчесності та підходів до використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти, визначення інституційних механізмів їх упровадження.

Виклад основного матеріалу. Дослідження виконано у форматі порівняльного якісного контент-аналізу нормативних документів закладів вищої освіти різних країн. Обраний підхід дозволяє систематизувати зміст політик академічної доброчесності, виявити спільні та відмінні характеристики інституційних механізмів їх реалізації та здійснити типологізацію моделей впровадження. Контент-аналіз застосовано як інструмент структурованого порівняння текстів політик за попередньо визначеними критеріями, що відповідає практиці аналізу університетських регуляторних документів у міжнародних дослідженнях [3; 10].

До вибірки включено дев'ять університетів із різних регіонів світу: США (*Гарвардський університет, Каліфорнійський університет у Берклі*), Канада (*Університет Торонто*), Велика Британія (*Оксфордський університет*), Німеччина (*Берлінський університет імені Гумбольдтів*), Австралія (*Мельбурнський університет*), Японія (*Токійський університет*), Нідерланди (*Амстердамський університет*), Сінгапур (*Національний університет Сінгапуру*). Вибір університетів обґрунтовано такими критеріями: 1) наявність публічно доступної політики академічної доброчесності; 2) високий міжнародний рейтинг та активна участь у глобальному освітньому просторі; 3) представлення різних моделей регулювання (англосаксонська, континентально-європейська, азійська); 4) оновлення політик у 2020–2026 рр., що дозволяє врахувати цифровий та ШІ-компонент.



Для забезпечення порівнюваності даних визначено показники аналізу: 1) наявність окремої комплексної політики академічної доброчесності; 2) чіткість визначення порушень; 3) регулювання використання генеративного штучного інтелекту; 4) наявність структур відповідальності; 5) процедурна деталізація розгляду справ та апеляцій; 6) превентивні заходи; 7) інтеграція політики в цифрові системи; 8) механізми моніторингу та періодичного перегляду політики.

Джерелами даних стали офіційні вебсайти закладів вищої освіти, оприлюднені політики академічної доброчесності, регламенти розгляду порушень, інструкції щодо використання цифрових інструментів, інші документи. Аналіз здійснювався шляхом кодування текстів відповідно до визначених критеріїв із подальшою систематизацією результатів у порівняльній матриці.

Серед обмежень дослідження слід зазначити, що аналіз ґрунтувався на публічно доступних документах без проведення інтерв'ю, а наявність нормативного регулювання не завжди відображає реальну практику його застосування. Крім того, дослідження не передбачало кількісної оцінки ефективності політик, зосереджуючись на інституційному дизайні та структурних характеристиках їх упровадження. Зазначені обмеження враховано під час інтерпретації результатів і формулюванні висновків.

Порівняльний аналіз показав, що університетські політики академічної доброчесності в умовах цифровізації та поширення генеративного штучного інтелекту тяжіють до трьох відносно стійких моделей.

Модель А – «централізована рамка + локальні правила курсу». Університет задає загальні принципи доброчесності та базові правила, але конкретні межі дозволеного (зокрема щодо штучного інтелекту) визначаються на рівні викладача чи курсу, зафіксовані в силабусі або інструкції до завдання. Ця логіка простежується у політиках, де прямо підкреслюється необхідність чітко заявляти позицію щодо використання інструментів штучного інтелекту та адаптувати правила до навчальних цілей (*Токійський університет*), а також у підходах, де правила використання штучного інтелекту визначає subject coordinator і вони можуть різнитися між дисциплінами (*Мельбурнський університет*, *Каліфорнійський університет у Берклі*).

Модель В – «інституційно-процедурна». Акцент робиться на чітко формалізованих процедурах розгляду порушень, визначених ролях (комісії, омбудсмени, уповноважені структури) та механізмах забезпечення доброчесності як складовій системи університетського управління. Показовим є німецький регуляторний підхід через статuti належної академічної практики, що визначають стандарти й процедури у випадку підозри на академічну недоброчесність (*Берлінський університет імені Гумбольдтів*).

Модель С – «цифрово-інтегрована». Окрім заборон та дозволів, політика включає: 1) вимоги приватності та інформаційної безпеки під час використання штучного інтелекту; 2) інституційні інструменти (власні цифрові середовища,



правила їх застосування); 3) навчальні модулі зі штучним інтелектом як превенцію. Водночас така інтеграція може реалізовуватися як через створення власних інституційних цифрових інструментів і навчальних модулів, так і через централізовані цифрові настанови та правила використання штучного інтелекту. Найчіткіше це проявляється в *Амстердамському університеті*: зазначається, що комерційні інструменти на кшталт ChatGPT не дозволені в контексті навчання через невідповідність вимогам приватності. Університет створює власний UvA AI Chat, але підкреслює, що штучний інтелект «не має виконувати завдання за студента», а використання штучного інтелекту (включно з UvA AI Chat) заборонене, якщо це прямо не дозволено в курсі. Аналогічний підхід простежується також в *Університеті Торонто*, де зафіксовано правило «за замовчуванням заборонено, якщо інструктор не дозволив». Натомість у *Національному університеті Сінгапуру* регулювання використання штучного інтелекту має більш рекомендаційний характер і реалізується через інформаційні настанови та правила академічної роботи, що підтримують культуру відповідального використання цифрових інструментів.

У межах запропонованої типології університети з вибірки можуть бути віднесені до однієї з окреслених моделей із певним ступенем наближення, оскільки частина кейсів демонструє гібридні характеристики. *Оксфордський університет* та *Гарвардський університет* поєднують рамкову університетську політику з курсорівневим регулюванням і займають проміжну позицію між моделями А та С, що відображає поєднання рекомендаційного та процедурного підходів. Необхідно зауважити, що віднесення *Гарвардського університету* до цієї групи має наближений характер. Класифікація здійснена на основі доступних відкритих матеріалів і рекомендацій щодо використання штучного інтелекту, тоді як повний університетський нормативний документ у відкритому доступі відсутній.

Таблиця 1

Порівняння політик академічної доброчесності

Заклад вищої освіти (країна)	Домінантна модель	Ядро політики доброчесності (фокус)	Управлінські механізми	Регулювання використання ШІ (ступінь/логіка)
Каліфорнійський університет у Берклі (США)	А (рамка + курс)	Добросовісне представлення власного внеску; використання ШІ прямо включено до переліку порушень	Відповідальність за конкретні правила покладається на викладача та координатора дисципліни; вимоги фіксуються в силабусі й інструкціях до завдань, а випадки порушень розглядаються за університетською процедурою.	Середній–високий: використання інструментів ШІ без дозволу викладача трактується як порушення; дозволені практики визначаються в правилах викладання дисципліни.



Заклад вищої освіти (країна)	Домінантна модель	Ядро політики доброчесності (фокус)	Управлінські механізми	Регулювання використання ШІ (ступінь/логіка)
Гарвардський університет (США)	Головний документ щодо ШІ недоступний для відкритого перегляду	Переважно рекомендаційний рівень регулювання використання штучного інтелекту	Переважають профілактичні та методичні настанови для викладачів і студентів щодо організації оцінювання й запобігання недоброчесності; деталізація вимог здебільшого здійснюється на рівні факультету та дисципліни.	Середній: регулювання подано переважно у формі рекомендацій і застережень щодо коректного використання ШІ; конкретні дозволи чи обмеження, як правило, визначаються правилами дисципліни.
Університет Торонто (Канада)	С (цифрово-інтегрована)	Політика використання ШІ як частина академічної доброчесності (правило «default no»)	Чітка інституційна норма для викладачів і студентів; вимоги до розкриття використання ШІ (зокрема зазначення способу використання) на рівні дисципліни; порушення розглядаються в межах установлених процедур.	Високий: принцип «заборонено, якщо викладач прямо не дозволив»; несанкціоноване використання кваліфікується як академічне порушення.
Оксфордський університет (Велика Британія)	А/С (рамка + етична ШІ-настанова)	Етичне й прозоре використання ШІ, орієнтація на академічні стандарти	Загальноуніверситетські настанови щодо доброчесності та прозорості поєднуються з конкретизацією вимог на рівні факультету і викладача; очікування та правила фіксуються в матеріалах дисципліни.	Середній: етичні вимоги й вимога прозорості є загальними, а дозволені межі використання ШІ визначаються факультетом та викладачем у правилах дисципліни.
Мельбурнський університет (Австралія)	А (рамка + курс)	ШІ «допомагає вчитися»	Правила використання ШІ встановлює викладач; вимоги зазначаються в описі оцінювальних завдань і супровідних матеріалах, із можливістю консультацій та уточнень для студентів.	Середній: дозволи чи обмеження залежать від дисципліни та очікуваних результатів навчання; студент зобов'язаний перевіряти вимоги для кожного оцінювального завдання.



Заклад вищої освіти (країна)	Домінантна модель	Ядро політики доброчесності (фокус)	Управлінські механізми	Регулювання використання ІІІ (ступінь/логіка)
Амстердамський університет (Нідерланди)	С (цифрово-інтегрована)	Доброчесність, захист приватності та орієнтація на оцінювання компетентностей студентів	Поєднання вимог доброчесності з інформаційною безпекою; обмеження використання комерційних інструментів ІІІ у навчанні; застосування власного ІІІ та правила його використання.	Високий: заборона за замовчуванням («заборонено, якщо не дозволено»), прив'язка порушень до санкцій; додатково – обмеження, пов'язані із захистом персональних даних.
Національний університет Сінгапуру (Сінгапур)	С (цифрова рамка + рекомендації)	Академічна доброчесність як орієнтир використання ІІІ в навчальних роботах	Публічні університетські настанови та інформаційні матеріали для студентів щодо коректного використання ІІІ в навчальних роботах; деталізація вимог може доповнюватися правилами дисциплін.	Середній: переважають університетські настанови й орієнтири щодо відповідального використання; обов'язковість конкретних вимог може уточнюватися на рівні дисципліни.
Токійський університет (Японія)	А (рамка + курс)	Відмова від універсальної заборони; орієнтація на дидактичну доцільність	Правила визначаються викладачем для дисципліни або конкретного завдання; застереження щодо нерозголошення конфіденційних матеріалів і обережне ставлення до засобів виявлення використання ІІІ.	Середній: загальної заборони немає, але дозволи чи обмеження контекстні; акцент на прозорості, ризиках і дотриманні вимог конкретного завдання.
Берлінський університет імені Гумбольдтів (Німеччина)	В (інституційно-процедурна)	«Good academic practice» у дослідницькому контурі, процедури розгляду випадків академічної недоброчесності	Статут «належної академічної практики» із процедурою реагування у разі підозри на порушення; окремо подано рекомендації щодо використання ІІІ як аспекту належної академічної практики.	Низький–середній: використання ІІІ подано переважно як рекомендації у межах «належної академічної практики»; універсальної норми для навчальних робіт у процитованих матеріалах не наведено.



Регіональні відмінності (узагальнення за вибіркою):

Англосаксонська група (США, Канада, Велика Британія, Австралія)

загалом демонструє поєднання університетської «рамки доброчесності» з деталізацією правил на рівні факультету чи дисципліни, особливо щодо допустимості використання генеративного штучного інтелекту.

Каліфорнійський університет у Берклі фіксує підхід «рамка + курс»: правила задаються визначаються силабусом і позицією викладача, а використання штучного інтелекту без дозволу прямо назване є прикладом академічної недоброчесності. У *Гарвардському університеті*, за відкритими матеріалами, акцент зміщено в бік рекомендацій і профілактики. На цьому тлі *Університет Торонто* демонструє найбільш жорсткий регулятивний підхід: використання генеративного штучного інтелекту вважається недопустимим, якщо викладач не дозволив інше, а несанкціоноване застосування кваліфікується як академічне порушення. *Оксфордський* і *Мельбурнський університети* дотримуються підходу, відповідно до якого загальні етичні принципи поєднуються з визначенням конкретних правил використання штучного інтелекту на рівні факультету або окремої дисципліни, що встановлюються викладачем і фіксуються у вимогах до навчальних завдань.

Континентально-європейська група (Нідерланди, Німеччина) вирізняється сильнішою прив'язкою політик доброчесності до інституційної відповідальності й стандартів належної академічної практики. Для *Амстердамського університету* характерне поєднання вимог доброчесності з нормами захисту даних і вимогами до дозволених інструментів (у т. ч. розвиток власних рішень), тоді як *Берлінський університет імені Гумбольдтів* акцентує увагу на стандарти належної академічної практики та процедурність реагування, а використання штучного інтелекту подає як окремий напрям рекомендацій у межах цих стандартів.

Азійська група (Японія, Сінгапур) демонструє більш адаптивний стиль регулювання, але з різними акцентами. *Токійський університет* не вводить універсальної заборони: правила визначаються викладачем на рівні дисципліни та завдання; додатково підкреслюються ризики розкриття конфіденційних матеріалів і обмежена надійність автоматизованих засобів виявлення використання інструментів штучного інтелекту. У *Національному університеті Сінгапуру* переважають рекомендації та орієнтири для студентів щодо коректного використання штучного інтелекту, що працюють як інструменти підтримки культури доброчесності, а не як універсальна заборона.

За результатами аналізу можна виокремити градацію підходів університетів до регулювання використання генеративного штучного інтелекту в академічній роботі: **високий рівень регулювання** (інституційно закріплені правила та принцип «заборонено, якщо не дозволено»): *Університет Торонто*, *Амстердамський університет*; **середній рівень** (курсове регулювання або рекомендаційні настанови в межах етичних і процедурних меж): *Оксфордський*



університет, Гарвардський університет, Мельбурнський університет, Каліфорнійський університет у Берклі, Токійський університет, Національний університет Сінгапуру; **низький–середній рівень** у відкритих матеріалах (штучний інтелект розглядається переважно як елемент належної академічної практики без універсальної норми): Берлінський університет імені Гумбольдтів.

Отримані результати підтверджують, що ефективність політики академічної доброчесності визначається не лише змістом нормативних документів, а насамперед наявністю інституційних механізмів їх реалізації – визначених ролей, процедур розгляду порушень, освітніх програм і правил використання цифрових інструментів.

Порівняльний аналіз також засвідчив регіональні особливості: в англосаксонських університетах переважає багаторівнева модель, у якій загальна політика доповнюється курс-орієнтованими правилами, тоді як у континентально-європейських університетах принципи доброчесності частіше інтегровані в систему забезпечення якості та стандарти належної академічної практики.

У більшості закладів вищої освіти, що стали предметом нашого дослідження, діють спеціалізовані органи – омбудсмени, комісії та уповноважені з академічної доброчесності, які забезпечують процедурну справедливість, уніфікований розгляд порушень і консультаційну підтримку учасників освітнього процесу. Наявність таких структур забезпечує послідовність застосування норм, зменшує ризик суб'єктивності рішень і підвищує довіру до процедур розгляду випадків академічної недоброчесності.

В окремих країнах, зокрема в Канаді та Німеччині, інститут університетського омбудсмена виконує функцію незалежного посередника між адміністрацією та учасниками освітнього процесу. Його участь у справах, пов'язаних із академічною доброчесністю, підвищує довіру до процедур і забезпечує баланс між санкційною та правозахисною функціями політики.

Таким чином, омбудсмен стає елементом забезпечення процедурної легітимності.

Дослідження показало, що університети з більш деталізованими процедурами демонструють вищий рівень формалізації механізмів упровадження. Університети, де процедури залишаються узагальненими або делегованими викладачу без чіткої регламентації, мають вищий ризик неоднакового застосування норм. У цифровому вимірі процедури все частіше супроводжуються використанням систем перевірки текстів та електронних платформ для фіксації результатів розгляду. Профілактична складова охоплює навчальні курси з академічного письма, цифрової грамотності та основ використання штучного інтелекту, орієнтаційні програми для студентів і підвищення кваліфікації викладачів. Університети з інтегрованою цифровою моделлю, зокрема

Амстердамський університет, поєднують політику доброчесності з дистанційними навчальними курсами, що сприяє формуванню культури відповідального використання цифрових інструментів.



До механізмів контролю належать LMS-аналітика, системи перевірки текстових запозичень, програмні засоби моніторингу академічних текстів та рекомендації щодо використання генеративного штучного інтелекту. У частині університетів (*Університет Торонто, Амстердамський університет*) запроваджено чіткі правила розкриття використання штучного інтелекту та, у разі порушення, кваліфікацію таких дій як академічне правопорушення. Натомість в інших (*Токійський університет*) наголошується на педагогічній доцільності та контекстному регулюванні.

Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що інституційні механізми впровадження варіюються за ступенем централізації, процедурної деталізації та цифрової інтеграції, що створює підґрунтя для авторської типологізації моделей.

На основі порівняльного аналізу запропоновано авторську класифікацію інституційних моделей упровадження політик академічної доброчесності.

1. Формально-нормативна модель. Характеризується наявністю чітко сформульованого кодексу або положення без розвиненої системи процедурної та цифрової підтримки. Політика виконує декларативну функцію, а її реалізація значною мірою залежить від окремих викладачів. Регулювання використання штучного інтелекту є фрагментарним. Така модель властива університетам, де доброчесність розглядається переважно як нормативна вимога.

2. Процедурно-реактивна модель. Включає розвинену систему процедур розгляду порушень, наявність комісій, уповноважених осіб та регламентовані санкції. Основний акцент робиться на реагуванні на виявлені порушення. Цифрові інструменти використовуються переважно як засоби контролю. Регулювання використання штучного інтелекту залежить від факультетських або курс-орієнтованих правил. Модель забезпечує високий рівень формалізації, але може залишатися реактивною за своєю природою.

3. Інтегрована цифрово-інституційна модель. Поєднує нормативну базу, процедурні механізми та превентивні цифрові практики. Політика, інтегрована в систему управління якістю освіти, підтримується програмами з формування компетентності під час використання штучного інтелекту та цифрових засобів моніторингу. Регулювання застосування генеративного штучного інтелекту має системний характер із чітким визначенням дозволених і заборонених практик. Відмінною рисою моделі є перехід від санкційної логіки до формування культури відповідального використання цифрових інструментів.

Ключовим аналітичним параметром класифікації виступає рівень цифрової зрілості політики академічної доброчесності, який інтерпретується як ступінь інтеграції нормативних положень із цифровими інструментами контролю, освітніми програмами та процедурами регулювання використання штучного інтелекту. Новизна підходу полягає у поєднанні трьох вимірів – нормативного, процедурного та цифрового – в єдину аналітичну рамку, що дає змогу оцінювати не лише наявність політики, а й рівень її інституціоналізації та цифрової інтеграції, що набуває особливої актуальності в умовах поширення генеративного штучного інтелекту.



Висновки. Порівняльний аналіз підтвердив, що політика академічної доброчесності в сучасному університеті є складовою інституційної системи управління якістю вищої освіти. Було засвідчено варіативність підходів до впровадження політик, що проявляється у рівні процедурної деталізації, наявності структур відповідальності та інтеграції цифрових інструментів у систему забезпечення доброчесності.

Запропонована типологія моделей – формально-нормативна, процедурно-реактивна та інтегрована цифрово-інституційна – дозволяє оцінити рівень інституціоналізації політики. Встановлено, що найбільш ефективною є інтегрована цифрово-інституційна модель, яка поєднує нормативну базу, процедури розгляду порушень і профілактичні заходи, забезпечуючи перехід від реактивного реагування до системного формування культури академічної відповідальності.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому аналізі механізмів реалізації інституційних моделей, зокрема через емпіричне вивчення їх впливу на академічну поведінку учасників освітнього процесу та рівень довіри до процедур забезпечення доброчесності.

Література:

1. Панухник О. В. Політика академічної та дослідницької доброчесності в умовах революції III: формула взаємодії. *Галицький економічний вісник*. 2023. Т. 84. № 5. С. 185–193. DOI: 10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.05.185.
2. Толочко С. В., Бордюг Н. С., Міронець Л. П. Академічна доброчесність та штучний інтелект в освітній і науковій діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 62. Т. 2. С. 48–52. DOI: 10.32782/2663-6085/2023/62.2.4.
3. Bowen G. A. Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*. 2009. Vol. 9, No. 2. P. 27–40. DOI: 10.3316/QRJ0902027.
4. Bretag T., Mahmud S., Wallace M., Walker R., James C., Green M., East J., McGowan U., Partridge L. Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education. *International Journal for Educational Integrity*. 2011. Vol. 7, No. 2. P. 3–12. DOI: 10.21913/IJEI.v7i2.759.
5. 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. DOI: 10.1007/s40979-023-00144-1.
6. ESG 2015. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Brussels: EURASHE, ENQA, ESU, EUA, EQAR, 2015. 32 p. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf (дата звернення: 02.03.2026).
7. Fishman T. A. (Ed.). *The Fundamental Values of Academic Integrity*. 2nd ed. Clemson, SC : International Center for Academic Integrity, 2014. 34 p.
8. Gallant T. B. Toward a model of academic integrity institutionalization: Informing practice in postsecondary education. *Canadian Journal of Higher Education*. 2008. Vol. 38, No. 2. P. 25–43.
9. Gallant T. B., Drinan P. Institutionalizing academic integrity: Administrator perceptions and institutional actions. *Journal of Higher Education*. 2006. Vol. 77, No. 5. P. 839–860. DOI: 10.1353/jhe.2006.0033.
10. Krippendorff K. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 3rd ed. Thousand Oaks : Sage Publications, 2013. 413 p.



11. Miron J. B., Eaton S. E. Academic integrity policy analysis of publicly funded universities in Ontario, Canada. *International Journal for Educational Integrity*. 2021. Vol. 17. Art. 6. DOI: 10.1007/s40979-021-00085-2.
12. McCabe D. L., Treviño L. K. Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The Journal of Higher Education*. 1993. Vol. 64, No. 5. P. 522–538. DOI: 10.2307/2959991.
13. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. DOI: 10.2760/159770.
14. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. London : Bloomsbury Academic, 2016.
15. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. 44 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (дата звернення: 02.03.2026).

References:

1. Panukhnyk, O. V. (2023). Polityka akademichnoi ta doslidnytskoi dobrochesnosti v umovakh revoliutsii ShI: formula vzaiemodii [Policy of academic and research integrity in the conditions of the AI revolution: the formula of interaction]. *Halytskyi ekonomichnyi visnyk – Galician Economic Bulletin*, 84(5), 185–193. https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.05.185 [in Ukrainian].
2. Tolochko, S. V., Bordiuh, N. S., & Mironets, L. P. (2023). Akademichna dobrochesnist ta shtuchnyi intelekt v osvittii i naukovi diialnosti [Academic integrity and artificial intelligence in educational and scientific activities]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 62(2), 48–52. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.4> [in Ukrainian].
3. Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
4. Bretag, T., Mahmud, S., Wallace, M., Walker, R., James, C., Green, M., East, J., McGowan, U., & Partridge, L. (2011). Core elements of exemplary academic integrity policy in Australian higher education. *International Journal for Educational Integrity*, 7(2), 3–12. <https://doi.org/10.21913/IJEI.v7i2.759>
5. Eaton, S. E. (2023). Postplagiarism: Transdisciplinary ethics and integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology. *International Journal for Educational Integrity*, 19(1). <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00144-1>
6. ESG 2015. (2015). Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area. Brussels: EURASHE, ENQA, ESU, EUA, EQAR. Retrieved from https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
7. Fishman, T. A. (Ed.). (2014). *The fundamental values of academic integrity* (2nd ed.). Clemson, SC: International Center for Academic Integrity.
8. Gallant, T. B. (2008). Toward a model of academic integrity institutionalization: Informing practice in postsecondary education. *Canadian Journal of Higher Education*, 38(2), 25–43.
9. Gallant, T. B., & Drinan, P. (2006). Institutionalizing academic integrity: Administrator perceptions and institutional actions. *The Journal of Higher Education*, 77(5), 839–860. <https://doi.org/10.1353/jhe.2006.0033>
10. Krippendorff, K. (2013). Content analysis: An introduction to its methodology (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
11. Miron, J. B., & Eaton, S. E. (2021). Academic integrity policy analysis of publicly funded universities in Ontario, Canada. *International Journal for Educational Integrity*, 17, Article 6. <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00085-2>



12. McCabe, D. L., & Treviño, L. K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The Journal of Higher Education*, 64(5), 522–538. <https://doi.org/10.2307/2959991>
13. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
14. Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates*. London: Bloomsbury Academic.
15. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>

Дата першого надходження статті до видання: 22.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 05.04.2026