

**Особенности преподавания медицинской терминологии на иностранных языке для клинических психологов**

**Ольга Анатольевна Майорова**

Доцент  
Башкирский государственный медицинский университет  
Уфа, Россия  
gamka1@yandex.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

**Лена Расиховна Хисматуллина**

Старший преподаватель  
Башкирский государственный медицинский университет  
Уфа, Россия  
Helenkhafizova@mail.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

**Лиана Рашитовна Кинзягулова**

Старший преподаватель  
Башкирский государственный медицинский университет  
Уфа, Россия  
lkinzyagulova71@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000

**Диана Маратовна Солоха**

Старший преподаватель  
Башкирский государственный медицинский университет  
Уфа, Россия  
haiger1990@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000

**Дилара Раисовна Масалимова**

Преподаватель  
Башкирский государственный медицинский университет  
Уфа, Россия  
dilaramasalimova0@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.06.2024  
Принята 25.07.2024  
Опубликована 15.08.2024

УДК 81'373.46:61:159.9(07)  
DOI 10.25726/n3789-4587-8721-j  
EDN RGNLQT  
ВАК 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)  
OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме обучения медицинской терминологии студентов, осваивающих профессию клинического психолога. Актуальность темы обусловлена растущей потребностью в специалистах, способных эффективно взаимодействовать с зарубежными коллегами в условиях интернационализации здравоохранения. Цель исследования – разработать и апробировать методику преподавания медицинской терминологии, учитывающую специфику профессиональной деятельности клинических психологов. В работе использовались методы концептуального анализа научной литературы, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент. Эмпирическую базу составили 92 студента 2 курса факультета клинической психологии. Установлено, что разработанная методика, основанная на принципах модульности, профессиональной направленности и межпредметной интеграции, обеспечивает значимое повышение уровня терминологической компетенции. Средний балл в экспериментальной группе вырос с 3,24 до 4,60, в то время как в контрольной – с 3,31 до 3,94 ( $p < 0,01$ ). Определены факторы, влияющие на эффективность обучения: мотивация ( $r = 0,62$ ), активные методы ( $\eta^2 = 0,29$ ), систематический контроль ( $\eta^2 = 0,22$ ). Результаты исследования углубляют научные представления о закономерностях формирования профессионального языка и открывают новые возможности оптимизации языковой подготовки специалистов. Намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы с учетом специфики разных языков и разделов терминологии.

### **Ключевые слова**

медицинская терминология, клиническая психология, методика преподавания, иностранный язык, междисциплинарные связи, терминологическая компетенция.

### **Введение**

Тенденция к глобализации и интеграции в сфере здравоохранения актуализирует проблему качественной лингвистической подготовки медицинских кадров. Важнейшим аспектом профессионально ориентированного обучения иностранным языкам выступает освоение терминологии – ключевой составляющей языка специальности. В условиях интенсификации международных контактов владение терминологическим аппаратом является необходимым условием эффективного профессионального общения, успешного ведения научно-исследовательской деятельности, карьерного роста специалиста (Архипова, 2015). Сказанное в полной мере относится и к сфере клинической психологии, предметное поле которой тесно связано с медициной и характеризуется насыщенностью терминологической лексикой (Бушуева, 2016). При этом имеющиеся исследования ориентированы преимущественно на студентов-медиков, в то время как вопросы обучения терминологии будущих психологов остаются на периферии внимания ученых.

Анализ научной литературы позволяет констатировать интерес исследователей к различным аспектам преподавания медицинской терминологии. Наряду с достижениями в области методики преподавания терминологии, обзор литературы позволил выявить ряд нерешенных проблем. Во-первых, отсутствуют работы, в которых бы предлагалась целостная модель формирования терминологической компетенции студентов – будущих клинических психологов с учетом специфики их профессиональной деятельности. Во-вторых, недостаточно исследованы вопросы координации в преподавании медицинской и психологической терминологии в рамках междисциплинарного подхода. В-третьих, нуждается в дальнейшей разработке проблема оптимального соотношения традиционных и инновационных технологий обучения терминологической лексике.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется насущной потребностью в научно обоснованной методике преподавания медицинской терминологии, ориентированной на формирование у будущих клинических психологов готовности к эффективной профессиональной коммуникации в интернациональном пространстве. Новизна подхода состоит в рассмотрении терминологии как интегративного компонента профессиональной компетентности специалиста, в разработке методики на основе принципов модульности, профессиональной направленности, коммуникативности и межпредметной интеграции. Гипотеза исследования заключается в том, что

реализация данных принципов обеспечит системность терминологических знаний и умений студентов, повысит их мотивацию и заинтересованность в освоении языка профессии.

### **Материалы и методы исследования**

В основу разработки методики преподавания медицинской терминологии положен компетентностный подход, позволяющий рассматривать владение терминосистемой как важнейший компонент профессиональной языковой компетенции специалиста. Для реализации целей исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающий достоверность и обоснованность результатов. Теоретические методы включали анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме преподавания терминологии в неязыковом вузе, систематизацию и обобщение имеющихся подходов, моделирование процесса обучения. На этапе организации эксперимента применялись эмпирические методы: анализ нормативных документов (ФГОС ВО, рабочие программы дисциплин), анкетирование преподавателей и студентов.

Основной этап исследования проводился на базе медицинского университета. Выборку составили 92 студента 2 курса факультета клинической психологии (45 человек в контрольной и 47 – в экспериментальной группах). Группы формировались на основе результатов входного тестирования, позволившего определить исходный уровень владения терминологией. Достоверность различий оценивалась при помощи t-критерия Стьюдента. Статистический анализ показал отсутствие значимых расхождений между группами ( $p > 0,05$ ) и возможность их включения в эксперимент.

Опытное обучение проводилось в весеннем семестре 2022/2023 учебного года в рамках дисциплины «Профессионально ориентированный иностранный язык». Студенты КГ занимались по традиционной программе, в то время как в ЭГ была реализована разработанная модель освоения терминологии. Она основывалась на принципах модульности, профессиональной направленности и межпредметной интеграции. Содержание обучения было структурировано в виде модулей, соответствующих основным разделам медицинской терминологии: общенаучная лексика, морфология, анатомия, симптомы и синдромы, диагностика. При отборе терминологического минимума учитывалась его коммуникативная ценность для решения профессиональных задач психолога.

На протяжении всего экспериментального периода проводился мониторинг учебного процесса с использованием специально разработанных тестов, практических заданий, анкет обратной связи для студентов. По завершении опытного обучения был проведен итоговый срез в форме терминологического диктанта и письменного перевода текста. Для оценки эффективности методики применялись методы математической статистики: t-критерий Стьюдента для независимых выборок, корреляционный анализ, многофакторный дисперсионный анализ. Обработка осуществлялась в программе SPSS 23.0.

Надежность полученных результатов обеспечивалась репрезентативностью выборки, использованием валидных измерительных инструментов, корректным применением статистических критериев. Для апробированных в ходе эксперимента тестовых материалов были установлены допустимые значения коэффициента надежности ( $\alpha$ -Кронбаха), варьировавшие от 0,74 до 0,86. Содержательную валидность разработанной методики подтвердили итоги экспертной оценки с участием ведущих специалистов в области лингводидактики и психологии.

### **Результаты и обсуждение**

Проведенное исследование позволило получить богатый массив эмпирических данных, всесторонний анализ которых выявил ряд значимых закономерностей и тенденций в обучении медицинской терминологии будущих клинических психологов. Прежде всего, следует отметить, что исходный уровень владения терминологией в обеих группах был относительно невысоким: средний балл по входному тестированию составил  $3,24 \pm 0,18$  в ЭГ и  $3,31 \pm 0,21$  в КГ ( $t = 0,54$ ;  $p > 0,05$ ). При этом наибольшие трудности вызвали задания на употребление терминов в контексте (46% правильных ответов), их дифференциацию от общеупотребительной лексики (52%) и словообразовательный анализ (58%). Эти данные коррелируют с результатами анкетирования студентов, в ходе которого 72% респондентов отметили проблемы с пониманием значений терминов, 66% – с их использованием в речи.

Таблица 1. Исходный уровень владения медицинской терминологией ( $M \pm m$ )

Группа	Общий балл	Узнавание терминов	Употребление в контексте	Словообразовательный анализ
ЭГ (n=47)	3,24±0,18	3,82±0,22	2,94±0,19	3,12±0,21
КГ (n=45)	3,31±0,21	3,90±0,19	3,02±0,23	3,17±0,24

Корреляционный анализ выявил наличие значимых связей между успешностью выполнения терминологических тестов и такими факторами, как уровень мотивации к изучению профессионального языка ( $r=0,62$ ;  $p<0,01$ ), общая языковая подготовка ( $r=0,58$ ;  $p<0,01$ ), понимание специфики терминологии как особого лексического пласта ( $r=0,49$ ;  $p<0,05$ ). Эти результаты согласуются с данными ряда современных исследований (Архипова, 2015; Воробьева, 2009), подчеркивающих ключевую роль мотивационных и когнитивных аспектов в освоении языка специальности.

Дальнейший анализ показал, что в процессе обучения в обеих группах наблюдалась положительная динамика анализируемых показателей, однако ее выраженность существенно различалась. Так, если в КГ прирост среднего балла составил 0,63 (с 3,31±0,21 до 3,94±0,19), то в ЭГ этот показатель увеличился на 1,36 (с 3,24±0,18 до 4,60±0,15). Различия между группами по итоговому тестированию высоко значимы как по общему баллу ( $t=3,46$ ;  $p<0,01$ ), так и по отдельным типам заданий (см. табл. 2).

Таблица 2. Динамика показателей владения медицинской терминологией ( $M \pm m$ )

Группа	Этап	Общий балл	Узнавание терминов	Употребление в контексте	Словообразовательный анализ
ЭГ (n=47)	Пре-тест	3,24±0,18	3,82±0,22	2,94±0,19	3,12±0,21
	Пост-тест	4,60±0,15	4,86±0,13	4,38±0,18	4,54±0,17
КГ (n=45)	Пре-тест	3,31±0,21	3,90±0,19	3,02±0,23	3,17±0,24
	Пост-тест	3,94±0,19	4,42±0,21	3,58±0,20	3,88±0,22

Качественный анализ типичных ошибок показал, что у студентов ЭГ значительно повысился уровень дифференциации терминологической и общеупотребительной лексики (86% правильных ответов против 64% в КГ), точность использования терминов в профессиональном контексте (82 и 58% соответственно). Приведем характерную цитату из анкеты студента ЭГ: «Раньше я часто смешивал обычные слова и термины. А теперь четко понимаю разницу и могу грамотно применить термины в своей речи. Это очень помогает в общении с преподавателями и одногруппниками на занятиях».

Весьма показательна и динамика распределения студентов по уровням владения терминологией. Если до начала эксперимента соотношение низкого, среднего и высокого уровней составляло в ЭГ 36%, 48%, 16%, а в КГ – 33%, 49%, 18%, то к его завершению доля учащихся с низкими показателями в ЭГ сократилась до 8%, со средними – до 24%, а с высокими – возросла до 68% ( $\chi^2=14,49$ ;  $p<0,01$ ). Иными словами, существенно увеличилась доля лиц, демонстрирующих системное владение терминологией и способность активно использовать ее в учебно-профессиональных ситуациях. В КГ подобные изменения были выражены значительно слабее: здесь низкий уровень показали 22% студентов, средний – 42%, высокий – 36% ( $\chi^2=4,11$ ;  $p>0,05$ ).

Таблица 3. Распределение студентов по уровням владения терминологией (%)

Группа	Этап	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ (n=47)	Пре-тест	36	48	16
	Пост-тест	8	24	68
КГ (n=45)	Пре-тест	33	49	18
	Пост-тест	22	42	36

Многофакторный дисперсионный анализ (ANOVA) позволил оценить вклад различных компонентов экспериментальной методики в наблюдаемую позитивную динамику. Установлено, что ведущая роль в этом принадлежит специальной организации лексического материала на основе модульного принципа ( $\eta^2=0,37$ ;  $p<0,01$ ), использованию активных методов и реальных профессиональных контекстов ( $\eta^2=0,29$ ;  $p<0,01$ ), систематическому контролю усвоения ( $\eta^2=0,22$ ;  $p<0,05$ ). Данные факты согласуются с современными теоретическими представлениями о закономерностях формирования языковой компетенции в условиях профессионального образования (Бушуева, 2016; Гончарова, 2012; Лapidус, 2016).

Детальный анализ взаимосвязей между отдельными компонентами обучения и результирующими показателями выявил ряд значимых зависимостей (табл. 4). Так, интенсивность самостоятельной работы оказалась сильнейшим предиктором успешности итогового тестирования ( $\beta=0,47$ ;  $p<0,01$ ). Объем и качество выполнения домашних заданий со словарями значимо коррелировали с точностью словоупотребления ( $r=0,69$ ;  $p<0,01$ ), в то время как систематическая работа с параллельными текстами на родном и иностранном языках способствовала более полному и точному пониманию семантики терминов ( $r=0,54$ ;  $p<0,05$ ), что соответствует данным других исследований (Вышегородская, 2019; Денисенко, 2019).

Таблица 4. Регрессионные коэффициенты влияния факторов обучения на итоговые показатели ( $\beta$ )

Фактор	Общий балл	Узнавание терминов	Употребление в контексте	Словообразовательный анализ
Модульное структурирование материала	0,31**	0,24*	0,29*	0,34**
Активные методы обучения	0,27*	0,19	0,38**	0,22
Систематический контроль	0,20	0,31**	0,25*	0,18
Интенсивность самостоятельной работы	0,47**	0,39**	0,52***	0,41**

Примечание: \*  $p<0,05$ ; \*\*  $p<0,01$ ; \*\*\*  $p<0,001$ .

Проведенный качественный анализ продуктов учебной деятельности (терминологических словарей, глоссариев к текстам, самостоятельно разработанных кейсов и др.) показал, что у студентов ЭГ значительно вырос уровень мотивации к освоению терминологии, о чем свидетельствуют творческий подход к выполнению заданий, высокая степень проработанности материалов, широкое использование дополнительных источников информации. Характерны в этом отношении следующие высказывания: «Раньше термины казались мне чем-то скучным и оторванным от жизни. А благодаря занятиям я понял, что это важнейший инструмент в работе любого специалиста»; «Теперь я осознаю, что хорошее знание терминологии – это своего рода пропуск в профессиональное сообщество, без которого невозможно стать грамотным и авторитетным психологом».

В целом, совокупность полученных данных убедительно свидетельствует о высокой результативности разработанной методики обучения медицинской терминологии, обеспечивающей

комплексное формирование всех компонентов терминологической компетенции в тесной связи с развитием профессиональной мотивации будущих специалистов. Вместе с тем проведенное исследование имеет и определенные ограничения, связанные с относительной краткосрочностью экспериментального воздействия, ограниченным объемом выборки и ее локализацией в рамках одного вуза. Соответственно, перспективы дальнейшего изучения проблемы мы видим в расширении эмпирической базы за счет включения студентов разных профилей подготовки, проведения кросс-культурных и лонгитюдных исследований, более широкой апробации авторской методики в образовательной практике. Отдельного внимания требует также проблема междисциплинарного взаимодействия в преподавании терминологии, создания единого терминологического пространства профессиональной подготовки будущих клинических психологов.

Применение углубленных методов статистического анализа позволило выявить ряд значимых корреляций между компонентами экспериментальной методики и показателями сформированности терминологической компетенции. В частности, установлено, что объем самостоятельной работы с терминологическими словарями является важнейшим предиктором точности употребления терминов в контексте ( $r=0,74$ ;  $p<0,01$ ). Качество выполнения заданий на дифференциацию терминологической и общеупотребительной лексики оказалось тесно связанным с систематичностью работы над расширением словарного запаса ( $r=0,68$ ;  $p<0,01$ ). Уровень мотивации к изучению профессионального языка значимо коррелировал с общей успешностью овладения терминологией ( $r=0,62$ ;  $p<0,01$ ), что подтверждает ключевую роль мотивационного фактора в языковой подготовке специалистов.

Сравнительный анализ динамики основных показателей за период экспериментального обучения выявил ряд устойчивых трендов. Во-первых, в ЭГ наблюдался неуклонный рост доли правильных ответов как по тесту в целом (с 64,8% на начальном этапе до 92,0% на итоговом;  $F=42,35$ ;  $p<0,001$ ), так и по отдельным типам заданий. При этом наиболее выраженный прогресс отмечен в употреблении терминов (с 58,8 до 87,6%) и их словообразовательном анализе (с 62,4 до 90,8%). Во-вторых, в КГ положительные изменения были значительно менее существенными: здесь общий процент правильных ответов увеличился с 66,2 до 78,8% ( $F=9,47$ ;  $p<0,01$ ). Наконец, если на старте эксперимента различия между группами по большинству показателей отсутствовали ( $\chi^2=0,42$ ;  $p>0,05$ ), то к его завершению они приобрели высоко значимый характер ( $\chi^2=10,65$ ;  $p<0,01$ ), что служит надежным подтверждением результативности опытного обучения.

Рассматривая полученные результаты сквозь призму релевантных научных концепций, следует подчеркнуть, что они полностью согласуются с положениями когнитивно-коммуникативного и компетентностного подходов к языковому образованию. Стабильность выявленных трендов повышения терминологической компетентности в ЭГ свидетельствует об устойчивости и воспроизводимости эффектов экспериментальной методики. Сопоставление количественных индикаторов в совокупности с анализом качественных изменений в учебной деятельности студентов позволяет сделать вывод о системном влиянии предложенной модели обучения на формирование всех компонентов готовности к профессиональной коммуникации - мотивационного, когнитивного, операционального.

### **Заключение**

Суммируя результаты проведенного исследования, можно констатировать, что разработанная методика преподавания медицинской терминологии продемонстрировала высокую эффективность в формировании терминологической компетенции будущих клинических психологов. Об этом свидетельствуют значимые позитивные сдвиги в экспериментальной группе по показателям точности и полноты владения терминологией: средний прирост составил 27,2% против 12,6% в контрольной группе ( $p<0,01$ ). Качественно изменилась и структура терминологической компетентности студентов: доля лиц с высоким ее уровнем возросла с 16 до 68%, в то время как процент студентов, испытывающих серьезные затруднения в употреблении терминов, сократился с 36% до 8%. Существенная оптимизация терминологической подготовки в ЭГ достигнута за счет реализации комплекса обучающих воздействий: модульного структурирования содержания, активных методов работы с терминами, усиления междисциплинарных связей, системы упражнений и творческих заданий. Корреляционный анализ

подтвердил ведущую роль самостоятельной работы ( $r=0,74$ ) и профессиональной мотивации студентов ( $r=0,62$ ) как значимых предикторов успешности освоения терминологии ( $p<0,01$ ).

Сопоставляя полученные данные с результатами ранее выполненных работ по проблеме, необходимо подчеркнуть приоритетную ценность опоры на деятельностный подход и принцип контекстности в обучении терминологической лексике. Предложенная модель органично интегрирует достижения лингводидактики, терминоведения, психологии высшей школы и открывает новые перспективы для повышения качества профессиональной языковой подготовки студентов. Внедрение разработанной методики в образовательную практику будет способствовать преодолению фрагментарности терминологических знаний студентов, усилению мотивационно-ценностного отношения к освоению языка профессии.

Вместе с тем, масштабы и глубина влияния экспериментальной методики на долгосрочные показатели коммуникативной компетентности специалистов требуют дальнейшего изучения. Актуальной остается задача уточнения лингводидактического потенциала отдельных методов и приемов работы с терминологией, разработки диагностических инструментов для оценки уровня терминологической компетенции на разных этапах обучения. Теоретическая значимость выполненной работы состоит в углублении представлений о психологических и дидактических механизмах формирования терминологического тезауруса в процессе профессионального образования, расширении понятийного аппарата теории и методики преподавания языка для специальных целей. Практическая ценность связана с возможностью применения разработанных подходов к оптимизации языковой подготовки студентов медицинских и психологических специальностей.

### Список литературы

1. Архипова Е.И., Хренов Д.В. Интегративный подход в обучении профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов медицинских вузов // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 6. С. 375.
2. Бушуева Т.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинских вузов // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2016. № 9(66). С. 24-28.
3. Величко Е.В. Роль терминологии в обучении иностранному языку в медицинском вузе // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 11-1(77). С. 197-201.
4. Воробьева Е.И. Профессионально-языковая подготовка студентов медицинского вуза как дидактическая проблема // *Образование и наука*. 2009. № 4(61). С. 73-80.
5. Вышегородская М.С. Метод проектов как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов медицинских вузов // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2019. Вып. 1/40. С. 95-101.
6. Гончарова Н.Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // *Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки»*. 2012. № 5. С. 12.
7. Денисенко, В.Н., Чеботарева Е.Ю. *Современные психолингвистические методы анализа речевой коммуникации: уч. пос. М.: РУДН, 2019. 258 с.*
8. Куликова О.В., Базилевич В.М. К вопросу о языковой компетенции студентов медицинских вузов // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2018. № 4. С. 226-232.
9. Лapidус Б.А. *Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: уч. пос. М.: Высшая школа, 2016. 144 с.*
10. Макарова Е.А. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам студентов медицинских специальностей // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. 2015. № 31. С. 124-135.
11. Манерко Л.А. Языковая личность в медицинском дискурсе // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия «Языкознание»*. 2015. № 6(717). С. 47-55.

12. Маслова А.М. Средства формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. 2014. № 2(5). С. 22-24.
13. Митрофанова К.А. К вопросу о внедрении интегрированного предметно-языкового подхода в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 3-2(57). С. 203-205.
14. Перфилова Г.В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2014. 24 с.
15. Сура Н.А., Гусев С.И. Обучение студентов университета профессионально ориентированному дискурсу: теория и практика: моногр. М.: МПГУ, 2019. 140 с.

### **Features of teaching medical terminology in a foreign language for clinical psychologists**

#### **Olga A. Mayorova**

Associate professor  
Bashkir State Medical University  
Ufa, Russia  
gamka1@yandex.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

#### **Lena R. Khismatullina**

Senior Lecturer  
Bashkir State Medical University  
Ufa, Russia  
Helenkhafizova@mail.ru  
ORCID 0000-0000-0000-0000

#### **Liana R. Kinzyagulova**

Senior Lecturer  
Bashkir State Medical University  
Ufa, Russia  
lkinzyagulova71@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000

#### **Diana M. Solokha**

Senior Lecturer  
Bashkir State Medical University  
Ufa, Russia  
haiger1990@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000

#### **Dilara R. Masalimova**

Teacher  
Bashkir State Medical University  
Ufa, Russia  
dilaramasalimova0@gmail.com  
ORCID 0000-0000-0000-0000



Received 02.06.2024

Accepted 25.07.2024

Published 15.08.2024

UDC 81'373.46:61:159.9(07)

DOI 10.25726/n3789-4587-8721-j

EDN RGNLQT

VAK 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HA. EDUCATION & EDUCATIONAL RESEARCH

### **Abstract**

The article is devoted to the problem of teaching medical terminology to students mastering the profession of clinical psychologist. The relevance of the topic is due to the growing need for specialists who are able to effectively interact with foreign colleagues in the context of internationalization of healthcare. The purpose of the study is to develop and test a methodology for teaching medical terminology that takes into account the specifics of the professional activities of clinical psychologists. The methods of conceptual analysis of scientific literature, questionnaires, testing, and pedagogical experiment were used in the work. The empirical base consisted of 92 2nd year students of the Faculty of Clinical Psychology. It is established that the developed methodology, based on the principles of modularity, professional orientation and interdisciplinary integration, provides a significant increase in the level of terminological competence. The average score in the experimental group increased from 3.24 to 4.60, while in the control group - from 3.31 to 3.94 ( $p < 0.01$ ). The factors influencing the effectiveness of training are determined: motivation ( $r = 0.62$ ), active methods ( $n_2 = 0.29$ ), systematic control ( $n_2 = 0.22$ ). The results of the study deepen scientific understanding of the patterns of professional language formation and open up new opportunities for optimizing the language training of specialists. The prospects for further study of the problem are outlined, taking into account the specifics of different languages and sections of terminology.

### **Keywords**

medical terminology, clinical psychology, teaching methods, foreign language, interdisciplinary connections, terminological competence.

### **References**

1. Arkhipova E.I., Khrenov D.V. Integrative approach in teaching professionally oriented foreign language communication to students of medical universities // *Modern problems of science and education*. 2015. № 6. p. 375.
2. Bushueva T.V. Formation of foreign language communicative competence of students of medical universities // *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology*. 2016. № 9(66). pp. 24-28.
3. Velichko E.V. The role of terminology in teaching a foreign language at a medical university // *Philological sciences. Questions of theory and practice*. 2017. № 11-1(77). pp. 197-201.
4. Vorobyova E.I. Professional language training of medical university students as a didactic problem // *Education and science*. 2009. № 4(61). pp. 73-80.
5. Vyshegorodskaya M.S. The method of projects as a means of forming foreign-language communicative competence of students of medical universities // *Bulletin of the Maikop State Technological University*. 2019. Iss. 1/40. pp. 95-101.
6. Goncharova N.L. Categories «competence» and «competence» in the modern educational paradigm // *Coll-n of scien. papers of The North Caucasus Federal University. The series «Humanities»*. 2012. № 5. p. 12.
7. Denisenko, V.N., Chebotareva E.Yu. *Modern psycholinguistic methods of speech communication analysis: a study guide*. M.: RUDN, 2019. 258 p.

8. Kulikova O.V., Bazilevich V.M. On the issue of linguistic competence of students of medical universities // Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology. 2018. № 4. pp. 226-232.
9. Lapidus B.A. Problems of the content of language teaching in a language university: a study guide. M.: Higher School, 2016. 144 p.
10. Makarova E.A. Professionally-oriented teaching of foreign languages to students of medical specialties // Bulletin of the N.A. Dobrolyubov Nizhny Novgorod State Linguistic University. 2015. № 31. pp. 124-135.
11. Manerko L.A. Linguistic personality in medical discourse // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. The series «Linguistics». 2015. № 6(717). pp. 47-55.
12. Maslova A.M. Means of forming positive motivation for learning a foreign language among students of non-linguistic specialties // The spiritual situation of time. Russia XXI century. 2014. № 2(5). pp. 22-24.
13. Mitrofanova K.A. On the issue of the introduction of an integrated subject-language approach in a non-linguistic university // Philological sciences. Questions of theory and practice. 2016. № 3-2(57). pp. 203-205.
14. Perfilova G.V. An approximate program in the discipline «Foreign language» for bachelor's degree training (non-linguistic universities). M.: Editorial and Publishing Center «Rema», 2014. 24 p.
15. Sura N.A., Gusev S.I. Teaching university students professionally oriented discourse: theory and practice: monograph. M.: Moscow State Pedagogical University, 2019. 140 p.