

5. Nikolaenko S., Ivanyshyn V., Shynkaruk V., Bulgakova O., Zbaravska L. [et al]. Integration-lifelong educational space in formation of competent agricultural engineer. *Engineering for Rural Development*. Vol. 21, 2022. pp. 637-644.

6. Zbaravska L., Chaikovska O., Semenysheva, R., Duhanets V. Interdisciplinary approach to teaching physics to students majoring in agrarian engineering and agronomy. *Independent journal of management & production*. Vol.10 (7), 2019, pp. 645-657.

7. Салтикова А.І., Хурсенко С.М. Лабораторний практикум як складова методичної системи підготовки з фізики здобувачів вищої освіти аграрного профілю. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Вип. 4(14). С. 276-280.

8. Сосницька Н.Л. Фахова підготовка майбутнього вчителя фізики на засадах компетентнісного підходу. *Матер. IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. Бердянськ: БДПУ, 2013. с.336.*

9. Тимошенко О.В. Лабораторні роботи в курсі вищої математики як інтегрована форма навчання майбутніх біологів-дослідників. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2010. № 4. с. 253-257.

10. Шишкін Г.О., Барканов А.Б. Професійно спрямоване навчання фізики в технологічних коледжах. *Науково-методичний збірник: Нові технології навчання. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Мінмолодьспорту України. К., 2011. Вип 70. с.200.*

## СУЧАСНА АКАДЕМІЧНА ЛЕКЦІЯ: QUO VADIS

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-422-1-25>

**Олена ГАЛИЦЬКА**

доктор філософії, доцент

Волинський національний університет імені Лесі Українки

e-mail: [halytska@vnu.edu.ua](mailto:halytska@vnu.edu.ua)

**Вступ.** Найстаріший метод викладання – лекція – досі залишається найпоширенішим методом викладання в світових університетах. Протягом століть накопичено чимало практичної мудрості щодо техніки лекційної майстерності. Тому не дивує те, що лекції продовжують «жити» і в епоху цифрової трансформації. Але чи є сучасна лекція ефективною з урахуванням цифрових технологій XXI ст.? Якщо так, то за яких умов вона є найефективнішою? У цьому розділі монографії я спробую відповісти на ці запитання не лише у світлі дослідження сучасної академічної лекції, а й з огляду аналізу різновидів інтерактивної лекції, які сама практикую на лекційних заняттях.

Доречно зауважити, що ставлення здобувачів вищої освіти до лекцій є неоднозначним. З одного боку, популярність сучасної лекції підтверджує той факт, що здобувачі вищої освіти наповнюють лекційні аудиторії навіть тоді, коли вони не зобов'язані їх відвідувати, а лекційний матеріал можна завантажити з платформи Moodle. З іншого боку, власний досвід засвідчує, що відвідуваність лекцій падає: на початку семестру студентів багато, а наприкінці – відносно мало. Безперечно це пов'язано з різними викликами, спричиненими глобальною вірусною пандемією, соціально-економічною кризою та воєнним станом в Україні. Згідно результатів опитування the UPP Foundation Student Futures Commission, опублікованого у лютому 2022 року, 90% студентів «дуже хотіли б» мати очні лекції, які б ще й були доступні для перегляду у формі записаного відео [11]. Не дивно, що здобувачі вищої освіти і нашого факультету також виявили такі ж побажання.

Європейські університети, приміром Гамбурзький університет (Universität Hamburg), пропонує лекції онлайн «zum Mitnehmen», так звані Lecture2Go (див. [9]; пор. [7; 13]). Можливість публікації записів лекцій у звуковому та графічному форматі в Інтернеті є корисним доповненням до викладання в аудиторії. Це допомагає студентам в індивідуальній пост-обробці, зміцнює їхні навички роботи з медіа та підтримує їхню мобільність і гнучкість. Власне, мультимедійна публікація лекції є чудовим науковим джерелом для досліджень і викладання. Вибраний контент може бути опублікований в усіх університетах за принципом «відкритого доступу» (Open Access) і, таким чином, стабільно покращувати доступ до широких знань університетів для широкої громадськості [9, с. 25]. Загалом, Lecture2Go слід розуміти як сервіс для змішаного навчання (Blended Learning), який за жодних обставин не має на меті замінити аудиторне навчання, а скоріше доповнити його додатковими можливостями навчання завдяки медіа-технологіям. Окрім того, що записи лекцій, як правило, пропонують студентам можливість навчатися незалежно від часу і місця, Lecture2Go має ще такі переваги (пор. [9, с. 35]):

- студенти готуються до іспитів та клязурів за допомогою записів лекцій;
- студенти інших факультетів та інститутів можуть брати участь онлайн, незважаючи на повну зайнятість на певних (вибіркових) курсах;
- іноземні студенти можуть повторити лекцію для кращого розуміння;
- особам із обмеженими можливостями пропонується додатковий доступ до лекцій;
- конференції та інші університетські заходи можна відвідувати віртуально в Інтернеті навіть після їх закінчення;
- викладачі використовують можливість ретроспективного аналізу свого викладання;
- мультимедійна публікація лекції є чудовим джерелом для широкого кола дослідницьких та викладацьких потреб;
- записи лекцій покращують імідж університету та мають високий науковий резонанс у суспільстві;
- у зв'язку зі шкільною співпрацею з'являється можливість привернути увагу школярів, зацікавлених у навчанні в університеті.

До сьогодні чимало університетських викладачів і здобувачів вищої освіти вважали лекцію основним методом передачі знань в університеті. Очевидно, що учасники освітнього процесу звикли до традиційних лекцій (стандартної лекції за катедрою), як методу усного викладу теоретичних та практичних проблем, детальне розкриття складних понять, закономірностей, ідей. Тобто мова йде про лекцію як пасивну форму взаємодії, у якій лектор є основною діючою особою, яка керує освітнім процесом, а здобувачі освіти виступають в ролі пасивних слухачів. Однак пасивний метод, який припускає авторитарний стиль взаємодії, силові шаблони, менторський стиль, монологічний жанр спілкування зі здобувачами освіти, вважаю не ефективним та марним. Тому виклик, як перетворити лекції на інтерактивний освітній досвід, залишається актуальним та затребуваним.

Щоб відповідати сучасним освітнім вимогам (стрімка імплементація цифрових технологій, реалії в обмежених Covidпандемійних та воєнних умовах сьогодення), академічний процес у нашому університеті «йде в ногу» із трансформаціями європейської освіти, сучасними методами та прийомами викладання, змістом та формами лекційних занять. Актуальним залишається адекватна імплементація інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, незалежно від формату освітнього процесу. Традиційна «парадигма трансферу знань (пасивне навчання, запам'ятовування розрізнених фактів, навчання з одного джерела, ізольоване навчання, наголос лише на знання) в XXI ст. видається нерелевантною. Тому потреба в новій парадигмі навчання, яка базується на ситуативному, індивідуальному, проектному, дослідно-експериментальному навчанні, навчанні «на виробництві» з урахуванням дуальної, інтегрованої, мультидисциплінарної освітньої програми, є на часі» [1, с. 57]. Ми наближаємося до рівня досвіду в європейському просторі вищої освіти, але з урахуванням свого бачення вищої освіти у стійкості та відновленні України після функціонування в критичних умовах.

Саме використання інтерактивних форм викладання сприятиме трансформації традиційних підходів освітнього процесу з урахуванням затребуваних сьогодні soft skills та компетентностей: критичного мислення, здатності вирішувати проблемні кейси, медійної грамотності, цифрової культури, креативності, здатності самонавчатися та адаптуватися до умов навчання в різноманітних культурах та суспільствах. Адже сучасний освітній процес потребує пошуку нової освітньої технології як алгоритмічного, цілеспрямованого процесу, базованого на відповідних принципах та пов'язаного з конкретною діяльністю НПП із застосуванням сучасних форм та методів викладання. Тому у цій статті проаналізовано власний досвід проведення інтерактивних лекцій на факультеті іноземної філології ВНУ імені Лесі Українки за останні п'ять років із освітніх компонентів «Академічне письмо та риторика», «Теоретичний курс німецької мови», «Історія німецької мови», «Загальне мовознавство», матеріали яких інтегровано в однойменних електронних курсах на LMS-платформі. Здобувачі вищої освіти ВНУ імені Лесі Українки, навчаючись у форматі змішаного навчання, отримують доступ до усіх конспектів лекцій та практичних завдань на платформі.

Після двох ітерацій на Moodle я урахую динаміку електронних курсів, фідбек та оновлюю матеріали згідно hard skills та soft skills. Метою цього розділу монографії є визначення основних форм сучасних інтерактивних академічних лекцій, які читають для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з метою успішної реалізації освітньо-професійних програм «Мова та література (німецька). Переклад», «Мова та література (англійська). Переклад» та «Середня освіта. Німецька мова».

Ураховано власний досвід участі у міжнародному науково-педагогічному підвищенні кваліфікації в сфері прагматики, трансмедіальності, дитячої та юнацької літератури, медійної дидактики, багатомовності, лінгвістики тексту, орфографії, лексикографії, варіантної лінгвістики, літературної комунікації та дигітального навчання *Veranstaltungsreihe «Online-Vorlesungen: Sprache, Kommunikation, Medien»* і *«Online-Vorlesungen: Sprache, Literatur, Medien» der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, Institut für Sprache und Literatur (ФРН)*, яке відбувалося з 10.03 по 19.05.2023 р. та з 06.10 по 01.12.2023 р.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- 1) описати наявну типологію лекцій;
- 2) систематизувати основні функції сучасної академічної лекції;
- 3) узагальнити кращі світові практики проведення лекцій;
- 4) розкрити можливі труднощі імплементації інтерактивних академічних лекцій;
- 5) окреслити роль лектора/ки під час інтерактивної лекції;
- 6) проаналізувати дидактичний потенціал різновидів інтерактивних лекцій та сформулювати пропозиції доцільності їх використання в освітньому процесі;
- 7) окреслити перспективи досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** Упродовж багатьох років лекторами у процесі викладання практикувалися різні типи лекцій. Ще у 1948 році Е. Шпрангер розрізняв чотири основні форми лекції: наукову лекцію з демонстраціями, пояснювальну лекцію, історично-описову лекцію, системно-описову лекцію (цит. за [5, с. 63]).

У сучасній українській науковій літературі простежуємо такі різновиди лекцій: монолекції, вступні лекції, тематичні лекції, оглядові лекції, міні-лекції, відеолекції, проблемні лекції, консультативні лекції, лекційні спецкурси, настановчі, поточні лекції, комбіновані лекції (лекції з одночасною демонстрацією дослідів) тощо.

Протягом 24-річного досвіду викладання доводилося проводити різні лекції. Але сконцентрую увагу на досвіді останніх п'яти років. Міні-лекції, які мають стосунок до однієї теми ОК, проводжу в рамках вибіркового освітніх компонентів «Німецька граматики для трансляторів», «Комунікативно-ігрові технології у навчанні іноземних мов у закладах середньої освіти» на кожному практичному занятті протягом 15 хв. Інколи традиційну лекцію, яка триває дві академічні години, поділяю на три або більше міні-лекцій, розділяючи короткими проміжками часу для запитань, обговорення чи написання резюме, наприклад, згідно методу Корнелла. Перед початком практики, як керівниця виробничої перекладацької практики, у рамках настановчої конференції, проводила інструктивну лекцію про порядок проходження практики, формат звітності та ознайомлення здобувачів вищої освіти із правилами охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії та зобов'язання про нерозголошення комерційної таємниці та конфіденційної інформації підприємства, установи тощо.

У 2022 та 2023 роках завдяки спільному міжнародному проекту з Universität Vechta (ФРН) *Deutsch-ukrainisches Kooperationsprojekt 2022-2024 «Lutsk (Ukraine) – Vechta (Germany): Building digital bridges»* в рамках DAAD-BMBF-програми *«Ukraine Digital: Ensuring Student Success in Times of Crisis»* (*«Ukraine digital: Studienerfolg in Krisenzeiten sichern»* / *«Україна цифрова: Забезпечення студентської успішності під час кризи»*) прочитала авторський лекційний спецкурс *«Exzerpieren von publizistischen Texten: Methoden und Tipps»*, який вийшов за рамки освітньої програми, значно розширюючи та поглиблюючи наукові знання студентів і позитивно сприяючи моєму іміджу науковця та викладача. Уже багато років поспіль вступні лекції розпочинаю з анкет-саморефлексії здобувачів вищої освіти, які містять запитання-твердження, що відповідають сформульованим цілям вивчення відповідного освітнього компонента. Здобувачі освіти оцінюють свій рівень теоретичних знань та уміння застосовувати їх до проходження освітнього компонента та після лекційного курсу, тобто студенти заповнюють на першому та останньому занятті порожні колонки анкети. Завдяки анкеті під час вступної лекції відбувається ознайомлення з темами змістових модулів, що вивчатимуться. Головне завдання першої лекції – зацікавити здобувачів освіти, розкрити наявні взаємозв'язки з іншими темами. Під час заключної або підсумкової лекції підбиваю підсумки лекційного курсу за допомогою опитування та тестування. «Оглядова лекція передбачає системний аналіз центральних наукових проблем курсу, які пов'язуються з практичним досвідом слухачів і завданнями професійної діяльності, спрямована на поглиблення здобутих знань за допомогою навчальної інформації та певну їх систематизацію» [3, с. 42]. Оглядова лекція створює необхідні передумови для активізації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Матеріал оглядової лекції доповнює й уточнює консультативна лекція. Звісно, такі лекції, які вимагають не напружених міркувань, а лише співприсутності, також мають місце бути.

Цікаву типологію наводить у своїй монографії К. Günther [6, с. 72–74]. Ця типологія слугує для розпізнавання лекцій як «змішаного продукту» з різними характеристиками. Перший тип лекції змістовного наповнення і матеріалу можна описати як ідеальний тип загального або спеціалізованого навчання – настановча лекція (*Instruktions-Vorlesung*). З одного боку, слухачі отримують загальний огляд змісту певної спеціалізованої галузі, те, що фахівці вважають особливо важливим і вартим уваги у своїх галузях. Це стосується, наприклад, лекції під назвою «Вступ до мовознавства». У загальних рисах розповідається про історичний розвиток цього дослідницького підходу, методи дослідження, що використовуються, та важливі результати досліджень. З іншого боку, викладення матеріалу в межах певних предметних галузей стосується окремих спеціалізованих тем. Наприклад, дослідження пам'яті розглядаються в галузі нейробіології. Цей тип лекції ґрунтується на редукованому розумінні навчання, яке зосереджене суто на передачі матеріалу.

На протипагу цьому, другий ідеальний тип змістовного наповнення і матеріалу ґрунтується на ширшому розумінні освіти і навчання. Йдеться про вільно виголошені промови, які практикували такі академічні викладачі, як Фіхте, Шлейєрмахер і Гегель на перетині 18-го і 19-го століть. Метою було дистанціюватися від простого читання рукопису (*lectio*). Цей формат лекції не спрямований насамперед на передачу знань. Скоріше, йдеться про мобілізацію та загострення уваги студентів, яких слід зацікавити до участі в обговоренні як міждисциплінарних, так і предметних проблем, а також заохотити до співдумання, спонукати студентів мислити в системі координат філології, філософії, політології. У цьому сенсі другий ідеальний тип контенту можна описати як імпульсний – імпульсна лекція (*Impuls-Vorlesung*) [6, с. 72–73].

Перший формальний тип лекції можна описати як ідеальний тип харизматичного захоплення, харизми, яка має два взаємопов'язані складники. З одного боку, особливі риторичні навички, певний тон голосу і проста, чітка та послідовна манера артикуляції зачаровують. З іншого боку, харизма полягає в особливих характеристиках чарівності особи-лектора, яка може бути ефективною навіть тоді, коли риторичного таланту бракує: лектори справляють враження дуже жвавих, серйозних, переконливих або таких, що заслуговують на довіру. Часто важко сказати, що викликає такі моменти харизми. Це може бути пов'язано з прямою чи кривою поставою, рухами окремих частин тіла (голови, очей, рук, плечей) або грою м'язів і міміки [6, с. 73].

Зразковий опис харизматичних характеристик, які важко класифікувати, надав поет Генріх фон Клейст, який почув у 1805 році в Кенігсберзі читання вченого-фінансиста Крістіана Якоба Крауса вголос. Це був «маленький, непривабливо освічений чоловік, який сидить на катедрі з щільно заплющеними очима, жестикулюючи так, ніби він ходить по колу; але насправді він, як кажуть, руками і ногами несе ідеї у світ. Він розкидає думки, як багатій розкидає гроші, з повними руками, і не має при собі жодної книжки, які зазвичай лежать під боком у народних вчителів, жодної копійки необхідності» [6, с. 73].

Другий формальний ідеальний тип ґрунтується на поширеній людській тенденції виділятися на тлі інших людей і відрізняти себе від них. Його можна описати як лекційний тип «снобістського професійного ідіотизму». У пихатій позі знання упаковуються в екзотичну лексику, яка незнайома слухачам і робить їх сварливими та щонайменше невпевненими в собі. Режисер Александр Клюге пропонує неповторно вдалу ілюстрацію цього у своєму фільмі «Відхід із Заходу» (1966), в якому його головний герой стикається з широким спектром конфліктів у ФРН. Клюге приводить Аніту Г. до німецького повоєнного університету для навчання в ексцентричного професора. Плутане жонглювання відомими іменами та суспільствознавчою термінологією, що супроводжується нав'язливими жестами, наштовхується на цілковите нерозуміння, яке відбивається на наївно допитливому обличчі Аніти Г., яка шукає поради [6, с. 73].

Третій тип академічного виступу є антиподом «снобістського, експертно-ідіотського типу лекції». Лекційний матеріал подається в максимально широких описових і загальнозрозумілих формулюваннях у сильно розбавленій дозі. Подекуди перемишуються кумедні історії та балачки лектора, які мають на меті розважити слухачів та надати лекції розважального ефекту. Однак слухачі часто відчують себе недостатньо підготовленими та водночас перевантаженими. Автор згадує лекції історика Ганса Герцфельда, які він читав у Вільному університеті Берліна в 1950-х роках. Його двотомник «Сучасний світ 1789–1945» (1959/60) написано на основі сценарію лекцій. Хоча текст ретельно відредагований і позбавлений кумедних історій, він все ще передає враження повільної промови, яка до того ж намагається бути розважальною [6, с. 74].

Не дивно, що К. Günther критикує вище описані типи лекцій за двома підходами [6, с. 77]: по-перше, критикується концептуальна лексика, з якою слухачі, як прості смертні, не можуть впоратися і яку не можна зробити зрозумілою для них поспіхом; по-друге, критикується схильність лекторів до

відсутності точності в широких і довгих поясненнях, але не в спробах подати матеріал у розважальній формі. Тобто критичні підходи стосуються способу, в який подається складний лекційний матеріал. Отже, ефективні лектори поєднують у собі таланти оратора, екскурсовода, гіда, науковця, енциклопедиста, письменника, гіпнотизера, продюсера, коміка, артиста й учителя. Порівняймо лекцію з екскурсією, лектора – з екскурсоводом, а студентів – з екскурсантами. Досконала лекція нагадує добре сплановану екскурсію, на якій досвідчений екскурсовод повідомляє екскурсантам щось нове. Недолугий екскурсовод не знає до ладу ні мети екскурсії, ні прикладів, ні фактів. Не усі лектори поєднують ці таланти в оптимальний спосіб: навіть найкращі лектори не завжди перебувають у найкращій формі. Приміром лектори-актори звертаються до слухачів, ставлять їм запитання і проводять екскурсії в аудиторію. Вони наслідують приклад акторів, які шукають контакту зі своїми слухачами. Це – читці з харизматичними амбіціями, які прагнуть посилити свій вплив на аудиторію і таким чином подолати невпевненість у собі [6, с. 78]. Відбувається спроба перенести характеристики універсальних промов (*Catch-all-Reden*) на лекції [6, с. 80].

Sandi Mann, старший викладач психології в Університеті Центрального Ланкаширу, запрошує у світ «лекції-розваги», де відеокліпи, історії, інтерактивні вправи, опитування та вікторини прийшли на зміну ацетатним слайдам і монотонним монологам про дослідження минулих років, а зміст лекції є вторинним по відношенню до розважальності [12]. Сьогодні студенти мають різко знижену концентрацію уваги: «сучасна молодь може утримувати увагу лише вісім секунд» [12]. С. Манн досліджує студентську нудьгу майже стільки ж часу, скільки викладає в університеті: 60 відсотків студентів стверджують, що їм нудно принаймні на половині лекцій, а третина стверджує, що їм нудно більшу частину або весь час [12].

Увага і сучасний студент, на перший погляд, здаються непоєднуваними. Постає питання: чому? Причиною є той факт, що наш світ рухається з шаленою швидкістю, наше життя характеризується змінами та новизною. Щоб читати лекції у ногу з часом, фахової обізнаності мало. Треба ще тонко відчувати, що є новим, актуальним і що може бути цікавим для студента. Однак хочеться додати з власного досвіду, що у якій би ролі не виступав лектор чи лекторка, окрім, звичайно, ролі клоуна, аматора чи незнайки, слід залишатися самим собою, без маски, адже студенти відчують, якщо тему лекції глибоко не продумано та внутрішньо не пережито. Розглянувши так би мовити «обличчя» лектора, логічно перейти до обґрунтування основних функцій лекції (пор. [3, с. 40]):

1) методологічна функція (забезпечує вироблення певного наукового підходу до предмета, його вивчення в динаміці);

2) виховна функція (надає змогу здійснити складне завдання формування особистості майбутнього кваліфікованого фахівця-патріота);

3) інформаційна (освітня) функція (передача знань та їх аналіз, що вимагає надання новітніх наукових відомостей);

4) розвивальна функція (пов'язана із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає ведення лекційного викладання як процесу самостійного творчого пізнання, як процесу наукового пошуку, підводячи слухачів до самостійного усвідомлення одержаних висновків);

5) орієнтувальна функція (надає змогу спрямувати студента в потоці інформації з різноманітних джерел, виділяючи основне, суттєве, вказує на шляхи вирішення поставлених завдань).

З усіх проаналізованих функцій перспективними в плані сучасної академічної лекції, на мою думку, є такі функції:

– функція подання актуальної інформації (завжди існує розрив між останніми науковими дослідженнями та їхньою появою в підручнику, тому я намагаюся подати найновіші дослідження у відповідній галузі);

– функція узагальнення матеріалу (завжди матеріал розкидано по різних джерелах, які я узагальною для здобувачів вищої освіти);

– функція адаптації матеріалу (адаптую матеріал до досвіду та інтересів відповідної групи здобувачів вищої освіти у певний час і в певному місці);

– функція зосередження уваги (фокусує увагу слухачів на ключових поняттях, принципах та ідеях);

– функція навчити здобувачів освіти критично мислити та вчитися самостійно;

– мотиваційна функція (лекції мають також мотиваційну цінність, окрім їхнього пізнавального змісту, допомагаючи студентам усвідомити проблему, зіткнення поглядів або виклики ідеям, які вони раніше сприймали як належне, стимулюючи при цьому інтерес до подальшого навчання у відповідній галузі).

У подальшому викладі я проаналізую власний досвід читання різних форм лекцій.

Вступ до лекції повинен вказати на прогалину в наявній когнітивній структурі студента та кинути виклик. Наприклад, запитання на початку лекції привертають увагу та підтверджують чи спростовують очікування, які дозволять студентам ефективніше розподіляти свої когнітивні здібності. Якщо студенти знають, що вони очікують дізнатися з лекції, вони засвоюють більше лекційного матеріалу. Інший підхід – почати з демонстрації, прикладу, кейсу, або застосунку, який привертає увагу. У багатьох сферах можна починати деякі лекції з презентації проблеми або випадку з поточних новин чи телешоу, а потім запитати студентів, що вони думають про це у світлі цього курсу, або ж проілюструвати в лекції, як би про це думали експерти в цій галузі. Під час організації основної частини лекції найпоширенішою помилкою є намагання включити занадто багато. «Ворог навчання – це викладач, який висвітлює зміст за будь-яку ціну. Коли я почав читати лекції, мій наставник сказав мені: «Якщо ти зможеш розкрити три-чотири пункти в лекції так, щоб студенти зрозуміли і запам'ятали їх, то ти молодець». Лектори дуже часто перевантажують здатність студентів до обробки інформації, тому вони стають менш здатними зрозуміти матеріал, ніж якби було представлено менше пунктів. David Katz (1950), піонер гештальт-психології, назвав це явище «розумовим засліпленням». Він припустив, що так само, як занадто багато світла засліплює наші очі так, що ми нічого не бачимо, так само надмірна кількість нових ідей може перевантажити обробну здатність мозку так, що ми нічого не зможемо зрозуміти» (цит. за [15, с. 61–62]).

Так звані підказки для здобувачів вищої освіти під час лекції є дошка, розумна дошка, PowerPoint-презентації. Скелетний конспект є корисним для студентів, а з детальними нотатками, дослівними лекціями, студенти розслабляються і стають пасивними. Вважаю цілком не ефективним, якщо спудеї намагаються за мною встигнути записати лекцію-диктант. Краще надати загальну структуру, яку вони можуть заповнити, вибравши важливі моменти та інтерпретуючи їх своїми словами. Для того, щоб студенти могли надолужити згаяне і подумати над почутим, практикую паузи.

Писати кращі конспекти навчаю здобувачів освіти у рамках ОК «Академічне письмо та риторика», використовуючи різні методи конспектування. Студентські конспекти перевіряю, оцінюю, наприклад, ступінь їх нотаток, наскільки вони вміють узагальнювати, а конспект не є простим дослівним викладом. Пропоную альтернативи, презентую пропозиції.

Наприкінці лекції завжди прошу студентів підсумувати лекцію або прошу студентів витратити 5 хвилин для заповнення щоденника, у якому спудеї записують резюме основних положень лекції. Цей прийом називають «хвилинним конспектом» (Wilson, 1986) (цит. за [15, с. 63]). Потім прошу когось прочитати те, що вони написали. Я також пропоную збирати ці хвилинні доповіді для постійного оцінювання того, чого навчилися студенти на лекції. Також практикую на лекції термінологічний диктант. Доречно, завантажувати лекції на платформі Moodle, тому мої студенти можуть ознайомитися до лекції з її тематикою та продумати запитання до мене. Але, чи повинен викладач надавати студентам конспекти лекцій заздалегідь, щоб допомогти їм краще конспектувати? Очевидно, що дослідження на цю тему триватимуть вічно, тому що існує так багато факторів, які потрібно враховувати для відповіді на це питання.

Babb і Ross (2009) провели дослідження, у якому порівнювали відвідуваність, участь та результати іспитів у групах, які отримували конспекти лекцій до або після лекції. Всупереч поширеній серед викладачів думці, студенти, які отримали конспекти до лекції, насправді відвідували заняття більш регулярно і були більш активними під час занять. Дослідники розмірковували над тим, чому так відбувається. Вони припустили, що наявність конспектів попереджали студентів про те, що буде обговорюватися в лекторії і дозволило їм підготуватися більш ефективно. Однак, дослідники припустили, що є набагато більше змінних, які впливають на результати іспиту, ніж якість конспектів, які студенти використовують для навчання, що є цілком обґрунтованим висновком. Було ще кілька побічних висновків цього дослідження, але основний висновок цих науковців полягав у тому, що конспектування перед заняттями є корисним (цит. за [15, с. 69]).

Якби мені довелося давати рекомендацію, виходячи з усього, що я знаю про лекції, я б наполягала на тому, щоб надавати студентам конспект лекції з пропусками перед лекцією із подальшим заповненням лакун під час слухання лекції. Такий формат видається мені адекватним та мотивуючим. Бренд викладача, власне ставлення та ентузіазм лектора є важливим фактором, що впливає на мотивацію здобувачів освіти. Але чи є можливим навчитися ентузіазму?

Очевидно, що деякі викладачі є більш захоплені та експресивні, ніж інші. У книзі [15, с. 57] знаходимо таку пораду щодо цього: слід привносити в кожну лекцію те, що лектора дійсно хвилює, та звертати увагу на те, як голос і жести демонструють більше енергії та виразності. Як і інші набуті навички, це вимагає практики. Спостерігаючи за поведінкою студентів під час лекції, найбільш, що вражає – це пасивна роль, яку студенти відіграють у більшості аудиторій.

Дехто мріє про завершення війни; хтось дивиться карту повітряних тривог та гадає, чи буде тривога; інші намагаються якомога легше згаяти час, читаючи інші матеріали; дехто переписується в чаті з друзями, просто малюють або слухають у відносно невимушеній манері. Однак більшість студентів все ж таки роблять нотатки. Постає питання: чому так відбувається? Відповідь може бути тільки така: тому що здобувачі вищої освіти намагаються конструювати знання, пов'язуючи те, що говорить лектор, з тим, що вони вже знають. На мою думку, наведення саме студентами прикладів, дотичних до теми лекції, є закономірним.

Уважний читач, можливо, запитас: а у чому полягає успіх сучасної академічної лекції? Одним із факторів, що визначає її успіх є здатність студентів бути уважними під час лекції, тобто вміння слухати лекцію та чути її від початку до «дзвінка». Увага на лекції передбачає зосередження на новій темі загалом та основних поняттях зокрема. Загальна здатність студента до уваги може змінюватися залежно від ступеня активації або мотивації. Дуже рідко використовую гумор, який допомагає підтримувати інтерес до лекції. Чому? По-перше, в Україні – війна. По-друге, небезпека полягає у тому, що студенти запам'ятають смішну історію, а не концепцію. По-третє, важко знайти «толерантну» смішну історію, яка б проілюструвала тему ОК.

Тим-то мають рацію Wilson і Korn (2007), які проаналізували багато досліджень, присвячених моделям уваги студентів під час лекцій, визначаючи, що студенти відчують послаблення уваги уже після 10 хвилин читання лекції (цит. за [15, с. 64]).

Давайте перекажемо проблему з «хворої голови» на здорову й проаналізуємо фактор «неуважного» студента. Що я можу зробити для підтримки уваги студента під час лекції? Одним із способів привернути увагу є передувати твердження фразою: *Це буде в тесті або на (державному) екзамені*. Крім того, студенти прислухаються до тих слів чи фраз, які вказують їм на те, на що варто звернути увагу та запам'ятати. На користь лектора функціонують зміна висоти його тону, інтенсивності та темпу лекції; візуальні підказки, жести, міміка, рух до дошки; використання презентацій або аудіовізуальних засобів. Усе це привертає і підтримує увагу до лекції.

Нагадаю: одним із ключів до успішного читання лекцій є усвідомлення аудиторії, не лише під час читання, а й під час підготовки до лекції. У кожній групі є різноманітні студенти: з різним фоновим знанням, з різною мотивацією, навичками навчання, переконаннями щодо того, що передбачає навчання, та уподобаннями щодо різних способів навчання (стилів навчання), інклюзією. Shulman (2002) описав здатність кваліфікованого викладача збалансувати всі ці речі як «знання педагогічного змісту», тобто знання про те, як студенти насправді засвоюють матеріал і як адаптувати викладання для підтримки курсу (цит. за [15, с. 58–59]).

Узагалі, важливою умовою успішності інтерактивних методик є бажання лектора працювати креативно, модеруючи у лекторії атмосферу співтворчості, співучасті в пошуках правильного рішення, при цьому чинник «неуважного студента» відпадає. Адже роль лектора трансформується із центральної до модераторської. Слушність сказаного спробую підтвердити прикладами з власного досвіду. Залюбленими серед здобувачів вищої освіти нашого університету є такі різновиди інтерактивних лекцій: проблемна лекція, бінарна лекція, лекція-анкета, лекція-дискусія, лекція-провокація, лекція-прес-конференція, лекція-брифінг, відео-лекція.

Ніщо так не похваляло допитливість, як перегляд вдало підібраних автентичних відеоматеріалів. Заохотою до ОК «Історія німецької мови» є відео-лекції, пошук відеоматеріалів до яких здійснюю за відповідною темою ОК. Перед переглядом доводжу до здобувачів вищої освіти цільову установку, а під час перегляду відеоматеріалів синхронно коментую чи пояснюю німецькою мовою найважливіші фрагменти, терміни тощо. Говорячи про співдумання лектора та студента, важливо пам'ятати, що студенти починають міркувати, коли перед ними постає проблема. Саме під час проблемної лекції нове знання вводиться через проблемність питання, завдання чи ситуацію. При цьому процес пізнання здобувачів вищої освіти у співпраці та діалозі з лектором наближується до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривається шляхом організації пошуку її вирішення чи аналізу традиційних і сучасних поглядів. Проблемні лекції, як апробацію багатовимірних підходів до вирішення кейсів, проводжу в межах ОК «Академічне письмо та риторика» з метою активізації багатоваріантного пошуку вирішення проблем.

Лекція-прес-конференція проводиться як науково-практичне заняття, з наперед поставленою проблемою та системою доповідей, тривалістю 5–10 хвилин. Кожен виступ є логічно завершеним текстом, підготовленим заздалегідь студентом в межах запропонованої лекції-прес-конференції. Сукупність презентованих виступів дозволяє всебічно висвітлити проблему. Наприкінці такої лекції я підсумовую виступи студентів, доповнюючи або уточнюючи запропоновану інформацію, і формулюю основні висновки лекції.

Лекція-брифінг розпочинається з короткого повідомлення лектора, яке має бути стислим, інформативним та завершеним. Виступів здобувачів вищої освіти не передбачено. Структура лекції-брифінгу – вступне повідомлення (до 20 хв.) – запитання студентів та відповіді лектора (60 хв.). Тобто міні-прес-конференцію – лекцію-брифінг – присвячено одному питанню, а презентаційна частина – відсутня. Бінарна лекція або лекція-дует проводиться одночасно двома лекторами. Це різновид читання лекції у формі діалогу двох викладачів, які виступають у ролі репрезентантів двох наукових шкіл або у ролі теоретика та практика. Увага студентів зростає вдвічі. Лектори повинні бездоганно співпрацювати, доповнювати один одного та імпровізувати. Тобто слід підготуватися до лекції, розподілити функції тощо. Необхідною умовою є «занурення» здобувачів вищої освіти в обговорення проблеми. Лекцію-провокацію або лекцію із запланованими помилками розраховано на стимулювання здобувачів вищої освіти до постійного контролю пропонованої інформації: пошук змістовних, методологічних помилок. Наприкінці лекції проводиться діагностика знань здобувачів освіти та аналіз виправлених помилок. Лекція-бесіда або лекція-дискусія, колоквиум, проводиться у формі дискусії, під час якої здобувачам вищої освіти надається можливість висловити свій погляд на запропоновану лектором проблему з подальшим її обґрунтуванням. На такій лекції лектор не лише ставить запитання, а й виступає в ролі співрозмовника та інформатора. До проведення лекції-бесіди роздається необхідний матеріал, список джерел, з якими студентам слід ознайомитися заздалегідь. Коли ставиш здобувачам вищої освіти запитання, ті можуть, звісно, давати помилкові відповіді, але далекоглядний лектор, відштовхуючись від їхніх помилок, на контрасті робить правильні висновки.

З невеликою, але відносно підготовленою групою, проводжу лекцію-анкету в рамках «Теоретичного курсу німецької мови». Підготовка до лекції має додаткові зусилля НПП. Спочатку лектор/ка складає опитувальник для проведення опитування з 20–25 запитань за темою лекції відповідного ОК. Отримавши анкету на початку лекції, здобувачі вищої освіти під керівництвом лектора з'ясовують, які відповіді на які запитання не викликають у них певних складнощів щодо розуміння. Припустимо, таких виявиться 10. Ті 15 (чи менше), що залишились, ранжуються за ступенем складності або актуальності, утворюючи план лекції. Цей вид роботи трудомісткий для НПП, однак ефективний, оскільки одразу залучає студентів до активної роботи, дає можливість з'ясувати їхні інтереси, безпосередньо долучитися до розробки плану лекції. Звісно, що від лектора вимагаються швидкість мислення та ерудованість.

Ще одна форма проведення лекції полягає у тому, що я прошу студентів послухати мене (від 5 до 15 хвилин), не роблячи нотаток, а лише потім написати резюме. Після цього я прошу студентів порівняти свої резюме з резюме одного або двох однокласників, які сидять поруч.

Отож окреслимо обов'язкові умови організації інтерактивної лекції:

- спонукання студентів «відкрити» знання самотужки;
- позитивні стосунки між лектором та здобувачами вищої освіти;
- дотримання правила емоційної взаємності;
- рівноправний стиль спілкування;
- співпраця у процесі комунікації учасників інтерактивної лекції задля інформаційного комфорту;
- опертя на особистий досвід здобувачів вищої освіти, наведення прикладів та кейсів, зрозумілих їм;
- застосування різноманіття сучасних форм та методів презентації інформації.

Активність лектора під час інтерактивної лекції поступається місцем активності здобувачів вищої освіти, а завданням лектора стає створення умов для їх ініціативи, підбадьорювання та заохочення здобувачів освіти репліками (приміром: Давайте подумаємо разом). Майстерність лектора полягає в умінні вчасно помітити, так би мовити «відчути» момент завершення, наприклад, дискусії, щоб уникнути повторів або моменту, коли дискусія перестає бути впорядкованою.

Наведу переваги інтерактивних лекцій. Вони:

- викликають інтерес здобувачів вищої освіти;
- сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу;
- спонукають активну участь кожного учасника лекції;
- звертаються до відчуттів кожного здобувача вищої освіти;
- здійснюють зворотний зв'язок (реакція-відповідь аудиторії);
- формують soft skills.

Експериментально доведено, що в пам'яті студента закарбовується до 10% того, що він чує, до 50% – того, що бачить, і до 90% – того, що робить.



Тому не дивно, що улюбленими методами, які ми зі здобувачами освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти використовуємо, є метод ділової гри (див. [2]), кейс-методи, конкурси постерів та академічних есеїв з подальшим їх обговоренням.

Але незалежно від того, наскільки я ретельно підготувалася до лекції, я все одно стикнуся з проблемою, як донести свої ідеї до аудиторії під час лекції. Конспект лекції є корисним для мене, однак не дослівна версія конспекту. Читання лекції призводить до того, що здобувачі освіти починають нудьгуватися та займатися чимось іншим, але не слухають. Водночас небагато викладачів можуть прочитати лекцію без підказок взагалі. Тому я, як правило, використовую план, нотатки у вигляді серії запитань або послідовність ключових слів і фраз (пор. [15, с. 59]).

Дау (1980), досліджуючи конспекти лекцій, якими користуються професори у понад 75 коледжах та університетах, зауважила, що об'ємні нотатки відволікають викладача від зорового контакту зі студентами, і, відповідно, студенти потрапляють у пасивну, мовчазну роль. Дау пропонує використовувати графічні зображення, щоб підвищити гнучкість і спонтанність викладання. Дерево діаграми, комп'ютерні діаграми або мережеві моделі дозволяють викладачеві мати під рукою представлення структури, що дозволяє йому відповідати на запитання, не втрачаючи при цьому зв'язку між запитанням і організацією лекції. Графічні зображення з використанням стрілок, фігур, діаграм Венна або малюнків, що символізують важливі поняття, можуть не лише слугувати підказками для викладача, а й можуть бути розміщені в PowerPoint або на дошці, щоб забезпечити додаткові підказки для студентів (цит. за [15, с. 59]). Кольорове кодування лекційних нотаток з покроковою інструкцією для себе також суттєво допомагає лектору.

Часові позначки на полях є також помічними для нагадування собі, ЩО треба перевірити: взяти на озброєння (зазвичай це ключове поняття); перевірити розуміння студентів матеріалу; попросити навести приклади. Слід виділити час для запитань студентів, для нових прикладів чи ідей, які спадають на думку під час лекції. Розмірковуючи про організацію лекції, більшість НПП спочатку думають про структуру, предмет, а потім намагаються організувати зміст певним логічним чином, наприклад, рухаючись від конкретики до узагальнення. Занадто часто ми настільки занурюємося у висвітлення теми, що забуваємо запитати себе: *Що я дійсно хочу, щоб студенти запам'ятали з моєї лекції наступного дня, чи наступного тижня, чи наступного року?*

Але не лише логічна структура предмету є визначальним фактором організації лекції, а й також і когнітивна структура у свідомості студентів. Завдання лектора полягає в тому, щоб допомогти студентам реорганізувати наявні когнітивні структури або додати нові виміри чи нові функції до наявних структур. Таким чином, організація лекції повинна враховувати наявні знання та очікування здобувачів вищої освіти, а також структуру предмету. У цьому можуть допомогти аналогії, які пов'язують нові ідеї зі схожими, які студенти вже знають. Тут доречно послатися на досвід Віталії Кінах, викладачки методології досліджень на факультеті біології, медицини та здоров'я Манчестерського університету, яка на сайті *Times Higher Education* опублікувала статтю під назвою «Прикрасьте лекції, щоб зацікавити усіх студентів». Її публікація містить поради щодо того, як перетворити лекції на інтерактивний процес, який підтримуватиме інтерес студентів. З узагальнення кращих світових практик, які перегукуються з вище викладеним, впливають такі рекомендації-квінтесенції [8]:

- включення різноманітних видів діяльності, які допомагають студентам засвоювати матеріал;
- задіяння ефективного зворотного зв'язку;
- заохочення співпраці;
- демонстрацію практичного застосування набутих знань завдяки аналізу реальних ситуацій.

Лекторка мовить про своє бачення того, як НПП можуть зацікавити здобувачів вищої освіти [8]:

– необхідно використовувати під час лекції поточні події, щоб зробити матеріал більш актуальним та цікавим для студентів;

– включати короткі онлайн-вікторини або опитування, щоб забезпечити миттєвий зворотний зв'язок, викликати увагу та зрозуміти, які елементи навчального матеріалу або методи більше або менше ефективні;

– використовувати онлайн-інструменти для підтримки групової роботи під час лекцій завдяки дошці Google Jamboard (це забезпечує роботу студентів у режимі реального часу та співпрацю з віддаленими студентами);

– розділяти лекції на 20-хвилинні частини, використовуючи невеличкі перерви для живого спілкування.

Безперечно, ці та інші аналогічні прийоми дозволять підвищити залученість здобувачів вищої освіти до лекцій, їх увагу, зацікавленість та, зрештою, успішність.

Увага активізується завжди, коли здобувач вищої освіти під час лекції натрапляє на щось несподіване та нестандартне. Тому наостанок спробуємо проаналізувати «флексії» – поєднання слів «флексибельний» та «лекція». Нещодавно почала експериментувати з ними. «На найпростішому рівні це ідея, провокація, яка має на меті змінити норми університетської поведінки та надання освіти і дослідити, чи не обмежує сам лекційний театр можливості обміну знаннями» [10]. Флексію розбиваю на короткі часові сегменти, що не перевищують 18 хвилин. Також можна змінювати їхню тривалість з метою створення відчуття постійної несподіванки щодо того, що станеться на лекції далі: запрошення до запитань на початку, додавання коротких музичних фрагментів, ребусів, квісів, зміна фізичного положення тощо. Такі флексії зміцнюють ментальне здоров'я та підвищують стресостійкість усіх учасників освітнього процесу.

Отож, якщо лектор зацікавлений сам, то він має усі шанси зацікавити і студентів. Як слушно зазначає П. Селігей: «Цікавість мобілізує психіку, розкріпачує думку, розгальмовує плин мислення. Без неї в душу закрадаються нудьга й відраза» [4, с. 359].

**Висновки.** Лектори повинні працювати зі студентами, а не проти них, тобто використовувати їхню потребу в новизні, впроваджуючи інноваційні лекційні методи. Лекції мають бути інтерактивними, ненудними, ефективними, прочитані у зручному форматі та дружній атмосфері з метою глибшого засвоєння матеріалу. Інтерактивні форми сучасних академічних лекцій спрямовано на розвиток у здобувачів вищої освіти самостійного та критичного мислення і здатність кваліфіковано вирішувати нестандартні професійні завдання з урахуванням багатомірності рішення. Інтерактивні лекції зорієнтовано на широку взаємодію здобувачів освіти не лише з лектором/кою, а й один з одним, на домінування активності спудеїв. Отож значущість сучасної академічної лекції у нових вимірах нині зростає, адже заохочує спудеїв до співдумання.

Перспективою подальших досліджень вбачаю в перенесенні університетської лекції з лекційного залу до інтернету, що є серйозним викликом не лише для мене, а й для інфраструктури. Тим не менш, попит серед студентів до цього процесу є виправданим, особливо в інклюзивному академічному середовищі.

#### Список використаних джерел:

1. Галицька О., Лозицька М. Основні напрями імплементації інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання німецької мови студентів-філологів. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. No. 88(2). Pp. 56–73. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4686>.
2. Галицька О. Б. Вища освіта в Україні: курс – на ефективне використання освітніх інновацій. Виклики та парадокси соціальної взаємодії в постмодерному світі: лінгвістичний та психологічний аспекти: матеріали II Міжнар.наук.-практ. конф., м. Луцьк, 15-16 квіт. 2021 р. / за заг. ред. О. В. Лазорко, В. А. Ущиної. Луцьк, 2021. С. 185–187.
3. Рамський А. Ю., Лойко В. В., Казак О. О., Сосновська О. О., Обушний С. М. Кваліфікаційна магістерська робота: навч.-метод. посіб. для здобувачів ступеня магістра галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 072 «Фінанси, банківська справа та страхування». Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 120 с.
4. Селігей П. Світло і тіні наукового стилю: монографія. Київ: ВД «Києво-Могилянська академія», 2018. 627 с.
5. Apel H. J. «Das Abenteuer auf dem Katheder». *Zur Vorlesung als rhetorische Lehrform*. *Zeitschrift für Pädagogik*. 1999. 45(1). S. 61–79. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:5939>.
6. Günther K. *Das Hirn der Studierenden. Dialogisches Lernen statt obrigkeitlicher Lehre*. Opladen; Berlin; Toronto : Budrich UniPress, 2019. 156 S. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:20587>.
7. Kawalek J., Stark A., Schuster E. *Bereitstellung von Vorlesungsaufzeichnungen für alle Studierende einer Hochschule. Herausforderungen und Erfahrungen*. *Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Fallbeispiele aus den sächsischen Hochschulen / H. Fischer, Th. Köhler (Hrsg.)*. Münster u. a. : Waxmann, 2014. S. 113–119. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:10557>.
8. Kinakh V. Spruce up lectures to capture the interest of all students. A guide to making lectures more interactive learning experiences that keep students interested. *Times Higher Education* 18.04.2023. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/spruce-lectures-capture-interest-all-students>.
9. Kriszat M., Sturm I., Claussen J. T. *Lecture2Go – von der Vorlesungsaufzeichnung ins World Wide Web*. *Digitale Medien für Lehre und Forschung / S. Mandel, M. Rutishauser, E. Seiler Schiedt (Hrsg.)*. Münster; New York; München; Berlin : Waxmann, 2010. S. 25–38. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:17316>.

10. Layzell R. Ever wished lectures could be more flexible? Introducing the ‘flecture’. Times Higher Education 22.06.2023. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/ever-wished-lectures-could-be-more-flexible-introducing-flecture>.
11. Lough C. Nine in 10 students prefer in-person lectures, study finds. Nearly a third of students express strong preference not to be taught online in new survey. The Standard. 14 Febr. 2022. URL: <https://www.standard.co.uk/news/uk/russell-group-ucas-b982368.html>
12. Mann S. The rise and rise of the lecture-tainer. Times Higher Education 19.07.2022. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/rise-and-rise-lecturetainer>.
13. Pedrotti M., Nistor N. Einfluss studentischer Motivation auf die Bereitschaft zur Nutzung eines Online-Vorlesungsportals. Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. K. Rummler (Hrsg.). Münster u. a. : Waxmann, 2014. S. 332–342. DOI : <https://doi.org/10.25656/01:10111>.
14. Schallert C., Budka Ph., Payrhuber A. Die interaktive Vorlesung. Ein Blended-Learning-Modell für Massenvorlesungen im Rahmen der gemeinsamen Studieneingangsphase der Fakultät für Sozialwissenschaften (eSOWI-STEP). Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten / S. Zauchner, P. Baumgartner, E. Blaschitz, A. Weissenbäck (Hrsg.). Münster; New York; München; Berlin: Waxmann, 2008. S. 275–286. DOI : <https://doi.org/10.25656/01:3289>.
15. Svinivki M., McKeachie W. J. McKeachie’s Teaching Tips. Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers. Australia; Brazil; Japan; Korea; Mexico; Singapore; Spain; United States : Wadsworth, Cengage Learning, 2011. 388 p.