

ПРО МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Бігунова Н. О.

доктор філологічних наук, професор

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9460-9700>

ResearcherID Web of Science: AAG-7294-2019

Неклесова В. Ю.

доктор філологічних наук, професор

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2376-2986>

ResearcherID Web of Science: KLD-7560-2024

Ткаченко Г. В.

кандидат філологічних наук, доцент

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0274-8752>

ResearcherID Web of Science: NSU-2455-2025

В статті запропонована методична модель навчання академічного письма, яка складається з восьми етапів, кожен з яких має власні методичні та лінгвістичні цілі. На першому, ознайомлювальному етапі відбувається знайомство з науковими жанрами академічного дискурсу та з їхньою структурою. На другому, спеціалізованому етапі студенти навчаються розпізнавати характерні риси різних типів академічного дискурсу у наданих викладачем зразках, визначаючи такі ключові складові, як тезисне твердження, гіпотезу, зав'язку та топікове речення. На третьому, методичному етапі студенти отримують письмове завдання, метою якого може бути написання есе або листа певної тематики, обсягу та структури. Четвертий, мовний етап, полягає у відпрацюванні необхідних граматичних структур, пошуку релевантної лексики, розширення репертуару засобів когезії та фразових зворотів. На п'ятому етапі рецензування студенти спочатку знайомляться з феноменом рецензування, його завданнями та функціями, а потім рецензують перші складені ними варіанти академічних текстів. Шостий етап фідбека забезпечує студенту зворотний зв'язок викладача як подальший стимул для подальшого розвитку навичок академічного письма. Сьомий етап самокорекції присвячений саморедагуванню та максимальному використанню зауважень та рекомендацій викладача та студентів-рецензентів. На заключному восьмому етапі оцінювання студент здає викладачеві виправлений, відредагований текст, відбувається оцінка навичок академічного письма.

Запропонована методична модель надає студентам можливості для засвоєння особливостей жанрів академічного письма; набуття практичних навичок письмового наукового мовлення, досвіду збирання і вивчення фактів, самостійного пошуку й опрацювання джерел, виконання як індивідуальних завдань, так і групових проєктів; виявлення власних аналітичних, критичних та творчих здібностей; формування навичок критичного мислення.

Ключові слова: академічне письмо, методика, академічний жанр, академічний дискурс, критичне мислення.

ON THE METHODOLOGY OF TEACHING ACADEMIC WRITING IN ENGLISH

Bigunova N. O.

Doctor of Philological Sciences, Professor
Odesa I. I. Mechnikov National University

Neklesova V. Yu.

Doctor of Philological Sciences, Professor
Odesa I. I. Mechnikov National University

Tkachenko H. V.

PhD in Philological Sciences, Associate Professor
Odesa I. I. Mechnikov National University

The article offers a methodological model for teaching academic writing, which consists of eight stages, each of which has its own methodological and linguistic goals. At the first, introductory stage, students are introduced to the scientific genres of academic discourse and their structure. At the second, specialized stage, students learn to recognize the characteristic features of different types of academic discourse in the samples provided by the teacher, identifying such key components as a thesis statement, hypothesis, a lead-in, and a topic sentence. At the third, methodological stage, students receive a written assignment, the purpose of which may be to write an essay or letter on a certain topic, volume, and structure. The fourth, linguistic stage, consists of practicing the necessary grammatical structures, searching for relevant vocabulary, and expanding the repertoire of cohesion tools and phraseological units. At the fifth stage of reviewing, students first become familiar with the phenomenon of reviewing, its tasks, and functions, and then review the first versions of academic texts they have composed. The sixth stage of feedback provides the students with teacher's feedback from the teacher as an incentive for the further development of academic writing skills. The seventh stage of self-correction is devoted to self-editing and earning from the comments and recommendations of the teacher and student reviewers. At the final eighth stage of assessment, the student submits a corrected, edited text to the teacher, and academic writing skills are assessed. The proposed methodological model provides students with opportunities to master the features of academic writing genres; acquire practical skills in written scientific speech, expe-

rience in collecting and studying facts, independent search and processing of sources, perform both individual tasks and group projects; identify their own analytical, critical and creative abilities; develop critical thinking skills.

Key words: *academic writing, methodology, academic genre, academic discourse, critical thinking.*

Вступ. Письмо є одним з найбільш багатопланових, складно та повільно освоюваних комплексів компетенцій, які включають як металінгвістичні (наприклад, висунення гіпотези, логічна організація ідей, спосіб доказу), так і лінгвістичні (наприклад, формулювання тези, використання синтаксичних структур, сигналів переходу, релевантної лексики) компетенції.

Опанування навичками академічного письма становить серйозні труднощі для студентів українських вишів. Вивчення досвіду зарубіжних університетів показує, що академічна грамотність є обов'язковою вимогою в американських університетах, де першокурсникам пропонуються курси, спрямовані на те, щоб допомогти студентам оволодіти академічною грамотністю та ознайомити їх із особливостями мови наукового стилю. На відміну від американських університетів, британські університети спочатку пропонували курси академічного письма лише іноземним студентам, однак пізніше, вслід за американськими колегами, вони теж почали пропонувати навчання навичкам письмової мови наукового стилю студентам та аспірантам. Особливу увагу навчанню навичок академічного письма англійською стали приділяти і Європейські університети (Kruse, 2013; Kim Y., Kim J., 2005), а також східні виші (Nordin, Mohammad, 2006; Zarihan, Faizal, 2018; Zeng, 2005), практикуючи різні підходи та методи для досягнення високих результатів учнів (Coffin et al, 2003; Hasan, Akhand, 2010; Paltridge, 2004; Sun, Feng, 2009).

Українські дослідники дотримуються думки, що навчання студентів навичкам академічного письма є особливо важливим в епоху зростаючої академічної мобільності та освітньої глобалізації (Вихрущ, 2021; Каліберда, Осадча, 2021; Крижанівська et al, 2024; Шум, 2023 та ін.).

При навчанні навичок письма успішність комунікації визначається вибором певного жанру, зокрема академічного. Р. Реппен стверджує, що «зосередження на конкретних особливостях жанру дозволяє студентам краще зрозуміти, як у своєму тексті досягти поставленої комунікативної мети» (Reppen, 2010: 322).

Р. Баджер та Дж. Уайт виокремлюють три основні етапи створення тексту: на першому етапі розглядаються зразки текстів певного жанру, другий етап присвячений виконанню тренувальних мовних вправ, і лише на третьому етапі створюється самостійний текст (Badger, White, 2000). Таким чином, процес створення тексту відбувається в соціальній ситуації і має певну мету, але навчання відбувається через усвідомлене наслідування та аналіз (Brammer, Rees, 2007).

Українські вчені Н. Каліберда та О. Осадча виділяють наступні компоненти, важливі для ефективного розвитку навичок академічного письма:

- змістовний компонент (вибір теми та володіння достатніми фоновими знаннями для її вивчення);
- системний компонент (знання про граматичні та лексичні засоби, які необхідно використовувати в процесі написання академічного тексту);
- процесуальний компонент (розуміння, яким чином можна отримати необхідну інформацію для написання тексту);
- жанровий компонент (вибір типу тексту, розуміння його стилістичних та мовних особливостей);
- контекстуальний компонент (розуміння значення контексту та культурних особливостей) (Каліберда, Осадча, 2021: 269).

В межах дисципліни «Академічне писемне мовлення» передбачено вивчення певних тем, до яких Ю. Томчаковська уналежнює: загальні характеристики та види англomовного академічного письма, критичне мислення, читання, письмо, лінгвальні засоби перефразування, резюме в академічному письмі, оформлення цитування та посилань, мовні особливості структурних частин академічного тексту, мовні особливості аргументації, обговорення, зв'язності, порівнянь та прикладів, дефініцій та узагальнень, стилістичні особливості академічного письма, лексико-синтаксичні особливості анотацій та наукової статті (Томчаковська, 2024: 257).

До типових проблем викладання академічного письма англійською мовою українські науковці відносять такі його аспекти, як: структурування абзаців, збагачення словникового складу, розпізнавання та вживання характерних мовних одиниць (лексичних, граматичних, стилістичних), редагування (використання послуг професійного редагування для вирішення типових структурних і граматичних проблем) (Крижанівська et al, 2024).

Г. Т. Крижанівська з колегами звертають увагу на те, що україномовним авторам часто складно, незважаючи на їхнє знання граматики та лексики, здійснити виклад своїх ідей відповідно до стилістичних норм міжнародних редакційних стандартів. Міжмовна інтерференція, включно з впливом рідної мови, є типовою перешкодою для наших авторів, адже українська мова суттєво відрізняється від англійської, що призводить до лінгвістичних невідповідностей, таких як помилки в граматиці, лексиці, структурі тощо (Крижанівська et al, 2024).

Таким чином, методика викладання академічного письма в українських вишах потребує пильного вивчення та оптимізації. Зростання попиту у вищій школі на академічну грамотність, з одного боку, і відсутність єдиної методологічної моделі навчання навичкам письмової англійської мови наукового стилю, з іншого боку, вимагають переосмислення методичних підвалів навчання академічному листу англійською мовою, що визначає актуальність цієї статті, в якій пропонується загальна методологія навчання академічного письма у вигляді методичної моделі та її теоретичне обґрунтування.

Методи дослідження. У ході дослідження було використано теоретичні методи, зокрема аналіз і синтез наукової літератури з методики навчання академічного письма англійською мовою. Це дало змогу виявити основні підходи, принципи та дидактичні засоби, що використовуються у сучасній педагогічній практиці. Також було застосовано метод порівняльного аналізу існуючих підходів, спрямованих на формування навичок академічного письма у аспірантів. Порівняння дозволило виокремити переваги й недоліки окремих підходів, а також визначити доцільність їх адаптації у вітчизняному освітньому контексті. У статті пропонується методична модель навчання академічного письма, розроблена у пошуку найбільш ефективного підходу до навчання навичок академічного письма. Ця модель складається з восьми етапів, кожен з яких має власні методичні та лінгвістичні цілі.

Результати та обговорення. Завданням курсу «Академічне письмо англійською мовою» є не просто ознайомлення студентів з жанрами наукового письма в галузі філології, а й самостійне створення студентами низки текстів, що відповідають вимогам та конвенціям англomовного наукового дискурсу. У ході вивчення дисципліни «Академічне письмо» підвищується стилістична грамотність, студенти позбавляються калькування українських лексичних та синтаксичних конструкцій, навчаються працювати із синонімами та логічною побудовою абзаців. Курс

має на меті навчити студентів висловлювати думки на найрізноманітніші теми якісною та варіативною англійською мовою.

Традиційно академічні жанри поділяються на *ядерні (первинні)* і *периферійні (вторинні)*. До *первинних*, які визначають специфіку дискурсу, належать наукова стаття, академічна рецензія, монографія, дисертація. До *вторинних*, які не становлять основу дискурсу, — анотація, тези, автореферат, спеціалізована енциклопедична стаття, наукова дискусія, опис наукового проекту, підручник. *Суміжні* перебувають на межі між науковим та іншими типами дискурсу й тяжіють або до «ядерних» (доповідь, повідомлення, науковий діалог), або до «периферійних» (патент, інструкція, лекція) жанрів (Павлюк, 2021: 123–124). Як бачимо, жанр есе відсутній у цьому переліку, хоча на нашу думку, він належить до первинних академічних жанрів.

Отже, в українськомовній науковій традиції жанр есе не завжди включається до списку обов'язкових до освоєння жанрів у курсі академічного листа англійською мовою. Проте, в англомовному світі жанр есе є обов'язковою складовою не лише курсів “Academic Writing for ESL Students”, а й університетських курсів “Academic Writing”. При цьому есе в загальному вигляді розуміється як міркування в тому чи іншому форматі (аргументація, опис, викладення протилежних точок зору на предмет і т.д.). Одним із завдань написання такого типу робіт є відпрацювання прийомів аргументування на користь займаної автором позиції.

Ми пропонуємо методичну модель навчання різних жанрів академічного письма, що складається із восьми етапів. На першому, *ознайомлювальному етапі* відбувається знайомство з науковими жанрами академічного дискурсу та основними завданнями цього етапу є визначення цілей різних жанрів, обговорення їхньої ролі в академічному стилі, вивчення особливостей різних жанрів, а також визначення структури дискурсу різних типів на прикладі наданих студентам зразків.

На другому, *спеціалізованому етапі* студенти навчаються розпізнавати характерні риси різних типів академічного дискурсу у наданих викладачем зразках, визначаючи такі ключові складові, як тезисне твердження, гіпотезу, зав'язку та топікове речення. Зразки текстів наукового стилю на цьому етапі виступають матеріалом для докладного лінгвістичного аналізу цього типу наукового тексту. Вважаємо потрібним наголосити на тому, що важливим пререквізитом дис-

ципліни «Академічне письмо», без якого, напевно, не зможе відбутися не тільки викладання курсу академічного письма англійською мовою, а й взагалі неможливе ніяке виробництво текстів (наукових, публіцистичних, науково-популярних та ін.) в рамках університетської програми, є вивчення основ логіки та аргументації. Необхідно вчити студентів формувати самостійно тезу (claim), доказові якої буде присвячено есе, а також складати розгорнутий план есе (outline) і згодом логічно будувати аргументацію на його основі.

На третьому, **методичному етапі** студенти отримують письмове завдання, метою якого може бути написання есе або листа певної тематики, обсягу та структури. Викладач пояснює критерії оцінювання, допомагає студентам вибудувати переконливу аргументацію, звертає увагу на логічний зв'язок абзаців та речень усередині них. На цьому етапі студентам слід обрати спосіб представлення інформації — «хронологічний, тематичний, причинно-наслідковий, просторовий» (Кочубей, 2023: 154).

Четвертий, **мовний етап**, полягає у відпрацюванні необхідних граматичних структур, пошуку релевантної лексики, розширення репертуару засобів когезії та фразових зворотів. Як зазначає В. Кочубей, релевантними є розгорнуті синтаксичні конструкції, складнопідрядні речення із причинно-наслідковим зв'язком, вживання абстрактної лексики, відсутність розмовних слів та виразів, а уникати слід багатослівності, зайвої емоційності та формалізму (Кочубей, 2021: 154). Засоби зв'язності забезпечують цілісність тексту та його переконливість. До таких відносяться різні види повторів, паралельні конструкції, антитези, які сприяють зосередженню думки на певному факті, ідеї.

На п'ятому **етапі рецензування** студенти спочатку знайомляться з феноменом рецензування, його завданнями, функціями та роллю рецензента, а також з такими видами рецензування, як аналітичне, описове, рецензування у співпраці та рецензування, орієнтоване на читача. Потім розпочинається співпраця всіх учасників освітнього процесу. Студенти рецензують перші складені ними варіанти академічних текстів, викладач стимулює діалог, відбувається обговорення сильних та слабких сторін створених текстів. Цей етап спрямований на створення навчального середовища та сприятливого освітнього клімату для продуктивної співпраці, а найголовніше — для розвитку критичного мислення. Взаємні рецензії допомагають не тільки побачити недоліки чужої роботи, а й виділити переваги чужого тексту і на-

вчитися застосовувати різні критерії оцінки своєї роботи. Оцінюючи свої та чужі тексти, студенти вдосконалюють власні індивідуальні навички письма в атмосфері дискусії, одночасно розвиваючи навички толерантної критики, самооцінки та закріплюючи на практиці ключові принципи академічної грамотності, поступово включаючи до активу все більш складні критерії та складніші їх поєднання. На основі отриманого зворотного зв'язку — коментарів від інших студентів — студенти допрацьовують перший чорновий варіант, переглядаючи критично структуру, зміст та мову. Таким чином, п'ятий етап є фактично написанням другого чорнового варіанта тексту, поліпшення якого відбувається в ході коментарів студентів-рецензентів. Слід зазначити, що таким чином формується певний дух колегіальності та причетності до спільної справи, посилюється мотивованість, стимулюється ініціативність.

Наступний, шостий *етап фідбека* забезпечує студенту зворотний зв'язок викладача як подальший стимул для подальшого розвитку навичок академічного письма. Кваліфікація викладача дозволяє заповнити втрачені студентами моменти змістовного, так і лінгвістичного характеру. Конструктивний зворотний зв'язок є конкретними рекомендаціями щодо того, яким саме чином чорновий варіант тексту студента може бути покращений.

Сьомий *етап самокорекції* присвячений саморедагуванню та максимальному використанню зауважень та рекомендацій викладача та студентів-рецензентів. Формування та розвиток навичок корекції та редагування власного недосконалого тексту — одне з найважливіших методичних завдань цього етапу.

На заключному восьмому *етапі оцінювання* студент здає викладачеві виправлений, відредагований текст, відбувається оцінка прогресу або набуття навичок академічного письма, оскільки дана методична модель дозволяє простежити еволюцію тексту студента від першого чорного варіанта тексту до виправленого та відредагованого. Оцінка тексту повинна охоплювати три аспекти риторики та композиції тексту: фокус, організацію та механіку [Lindemann, 2005; Lynn, 2010], а також використання джерел. Під фокусом розуміється проходження основної лінії аргументації від формулювання тези у вступі до формулювання основного висновку у висновку (або дискусійної частини роботи). Організація тексту будується за законами академічного письма нелінійно, з орієнтацією на швидкий пошук інформації

читачем. Механіка тексту включає його мову, яка повинна бути синтаксично ясна, коротка і легко сприймається. Позитивне обговорення робіт та рекомендації викладача ведуть до розвитку компетенцій побудови самостійного дослідницького тексту. Допитливість та прагнення експериментувати як одна з ключових «звичок розуму» (*habits of mind*) є тим зерном, з якого виростає справжній дослідник. В рамках цієї статті ми звернулися лише до етапів написання академічного тексту, але, звісно, як нагадує А. В. Вихрущ, академічне письмо передбачає і «оприлюднення результатів, публічний захист авторської позиції, розуміння засад наукової полеміки, доброчесність у широкому значенні цього багатогранного поняття» (Вихрущ, 2021: 115). Всі ці складові заслуговують на окрему увагу та формують перспективи подальших досліджень.

Результати та обговорення. Отже, запропонована методична модель навчання академічного письма складається з восьми етапів, кожен з яких має власні методичні та лінгвістичні цілі. Як результат, студент крок за кроком опановує процес написання академічного тексту від першого чорного варіанта тексту до виправленого та відредагованого. Важливим пререквізитом дисципліни «Академічне письмо» є вивчення основ логіки та аргументації.

Запропонована методична модель надає студентам можливості для засвоєння особливостей жанрів академічного письма; набуття практичних навичок письмового наукового мовлення, досвіду збирання і вивчення фактів, самостійного пошуку й опрацювання джерел, виконання як індивідуальних завдань, так і групових проєктів; виявлення власних аналітичних, критичних та творчих здібностей; формування навичок критичного мислення.

Курс академічного письма можна вважати ефективним, якщо учасники сприймають його як творчу лабораторію, яка дозволяє їм породжувати та відкривати нові смисли. Він передбачає певний дух колегіальності та причетності до спільної справи, який, можливо, і є найвищим змістом педагогіки.

Список літератури

Вихрущ А. Академічне письмо: структура і завдання. Медична освіта. № 1. Тернопіль, 2021. С. 112–116. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2021.1.11979>
Каліберда Н., Осадча О. Сучасні підходи до вивчення іншомовного академічного письма студентами немовних факультетів. Сучасні дослідження з інозем-

ної філології. Том 20. № 2. Ужгород: Ужгородський національний університет, 2021. С. 261–270. <https://doi.org/10.32782/2617–3921.2021.20.261–270>

Кочубей В. Труднощі написання академічного есе та шляхи їх подолання. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія*. № 831–832. Чернівці, 2021. С. 147–156. <https://doi.org/10.31861/gph2021.831–832.147–156>

Крижанівська Г. Т., Козолуп М. С., Патієвич О. В. Наукова стаття англійською мовою: проблеми письма та шляхи їхнього вирішення. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. № 70. Одеса: МГУ, 2024. С. 43–46. <http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v70/11.pdf>

Павлюк Н. Ознайомлення здобувачів філологічного факультету з жанровими особливостями академічного письма. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, том 4, Дрогобич, 2021. С. 122–127.

Томчаковська Ю. О. Академічне письмо для здобувачів вищої освіти юридичних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 25. Том 2. Ужгород, 2022. С. 255–259. http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/25/part_2/46.pdf

Шум О. Особливості викладання академічного письма студентам нефілологічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 66, том 3, Дрогобич, 2023. С. 289–293. www.aphn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_3/43.pdf

Badger R., White G. A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 2000. Vol. 54. Issue 2. P. 153–160. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.153>

Brammer C., Rees M. Peer Review from the Students' Perspective: Invaluable or Invalid? *Composition Studies*. 2007. Vol. 35. Issue 2. P. 71–85.

Coffin C., Curry M. J., Goodman Sh., Hewings A., Lillis T. M., Swann J. Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education. London and New York: Routledge, 2003. 170 p.

Hasan K. M., Akhand M. M. Approaches to writing in EFL/ESL context: Balancing product and process in writing class. *NELTA Journal*. 2010. Vol. 15(1–2). P. 77–88. <https://doi.org/10.3126/nelta.v15i1–2.4612>

Kim Y., Kim J. Teaching Korean university writing class: Balancing the process and the genre approach. *Asian EFL Journal*, 2005. Vol. 7(2). P. 68–89. <https://www.scipub.com/reference/115094>

Kruse O. Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: genres, practices, and competences. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 2013. Vol. 11(1). P. 37–58.

Lindemann E. A Rhetoric for Writing Teachers. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2005. 366 p.

Lynn S. Rhetoric and Composition: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 330 p.

Nordin S. M., Mohammad N. The best of two approaches: Process/genre-based approach to teaching writing. *The English Teacher*, 2006. Vol. 3. P. 75–85. <https://doi.org/10.32663/edu-ling.v2i2.713>

Paltridge B. Approaches to teaching second language writing. *17th Educational Conference*. Adelaide, 2004. P. 181–189.

Reppen R. A genre-based approach to content writing construction. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*, 2010. P. 321–327.

DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190.045>

Sun C., Feng G. Process approach to teaching writing applied in different teaching models. *English Language Teaching*. 2009. Vol. 2(1). P. 150–155. <https://doi.org/10.5539/elt.v2n1p150>

Zarihan S., Faizal M. The efficacy of the genre-based approach in teaching academic writing. *International journal of management and applied science*, 2018. Vol. 4. Issue 6. P. 90–97. https://www.iraj.in/journal/journal_file/journal_pdf/14-481-153500221990-97.pdf

Zeng D. The process-oriented approach to ESL/EFL writing instruction and research. *Teaching English in China*, 2005. Vol. 28(5). P. 66–77. [https://doi.org/10.1016/1060-3743\(94\)90004-3](https://doi.org/10.1016/1060-3743(94)90004-3)

References

Vykrushch A. (2021). Akademichne pysmo: struktura i zavdannia. *Medychna osvita*. № 1. Ternopil. S. 112–116. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2021.1.11979>

Kaliberda N., Osadcha O. (2021). Suchasni pidkhody do vyvchennia inshomovnoho akademichnoho pysma studentamy nemovnykh fakultetiv. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii*. Tom 20. № 2. Uzhhorod: Uzhhorodskyi natsionalnyi universytet. S. 261–270. <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.20.261-270>

Kochubei V. (2021). Trudnoshchi napysannia akademichnoho ese ta shliakhy yikh podolannia. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha. Serii: Hermanska filolohiia*. № 831–832. Chernivtsi. S. 147–156. <https://doi.org/10.31861/gph2021.831-832.147-156>

Kryzhanivska H. T., Kozolup M. S., Patiievych O. V. (2024). Naukova stattia anhliskoiiu movoiu: problemy pysma ta shliakhy yikhnoho vyrishennia. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia*. № 70. Odesa: MHU. S. 43–46. <http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v70/11.pdf>

Pavliuk N. (2021). Oznaiomlennia здобувачів філологічного факультету з жанровими особливостями академічного писма. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp 35, tom 4, Drohobych. S. 122–127.

Tomchakovska Yu.O. (2022). Akademichne pysmo dlia здобувачів вищої освіти урядових спеціальностей. *Zakarpatski filolohichni studii*. Vypusk 25. Tom 2. Uzhhorod. S. 255–259. http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/25/part_2/46.pdf

Shum O. (2023). Osoblyvosti vykladannia akademichnoho pysma studentam ne-filolohichnykh spetsialnostei. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 66, tom 3, Drohobych. S. 289–293. www.afhn-journal.in.ua/archive/66_2023/part_3/43.pdf

Badger R., White G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*. Vol. 54. Issue 2. P. 153–160. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.153>

- Brammer C., Rees M. (2007). Peer Review from the Students' Perspective: Invaluable or Invalid? *Composition Studies*. Vol. 35. Issue 2. P. 71–85.
- Coffin C., Curry M. J., Goodman Sh., Hewings A., Lillis T. M., Swann J. (2003). *Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education*. London and New York: Routledge. 170 p.
- Hasan K. M., Akhand M. M. (2010). Approaches to writing in EFL/ESL context: Balancing product and process in writing class. *NELTA Journal*. Vol. 15(1–2). P. 77–88. <https://doi.org/10.3126/nelta.v15i1-2.4612>
- Kim Y., Kim J. (2005). Teaching Korean university writing class: Balancing the process and the genre approach. *Asian EFL Journal*. Vol. 7(2). P. 68–89. <https://www.sciepub.com/reference/115094>
- Kruse O. (2013). Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: genres, practices, and competences. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*. Vol. 11(1). P. 37–58.
- Lindemann E. (2005). *A Rhetoric for Writing Teachers*. 4th ed. Oxford: Oxford University Press. 366 p.
- Lynn S. (2010). *Rhetoric and Composition: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press. 330 p.
- Nordin S. M., Mohammad N. (2006). The best of two approaches: Process/genre-based approach to teaching writing. *The English Teacher*. Vol. 3. P. 75–85. <https://doi.org/10.32663/edu-ling.v2i2.713>
- Paltridge B. (2004). Approaches to teaching second language writing. *17th Educational Conference*. Adelaide. P. 181–189.
- Reppen R. (2010). A genre-based approach to content writing construction. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. P. 321–327. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667190.045>
- Sun C., Feng G. (2009). Process approach to teaching writing applied in different teaching models. *English Language Teaching*. Vol. 2(1). P. 150–155. <https://doi.org/10.5539/elt.v2n1p150>
- Zarihan S., Faizal M. (2018). The efficacy of the genre-based approach in teaching academic writing. *International journal of management and applied science*. Vol. 4. Issue 6. P. 90–97. https://www.iraj.in/journal/journal_file/journal_pdf/14-481-153500221990-97.pdf
- Zeng D. (2005). The process-oriented approach to ESL/EFL writing instruction and research. *Teaching English in China*. Vol. 28(5). P. 66–77. [https://doi.org/10.1016/1060-3743\(94\)90004-3](https://doi.org/10.1016/1060-3743(94)90004-3)

Стаття надійшла до редакції 12.03.2025 року