

Научная статья
УДК 37.013.31
<https://doi.org/10.24143/2073-5537-2022-3-15-22>
EDN AGLWHC

Эволюция теорий обучения и воспитания в академической среде

Хвича Патаевич Харчилава[✉], *Юлия Михайловна Грузина*

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва, Россия, HPHarchilava@fa.ru*[✉]

Аннотация. Проведен анализ хронологии этапов развития подходов к изучению моделей обучения и воспитания в академической среде. Рассмотрены концептуальные основы базовых направлений развития теоретической специфики обучения и воспитания представителей разных возрастных групп в рамках образовательных процессов различных уровней. Оценивается обширная типология теорий обучения и воспитания, спектр фундаментальных направлений которых составляют бихевиоризм, когнитивизм и экспериментализм. Отдельное внимание уделяется особенностям и различиям, характерным для моделей социального обучения. Рассматривается относительно новая теория конструктивизма, в рамках изучения которой акцент ставится на составной характер обучения и когнитивные механизмы, которые человек задействует для критического осмысления прошлых знаний. Благодаря изучению веяний научной мысли разных лет, а также ключевых подходов к организации образовательного процесса в учебных заведениях различной градации и оценке академической вовлеченности субъектов обучения и воспитания были выделены неэффективные условности в обучении, перечень которых сопровождается графической интерпретацией схематичности связей стимулов к обучению и мотивов вовлеченности в образовательные процессы. Проанализированы теории, которые помогают раскрыть природу воспитания, реализуемого в рамках различных подходов формального и неформального обучения. Сделаны выводы о возможностях влияния теорий воспитания на отношения родителей и детей, на процессы обучения и воспитания с различных позиций.

Благодарности: исследование выполнено в рамках научно-исследовательской работы, выполненной за счет бюджетных средств по Государственному заданию Финансовому университету на 2022 год.

Ключевые слова: модели воспитания, теории обучения, образование, мотивация учащихся, концепция, системный подход

Для цитирования: Харчилава Х. П., Грузина Ю. М. Эволюция теорий обучения и воспитания в академической среде // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. 2022. № 3. С. 15–22. <https://doi.org/10.24143/2073-5537-2022-3-15-22>. EDN AGLWHC.

Original article

Evolution of theories of learning and education in academic environment

Khvicha P. Kharchilava[✉], *Yuliya M. Gruzina*

*Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russia, HPHarchilava@fa.ru*[✉]

Abstract. The paper presents analysis of the development of approaches to studying the models of learning and education in academic environment in a chronological order. The conceptual principles of the basic directions for the development of theoretical specifics of training and education in different age groups at different levels of education are considered. There is assessed an extensive typology of theories of education and upbringing, whose spectrum of fundamental directions includes behaviorism, cognitivism and experimentalism. Special attention is paid to the specific features and differences relevant to the social learning models. A relatively new theory of constructivism is considered, which emphasizes the complex nature of learning and cognitive mechanisms that a person uses to critically comprehend past knowledge. Due to studying the trends of scientific thought of different years, as well as the key approaches to organizing the educational process in the different educational institutions and the assessment of the academic involvement of subjects of education and upbringing, ineffective conventions in learning were identified, the list of which is accompanied by a graphical interpretation of the schematic connections of incentives for learning and motives for involvement in the educational processes. There have been analyzed theories that help to reveal the nature of education implemented within the framework of various approaches of formal and non-formal education. Conclu-

sions are drawn about the possibilities of the influence of theories of education on the relationship of parents and children, on the processes of education and upbringing from various positions.

Acknowledgements: the study has been carried out as part of the research work funded out of the budgets under the State assignment for the Financial University in 2022.

Keywords: models of education, learning theories, education, student motivation, concept, systems approach

For citation: Kharchilava Kh. P., Gruzina Yu. M. Evolution of theories of learning and education in academic environment. *Vestnik of Astrakhan State Technical University. Series: Economics*. 2022;3:15-22. (In Russ.). <https://doi.org/10.24143/2073-5537-2022-3-15-22>. EDN AGLWHC.

Введение

Обучение выступает основой социализации и воспитания. Разносторонние проявления обучения находят отклик как в научно-исследовательских кругах, так и в повседневной жизни, в условиях которой люди зачастую не осознают глубины его истории и проявления. Стремительно развиваясь из философских дискуссий, течение, представители которого исследовали формы и концепции обучения и воспитания, трансформировалось в полноценную научную дисциплину. Многие великие мыслители и деятели постулировали различные теории обучения и воспитания, ставшие точкой отсчета для будущих исследователей, что позволило значительно продвинуться в изучении и раскрытии своевременных, актуальных и универсальных подходов к пониманию специфики воспитания и обучения людей.

С годами концептуальные исследования процесса обучения и его реализации перешли в эксперименты, в которых исследователи пытались определить, каким образом происходит эффективное воспитание людей, а также какими способами можно масштабировать эти приемы для дальнейшего улучшения образования и развития институтов. Результаты экспериментов позволили как наставникам, так и объектам воспитания различать то, какие методы эффективны, а какие – нет. Вследствие прогресса и все более широкого распространения научно обоснованных информационных ресурсов появилась необходимость внедрения передовых методов в процессы преподавания, обучения и воспитания.

Дискуссия вокруг обучения началась за тысячелетия до наших дней в Древней Греции (Платон, Аристотель). До того как принципы и формы обучения были сформулированы в виде теории, их свод состоял преимущественно из философских положений о том, что такое знание и как оно появилось у человека. На данном этапе ранняя теория разделилась на две общие позиции: рационализм и эмпиризм.

Рационализм, занимавший ключевые позиции образовательной мысли прошлого времени, основывался на том, что знание приходит в конечном счете от разума, является врожденным и может существовать даже без внешних стимулов. Платон, Рене Декарт и Иммануил Кант – выдающиеся и наиболее заметные сторонники этой позиции.

Так, Платон считал, что знание может образоваться исключительно в результате врожденных рассуждений и действия заложенных мыслительных способностей и процессов, в то время как Декарт и Кант полагали, что на него определенным образом влияет приобретенный опыт и внешние стимулы [1].

В свою очередь эмпиризм, считавшийся противоположностью рационализму, ставил во главу угла идею о том, что знание формируется исключительно из опыта, не является врожденным и не существует в отрыве от внешних источников информации. Аристотель, Джон Локк, Джордж Беркли, Дэвид Юм и Джон Стюарт Милль являются известными приверженцами данной позиции. В рамках изучения эмпиризма Аристотель считал, что ассоциации между объектами укрепляют память и происходит процесс, который позднее стал именоваться ассоциативным обучением; Джон Локк и Джон Стюарт Милль, несмотря на различия в некоторых предположениях, наряду с Аристотелем считаются известными ассоцианистами [2].

Теории обучения и воспитания с позиции науки стали рассматриваться в начале XIX в. с появлением систематических исследований в области психологии (Вильгельм Вундт, Герман Эббингауз). Вильгельм Вундт в 1875 г. в Лейпциге основал первую кафедру психологии в Германии, руководил экспериментами и вел журнал о психологических исследованиях. Примерно в то же время Герман Эббингауз провел фундаментальное исследование памяти, благодаря чему была выведена кривая забывания. Результаты его исследований впоследствии были подтверждены воспроизведением выработанной кривой в современных работах. После этого предшественники современных теорий обучения и воспитания продолжали вдохновляться различными учеными, в частности Эдвардом Титченером, который развивал структурализм, а также функционалистами Джоном Дьюи и Джеймсом Энджеллом. Их теории в итоге привели к популярности бихевиоризма, ранними последователями и популяризаторами которого были Эдвард Торндайк, Иван Павлов и Беррхус Фредерик Скиннер. Данный исследовательский пласт сформировал одну из наиболее популярных теорий обучения [3].

Таким образом, теории обучения – это свод гипотез о процессе обучения. Для достижения конечной цели на протяжении многих лет разрабаты-

валось множество теорий. Однако ни одна из них сама по себе не смогла полностью проиллюстрировать всю широту процесса обучения и воспитания. Ричард Э. Майер сделал важный вывод, который подчеркивает связь между теориями обучения и данными исследований. В своей книге о мультимедийном обучении он утверждает, что данные исследований составляют основу теорий. Эти теории, в свою очередь, информируют исследования и предоставляют гипотезу в качестве основы для их изучения [4].

Методы и результаты исследования

Многие исследователи утверждают, что рабочее понимание теорий обучения помогает наставникам эффективнее оказывать влияние на подопечных, позволяя им:

- комбинировать элементы различных теорий и применять их в различных ситуациях;
- ставить лучшие цели обучения, выбирать более подходящие стратегии обучения и применять передовые методики оценки;

– понимать, что существуют индивидуальные различия и что ответственность за успеваемость учащихся следует также возлагать на эти различия.

Заметной концепцией, оказавшей большое влияние на развитие стратегий обучения и воспитания, является «андрагогика». Придуманной Александром Каппом в 1833 г. и популяризированной Малкольмом Ноулзом в 1988 г., этот термин отличает обучение более взрослых людей от воспитания детей, постулируя, что у взрослых имеются разные мотивы и потребности в обучении, а также разный опыт, предшествующий адаптации новых знаний и информации [5]. Некоторые ученые считают различие излишним, однако многие исследователи поддерживают эту теорию, поскольку она вносит ясность не только в решение вопроса о различиях между профессиональными знаниями, полученными в результате учебной деятельности взрослого человека, и предшествующими знаниями, но и в способы влияния поведения и мышления взрослого и ребенка на обучение. Ниже приводится обзор известных теорий обучения (рис. 1).

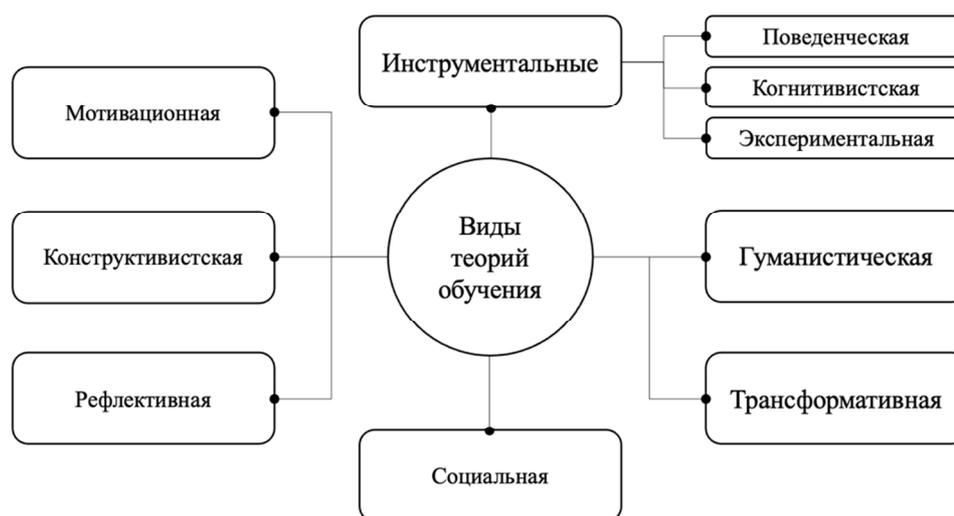


Рис. 1. Типология теорий обучения и воспитания [6]

Fig. 1. Typology of theories of education [6]

Инструментальные теории обучения сосредоточены на опыте людей, их отношениях с приобретенными знаниями и стимулами из внешней среды. Инструментальные теории подразделяются на три направления:

1. Поведенческое (бихевиоризм) – теория, в которой обучение определяется как изменение в поведении, происходящее в результате действия стимула из внешней среды человека. Принцип теории основан на понимании того, что обучение происходит из наблюдения за поведением, освоение предыдущих шагов перед переходом к последующим является обязательным. Эта теория обучения

больше подходит к стилю, ориентированному на учителя. Чтобы добиться желаемого результата, наставник должен контролировать условия обучения, в этом случае положительное подкрепление способствует изменению поведения, а отрицательные последствия ослабляют его.

2. Когнитивизм. В отличие от бихевиоризма, когнитивистский подход больше внимания уделяет обработке информации, внутренним размышлениям и процессу разложения изучаемых понятий на части с целью последующего понимания их корней. В этом случае роль наставника заключается в том, чтобы помочь человеку научиться думать, анализировать.

3. Экспериментальная теория предполагает, что обучение происходит через переживание материала или, другими словами, взаимодействие с аутентичной средой. Таким образом, наставник обязан разработать, подготовить и обеспечить соответствующую среду для того, чтобы подопечные имели возможность ознакомления с желаемыми источниками знаний [7].

В свою очередь гуманистическая теория делает больший акцент на самонаправленном обучении и глубоко связана с «андрагогикой». Она предполагает, что молодые люди обладают автономной способностью планировать, направлять и оценивать векторы собственного обучения, что связано с потребностью личности в полной реализации своего потенциала и самоактуализации.

Хотя критики ставят под сомнение эффективность полностью автономного обучения по сравнению с направленным самообучением, теория остается важной для рассмотрения. С появлением технологий качественное применение этой теории становится как никогда простым, ориентация на гуманистические принципы способствует перемещению автономного и самоуправляемого обучения на передний план текущих образовательных стратегий, используя симуляции, ролевые игры и самооценку. Применяя эту теорию, наставники также будут знать, как поддерживать обучение студентов с помощью «фасилитативного обучения», а не дидактического менторства, что особенно полезно для развития критического мышления [8].

Те модели, при которых в центре воспитания и обучения стоит самоанализ, называются рефлексивными. В соответствии с их положениями обучение и воспитание происходят в те моменты, когда человек размышляет об опыте, полученном на практике, и обеспечивает действия, направленные на изменение значения этого опыта для себя. Оно отличается от преобразующего обучения степенью рефлексии: преобразующее обучение предполагает критическую рефлексивность, которая требует более высокого порядка мышления, чем простая рефлексия.

В итоге эта модель принимает рефлексивность и обратную связь как важный инструмент формирования компетентности и позволяет наставникам получить представление о процессах обучения и мышления своих подопечных для дальнейшего самонаправленного обучения и воспитания [9].

Теория социального обучения объединяет моделирование поведения и когнитивное обучение. Она предполагает, что обучение происходит через взаимодействие с другими людьми и наблюдение за их поведением в социальном контексте, но идет на шаг дальше, чем поведенческое обучение, т. е. допускает когнитивное обучение. Согласно этой теории, наставник демонстрирует поведение, направляет обучающихся в его выполнении

и предоставляет им возможность практиковать полученные навыки и знания. Вполне логично, что в образовании теория социального обучения применима к концепциям наставничества, совместного обучения и преподавания, включающего изучение конкретных случаев [10].

Мотивационная модель выступает методом обучения, при котором используют два механизма: мотивацию и рефлексивность. Мотивационная модель включает в себя три важные теоретические модели: теорию самоопределения, теорию валентности ожидания и модель цепочки ответов. Теория самоопределения гласит, что на обучение и воспитание в значительной степени влияет внутренняя мотивация, которая определяется потребностью в автономии, компетентности и чувстве принадлежности.

Сторонники теории валентности ожидания утверждают, что на мотивацию влияет ожидание человеком успеха в сочетании с ценностью конечного результата. Согласно модели цепочки реакций на участие людей в обучении влияют внутренние мотивирующие факторы, включая самооценку, отношение субъекта к образованию, а также важность целей и мотивации. Однако она не принимается во внимание в первую очередь при разработке учебных программ или подходов к обучению, мотивационную модель важно учитывать при выборе стратегий обучения и воспитания, поскольку мотивация учащихся в определенной степени является естественным результатом эффективных стратегий обучения.

Научная новизна

Относительно новой является теория конструктивизма, ставящая акцент на составном характере обучения и когнитивных механизмах, которые человек задействуют для критического осмысления прошлых знаний. Согласно теории конструктивизма новые знания создаются на основе прошлых навыков и опыта вкупе с новыми, полученными в процессе социальной деятельности. Смысл появляется в результате осмысления учащимся нового опыта в сравнении со старым. Знания относительны, поскольку они всегда сопоставляются с опытом и средой каждого отдельного учащегося и уже на их основе формируются. Роль наставников в этом случае заключается в том, чтобы мотивировать учащихся критически осмысливать имеющиеся знания и обсуждать значение каждого нового знания, направляя человека к наилучшему возможному ответу [11].

Распространенным заблуждением, популярным среди студентов и преподавателей, является мнение о том, что разные люди эффективнее учатся и воспитываются при применении определенного стиля обучения. Эта концепция предполагает, что студент лучше учится в определенных условиях, используя определенные типы материалов, стиль

преподавания и виды умственной деятельности с участием различных уровней познания. Так, например, многие студенты считают, что выделение или маркировка важных отрывков – это простая, не требующая больших усилий техника, которая помогает им лучше учиться. Некоторые студенты выделяют маленькие фрагменты, другие – почти весь текст, особенно если текст насыщен фактическим содержанием. Теоретически техника работает благодаря явлению, называемому «эффектом изоляции», который приводит к тому, что в памяти человека отчетливо проявляются различные или дифференцированные идеи и позволяют ему вспомнить идею при последующей оценке. Изначально исследования доказывали, что в сравнении с обычным чтением выделение не дает особого результата. Однако, когда были рассмотрены конкретные нюансы исследования, выяснилось, что результаты по вопросам, относящимся к выделенному тексту, были на самом деле выше и лучший результат был достигнут, когда студенты активно выделяли текст, т. е. сознательно обдумывали и выбирали, что выделить [12].

В то же время важно отметить, что чрезмерное выделение может быть вредным для процесса обучения из-за уменьшения отличий от других частей отрывка и снижения уровня когнитивной обработки, необходимой для выделения большого количества отрывков текста. Принимая во внимание эти два момента, можно сделать вывод, что выделение отрывков все еще может быть эффективной техникой, если только студент использует ее надлежащим образом и выделяет исключительно важные части.

Массированную практику можно считать противоположностью распределенной, разнесенной

практике. Массированная практика – это очень популярная, хотя и неэффективная техника, которую студенты часто используют для подготовки к экзаменам, при которой они концентрируют свое обучение в крайне сжатые промежутки времени с очень небольшим периодом между каждой учебной сессией.

Широкое использование этой техники, известной как зубрежка, скорее всего, связано с метакогнитивным предубеждением, которое вызывает эта техника: человек чувствует, что лучше усваивает материал перед экзаменом, и способен набрать незначительно больше баллов за более короткий промежуток времени. Студенты также могут предпочитать массовую практику из-за ощущения, что она занимает меньше времени на обучение, оставляя больше времени для выполнения других задач, или из-за ошибочного первоначального убеждения, что зубрежка так же эффективна, как и более трудоемкое обучение с интервалами (рис. 2). Причина, по которой мы можем узнавать об эффективности или бесполезности методов, заключается в появлении и популяризации экспериментальных исследований, которые оценивали эффективность стратегий в реальных ситуациях. Эти исследования предоставляют эмпирические данные, которые позволяют педагогам и студентам выбирать эффективные методы преподавания и обучения на основе доказательной базы, чтобы способствовать эффективному и прочному обучению студентов и практикующих специалистов. Первоначально ориентированное на общую сферу образования доказательное образование со временем стало самостоятельным предметом изучения в начале 1950-х гг. [13].



Рис. 2. Неэффективные условности в обучении в сравнении с принципами обучения, основанными на доказательствах [14]

Fig. 2. Inefficient learning conventions versus evidence-based learning principles [14]

Важно отметить, что в образовании приток теории обычно наблюдается по мере снижения ее популярности у психологов. Принятие теории в образовании – это медленный процесс, который обычно относят к категории позднего большинства или отстающих из-за сложности процесса принятия теории в образовательных системах. В то время, как в 1960-х гг. популярность бихевиоризма в американской психологии падала, он только начал оказывать влияние на образование. Так, например, Пол Сэттлер выделял шесть направлений влияния бихевиоризма на образовательные технологии: движение за поведенческие цели, фаза обучающей машины, движение за программируемое обучение, индивидуализированные подходы к обучению, обучение с помощью компьютера, системный подход к обучению. Движение за поведенческие цели пропагандировало, что цели обучения должны использоваться и конкретизироваться в количественно измеримых и конечных моделях поведения [15].

Фаза обучающей машины (Б. Ф. Скиннер) использовала подкрепление для повышения эффективности обучения (оперантное обусловливание). Индивидуализированные подходы к обучению были направлены на обучение, которое учащиеся проходили самостоятельно. Чаще всего используются три подхода к индивидуализированному обучению: освоение, компьютерная помощь и системный подход. Обучение мастерству было основной целью, поскольку теоретически предполагалось, что человек может самостоятельно управлять своим обучением.

Обучение с помощью компьютера было основано на использовании технологии с помощью аппаратного/программного обеспечения. Этот подход базировался на тренировке и практике, но его использование сократилось, поскольку он считался дорогостоящим, не имел технической поддержки и был слабо интегрирован. Системный подход к обучению был основан на блок-схемах и последовательности событий. Данная система была построена с опорой на военные и бизнес-модели и требовала постоянной оценки и/или модификации [16].

Еще одна заметная веха – шаг вперед в объединении когнитивной психологии и образования. В 2002 г. фонд Джеймса С. МакДоннелла выделил грант Генри Л. Редигеру III, Марку А. МакДэниелу и девяти другим соисследователям, что положило начало сотрудничеству, в результате которого было опубликовано множество научных статей, способствующих переводу когнитивной науки в науку об образовании. Как следствие, обучение имеет долгий и интересный путь: от философской темы до предмета научной области психологии.

Заключение

Таким образом, в статье рассмотрены теории, которые способны раскрыть природу отношений

между родителями и детьми и нюансы воспитания, реализуемого в рамках различных подходов формального и неформального обучения, в том числе в академической среде. Большая часть современных исследований отношений в семье сформирована на одном из основных теоретических подходов: теория привязанности, теория поведения, эволюционная психология развития, социальная когнитивная теория, теория генетики поведения.

Другие, более узконаправленные теории, включая теорию социальных отношений, теорию родительских ролей, теорию Выготского, теорию самоопределения и теорию эмоциональной безопасности, также помогают формировать исследование родительства. Каждая теория рассматривает отношения между родителями и детьми с несколько иной точки зрения, задает различные вопросы и дает различные ответы. Теории стадий развития также продолжают служить источником информации для исследований, поскольку они отражают некоторые из многочисленных изменений в детях, которые помогают влиять на то, как родители думают о своих детях и взаимодействуют с ними.

Теории обучения в академической среде отражают процесс получения знаний различными способами. Для учителей примеры теорий обучения могут определять их подходы к управлению классом, а поиск правильного подхода, порой являющегося сочетанием двух или более теорий обучения, может обусловить разницу между эффективной и вдохновляющей работой в классе и неэффективной. Хотя теории обучения, несомненно, будут развиваться и дальше, учителя и ученики могут пользоваться плодами этой эволюции, поскольку общество продолжает развивать понимание того, каким образом обучение людей происходит в наиболее эффективном ключе.

Несмотря на то что многие теории, представленные в настоящей работе, далеки от интеграции (а в некоторых случаях они и вовсе противоречат друг другу), можно выделить четыре темы в воспитании детей. Во-первых, на поведение родителей и детей влияет множество переменных, включая генетическую предрасположенность, опыт обучения, ролевые ожидания и др. Во-вторых, необходимо признать роль контекста в поведении: родители и дети ведут себя по-разному в разных контекстах и на их поведение влияет множество его уровней. Третья тема заключается в том, что дети играют ключевую роль в формировании родительского поведения: воспитание не определяется матерью или отцом в одностороннем порядке. Наконец, родительское поведение все больше признается как динамичное и изменчивое, а не статичное и жесткое. Как следствие, родительское поведение меняется в ответ на поведение ребенка в разных контекстах и во времени.

Список источников

1. Schunk D. Learning Theories: An Educational Perspective // Pearson. 2020. N. 8. P. 592–594.
2. Newton W. Rationalism and Empiricism in Modern Medicine // Law and Contemporary Problems. 2001. N. 64 (4). P. 299.
3. Murre J., Joeri D. Replication and Analysis of Ebbinghaus' Forgetting Curve // PLoS ONE. 2015. N. 10 (7): e0120644. P. 16–21. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120644>.
4. Taylor D., Hamdy H. Adult learning theories: implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide N 83 // Medical Teacher. 2013. N. 35 (11). P. 61–72. DOI: [10.3109/0142159X.2013](https://doi.org/10.3109/0142159X.2013).
5. Mukhalalati B., Taylor A. Adult Learning Theories in Context: A Quick Guide for Healthcare Professional Educators // Journal of Medical Education and Curricular Development. 2019. N. 6. P. 47–49. DOI: <https://doi.org/10.1177/2382120519840332>.
6. Arab M., Ghavami B., Lakeh M., Yaghmaie M., Hosseini-Zijoud M. Learning Theory: Narrative Review // International Journal of Medical Reviews. 2015. N. 2 (3). P. 291–295.
7. Bergiel B., Trosclair C. Instrumental learning: its application to consumer satisfaction // Journal of Consumer Marketing. 1985. N. 4 (2). P. 23–28. DOI: <https://doi.org/10.1108/eb008141>.
8. Toding A., Gasong D. Effectiveness of Humanistic Learning Models on Intra and Interpersonal Intelligence // Utopia y Praxis Latinoamericana. 2020. N. 25 (6). P. 491–500. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3987667>.
9. Norton L. A critical reflexive model: Working with life stories in health promotion education // South African Journal of Higher Education. 2018. N. 32 (3). P. 45–63. DOI: [10.20853/32-3-2523](https://doi.org/10.20853/32-3-2523).
10. Edinyang D. The significance of social learning theories in the teaching of social studies education // International Journal of Sociology and Anthropology Research. 2016. N. 1 (2). P. 40–45.
11. Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology // Psychological Science in the Public Interest. 2013. N. 14 (1). P. 4–58. DOI: <https://doi.org/10.1177/1529100612453266>.
12. Idstein P., Jenkins J. Underlining versus Repetitive Reading // The Journal of Educational Research. 1972. N. 65 (7). P. 321–323. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220671.1972.10884331>.
13. Kuper A., Albert M., Hodges B. The origins of the field of medical education research // Academic Medicine. 2010. N. 85 (5). P. 47–53. DOI: [10.1097/ACM.0b013e3181dce9a7](https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181dce9a7).
14. Hammick M., Dornan T., Steinert Y. Conducting a best evidence systematic review. Part 1: From idea to data coding. BEME Guide No. 13 // Medical Teacher. 2010. N. 32 (1). P. 3–15. DOI: [10.3109/01421590903414245](https://doi.org/10.3109/01421590903414245).
15. Makki B. The Impact of Integration of Instructional Systems Technology into Research and Educational Technology // Creative Education. 2012. N. 3 (2). P. 275–280.
16. Eriksson B. A Systems Approach to Educational Technology // Educational Technology. 1969. N. 6 (9). P. 62–69.

References

1. Schunk D. Learning Theories: An Educational Perspective. Pearson, 2020, no. 8, pp. 592-594.
2. Newton W. Rationalism and Empiricism in Modern Medicine. Law and Contemporary Problems, 2001, no. 64 (4), p. 299.
3. Murre J., Joeri D. Replication and Analysis of Ebbinghaus' Forgetting Curve. PLoS ONE, 2015, no. 10 (7): e0120644, pp. 16-21. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0120644>.
4. Taylor D., Hamdy H. Adult learning theories: implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide N 83. Medical Teacher, 2013, no. 35 (11), pp. 61-72. DOI: [10.3109/0142159X.2013](https://doi.org/10.3109/0142159X.2013).
5. Mukhalalati B., Taylor A. Adult Learning Theories in Context: A Quick Guide for Healthcare Professional Educators. Journal of Medical Education and Curricular Development, 2019, no. 6, pp. 47-49. DOI: <https://doi.org/10.1177/2382120519840332>.
6. Arab M., Ghavami B., Lakeh M., Yaghmaie M., Hosseini-Zijoud M. Learning Theory: Narrative Review. International Journal of Medical Reviews, 2015, no. 2 (3), pp. 291-295.
7. Bergiel B., Trosclair C. Instrumental learning: its application to consumer satisfaction. Journal of Consumer Marketing, 1985, no. 4 (2), pp. 23-28. DOI: <https://doi.org/10.1108/eb008141>.
8. Toding A., Gasong D. Effectiveness of Humanistic Learning Models on Intra and Interpersonal Intelligence. Utopia y Praxis Latinoamericana, 2020, no. 25 (6), pp. 491-500. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3987667>.
9. Norton L. A critical reflexive model: Working with life stories in health promotion education. South African Journal of Higher Education, 2018, no. 32 (3), pp. 45-63. DOI: [10.20853/32-3-2523](https://doi.org/10.20853/32-3-2523).
10. Edinyang D. The significance of social learning theories in the teaching of social studies education. International Journal of Sociology and Anthropology Research, 2016, no. 1 (2), pp. 40-45.
11. Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology. Psychological Science in the Public Interest, 2013, no. 14 (1), pp. 4-58. DOI: <https://doi.org/10.1177/1529100612453266>.
12. Idstein P., Jenkins J. Underlining versus Repetitive Reading. The Journal of Educational Research, 1972, no. 65 (7), pp. 321-323. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220671.1972.10884331>.
13. Kuper A., Albert M., Hodges B. The origins of the field of medical education research. Academic Medicine, 2010, no. 85 (5), pp. 47-53. DOI: [10.1097/ACM.0b013e3181dce9a7](https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181dce9a7).
14. Hammick M., Dornan T., Steinert Y. Conducting a best evidence systematic review. Part 1: From idea to data coding. BEME Guide No. 13. Medical Teacher, 2010, no. 32 (1), pp. 3-15. DOI: [10.3109/01421590903414245](https://doi.org/10.3109/01421590903414245).

15. Makki B. The Impact of Integration of Instructional Systems Technology into Research and Educational Technology. *Creative Education*, 2012, no. 3 (2), pp. 275-280.

16. Eriksson B. A Systems Approach to Educational Technology. *Educational Technology*, 1969, no. 6 (9), pp. 62-69.

Статья поступила в редакцию 24.07.2022; одобрена после рецензирования 22.08.2022; принята к публикации 09.09.2022
The article was submitted 24.07.2022; approved after reviewing 22.08.2022; accepted for publication 09.09.2022

Информация об авторах / Information about the authors

Хвича Патаевич Харчилава — кандидат экономических наук, доцент; заместитель декана по международному сотрудничеству, доцент Департамента корпоративных финансов и корпоративного управления; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации; HPHarchilava@fa.ru

Khvicha P. Kharchilava — Candidate of Economics, Assistant Professor; Deputy Dean for International Cooperation, Assistant Professor of the Department of Corporate Finance and Corporate Governance; Financial University under the Government of the Russian Federation; HPHarchilava@fa.ru

Юлия Михайловна Грузина — кандидат экономических наук, доцент; заместитель проректора по научной работе, доцент Департамента менеджмента и инноваций; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации; YMGruzina@fa.ru

Yuliya M. Gruzina — Candidate of Economics, Assistant Professor; Deputy Vice-Rector for Science, Assistant Professor of the Department of Management and Innovation; Financial University under the Government of the Russian Federation; YMGruzina@fa.ru

