

## **ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ ТЕОРІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Проведено порівняльний аналіз сучасних теорій дистанційного навчання (ДН), а саме: теорії реінтеграції актів викладання і вивчення Д. Кігена, еквівалентності ДН М. Сімонсона, Д. Шейла, Р. Гаррісона, М. Бейнтон, тривимірної теорії ДН Дж. Вердьюїна, Т. Кларка і теорії ДН Г. Ператон.

У розглянутих теоріях підкреслюється незалежність і автономія студента, а також підтверджується те, що дистанційне навчання є фундаментально відмінною від інших формою навчання.

Українські науковці можуть використати результати цього дослідження при розробленні теорій ДН з урахуванням особливостей розвитку нової форми навчання в Україні.

**Ключові слова:** сучасні теорії дистанційного навчання, телефонний тьюторіал, тьютор

*Б. І. Шуневич*

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕОРИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Проведен сравнительный анализ современных теорий дистанционного обучения (ДО), а именно: теории реинтеграции актов преподавания и изучения Д. Кигена, эквивалентности ДО М. Симонсона, Д. Шейла, Р. Харрисона, М. Бейнтон, трехмерной теории ДО Дж. Вердьюина, Т. Кларка и теории ДО Г. Ператон.

В рассмотренных теориях подчеркивается независимость и автономия студента, а также подтверждается то, что дистанционное обучение является фундаментально отличной от других формой обучения.

Украинские ученые могут использовать результаты этого исследования при разработке теорий ДО с учетом особенностей развития новой формы обучения в Украине.

**Ключевые слова:** современные теории дистанционного обучения, телефонный тьюториал, тьютор

*Bohdan Shunevych*

## **COMPARATIVE ANALYSIS OF MODERN FOREIGN THEORIES OF DISTANCE LEARNING**

The article deals with a comparative analysis of modern foreign theories of distance learning (DL), namely the reintegration theory of teaching and learning acts by D. Keegan, equivalence DL by M. Simonson, D. Shale, R. Garrison, M. Baynton, three-dimensional DL theory by J. Verduin, T. Clark and H. Peraton's DL theory.

In the above theories stresses the independence and autonomy of the student, and also confirmed that distance learning is fundamentally different from other learning.

Ukrainian scientists can use the results of this research for developing DL theories taking into account the peculiarities of a new form of education development in Ukraine.

**Key words:** modern theories of distance learning, telephone tutorial, tutor

Форми дистанційного навчання, коли викладач і студент розділені відстанню і часом наприклад, кореспондентське навчання, існували на Заході ще з 1840-х рр. Робилися спроби їх теоретичного обґрунтування провідними вченими в цій галузі, але тільки в кінці 1960-х років почала створюватися теоретична база ДН.

Теорія дистанційного навчання є дуже важливою для впровадження нової форми освіти, тому що вона має прямий вплив на практику в цій сфері.

Д. Кіген вважає, що відсутність довгий час прийнятної теорії послабила ДН. Теорія дистанційного навчання з міцною практичною базою зможе забезпечити розвиток дистанційної освіти та впевнено протистояти прийняттю будь-яких рішень (політичних, фінансових, навчальних, соціальних), які суперечать їй. Існування теорії запобігає виникненню деяких «кризових» ситуацій при вирішенні проблем ДН [1, с. 63-67]. В іншій праці [2, с. 20] Д. Кіген зауважив, що «теорія – це дещо таке, що в кінцевому результаті може бути зменшеним до фрази, речення чи параграфу, але дає основу для створення структури, висунення мети і можливості управляти» в даному випадку, дистанційним навчанням.

Мета статті – описати коротко і провести порівняльний аналіз сучасних теорій дистанційного навчання, а саме: теорії реінтеграції актів викладання і вивчення Д. Кігена, еквівалентності ДН М. Сімонсона, Д. Шейла, Р. Гаррісона, М. Бейнтон, тривимірної теорії ДН Дж. Вердьюїна, Т. Кларка і теорії ДН Г. Ператон.

Аналіз ранніх теорій ДН проведено нами у статті «Порівняльний аналіз ранніх зарубіжних теорій дистанційного навчання» [3].

Розглянемо деякі основні сучасні зарубіжні теорії, які потрібно знати при впровадженні дистанційної освіти в Україні, а також врахувати їх при розробленні наступних вітчизняних теорій з ДН.

За останні три десятиліття зарубіжними вченими запропоновано багато теорій дистанційного навчання, зміст яких залежав від змін у суспільстві, політиці, економіці і технології.

У відомій праці «Основи дистанційної освіти» Д. Кіген [4, с. 12] класифікував теорії дистанційної освіти на такі категорії:

1. Теорії незалежності і автономії (Theories of independence and autonomy).
2. Теорії індустріалізації викладання (Theories of industrialization of teaching).
3. Теорії взаємодії і комунікації (Theories of interaction and communication).

Ще одна категорія створюється як синтез існуючих теорій, а також філософії освіти.

Прикладом сучасних зарубіжних теорій дистанційного навчання є теорії реінтеграції актів викладання і вивчення Д. Кігена, еквівалентності ДН М. Сімонсона, Д. Шейла, Р. Гаррісона, М. Бейнтон, тривимірної теорії ДН Дж. Вердьюїна, Т. Кларка і теорії ДН Г. Ператон та ін.

**Теорія реінтеграції актів викладання і вивчення (Десмонд Кіген).** Центральним у концепції дистанційного навчання Д. Кігена [4] є відділення акту навчання від акту вивчення в часі і місці перебування. Він вірить, що успішне дистанційне навчання потребує реінтеграції цих двох актів.

Реінтеграція акту навчання на відстані здійснюється двома способами:

1) друковані і недруковані навчальні матеріали укладаються так, щоб можна було досягти найбільшої кількості характеристик особистого спілкування; 2) коли пропонуються курси, а реінтеграція акту навчання здійснюється різними методами, включаючи спілкування поштою, телефонний тьюторіал, діалогове (on-line) комп'ютерне спілкування, коментарі до завдань тьюторів чи комп'ютерів і телеконференції.

Процес реінтеграції акту навчання при дистанційному навчанні, на думку Д. Кігена, додає в результаті щонайменше п'ять змін до нормальної структури усного навчання на базі групи: індустріалізація викладання; приватизація навчання в закладі; зміна адміністративної структури; відсутність навчальних приміщень; зміна структур витрат.

Д. Кіген пропонує три гіпотези на основі своїх теоретичних досліджень:

- Студенти дистанційної форми навчання мають тенденцію залишати ті заклади, в яких структури для реінтеграції актів навчання досягли незадовільного рівня.
- Студенти мають проблеми в досягненні якості навчання в тих закладах, у яких структури для реінтеграції актів навчання є незадовільними.
- Статус навчання на відстані не є чинним у тих закладах, у яких реінтеграція актів навчання недостатня.

Д. Кіген [4] вважає, що основою для теорії дистанційного навчання має бути загальна теорія навчання, але не в межах теорій усного викладання для групи студентів. Він захищає свої погляди, доводячи, що дистанційна освіта перш за все характеризується не міжособистісною комунікацією, а навпаки, відокремленням актів викладання і вивчення в часі і за місцем перебування. У цьому плані його думка збігається з думкою М. Мура [5, с. 78-88], який також відокремлює дистанційне викладання (teaching) від вивчення (learning). Основою для розбіжностей Д. Кіген вважає природу комунікації.

Спочатку Д. Кіген, як і О. Петерс [6], вважав дистанційну освіту індустріалізованою формою освіти. Пізніше, спираючись на ідеї О. Петерса, Д. Кіген говорив про ДН тільки як про компонент індустріалізації [4, с. 43]. Д. Кіген доводить, що на основі індустріалізованого характеру дистанційної освіти, який базується на відокремленні студента від навчального закладу, її теоретичне обґрунтування полягає в реінтеграції актів викладання і вивчення. На цій стадії розуміння ДН Д. Кіген розходиться і з точкою зору М. Мура [5, с.78-88] і О. Петерса [6], які розглядали таке відокремлення як перевагу і як справжнє випробування для студента, який навчається самостійно. Д. Кіген стверджує: «Взаємодія викладача і студента, коли відбувається перехід від викладання до вивчення, може бути штучно відтворена. У просторі і часі дистанційна система намагається реконструювати момент, під час якого відбувається взаємодія викладання-вивчення. Використання навчальних матеріалів для вивчення є центральним у цьому процесі» [4, с. 120].

Д. Кіген вважає, що ця ланка вивчення використовується у традиційній формі освіти, тому що студент перебуває у середовищі, створеному для підтримки вивчення, наприклад, школі, університеті. На думку Д. Кігена, для дистанційного студента відтворення ланки між викладанням і вивченням має здійснюватися за допомогою міжособистісної комунікації, яка свідомо планується. Поняття «міжособистісної комунікації» подібне до поняття «обдумування» в теорії Б. Гольмберга [7], але замість фокусування безпосередньо на викладанні або на студентові, підхід Д. Кігена спрямований на акт вивчення. Так само як Б. Гольмберг, Д. Кіген вважає, що друковані навчальні матеріали можуть бути розробленими так, щоб мати якомога більше характеристик міжособистісної комунікації, і тому він не обмежує свою позицію щодо міжособистісної комунікації телефонними тьюторіалами, телеконференціями та іншими подібними формами.

Д. Кіген робить висновок, що чим успішніше програма ДН керує реінтеграцією, тим менший відсоток відсіву студентів, вища якість вивчення, а отже, вищий статус навчального закладу.

**Теорії еквівалентності дистанційного навчання (Майкл Сімонсон, Даг Шейл, Ренді Гаррісон, Майра Бейнтон).** В одній із своїх праць Д. Кіген писав, що електронно зв'язані викладач і студенти, які перебувають у різних місцях, утворюють віртуальну аудиторію. На його думку, «теоретичний аналіз віртуального навчання ще не описаний у літературі. Постає ряд запитань: чи це складова дистанційного навчання, чи окрема галузь навчальної роботи? Яка його дидактична структура? Який взаємозв'язок ефективності витрат для дистанційного і традиційного навчання?» [4, с. 21].

Саме в цьому середовищі віртуального навчання виникла теорія еквівалентності дистанційного навчання. М. Сімонсон вважає: «щоб дистанційне навчання було успішним у США, його використання має базуватися на впевненості, що чим еквівалентнішим є навчання дистанційного і традиційного студента, тим еквівалентнішими будуть його результати» [8, с. 2].

Ця теорія базується на визначенні дистанційного навчання як формального навчання на базі навчального закладу, що відбувається з використанням інтерактивних телекомунікативних систем із зворотнім зв'язком.

М. Сімонсон при розробленні теорії стверджує, що системи дистанційного навчання мають зробити еквівалентним навчання всіх студентів незалежно від того, як вони пов'язані з ресурсами або викладанням, яке їм потрібне.

Одним із ключів до цього теоретичного підходу є концепція еквівалентності. Студенти традиційної і дистанційної форм навчання мають різні середовища, в яких вони навчаються. Тому ті, хто навчає дистанційно, повинні створити такі умови, які забезпечать навчання студентів на рівні традиційної форми навчання. Так само як трикутник і квадрат можуть мати однакову площу і розглядатися як еквівалентні, хоч вони є зовсім різними геометричними формами, то й досвід традиційних і дистанційних студентів мав би бути еквівалентним, хоч і набутим зовсім різними способами.

Ще одним ключем при цьому підході є концепція досвіду навчання. Досвід навчання – це щось таке, що сприяє навчанню, що спостерігається, відчувається або робиться. Це подібне до того, як різним студентам у різних місцях, що навчаються в різний час, потрібне різне поєднання досвіду навчання. Деяким необхідно більше спостерігати, іншим – більше щось робити. Ціллю навчального планування є отримання суми знань (*experiences*) для кожного студента. Процедура навчального дизайну має передбачити і забезпечити кожному студенту або групі студентів найбільш відповідний набір знань.

Цей підхід підтримується Д. Шейлом [9, с. 25-35], який стверджує, що дистанційне навчання не є окремою галуззю навчання. Він вважає, що процес навчання є аналогічним, і коли студенти і викладач працюють очно, і коли дистанційно.

**Теорія комунікації і керування студентом (Даг Шейл, Ренді Гаррісон, Майра Бейнтон).** Основою цієї теорії є навчальна взаємодія між викладачем і студентом. Навчальна взаємодія «базується на пошуку розуміння і пізнання за допомогою діалогу і дебатів» [10, с. 12] і тому обов'язково веде до двосторонньої комунікації між викладачем і студентом. Р. Гаррісон досить точно використовує концепції викладач-студент і заперечує поняття Б. Гольмберга «керована дидактична бесіда» [7, с. 13]. На відміну від М. Мура і Б. Гольмберга, які характеризують навчання як індивідуальний внутрішній процес, на думку Р. Гаррісона, навчальний процес вимагає взаємодії з викладачем. Він вважає, що коли викладач і студент перебувають на відстані і потрібна двостороння комунікація, то також потрібна і технологія для підтримання навчальної взаємодії. Справді, технологія входить (як один із трьох критеріїв) у запропоноване визначення дистанційного навчання Р. Гаррісона і Д. Шейла [11]. Р. Гаррісон [12] стверджував, що технологія і дистанційне навчання нероздільні і що теорія і практика в дистанційному навчанні розвивалися на основі поступового ускладнення технології викладання. Так само як О. Петерс, він передбачав, що практика дистанційного навчання повинна змінюватися. Проте, якщо О. Петерс стверджував, що оскільки соціальні відносини і цінності постійно змінюються, то дистанційне навчання сприятиме переходу від раннього промислового періоду до наступного, тоді як Р. Гаррісон вважає, що ДН викликано появою сучасних технологій і технологій майбутнього, які допоможуть скоротити витрати на підтримання багатьох промислових потреб. Ще одним відомим поняттям у цій теорії, крім поняття *навчальна взаємодія*, є концепція керування студентом Р. Гаррісона і М. Бейнтон [13, с. 3-15]. Концепція керування пропонується частково замість концепції незалежності або автономії, яка використовується і Б. Гольмбергом, і М. Муром. Р. Гаррісон і М. Бейнтон впевнені в тому, що ці терміни мають різне значення і не відображають того, які взаємозалежні зв'язки мають існувати між викладачем і студентом. Керування студентом стосується «можливості і здатності впливати і спрямовувати курс подій ... керувати в межах навчального середовища, проте не можуть бути встановленими лише однією стороною, коли напрямок курсу подій має бути насправді колаборативним» [9, с. 27]. Вони вважають, що

керування повинно базуватися на взаємозв'язку між незалежністю, як у випадку коли студент сам спрямовує свою діяльність, досвідченістю, як у випадку здатності навчатися незалежно, а також підтримкою (support), що характеризується ресурсами, здатними керувати і полегшувати навчальну взаємодію. Це, в свою чергу, інтерпретується в межах більших взаємозв'язків між викладачем (teacher), студентом (learner) і змістом (content).

### **Тривимірна теорія дистанційного навчання (Джон Вердьюїн, Томас Кларк).**

Дж. Вердьюїн і Т. Кларк [14] запропонували в своїй тривимірній теорії дистанційного навчання теоретичну модель, в якій, зберігаючи спрямування теорії М. Мура і Р. Гаррісона на навчання дорослих, намагаються ширше відобразити сферу практики дистанційного навчання. Концепції М. Мура щодо діалогу, структури і автономії студента, а також визначальні атрибути теорії Д. Кігена двосторонньої комунікації і його розуміння відокремлення викладача і студента є свого роду каталізаторами для теорії Дж. Вердьюїна і Т. Кларка.

Вони почали розвивати свою теорію, виходячи з концепцій М. Мура діалогу, структури і автономії студента як трьох вимірів своєї теорії. Проте вони розширили і в деяких місцях внесли значні зміни в концепцію М. Мура.

Перший вимір теорії – діалог/підтримка – відображає первинну мету діалогу як підтримки для студента – від простого його спрямування у вигляді завдань і до значної мотиваційної або емоційної підтримки.

Другий вимір – структура/спеціалізована компетенція – походить від визначення структури М. Муром як постійної гнучкості, залучення студента до процесу розроблення курсу та ін.

Дж. Вердьюїн і Т. Кларк вважають, що «деякі сфери дистанційного навчання, дорослого і навіть дошкільного навчання, при якому компетентність може виражатися лише базовим розумінням принципів чи проблем, потребують лише мінімальної структури. Високий рівень структури потрібен в інших сферах, для яких потрібно багато років навчання, щоб студент став достатньо компетентним аби досягти певної мети і методів навчання чи брати участь в оцінюванні» [14, с. 125].

Таким чином, концепція структури невіддільна від концепції спеціалізованої компетентності. На думку авторів, «компетентність в якійсь галузі чи спеціалізовану компетентність ми бачимо як ситуативний атрибут, який може відбуватися серед дорослих чи дітей, які навчаються дистанційно або умовно, що базується значною мірою на досвіді студента чи відсутності досвіду і який є головним чином функцією структури предмета обговорення» [14, с. 125].

Включивши структуру/спеціалізовану компетентність як другий вимір їхньої моделі, Дж. Вердьюїн і Т. Кларк були першими, хто розглянув результати предмета обговорення.

Третій вимір – загальна компетентність/самоспрямованість – включає погляди М. Мура на автономію, але з більшими обмеженнями. Дж. Вердьюїн і Т. Кларк сформулювали кілька положень про принципи андрагогії, включаючи загальну використовуваність цих принципів відносно конкретного студента та інших тем обговорення: «Кращим підходом до вирішення відповідних рівнів самоспрямованості або автономії могло б бути визначення того, чи студент є компетентним у цій галузі на певному рівні, щоб оцінити загальну компетенцію студента і побачити, чи наявні тут відповідна структура і діалог, дотримані чи ні встановлені норми і правила у цій галузі» [14, с. 127]. Пропонується кілька різних комбінацій на основі цих трьох вимірів. Описані дванадцять прикладів реальних навчальних ситуацій. Проте автори застерігають, що корисніше було б думати про більш ніж одну з цих категорій, які використовуються у всьому курсі. Наприклад, більшість курсів включають щонайменше кілька матеріалів з високою структурою/спеціалізованою компетенцією (high-structure/specialized-competence material) і кілька матеріалів з низькою структурою/спеціалізованою компетенцією (low-structure/specialized-competence material).

**Теорія дистанційного навчання Гіларі Ператон.** Ця теорія [15, с. 34-45] виражена у формі 14 тверджень. З них п'ять стосуються того, яким чином ДН може бути використано для полегшення здобуття освіти:

- Можна використовувати будь-яке середовище для того, щоб чогось навчити.
- При дистанційному навчанні не потрібно, щоби викладач і студент були в одному і тому місці в один і той самий час.
- Існують обставини, за яких дистанційне навчання може бути дешевшим, ніж традиційне, і це залежить від того, яка кількість студентів навчається.
- Економія, досягнута при дистанційному навчанні, залежить від рівня освіти, кількості студентів, вибору медіа і складності навчання.
- Дистанційним навчанням можна охопити студентів, яких неможливо охопити традиційним навчанням.

Наступні чотири твердження стосуються потреби поліпшення діалогу між викладачем і студентами, а також між студентами:

- 1) Можна організувати дистанційне навчання таким чином, щоб був діалог.
- 2) Там, де тьютор зустрічається зі студентами очно, його роль передавача інформації перетворюється на роль консультанта.
- 3) Групове обговорення є ефективним методом при дистанційному навчанні.
- 4) У багатьох випадках можна знайти ресурси, щоб використати їх для підтримки дистанційного навчання, його навчальних і економічних переваг над традиційним.

Останні п'ять тверджень пов'язані з методом навчання:

- Мультимедійна програма є ефективнішою, ніж програма, яка ґрунтується на якомусь одному медіа.
- Системний підхід допомагає при плануванні дистанційного навчання.
- Зворотній зв'язок є необхідною складовою системи дистанційного навчання.
- Щоб бути ефективними, матеріали для дистанційного навчання мають бути добре підготовленими, щоб студенти хотіли їх читати, дивитися і слухати.

При виборі медіа ключове рішення, від якого залежить все інше в організації дистанційного навчання, стосується використання індивідуального навчання.

**Висновки.** Як показав аналіз, сучасні теорії в основному складаються з елементів ранніх теорій і тлумачать ширше деякі положення, розглянуті в цих теоріях дистанційного навчання, а саме: теорій автономії і незалежного навчання (Р. Делінг, Ч. Ведмеєр, М. Мур), індустріалізації викладання (О. Петерс), інтерактивності й комунікації (Б. Гольмберг) та ін.

Аналіз теорій ДН показав, що нові технології, глобалізація і нові ідеї щодо навчання студентів вимагають по-новому розглядати традиційні підходи до практики дистанційного навчання.

Зміни в суспільстві, політиці, економіці і технології впливають на статус дистанційного навчання в усьому світі. В деяких випадках дистанційне навчання бачать як відповідь на неадекватні навчальні можливості, спричинені політичною і/або економічною нестабільністю.

В описаних теоріях підкреслюється незалежність і автономія студента, а також підтверджується те, що дистанційне навчання є фундаментально відмінною від інших формою навчання.

На тому рівні розвитку, на якому перебуває дистанційне навчання в Україні, важко дійти одного визначення ДН або погодитися з теорією про те, як практикувати чи робити дослідження у сфері дистанційного навчання. Запропоновано багато теорій дистанційного навчання. Більшість з них підкреслюють відокремлення викладача і студента, вплив навчального закладу, використання медіа, щоб об'єднати викладача і студента, можливості для двостороннього зв'язку і практики індивідуального навчання. Традиційні визначення описують дистанційне навчання, як таке, що відбувається в різних місцях і часі, тоді як

сучасні визначення, які стали можливими завдяки новим інтерактивним технологіям, наголошують на навчанні, яке відбувається в той самий час, але в різних місцях. Роль навчальних організацій, викладачів у процесі дистанційного навчання також змінилися. Наприклад, відкрите навчання є формою дистанційного навчання, яке відбувається без впливу навчальної організації.

Із розвитком ДН на наших теренах ця тематика стає також предметом дослідження в Україні, а описані зарубіжні теорії дистанційного навчання можуть стати базою цих досліджень.

Результати цього дослідження вітчизняні науковці можуть використати при розробленні теорій ДН з урахуванням особливостей розвитку нової форми навчання в Україні.

### Список літератури

1. Keegan D. Theories of distance education: Introduction / D. Sewart, D. Keegan, B. Holmberg Eds. // *Distance education: International perspectives*. – New York: Routledge, 1988. – P. 63-67.
2. Keegan D. Distance education technology for the new millennium: Compressed video teaching. – New York: Routledge, 1995. – P. 20.
3. Шуневич Б. Порівняльний аналіз ранніх зарубіжних теорій дистанційного навчання / Шуневич Б. // *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія*. – 2(2) 2011. – С. 105-108.
4. Keegan D. Foundations of distance education. – London and New York: Routledge. 3rd revised edition, 1996. – 224 p.
5. Moore M. Learner autonomy: the second dimension of independent learning // *Convergence*. – V. 2. – 1972. – P. 78-88.
6. Peters O. Distance Teaching and Industrial Production: a Comparative Interpretation in Outline // *Distance Education: International Perspectives* / Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds). – London: Croom Helm, 1983.
7. Holmberg B. Guided didactic conversation in distance education // *Distance Education International Perspectives* / D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (eds). – London: Croom Helm, 1983. – 445 p.
8. Simonson M. Distance education: Does anyone really want to learn at a distance? // *Tech Trends*. – 1996 – 40 (3). – P. 2.
9. Shale D. Toward a reconceptualization of distance education // *The American Journal of Distance Education*. – 1988. – 2 (3). – P. 25-35.
10. Garrison D., Shale D. Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field // *The American Journal of Distance Education*. – 1987. – № 1 (1). – P. 7-13.
11. Garrison R. and Shale D. (eds.) *Education at a Distance: From Issues to Practice*, 1990. – 144 p.
12. Garrison D. R. *Understanding Distance Education*. – New York: Routledge, 1989. – 139 p.
13. Garrison D. R., Baynton M. Beyond independence in distance education: the concept of control // *The American Journal of Distance Education*. – 1987. – № 1 (3). – P. 3-15.
14. Verduin J. R., Clark T. A. *Distance Education: The Foundations of Effective Practice*. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991. – 279 p.
15. Peraton H. A theory for distance education // Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds.) *Distance education: International perspectives*. – New York: Routledge, 1988. – P. 34-45.

### References

1. Keegan D. (1988) Theories of distance education: Introduction / D. Sewart, D. Keegan, B. Holmberg Eds. // *Distance education: International perspectives*. – New York: Routledge.
2. Keegan D. (1995) *Distance education technology for the new millennium: Compressed video teaching*. – New York: Routledge.

3. Shunevych B. (2011) Comparative analysis of early foreign theories of distance learning. In: *Bulletin of Alfred Nobel University of Dnipropetrovsk. Pedagogics and Psychology* (in Ukrainian).
4. Keegan D. (1996) *Foundations of distance education*. – London and New York: Routledge. 3rd revised edition.
5. Moore M. (1972) Learner autonomy: the second dimension of independent learning. In: *Convergence*.
6. Peters O. (1983) Distance Teaching and Industrial Production: a Comparative Interpretation in Outline. In *Distance Education: International Perspectives* / Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds). – London: Croom Helm.
7. Holmberg B. (1983) Guided didactic conversation in distance education. In: *Distance Education International Perspectives* / D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (eds). – London: Croom Helm. .
8. Simonson M. (1996) Distance education: Does anyone really want to learn at a distance? In *Tech Trends*.
9. Shale D. (1988) Toward a reconceptualization of distance education. In: *The American Journal of Distance Education*.
10. Garrison D., Shale D. (1987) Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. In: *The American Journal of Distance Education*.
11. Garrison R. and Shale D. (1990) *Education at a Distance: From Issues to Practice*.
12. Garrison D. R. (1989) *Understanding Distance Education*. – New York: Routledge.
13. Garrison D. R., Baynton M. (1987) Beyond independence in distance education: the concept of control. In: *The American Journal of Distance Education*.
14. Verduin J. R., Clark T. A. (1991) *Distance Education: The Foundations of Effective Practice*. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
15. Peraton H. (1988) A theory for distance education. In: Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds.) *Distance education: International perspectives*. – New York: Routledge.

