

На правах рукописи

Норкина Полина Сергеевна

**Организационно-педагогические условия
формирования профессиональной компетентности
у будущих лингвистов-переводчиков**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Комсомольск-на-Амуре – 2011

Работа выполнена на кафедре иностранных языков Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Дальневосточный государственный технический университет (ДВПИ им. В.В. Куйбышева)»

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор Бочарова Елена Петровна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор Григорьева Надежда Георгиевна,
ГОУ ВПО «Дальневосточный государственный университет путей
сообщения»

кандидат филологических наук Боровикова Карина Владимировна,
ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный
университет»

Ведущая организация:

ГОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет»

Защита состоится «26» марта 2011г. в « » часов на заседании диссертационного совета по защите докторских и кандидатских диссертаций ДМ 212.202.01 при ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» по адресу: 681000, г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, дом 17, корпус 2, ауд. 141.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»

Автореферат разослан « » февраля 2011г.

Автореферат размещен на официальном сайте ФГОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» <http://amgpgu.ru> «10» февраля 2011 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Тудейкина М. М.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Новая стратегия модернизации содержания образования, прагматическая и гуманистическая направленность образовательного процесса, смена образовательной парадигмы существенно изменили требования к уровню подготовки выпускников образовательных учреждений и поставили педагогическую науку перед необходимостью переосмысления целей, задач и методов организации обучения в нашей стране.

В настоящее время вузы сосредоточивают внимание на формировании профессиональной компетентности, считая, что последняя поможет выпускнику быстро ориентироваться и эффективно действовать в современных условиях. Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена общественной потребностью в формировании профессиональной компетентности, что предполагает оптимизацию способов и технологий организации образовательного процесса, а также приобретение обучаемыми опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

Овладение профессией напрямую связано с качеством образования, зависящего, в свою очередь, от условий, в которых осуществляется образовательный процесс. Поэтому сегодня особенно актуальна проблема поиска таких организационно-педагогических условий в системе высшего образования, которые оптимизировали бы формирование профессиональной компетентности обучаемых.

Особое значение имеет проблема формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в свете глобализации экономики, интенсивного развития межкультурных связей во многих областях политической, общественной и культурной жизни народов разных стран.

В связи с этим возникает вопрос о том, какие необходимо создать условия в учебном процессе, чтобы целенаправленно и последовательно формировать и развивать профессиональную компетентность у лингвиста-переводчика. Педагогическая наука, занимаясь решением этой задачи, пытается выявить определенные закономерности формирования профессиональной компетентности. Выявление таких закономерностей способствовало бы созданию более эффективных дидактических систем.

Поиск новых форм обучения, определение объема и содержания учебного материала среди огромного количества лекционных курсов и учебников неразрывно связаны с необходимостью эффективного формирования профессиональной компетентности у обучаемых. Проблемам профессиональной подготовки посвящены исследования, которые можно разделить на несколько направлений.

Так, вопросы профессионального образования раскрываются в трудах А.П. Беляевой, В.П. Беспалько, М.Т. Громковой, А.А. Деркача, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.А. Реана, В.П. Симонова, В.И. Слободчикова, В.Д. Шадрикова, В.А. Якунина.

Проблемы формирования профессиональной компетентности поднимались в работах Л.П. Алексеева, Ю.В. Варданян, И.В. Ильина, Н.В. Карнаух, Н.С. Шаблыгина.

Изучение проблем педагогической эффективности процесса обучения, в том числе эффективности отдельных его компонентов, нашло отражение в ряде исследований: в монографиях и статьях Г.Н. Александрова, М.Н. Андрущенко, С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Т.И. Шамовой. Созданием обобщенных критериев эффективности занимались Ю.Г. Клюквин, И.А. Мельников, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, В.Б. Чакмарян, С.Г. Шаповаленко и другие.

Проблемы внедрения инновационных методов обучения в процесс учебно-педагогического взаимодействия раскрываются в трудах Н.В. Борисовой, Е.П. Бочаровой, А.А. Вербицкого, П.М. Ершова, А.М. Матюшкина, Г.К. Селевко, С.И. Якиманской.

Большой вклад в разработку теории и методики деловых игр внесли отечественные ученые М.М. Бирштейн, Я.М. Бельчиков, В.Н. Бурков, А.А. Вербицкий, Ю.В. Геронимус, С.Р. Гидрович, В.М. Ефимов, Р.Ф. Жуков, Д.Н. Кавтарадзе, М.М. Крюков, В.Ф. Комаров, Н.Н. Козленко, В.Я. Платов, В.Д. Сапунцов, И.М. Сыроежин, Г.П. Щедровицкий и др.

Теория и методика обучения иностранным языкам разрабатывалась И.Л. Бим, Е.П. Бочаровой, В.А. Бухбиндером, П.Б. Гурвич, И.А. Зимней, Б.А. Лапидус, А.А. Леонтьевым, Р.К. Миньяр-Белоручевым, А.А. Миролубовым, Е.И. Пассовым, И.В. Рахмановым, Г.В. Роговой, Т.С. Серовой, С.К. Фоломкиной, И.И. Халеевой, С.Ф. Шатиловым, Л.В. Щербой.

В результате изучения опыта преподавания иностранного языка на языковых специальностях, анализа традиционных и новых форм и методов обучения в нашей стране и за рубежом, существующих исследований, обобщения итогов наблюдения за процессом обучения в высшей школе и данных опросов переводчиков, преподавателей и студентов обозначились основные противоречия, определившие направления настоящего исследования:

- противоречие между заимствованными из традиционной системы подготовки лингвиста-переводчика педагогическими технологиями и изменившимися, с учетом современных требований рынка труда, целями профессиональной подготовки лингвиста-переводчика;

- противоречие между признанием значимости мультилингвизма, мультикультуры, кросскультурной коммуникации, и, следовательно, осознанием важности формирования профессиональной компетентности лингвиста-переводчика и недостаточной теоретической и методологической обоснованностью этого процесса при его реализации на практике.

Таким образом, данные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: разработка и обеспечение организационно-педагогических условий, способствующих формированию профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия, способствующие эффективному

формированию профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс в вузе.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Основная гипотеза исследования: разработанные организационно-педагогические условия способствуют формированию профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков, о чем можно судить по росту профессионального интереса студентов, повышению учебной успешности, повышению общей академической успеваемости, развитию компонентов профессиональной компетентности.

К числу таких условий можно отнести:

- 1) принципы обучения и содержание профессионального обучения, направленного на развитие эффективной кросскультурной коммуникации;
- 2) методическое обеспечение учебного курса;
- 3) психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса;
- 4) применение инновационных методов обучения с использованием массмедийных, мультимедийных, Интернет-технологий.

Задачи исследования:

- 1) определить теоретико-методологические предпосылки исследования проблемы формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков;
- 2) уточнить понятие «профессиональная компетентность», определить его структуру, выделить критерии, определяющие уровень сформированности профессиональной компетентности у лингвистов-переводчиков;
- 3) разработать и обосновать организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование профессиональной компетентности в учебно-воспитательном процессе и оказывающие позитивное влияние на развитие профессионального интереса, становление профессиональной направленности, повышение учебной успешности студентов в процессе обучения;
- 4) создать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность дидактического комплекса, нацеленного на формирование профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Методологическую основу диссертационного исследования составили:

- идеи философов, психологов и педагогов об общественной природе воспитания человека, условиях и факторах развития его личности;
- фундаментальные принципы психологии: концепции детерминизма; отражения, развития, единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн);
- методология комплексного и системного исследования в области психологии и педагогики (Б.Г. Ананьев, В.П. Беспалько, М.С. Каган, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Г.П. Щедровицкий);

- подход к обучению как к процессу управления психическим развитием человека (Б.Г. Ананьев, В.Ю. Кричевский, Ю.Н. Кулюткин, Е.И. Машбиц, Г.С. Сухобская, Н.Ф. Талызина, В.А. Якунин и др.);

- компетентностный подход (А.Н. Афанасьев, И.А. Зимняя, Л.Н. Болотов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.В. Хуторской);

- акмеологический подход к профессионально-педагогической деятельности (А.А. Бодалев, М.Т. Громкова, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан).

Методы исследования определялись его целями, необходимостью одновременного решения теоретических, эмпирических и практических задач.

Из системы теоретических методов исследования использовались: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, нормативных документов, программ.

В системе эмпирических методов исследования применялись: педагогический эксперимент в констатирующем и формирующем вариантах, устные и письменные опросы, интервью, анкетирование, тестирование, наблюдение.

Количественный анализ эмпирических данных производился с помощью математических методов, в частности применялись разные виды уровневого и корреляционного анализа.

Научная новизна заключается в следующем:

- эксплицировано понятие «профессиональная компетентность», которое является интегративным образованием, включающим в себя личностные качества человека, его теоретическую и практическую готовность к профессиональной деятельности в современных условиях мультилингвизма, мультикультур и кросскультурного взаимодействия;

- определены и систематизированы основные составляющие профессиональной компетентности, формируемые в процессе подготовки лингвистов-переводчиков, и включающие лингвистический, социолингвистический, социокультурный, социальный и дискурсивный компоненты;

- определены критерии, показатели и характеристики сформированности профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в современном образовательном процессе;

- выявлены дидактические возможности повышения уровня сформированности профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в условиях современной организации образовательного процесса;

- разработаны организационно-педагогические условия успешного формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что в нем систематизированы научные представления о процессе формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков; предложено эффективное психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Практическая значимость состоит в том, что разработан дидактический комплекс по дисциплине «Практикум по культуре речевого общения», включающий рабочую учебную программу, учебное пособие, направленное на формирование профессиональной компетентности лингвистов-переводчиков, методическое обеспечение учебного курса (инновационные методы обучения, организационные формы обучения – парная, групповая, коллективная работа; дидактические игры, организация самостоятельной работы студентов по дисциплине, промежуточные и итоговые электронные тесты по изучаемым темам, наглядно-технические средства обучения, воспитательные мероприятия); разработан и апробирован в образовательном процессе спецкурс «Профессиональная этика лингвиста-переводчика». Разработанные организационно-педагогические условия могут быть включены в процесс обучения иностранному языку студентов других направлений.

Обоснованность выдвинутых положений и достоверность полученных результатов обеспечены строгостью понятийного аппарата исследования, обстоятельным теоретическим анализом проблемы, адекватным научно-методическим обеспечением эксперимента, широким применением эмпирических методов и современного математического аппарата, а также репрезентативностью выборки лиц, привлеченных к исследованию.

На защиту выносятся следующие положения:

1) профессиональная компетентность является интегративным образованием, включающим в себя личностные качества человека, его теоретическую и практическую готовность к профессиональной деятельности. Основными критериями сформированности профессиональной компетентности являются лингвистический, социолингвистический, социокультурный, социальный и дискурсивный компоненты;

2) на формирование профессиональной компетентности лингвистов-переводчиков определяющее влияние оказывают специально разработанные организационно-педагогические условия, к которым относятся принципы обучения, содержание профессионального обучения, методическое обеспечение учебного курса, психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса, применение инновационных методов обучения с использованием массмедийных, мультимедийных, Интернет-технологий;

3) формирование профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков способствует повышению:

- мотивации к избранной профессии,
- учебной успешности студентов,
- общей академической успеваемости студентов.

Апробация результатов диссертационного исследования. Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на международных конференциях: «Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете» (Санкт-Петербург, 2003), «Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности как условие конструктивного развития современной России» (Ростов-на-Дону, 2004), «Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов»

(Красноярск, 2005); всероссийских: «Гуманизация образовательной и внеучебной среды высшей школы как средство воспитания толерантного сознания молодого специалиста» (Москва, 2002), «Совершенствование качества непрерывного профессионального образования» (Владивосток, 2008); региональных: «Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века» (Владивосток, 2003, 2007, 2009), «Вологдинские чтения» (Владивосток, 2004, 2006, 2010).

Организация исследования. Экспериментальная работа осуществлялась с 2003г. по 2009г. на базе Дальневосточного государственного технического университета г. Владивостока. Теоретико-экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (2003-2004г.г.) – анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования.

Второй этап (2005-2007г.г.) – проведение констатирующего и формирующего эксперимента. Выявлялись значимые компоненты профессиональной компетентности лингвиста-переводчика, разрабатывались организационно-педагогические условия их формирования, определялись критерии и уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности у студентов лингвистов-переводчиков, проводилась опытно-экспериментальная работа.

Третий этап (2008-2009г.г.) – обобщающий. Обработывались и систематизировались полученные результаты, уточнялись теоретико-экспериментальные выводы, осуществлялось внедрение результатов исследования в практику учебно-воспитательного процесса высшей школы.

Всего в исследовании приняло участие 98 студентов, 29 преподавателей, 14 профессиональных переводчиков.

Структура диссертации. Содержание диссертации изложено на 240 страницах машинописного текста и состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 232 наименования, и приложений. В работе представлено 6 таблиц, 13 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во Введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы; определены цель, задачи, объект, предмет, гипотеза исследования; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; сформулированы положения, выносимые на защиту, описана организация, база, методология и этапы исследования.

В первой главе – «Теоретико-методологические основы формирования профессиональной компетентности» – рассматриваются работы по проблемам компетентности и компетенции (Л.П. Алексеевой, В.И. Байденко, Г.Э. Белицкой, Л.И. Берестовой, Н.А. Гришановой, Н.В. Кузьминой, В.Н. Куницина, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.А. Петровской, Дж. Равена, Г.И. Сивковой, Р. Уайта, Н. Хомского, А.В. Хуторского, Н.С. Шаблыгиной, и др.).

Введение компетентностного подхода, по мнению А.В. Хуторского, в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российского образования, когда обучаемые могут

хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций.

Ряд исследователей (Л.Н. Боголюбова, В.А. Болотова, В.В. Серикова) полагают, что компетентностный подход противопоставляется «знаниевому» подходу в трансляции преподавателем готового знания, т.е. информации, сведений и их накопления учеником. Ориентация на усвоение умений, способов деятельности была основной в работах таких отечественных педагогов, как В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, М.Н. Скаткин и их последователей.

По мнению И.А. Зимней, компетентностный подход по определению является системным, междисциплинарным. Он характеризуется и личностным, и деятельностным аспектами, т.е. он имеет и практическую, прагматическую, и гуманистическую направленность.

Теоретико-методологический анализ сущности компетентностного подхода позволяет выделить две его базовые категории: «компетентность» и «компетенция» в разном их соотношении друг с другом. Авторы либо отождествляют (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков), либо дифференцируют эти два понятия (Т.Е. Исаева, Н.В. Кузьмина, Л.А. Петровская, Р. Уайт, Н. Хомский).

Проанализированные исследования вышеуказанных авторов позволили рассматривать профессиональную компетентность как сложное образование, куда входят личностные качества человека (профессионализм, социальная активность в обществе), интеграция суммы знаний, умений, навыков, образование (результаты обучения, содержание), способности человека (к развитию, саморазвитию, действию в какой-либо области, адекватной реакции на ситуацию социального и профессионального взаимодействия), опыт (когнитивный опыт), которые позволяют ему эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность.

Под компетенцией мы, вслед за А. В. Хуторским, понимаем отчужденное, заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Таким образом, компетентность, на наш взгляд, охватывает более широкую область, в отличие от компетенции.

В области обучения иностранным языкам, с целью улучшения качества образования, происходит создание новой модели содержания образования в рамках коммуникативной компетентности. Суть этого подхода состоит в том, что аппарат формирования текста на уровне предложений, а именно грамматика и лексика, не рассматриваются больше как цель обучения сами по себе, но являются средством для выполнения коммуникативных целей.

Коммуникативная компетентность определяется как интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности. Этот ресурс включает не только языковые компоненты, но и иные составляющие: интеллект, общий кругозор, систему межличностных отношений, специальные профессиональные знания, а также потенциал

личностного развития и роста в овладении языком и коммуникативной деятельностью. Изучение коммуникативной компетентности в соответствии с концепцией ван Эка позволило выделить следующие ее составляющие: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социокультурную, социальную.

Фундаментом для формирования профессиональной компетентности являются специальные организационно-педагогические условия, разработанные как комплекс организационных, дидактических и воспитательных мероприятий, способствующих повышению уровня сформированности профессиональной компетентности, росту интереса к профессии, повышению учебной успешности у будущих лингвистов-переводчиков.

Во второй главе – «Экспериментальная работа по формированию профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков» – изучается профессиональная компетентность лингвиста-переводчика, определяются критерии, показатели и характеристики сформированности профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в современном образовательном процессе; раскрывается сущность переводческой деятельности, предлагается классификация ее видов, выявляется специфика деятельности переводчика, изучаются типичные особенности переводческой деятельности в зависимости от вида перевода, рассматриваются личностные качества, обеспечивающие успешность профессиональной деятельности переводчика; определяются и систематизируются основные компоненты профессиональной компетентности, необходимые переводчикам в профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность лингвиста-переводчика рассматривается как интегративная характеристика, включающая лингвистический, социолингвистический, социокультурный, социальный и дискурсивный компоненты. На основе изучения государственных стандартов высшего лингвистического образования, психолого-педагогической и лингвистической литературы была составлена таблица компонентного содержания профессиональной компетентности переводческой деятельности. Анализ данных анкетирования четырнадцати экспертов профессиональных переводчиков показал, что профессиональная компетентность лингвиста-переводчика предполагает наличие нескольких компонентов.

Лингвистический компонент включает знание лексики, правил образования грамматических форм, структурирование фраз для осуществления вербальной коммуникации. Наиболее важными эксперты посчитали здесь умения:

- 1) находить эквивалентные семантические единицы при интерпретации текста и поиске ментальных опор (отметили 85,7% экспертов);
- 2) трансформировать лингвистический код ИЯ (исходный язык) в ПЯ (язык перевода), путем распредмечивания и последующего опредмечивания коннотата, используя логические приемы мышления (сравнение, классификацию, анализ, синтез, аналогию и другие) (отметили 78,6% экспертов);

- 3) конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения лингвистических единиц (57,2%);
- 4) проводить самостоятельное исследование языкового материала на основе когнитивного опыта (57,2%).

Социолингвистический компонент также необходим и заключается в умении выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от коммуникативной направленности высказывания (цели, намерения, социальной и функциональной роли коммуникантов, их взаимоотношений). Эксперты отметили умения:

- 1) пополнять, углублять и совершенствовать поливариативность социолингвистического и социокультурного знания как в ИЯ, так и в ПЯ (85,6%);
- 2) осмысливать целостность формы и содержания текста, опираясь на детерминированный социолингвистический контекст (57,2%).

Социокультурный компонент не менее важен. Он включает знание культурных особенностей носителей языка, их традиций и обычаев, норм поведения, этикета, умение их понимать и адекватно использовать в процессе общения, что предполагает интеграцию личности в системе мировой и национальной культур и включает умение анализировать собственную профессиональную деятельность путем интеграции общенаучной и собственной межкультурной компетентности как продукта социального взаимодействия (отметили 78,6% экспертов).

Социальный компонент предполагает наличие навыка и желание вступать в контакт с другими людьми, для чего необходимо уметь:

- 1) контролировать свою речь (64,3%);
- 2) владеть ораторским искусством (71,4%);
- 3) осуществлять взаимодействие в межкультурной среде, основанное на наличии высокого профессионального знания и личностного опыта (71,4%);
- 4) актуализировать свое внимание в нужный момент (71,4%).

Дискурсивный компонент – это способность к построению целостных связных и логичных высказываний в разных функциональных стилях речи. Он предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания.

Проведенная экспертная оценка профессиональной компетентности переводчика подтверждает обоснованность выделяемых нами профессиональных компетенций, необходимых лингвисту-переводчику, и показывает, что подавляющее большинство экспертов считают самыми значимыми в своей профессиональной деятельности лингвистический и социолингвистический компоненты – 75% и 73% соответственно, затем следуют социокультурный и социальный компоненты – 68% и 64%.

Основные личностные качества, необходимые лингвисту-переводчику, включают в себя склонность к самоанализу, хорошо развитую память, оперативную и долговременную, способность к запоминанию, языковую интуицию, концентрированное внимание, эмоциональную устойчивость, в том числе в стрессовых ситуациях, сдержанность, уравновешенность, контактность, коммуникабельность, эрудированность.

Анализ подготовки лингвистов-переводчиков показал, что профессиональная компетентность сформирована на низком уровне у 34% выпускников (16 человек) от общего числа студентов, на среднем уровне сформирована у 58% студентов (28 человек), на высоком уровне у 8% обучающихся (4 человека).

Крайне низко эксперты оценили наличие у 42% студентов (20 человек) одного из важнейших умений, входящего в состав лингвистического компонента и необходимого в профессиональной деятельности переводчика, – умения редактировать переводы с целью улучшения их качества (самостоятельно находить ошибки, неточности при выполнении перевода и исправлять их). Подавляющее большинство экспертов признало невысокий уровень сформированности умения контролировать свою речь у 33% студентов (16 человек).

Анализ традиционной системы обучения показал, что у студентов компоненты профессиональной компетентности развиты на довольно низком уровне и требуют дальнейшего совершенствования.

Для этого нами были предложены и экспериментально проверены организационно-педагогические условия, основанные на дидактических принципах:

- принцип интегративности, основой которого является последовательное обучение, организованное в соответствии с внутренней логикой учебного материала, преемственностью содержания;

- принцип активности, в основу которого положена идея Л.С. Выготского о том, что творческая деятельность – это деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в опыте человека впечатлений или действий, а создание новых образцов или действий;

- принцип доступности, предполагающий необходимость принимать во внимание развитие и уровень подготовки обучаемого для последующего изучения материала;

- принцип социализации, требующий учета влияния формирования социальной компетентности личности на ее способность меняться, адаптироваться к изменяющимся условиям;

- принцип единства личностной и профессиональной (практической) значимости учебной информации, обеспечивающий как личностное, так и профессиональное развитие студента.

В качестве экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп были взяты учебные группы факультета западно-европейских языков ДВГТУ. В обеих группах было по 36 студентов. Значимых различий в уровне академической успеваемости студентов ЭГ и КГ до начала педагогического эксперимента не было. Средняя оценка успеваемости у студентов в ЭГ и КГ соответственно составила 4,1 и 4,2 балла.

Экспериментальная работа проводилась на основе изучения дисциплины «Практикум по культуре речевого общения». В программу входило создание дидактического комплекса (методическое обеспечение учебного курса по дисциплине, инновационные методы обучения, организационные формы

обучения: парная, групповая, коллективная работа; организация самостоятельной работы студентов по дисциплине, дидактические игры, наглядно-технические средства обучения, воспитательные мероприятия).

Кроме того, студентам экспериментальной группы параллельно читался спецкурс «Профессиональная этика лингвиста-переводчика».

В рамках реализации организационно-педагогических условий экспериментальная работа предусматривала разработку системы занятий, где в зависимости от целей и задач, анализа тематического содержания учебной рабочей программы и изучения компонентов профессиональной компетентности, необходимых лингвистам-переводчикам, отбирался учебный материал, методы и приемы проведения занятий, определялись профессиональные знания и умения как компоненты профессиональной компетентности, формируемые в каждой теме дисциплины, выделялись ведущие умения по изучаемой теме.

В ходе работы был разработан спецкурс «Профессиональная этика лингвиста-переводчика», целью которого явилось формирование социокультурного и социального компонентов профессиональной компетентности лингвиста-переводчика, предполагающих наличие умений делового общения, необходимых будущему профессионалу для успешного и эффективного осуществления переводческой деятельности в современном обществе.

В ходе обучения применялись активные методы обучения с использованием Интернет-технологий (деловые и ролевые игры, имитационный тренинг, игровое проектирование, анализ конкретной ситуации, традиционная дискуссия, дискуссия с мозговым штурмом), происходила имитация предметного содержания переводческой деятельности, задавался ее контекст, воссоздавались отношения и действия людей, вовлеченных в ситуации профессионального общения.

Такие виды работы содействовали приобщению студентов к будущей профессии, давали представление об основных особенностях деятельности переводчика, способствовали формированию профессионального мышления, воспитанию у студентов устойчивого интереса к избранной профессии. Возникший профессиональный интерес способствовал активизации творческой деятельности обучаемых.

В качестве самостоятельной работы для приобщения к будущей профессии студенты получали творческие задания: подготовить публичное выступление, реферат, небольшое сообщение о профессиональной деятельности переводчиков.

В Гуманитарном институте был создан лингвистический центр, занимавшийся организацией научно-практических студенческих конференций, семинаров, стажировок, вовлечением студентов в деятельность международных студенческих форумов в качестве переводчиков. В центре работало бюро переводов, где студенты под руководством опытных преподавателей переводили различные научные статьи, деловую корреспонденцию и другие

виды документов. Проводилась самостоятельная творческая и исследовательская работа студентов по принципу создания временных творческих лабораторий, работала школа молодого переводчика.

Лингвистический центр также организовывал встречи с носителями языка, встречи с практикующими переводчиками, просмотр специально отобранных видеофильмов с последующим обсуждением на английском языке.

В ходе коллективной работы студенты убеждаются в необходимости определенных знаний, опыта, способностей и качеств для осуществления профессиональной деятельности, поскольку создаются максимально подходящие условия для общения, взаимодействия и развития навыков коммуникации.

Таким образом, вышеуказанные мероприятия формируют осведомленность об особенностях профессиональной деятельности лингвиста-переводчика, побуждают к чтению специальной литературы, актуализируют и интегрируют знания, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, содействуют приобщению студентов к будущей профессии. Возникший профессиональный интерес способствует активизации творческой деятельности и желанию думать, искать лучшие решения, творчески осмысливать проблемы будущей профессии.

На занятиях активно применялись различные массмедийные, мультимедийные, Интернет-технологии. В частности использовался передвижной лингафонный кабинет, где реализовывался цикл программ, составленный на материале общеупотребительной лексики по изучаемым темам. Эти средства позволили обеспечить максимальную наглядность, постоянное нарастание трудности заданий, повторяемость лексики, привлечение родного языка в случаях несовпадения грамматических структур в иностранном и родном языках.

Каждая программа в цикле состоит из нескольких этапов: введение языкового материала и первичной тренировки; самостоятельной тренировки; практики использования и контроля – и имеет свою структуру и методические рекомендации по их использованию.

Информационно-тренировочные программы имеют следующую структуру: а) информация – содержит объяснение по теме, подкрепленное образцом-моделью; б) задание – содержит контрольные материалы по данной информации; в) ключ, содержащий правильное выполнение задания.

После введения всей информации по данной программе используются тренировочные задания по всей изучаемой теме. Программы трехступенчатой структуры предназначены для самостоятельной работы студентов в аудитории под руководством преподавателя.

Так как каждая программа содержит большое количество упражнений, то ее рекомендуется использовать вторично для промежуточного контроля усвоения лексико-грамматической темы. Такие программы способствуют успешности процесса обучения, поскольку, во-первых, удается при высокой активности обучающихся продуктивно и в быстром темпе отработать лексико-грамматический материал; во-вторых, из-за тщательного отбора сведений,

включенных в программу, исключить избыточную языковую информацию; в-третьих, благодаря наличию ключей обеспечивается тренировка при самостоятельной работе.

Преимущество использования мультимедийных программ при аудиторной и самостоятельной работе достигается за счет возможности дозировки учебного материала, максимальной концентрации внимания обучающихся на том материале, который необходим для учебного процесса в данный конкретный отрезок времени. Никто из обучающихся не может отстать либо забежать вперед, как это бывает при работе с книгой, в связи с этим значительно повышается успешность процесса обучения, т.к. студент группы непрерывно участвует в учебном процессе и работает над всем учебным материалом, а не только над той частью учебника, по которой он был опрошен. В программе установлена жесткая последовательность этапов, избавляющая студентов при самостоятельной работе от излишних поисков и ненужной траты времени, а на аудиторных занятиях гарантирующая определенный высокий уровень независимо от квалификации преподавателя. При самостоятельной работе с программами предоставляется ключ самоконтроля. Предусмотрено включение в работу фактора времени, когда экспозиция этапа имеет определенную протяженность, поэтому обучающийся работает более интенсивно.

В третьей главе – «Анализ результатов формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков в условиях экспериментальной работы» – описываются результаты проведенного исследования. Рассмотрена динамика формирования профессиональной компетентности, обоснованы причины роста мотивации, учебной успешности студентов, общей академической успеваемости.

Эффективность формирования профессиональной компетентности оценивалась с помощью методики В.П. Беспалько, модифицированной в целях нашего исследования (табл.1).

Таблица 1

Сформированность профессиональной компетентности студентов лингвистов-переводчиков в ЭГ и КГ (начало и конец эксперимента)

Уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента
ЭГ (%/абс.ч.)	19% (7)	53% (19)	45% (16)	39% (14)	36% (13)	8% (3)
КГ (%/абс.ч.)	22% (8)	33% (12)	39% (14)	42% (15)	39% (14)	25% (9)

В таблице представлен численный состав обучаемых по каждому из уровней в процентном и количественном отношении от общего числа студентов в группах. Результаты были обработаны с использованием математической статистики. Статистическая значимость изменения уровней сформированности профессиональных умений проводилась по критерию χ^2 .

Установлено, что полученное статистически достоверное различие объясняется не случайными факторами, а имеет закономерный характер, который определяется реализацией в процессе профессиональной подготовки студентов необходимых организационно-педагогических условий, способствующих формированию профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков.

Изучение развития профессионального интереса у студентов в ходе опытно-экспериментальной работы проводилось с помощью нескольких методик: изучение профессиональной направленности (методика Э.Р. Зеер и Г.А. Карповой), степень проявления интереса к профессиональной деятельности (методика И.В. Казанцевой) (табл.2).

Таблица 2

**Выраженность интереса к профессиональной деятельности
у студентов ЭГ**

Уровни	ЭГ (% / абс.ч.)	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Высокий	30% (11)	67% (24)
Средний	50% (18)	28% (10)
Низкий	20%(7)	5% (2)

Согласно полученным данным, в ЭГ после проведения эксперимента число студентов, у которых профессиональная направленность четко выражена (довольны избранной профессией, хорошо представляют ее значимость для общества, хотят достичь высоких результатов в работе) составляет 67%, профессиональная деятельность для 18% студентов стала более интересна, чем им представлялось ранее. Основная ценность, на которую будут ориентироваться студенты, согласно ответам на вопросы анкеты, – это дальнейшее развитие переводческой компетентности.

Таким образом, анализ данных таблицы свидетельствует о том, что в ЭГ после проведения эксперимента наблюдается значительное увеличение количества студентов, имеющих высокий и средний уровни профессиональной направленности.

Определение уровня коммуникативной активности студентов и преподавателя в нашем исследовании проводилось с помощью метода анализа взаимодействия Н. Фландерса, который был модифицирован в целях нашего исследования.

Критериями определения уровня активности участников взаимодействия являлись позиции преподавателя и студентов. В экспериментальной группе – это активное взаимодействие преподавателя и студентов, преподавателя и студента, студента и студента, студента и студентов. Результаты анализа представлены на рисунке 1.

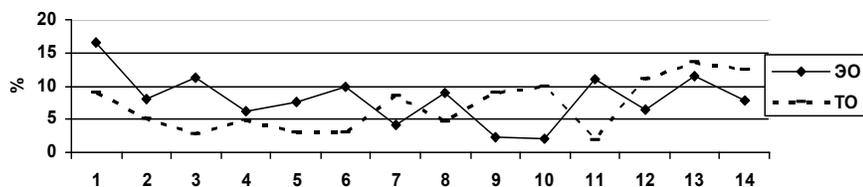


Рис. 1. Спектры деятельности преподавателя в ЭГ: 1 – управление взаимодействием; 2 – похвала невербальная; 3 – принятие идей студентов; 4 – невербальные средства для создания благоприятной атмосферы в группе; 5 – восприятие чувств студентов; 6 – вербальная похвала; 7 – пауза; 8 – речевые высказывания, побуждающие к взаимодействию; 9 – критика, поддержание авторитета; 10 – дача указаний и распоряжений; 11 – инструктирование по выполнению самостоятельной работы; 12 – исправление ошибок; 13 – сообщение информации; 14 – постановка вопросов.

В структуре коммуникативной активности преподавателя ЭГ, с одной стороны, повышается объем и роль педагогических воздействий, которые связаны с управлением совместной деятельностью студентов, с другой, уменьшается количество таких директивных форм воздействия, как критика, исправление ошибок, постановка вопросов.

Анализ взаимодействия преподавателя и студентов показал различную степень коммуникативной активности преподавателя и студентов в ЭГ и КГ. Принципиально важным является мотивационное побуждение к деятельности между студентами, которому уделяется на занятии 18-20 минут. Из рисунка 2 видно, что студенты ЭГ превосходят студентов КГ по коммуникативному взаимодействию, парной и групповой работе, длительности высказывания в монологе.

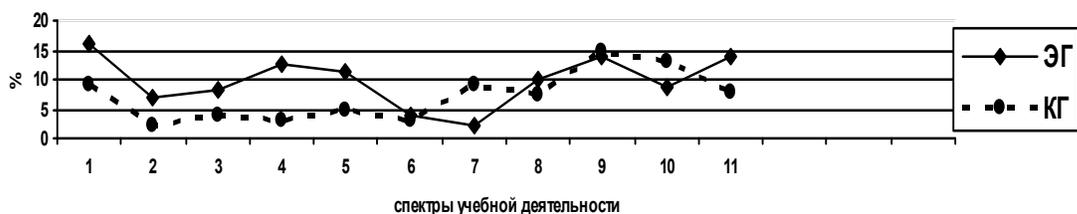


Рис. 2. Спектры учебной деятельности студентов в ЭГ: 1 – коммуникативное взаимодействие всей группы; 2 – работа студентов в парах; 3 – диалогическая речь; 4 – групповая работа студентов; 5 – инициативная речь; 6 – индивидуальная работа студентов; 7 – пауза; 8 – монологическая речь; 9 – перевод; 10 – ответ студента на вопросы преподавателя; 11 – аудирование.

Изменение структуры учебно-коммуникативного взаимодействия студентов в экспериментальных условиях обучения оказывает положительное влияние на внутригрупповой психологический микроклимат и проявляется в таких показателях, как дружелюбие, сотрудничество, согласие, взаимопомощь.

Изменение психологического микроклимата в группе определялось с помощью методики Ю.Л. Ханина. Основным диагностическим методом оценки успешности усвоения дисциплины явились специально разработанные тесты. Для оценки теста применялись следующие критерии: число правильно

выполненных лексико-грамматических заданий, адекватность перевода, время выполнения заданий.

Анализ академической успеваемости студентов в ЭГ и КГ показал, что на начальном этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе средний балл общей академической успеваемости составлял «4,1», у студентов контрольной группы «4,2». На заключительном этапе эксперимента средний балл в экспериментальной группе был 4,5 балла, в контрольной - 4,3 балла.

После реализации экспериментальной программы были выявлены значимые различия ($\alpha \leq 0,01$) в общей академической успеваемости студентов ЭГ и КГ. Результаты учебной работы студентов ЭГ оказались выше, чем в КГ. На высоком уровне значимости ($\alpha \leq 0,01$) выявлены различия в общей академической успеваемости студентов ЭГ в начале и в конце эксперимента (рис.3).

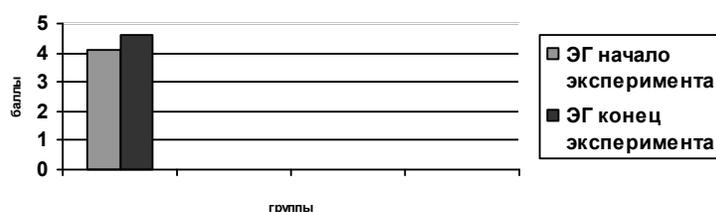


Рис. 3. Общая академическая успеваемость студентов экспериментальной группы (начало и конец эксперимента)

Таким образом, результаты эксперимента показали, что чем выше уровень сформированности профессиональной компетентности, тем выше успеваемость студентов. Приобретенные на «Практикуме по культуре речевого общения» профессиональные умения (составлять ориентировочный план выполнения перевода, контролировать свою речь при переводе, общаться с людьми в различных ситуациях, концентрировать внимание, анализировать языковой материал) студенты ЭГ переносили на другие учебные дисциплины («Практика перевода», «Аналитическое чтение» и др.), что привело к повышению общей академической успеваемости. Приведенные данные свидетельствуют о том, что реализация разработанных организационно-педагогических условий в образовательном процессе приводит к повышению учебной успешности студентов.

Корреляционный анализ позволил установить связь показателей уровня профессиональной компетентности с показателями профессионального интереса ($r=0,89$) и общей средней академической успеваемости студентов ($r=0,85$). Все коэффициенты корреляции значимы на однопроцентном уровне статистической достоверности.

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы позволил сделать вывод о том, что реализация разработанных организационно-педагогических условий в учебном процессе способствует формированию профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков,

повышению учебной успешности студентов, повышению общей академической успеваемости студентов, повышению мотивации к избранной профессии.

В Заключении подводятся итоги проведенного исследования, подтверждается правомерность выдвинутой гипотезы и положений, выносимых на защиту, формулируются основные выводы.

1. Анализ деятельности профессиональных переводчиков и государственного стандарта в области высшего лингвистического образования позволил выделить и классифицировать основные компоненты профессиональной компетентности лингвиста-переводчика.

2. Оценка сформированности профессиональной компетентности осуществлялась с помощью анализа сформированности ее компонентов: лингвистического (знание лексики, правил образования грамматических форм, умения структурировать фразы для осуществления вербальной коммуникации); социолингвистического (умения выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от коммуникативной направленности высказывания); дискурсивного (способности к построению целостных, связанных и логичных высказываний в разных функциональных стилях речи); социокультурного (знание культурных особенностей носителей языка, их традиций и обычаев, норм поведения, этикета, умения их понимать и адекватно использовать в процессе общения); социального (умения и желания вступать в контакт с другими людьми, что требует от человека наличия потребностей и мотивов, адекватной самооценки).

3. Эффективность формирования профессиональной компетентности лингвистов-переводчиков обеспечивается за счет разработки специальных организационно-педагогических условий. Наиболее важными, на наш взгляд, являются принципы и содержание профессионального обучения, методическое обеспечение учебного курса дисциплины, психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса, применение инновационных методов обучения.

4. Создан дидактический комплекс по дисциплине «Практикум по культуре речевого общения», включающий рабочую учебную программу, учебное пособие, направленное на формирование профессиональной компетентности лингвистов-переводчиков, методическое обеспечение учебного курса (инновационные методы обучения, организационные формы обучения: парная, групповая, коллективная работа, дидактические игры, организация самостоятельной работы студентов по дисциплине, промежуточные и итоговые электронные тесты по изучаемым темам, наглядно-технические средства обучения, воспитательные мероприятия), разработан и апробирован в образовательном процессе спецкурс «Профессиональная этика лингвиста-переводчика».

5. Разработаны и апробированы в условиях экспериментального обучения критерии оценки, определяющие уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности у лингвистов-переводчиков.

6. В процессе обучения установлена положительная динамика формирования у студентов профессиональной компетентности.

В условиях экспериментального обучения у обучаемых повышается интерес к будущей профессиональной деятельности, снижаются трудности при овладении компонентами профессиональной компетентности и повышается удовлетворенность занятиями по дисциплине, растет степень осознания студентами значимости изучения дисциплин, необходимых для профессиональной деятельности.

Корреляционный анализ позволил установить связь уровня компонентов профессиональной компетентности с показателями успеваемости, достигнутыми при изучении «Практикума по культуре речевого общения», а также со средней оценкой общей академической успеваемости студентов. Формирующий эксперимент подтвердил наличие зависимости между уровнем сформированности профессиональной компетентности и уровнем учебной успешности обучаемых.

Исследование полностью подтвердило гипотезу. Однако проведенная теоретико-экспериментальная работа не охватывает всего круга вопросов, связанных с формированием профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков. Возникает потребность совершенствования контроля при формировании профессиональной компетентности у студентов и разработки диагностических программ для определения эффективности методов обучения в образовательном процессе.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях автора:

1. Норкина, П.С. Активные методы обучения как средство эффективного формирования профессиональных умений будущих специалистов [Текст] / П.С. Норкина // Акмеология образования. Научно-методический журнал. Вестник Костромского государственного университета. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – С. 143-146 (0,25 п.л.) **(включен в ведущие рецензируемые научные журналы и издания, определенные Высшей аттестационной комиссией).**

2. Норкина, П.С. Формирование профессиональных умений переводчиков. [Текст] / П.С. Норкина // Научный журнал. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». - Майкоп: изд-во АГУ. - Вып. 3. - 2009. – С. 79-85 (0,3 п.л.) **(включен в ведущие рецензируемые научные журналы и издания, определенные Высшей аттестационной комиссией).**

3. Норкина, П.С. Человек и общество: учебное пособие. [Текст] / П.С. Норкина – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2008.- 80 с. – ISBN 978-57596-0903-2 (5 п.л.).

4. Норкина, П.С. Формирование умений будущих специалистов [Текст] / П.С. Норкина // Гуманизация образовательной и внеучебной среды высшей школы как средство воспитания толерантного сознания молодого специалиста. Сб. тезисов докладов всероссийской научно-практической конференции. - Москва: РГУ им. И.М.Губкина, 2002. – С. 60-61 (0,12 п.л.).

5. Норкина, П.С. К вопросу о формировании профессиональных умений у будущих переводчиков [Текст] / П.С. Норкина // Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете. Сб. трудов 3-й

международной научно-практической конференции. - СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – С. 445-447 (0,2 п.л.).

6. Норкина, П.С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных умений будущих специалистов [Текст] / П.С. Норкина // Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века. Материалы 3-й региональной научной конференции. - Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2003. – С. 34-36 (0,2 п.л.).

7. Норкина, П.С. Подготовка специалиста [Текст] / П.С. Норкина // Методические и методологические проблемы. Сб. научных трудов - СПб: Изд-во Санкт-Петербургской Академии Акмеологии, 2003. – С. 99-103 (в соавторстве, авторские 0,25 п.л.).

8. Норкина, П.С. Интерес как одно из педагогических условий формирования профессиональных умений будущих переводчиков [Текст] / П.С. Норкина // Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности как условие конструктивного развития современной России. Материалы 3-й международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2004. – С. 118-120 (0,2 п.л.).

9. Норкина, П.С. Развитие творческого потенциала студентов на занятиях по иностранному языку [Текст] / П.С. Норкина // Вологдинские чтения. Материалы научной конференции. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2004. – С. 44-45 (0,12 п.л.).

10. Норкина, П.С. Особенности применения некоторых форм и методов обучения при формировании профессиональных умений переводчиков [Текст] / П.С. Норкина // Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов. Материалы 3-й научно-практической конференции. – Красноярск: Изд-во Гос.ун-та цвет. металлов и золота, 2006. – С. 96 (0,12 п.л.).

11. Норкина, П.С. Профессиональные умения и качества устных и письменных переводчиков. [Текст] / П.С. Норкина // Вологдинские чтения. Материалы научной конференции. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2006. – С. 42-44 (0,2 п.л.).

12. Норкина, П.С. Упражнения как средство формирования межкультурной компетенции переводчика [Текст] / П.С. Норкина // Методические и методологические проблемы. Сб. научных трудов - СПб: Изд-во Санкт-Петербургской Академии Акмеологии, 2006. – С. 119-120 (0,12 п.л.).

13. Норкина, П.С. Повышение качества образования будущего специалиста в условиях балльно-рейтинговой системы обучения [Текст] / П.С. Норкина // Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века. Материалы 2 международной научно-практической конференции - Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2007. - С. 3-5 (0,2 п.л.).

14. Норкина, П.С. Формирование профессиональной компетентности переводчика в условиях балльно-рейтинговой системы обучения [Текст] / П.С. Норкина // Совершенствование качества непрерывного профессионального образования. Материалы всероссийской научно-практической конференции - Владивосток: Уссури, 2008. - С.212-215 (0,2 п.л.).

15. Норкина, П.С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных умений будущих специалистов-переводчиков. [Текст] / П.С. Норкина // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на

Дальнем Востоке. Научный журнал. Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2008.-№4(4). - С.46-50 (0,31 п.л.).

16. Норкина, П.С. Упражнения как основа системы обучения иностранному языку. [Текст] / П.С. Норкина // Актуальные проблемы образования и культуры в контексте XXI века. Материалы 3 международной научно-практической конференции - Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2009. - С.32-35 (0,2 п.л.).

17. Норкина, П.С. Роль мотивации при формировании профессиональной языковой компетентности будущих специалистов. [Текст] / П.С. Норкина // Вологодские чтения. Материалы научной конференции - Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2010. – С. 300-302 (0,12 п.л.).

Норкина Полина Сергеевна

**Организационно-педагогические условия
формирования профессиональной компетентности
у будущих лингвистов-переводчиков**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Автореферат
Подписано в печать 20.02.2011 г.
Формат 60×84/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 1,16. Заказ № Тираж 100 экз.

Типография издательства ГОУ ВПО «Дальневосточный государственный
технический университет (ДВПИ им. В.В. Куйбышева)»
690950, г. Владивосток, ул. Пушкинская, дом 10.