

BENDROSIOS KOMPETENCIJOS IR VERTĖJŲ RENGIMAS

NIJOLĖ MASKALIŪNIENĖ, LIGIJA KAMINSKIENĖ

Vilniaus universitetas

Filologijos fakultetas

Vertimo studijų katedra

nijole.maskaliuniene@ff.vu.lt

ligija.kaminskiene@ff.vu.lt

Lietuvoje, kaip ir visoje Europoje, atsiranda vis daugiau vertimo studijų programų, pagal kurias rengiami tiek plataus profilio, tiek labiau specializuotų kryptų vertėjai. Be to, vertimas jau yra įtrauktas į beveik visų filologijos kryptų studijų programas, todėl vertimo studijų programų siekinių ir jomis ugdomų kompetencijų klausimai labai aktualūs. 2013 m. rudenį Europos Komisijos iniciatyva jau trečią kartą bus skelbiamas konkursas norintiesiems tapti Europos vertimo raštu magistro programų tinklo (angl. *European Master's in Translation, EMT*) nariais. Šios iniciatyvos tikslas – Europoje užtikrinti aukščiausios kokybės vertimo studijas, todėl būti šio tinklo nare turėtų būti kiekvienos vertimo studijų programos siekiamybė, nes dėl griežtų atrankos kriterijų tinklo nariais gali tapti tik geriausias vertimo studijų programas siūlančios institucijos. Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Vertimo studijų katedra treji metai yra Europos vertimo raštu magistro programų tinklo narė, todėl jau turi sukaupusi šio tinklo programoms keliamų uždavinių įgyvendinimo patirties. Padėtis darbo rinkoje taip pat nuolat keičiasi, todėl šiandien vertėjų rengimui keliami reikalavimai ateityje gali pasikeisti, bet pagrindiniai principai ir ugdomos kompetencijos turi išliekamąją vertę, nors, suprantama, bus tobulinamos. Šiame straipsnyje aptarsime tik tas vertėjų kompetencijas, kurios vadinamos bendrosiomis, arba transversaliosiomis, nes dėl straipsnio apimties specialiosioms, arba profesinėms, kompetencijoms negalėtume skirti pakankamai dėmesio. Kita vertus, transversaliosios kompetencijos paprastai keičiasi daug lėčiau, jos taikomos ne tik kuriai nors vienai programų grupei, bet ir visoms programoms ar net kiekvienam piliečiui individualiai, todėl tikėtina, kad pagrindiniai jas apibrėžiantys principai ir metodai bus tinkami gana ilgai. Be to, aptariant bendrąsias kompetencijas būtina atsižvelgti į visą kompetencijų sąvokos atsiradimo ir diegimo praktikos kontekstą, kuriam taip pat skirsime nemažai dėmesio.

1. ĮVADAS

Europos bendrosios kultūrinės, socialinės, ekonominės ir švietimo erdvės atsivėrimas švietimo ir mokslo istorijoje bus minimas kaip išskirtinis įvykis. Jo istoriniame fone – tiek XX a. paskutinio dešimtmečio politinis ir socialinis lūžis, Europoje ir pasaulyje sukėlęs

didelių permainų, tiek bendrasis kultūrinis postmodernizmo kontekstas, paskatinęs revizuoti mokymo ir mokymosi sampratas, uždavinius ir svarbiausius tikslus. 2000 m. kovo mėn. Lisabonos Europos Vadovų Taryba pripažino, kad Europa susiduria su uždaviniu prisiderinti prie globalizacijos ir pereiti prie žiniomis grindžiamos ekonomikos. Buvo pabrėžta, kad kiekvienas pilietis privalo turėti *įgūdžių*, reikalingų gyvenant ir dirbant naujoje informacinėje visuomenėje, ir kad Europos metmenyse turėtų būti apibrėžti nauji *pagrindiniai įgūdžiai*, kurie turi būti ugdomi visą gyvenimą: IT įgūdžiai, užsienio kalbos, technologijų kultūra, verslumas ir socialiniai įgūdžiai¹.

Dar 2000 m. pagal programą „Švietimas ir mokymas 2010“ sudaryta pagrindinių įgūdžių darbo grupė sukūrė informacinėje visuomenėje reikalingus *bendrujų gebėjimų* metmenis ir parengė nemažai rekomendacijų, kaip užtikrinti šių gebėjimų įgijimą. Bendrieji gebėjimai, reikalingi visų žmonių asmeninei saviraiškai ir augimui, aktyviam pilietiškumui, socialinei integracijai ir užimtumui, buvo apibrėžti ir išvardyti Europos Komisijos Europos Parlamentui ir Tarybai parengtoje rekomendacijoje ((KOM(2005) 0548 – C6-0375/2005 – 2005/0221(COD); 2005-11-10) kaip nuo aplinkybių priklausančių žinių, įgūdžių ir požiūrių visuma.

Verta atkreipti dėmesį į tai, kad kuriant Europos aukštojo mokslo erdvę (vykstant Bolonijos procesui)² vyko tam tikras aukštojo mokslo parametrų standartizavimas. Jo programiniais dokumentais tapo Dublino aprašai (Dublin Descriptors)³, kuriuose numatyti aukštojo mokslo lygiai pagal juose suformuluotus akademinį programų studijų rezultatus, Europos aukštojo mokslo kvalifikacijų sąranga (The Framework of qualifications for the European Higher Education Area)⁴, kuri yra Europos mokymosi visą gyvenimą kvalifikacijų sąrangos (The European Qualifications Framework for Lifelong Learning) dalis⁵, ir projekto „Tuning“ rekomendacijos laipsnį suteikiančių programų aprašų rengimui (A Guide to Formulating Degree Programme Profiles)⁶.

Vienu reikšmingiausių postūmių atlikti kompetencijų analizę Europos akademinėje erdvėje tapo projektas „Tuning“ (2000–2005)⁷. Siekdami Europos švietimo struktūrų dermės, universitetai ėmė teikti konkrečius pasiūlymus, kaip įgyvendinti Bolonijos procesą aukštojo mokslo institucijų lygmeniu ir dalykinėse srityse. Projektas „Tuning“ pateikė metodiką, kaip atnaujinti, kurti, įgyvendinti ir įvertinti studijų programas. Be to, dalykiniu lygmeniu šis projektas suteikė galimybę plėtoti kontrolinius parametrus studijų programoms lyginti, jų skaidrumui užtikrinti.

¹ http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm.

² http://ec.europa.eu/education/higher-education/bologna_en.htm.

³ <http://www.jointquality.org/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>.

⁴ http://www.bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf.

⁵ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm.

⁶ <http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>.

⁷ http://eua.uni-graz.at/Tuning_summary_EUA_conference.pdf.

Minėtiems kontroliniams parametrms apibūdinti vartojamos mokymosi siekinių ir kompetencijų sąvokos. Mokymosi siekiniai apibrėžiami pagal tai, ką studentas turi žinoti, suprasti ir gebėti pademonstruoti pasibaigus mokymuisi. Profesinių kvalifikacijų aprašai priklauso nuo visuomenės poreikių, o jie yra labai įvairūs ir greitai kintantys, todėl kompetencijų sąrašai niekada nebūna pastovūs ar baigtiniai, jų aktualumą lemia plataus masto visuomeniniai tikslai. Mokymosi siekiniai atskleidžia besimokančiųjų iš(si)ugdytą kompetencijų lygmenį. Universiteto lygmeniu kompetencijos yra dinamiškas kognityvinių ir metakognityvinių įgūdžių, žinių ir sampratų, tarpasmeninių, intelektinių ir praktinių įgūdžių bei etinių vertybių junginys.

Reikalavimus vertėjų rengimui ir jiems būtinas kompetencijas diktuoja darbo rinka. Vis dėlto padėtis darbo rinkoje nuolat keičiasi, todėl šiandien vertėjų rengimui keliami reikalavimai, ypač ugdytinios specialiosios arba profesinės kompetencijos, ateityje gali pasikeisti. Kita vertus, bendrosios, arba transversaliosios, kompetencijos paprastai keičiasi daug lėčiau nei dalykinės, jos taikomos ne tik kuriai nors vienai programų grupei, bet visoms programoms ir net kiekvienam piliečiui individualiai, todėl tikėtina, kad pagrindiniai jas apibrėžiantys principai galios dar gana ilgai. Šiame straipsnyje aptarsime tik bendrąsias, arba transversaliąsias, vertėjų kompetencijas, nes dėl straipsnio apimties specialiosioms, arba profesinėms, kompetencijoms negalėtume skirti pakankamai dėmesio. Pirmiausia aptarsime vartojamus terminus, kompetencijų sąvokos atsiradimo ir diegimo aukštojo mokslo praktikoje kontekstą, paskui – svarbiausias kompetencijas, ugdytinas pagal vertimo studijų programas. Straipsnio pabaigoje trumpai pristatysime Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Vertimo studijų katedros patirtį, sukauptą tobulinant antrosios pakopos (magistro) studijų *Vertimo* programą.

TERMINŲ PROBLEMATIKA. KOMPETENCIJŲ APIBRĖŽTIS

Nuo tada, kai gebėjimai tapo įvairių studijų objektu, dėl intensyvių tyrimų ir analizės tiek lietuvių, tiek užsienio terminijoje įvyko konceptualūs poslinkiai. Terminas *bendrieji gebėjimai* tapo artimesnis baziniam išsilavinimui, o *bendrosios kompetencijos*, arba tiesiog *kompetencijos*, yra siejamos su brandaus amžiaus savanoriškai pasirenkamu mokymusi (žr. Laužackas 2005a; Palinauskaitė, Pukelis 2001). Kompetencija apskritai apibrėžiama kaip „<...> gebėjimas atlikti tam tikrą operaciją ar užduotį realioje ar imituojamoje veiklos situacijoje. Kompetenciją lemia mokymosi ar studijų metu įgytos žinios, gebėjimai, turimi požiūriai ir vertinimai“ (Laužackas 2005b), kitaip tariant, kompetencijos sąvoka apima ir vertybinius parametrus.

Keli terminai: „gebėjimas“ (angl. *capacity*), „savybė“ (angl. *attribute*), „gabumas“ (angl. *ability*), „įgūdis“ (angl. *skill*), „kompetencija“ (angl. *competence*) – dažnai vartojami

sinonimiškai ir jų reikšmės iš dalies sutampa. Visi šie terminai nurodo asmenį ir tai, ką jis gali pasiekti.

Dažniausiai vartojama sąvoka „gebėjimas“ arba „įgūdis“ (angl. *skill*) reiškia „galintis, sugebantis, nagingas“. Ši sąvoka neretai vartojama daugiskaita – „gebėjimai“ arba „įgūdžiai“ (angl. *skills*) ir kartais įgyja siauresnę reikšmę nei „kompetencijos“. Todėl terminas „kompetencijos“ yra vartojamas dažniau nei „įgūdžiai“. Kompetencija – tai įrodytas gebėjimas naudotis žiniomis, įgūdžiais, asmeniniais, socialiniais ir (arba) metodiniais gebėjimais dirbant, studijuojant ir siekiant profesinio bei asmeninio tobulėjimo⁸. Europos kvalifikacijų sąrangos kontekste „kompetencija“ turi dar ir papildomą reikšmę: ji žymi tam tikrą kvalifikaciją turinčio asmens prisiimtos atsakomybės ir įgyto savarankiškumo mastą.

Šio straipsnio autorės laikosi nuostatos, kad dviejų terminų: „perkeliameji, arba transversalieji, gebėjimai“ (angl. *transferable skills*) ir „bendrosios kompetencijos“ (angl. *generic / transferable / transversal competences*) – reikšmės yra vienodos: jie apibrėžia bendrąsias kompetencijas, kurias galima nustatyti tam tikro lygmens studijų programose, todėl kartais šie terminai bus vartojami sinonimiškai.

BENDROSIOS KOMPETENCIJOS AUKŠTOJO MOKSLO KONTEKSTE

Modernus universitetas suvokiamas kaip institucija, siekianti užtikrinti aukštą švietimo kokybę, geresnes įsidarbinimo galimybes ir pilietišką požiūrį į valstybę, todėl vertinant programas reikia svarstyti studijų siekinius (rezultatus), teikiamas akademinės ir profesinės kvalifikacijas, o lyginant skirtingo lygmens programas – atkreipti dėmesį į asmenybės augimą atspindinčias bendrąsias kompetencijas. Taigi mažių mažiausiai du kontroliniai parametrai nulemia mokymo programos paradigmą: akademinės – specifinės-dalykinės kompetencijos ir bendrosios kompetencijos. Pažymėtina, kad vargu ar galima universiteto lygmeniu kalbėti apie grynąsias profesines ar akademinės kompetencijas, – jos tarpusavyje glaudžiai susijusios, nes kuo aukštesnis studijų lygmuo, tuo labiau profesinės kvalifikacijos reiškiasi per akademinį išsilavinimą ir profesinį meistriškumą.

Kyla pagrįstas klausimas, į kokias kompetencijas atkreiptinas dėmesys ir kurios iš jų siektinos universiteto lavinimo lygmeniu. Dublino aprašuose numatyta, kad su pirmosios (bakalauro) studijų pakopos kvalifikacija asmuo turi įgyti plačias žinias ir išmanymą, magistro kvalifikaciją įgijęs asmuo privalo prisiimti socialinę ir etinę atsakomybę už savo sprendimus, taigi gali numatyti socialines ir etines savo sprendimų pasekmes. Kad sprendimų pasekmės atitiktų visuomenės lūkesčius, žmogus privalo nuolat mokytis, t. y. nuolat prisitaikyti prie naujų reikalavimų ir pajėgti juos tenkinti – vienas ar komandoje.

⁸ http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Lithuanian_version.pdf (p. 20).

1 lentelė. Pirmosios ir antrosios studijų pakopų aprašai pagal Dublino aprašus⁹

Pirmosios studijų pakopos aprašai	Antrosios studijų pakopos aprašai
Kvalifikacinis (bakaluro) laipsnis, reiškiantis, kad yra baigta <i>pirmoji pakopa</i> , suteikiamas studentams, kurie:	Kvalifikacinis (magistro) laipsnis, reiškiantis, kad yra baigta <i>antroji studijų pakopa</i> , suteikiamas studentams, kurie:
parodė turintis vidurinę išsilavinimą viršijančių žinių ir išmanymą; nors remiamasi vadovėliais, kai kuriais aspektais svarbu ir išsamesnės pagrindinės jų studijų krypties žinios;	įgijo žinių, pagrįstų pirmosios pakopos žiniomis, jas pagilinančių ir (arba) sustiprinančių, sudarančių pagrindą ar galimybę naujai, savitai kurti ir (arba) <u>taikyti idėjas, dažnai mokslinių tyrimų kontekste</u> ;
gali taikyti savo žinias ir išmanymą taip, kad parodytų profesionalų požiūrį į darbą ar profesiją, ir geba sugalvoti savo studijų srities problemų sprendimus ir juos argumentuotai pagrįsti;	geba taikyti žinias ir problemų sprendimo gebėjimus naujoje arba nepažįstamoje aplinkoje platesniuose (arba daugiadalykiuose) su studijų sritimi susijusiuose kontekstuose;
geba rinkti ir interpretuoti surinktus duomenis (dažniausiai savo studijų srities), kurių reikia atitinkamoms socialinėms, mokslinėms ar etinėms problemoms spręsti;	geba integruoti žinias ir spręsti sudėtingas problemas, formuluoti sprendimus turėdami <u>ne visą arba ribotą informaciją</u> ir prisiimdami socialinę ir etinę atsakomybę;
gali perteikti informaciją, idėjas, problemas ir sprendimus tiek specialistams, tiek nespecialistams;	geba aiškiai ir sumaniai perteikti savo išvadas, žinias ir logikos pagrindus tiek specialistams, tiek nespecialistams;
yra ištobulinę mokymosi įgūdžius, būtinus studijoms pakankamai savarankiškai tęsti.	yra ištobulinę mokymosi įgūdžius, būtinus studijoms visiškai savarankiškai tęsti.

Kaip matyti iš pateiktosios lentelės, asmuo, įgijęs antrosios studijų pakopos kvalifikaciją, privalo turėti kompetencijas, užtikrinančias visiškai savarankišką veiklą ir studijas, iniciatyvumą ir gebėjimą mokytis bet kokiomis aplinkybėmis. Taigi bendrosioms kompetencijoms Europos aukštojo mokslo erdvėje skiriamas ypatingas dėmesys.

Remiantis tyrimais, atliktais per ketverius metus po Dublino aprašų paskelbimo, buvo padaryta išvada, kad „<...> gebėjimas priimti sprendimus ir spręsti problemas, gebėjimas mokytis naujų įgūdžių ir procedūrų, gebėjimas darbe taikyti įgytąsias žinias ir gebėjimas dirbti be priežiūros yra labai vertinami ir universitete, ir priimant į darbą“ (Dunne 1999, 33). Tačiau pastebima ir skirtumų. Įdomu, kad, pavyzdžiui, pripažindami būtinybę

⁹ <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>.

universitetinio lavinimo lygmeniu ugdyti komunikacijos įgūdžius, dėstytojai pabrėžia, kad skaitydami kursą jiems skiria nedaug dėmesio. O versle yra atvirkščiai – darbuotojų atrankos charakteristikose komunikacijos gebėjimai aiškiai iškeliami į pirmąją vietą“ (Dunne 1999, 34).

Gausi tyrimų medžiaga patvirtino, kad darbo rinkoje būtų pageidautinos tokios universitetų absolventų charakteristikos (pagal svarbą):

1. gebėjimas mąstyti ir savarankiškai priimti sprendimus;
2. komunikacija (gebėjimas rašyti ir kalbėti);
3. praktinės profesijos žinios;
4. teorinės profesijos žinios;
5. bendradarbiavimo ir darbo komandoje įgūdžiai;
6. elgesio asmeninėje ir verslo aplinkoje tobulinimas;
7. noras kuo daugiau sužinoti apie darbą ir karjeros galimybes;
8. bendrųjų akademinųjų dalykų žinios;
9. siekimas įgyti patirties darbo vietoje ir kt.

Taip pat buvo nustatytos ir įvertintos universitetų absolventų charakteristikos universitetų bendruomenės ir verslo požiūriu (Dunne 1999, 34).

2 lentelė. Universitetų absolventų charakteristikos pagal svarbą

	Darbo rinka (reitingas)	Universitetai (reitingas)
Komunikacija (pvz., rašymas, kalbėjimas)	1	7
Gebėjimas išmokyti naujų įgūdžių ir procedūrų	2	5
Gebėjimas bendradarbiauti ir dirbti komandoje	3	8
Gebėjimas priimti sprendimus ir spręsti problemas	4	3
Gebėjimas pritaikyti žinias darbo vietoje	5	4
Gebėjimas dirbti savarankiškai	6	6
Teorinės profesinės žinios	7	1
Mokėjimas naudotis IT	8	2
Verslo etikos supratimas	9	12
Bendras verslo supratimas	10	11
Konkretūs darbo įgūdžiai	11	9
Bendroji erudicija	12	10

Šiuose tyrimuose itin svarbi aiškiai išreikšta skirtinga universitetų ir darbo rinkos pozicija kompetencijų atžvilgiu. Akivaizdu, kad kai kurie prioritetai išsiskyrė – praktinio darbo aplinkoje didelė reikšmė teikiama mokėjimui bendrauti, gebėjimui greitai mokytis, dirbti komandoje, priimti sprendimus, pritaikyti turimas žinias naujoje aplinkoje, dirbti nekontroliuojamiems, o universitetų bendruomenei svarbiau yra žinių perteikimas, naujų technologijų pritaikymas, gebėjimo mąstyti ugdymas ir kt.

Taigi darbo rinkoje pageidaujamų kompetencijų ir realiai aukštosios mokyklos teikiamų kompetencijų sankirta leidžia daryti išvadą, jog siekiant, kad universitetų absolventai darbo rinkoje būtų patrauklesni ir prisitaikę prie jos poreikių, universitetų studijų programos vertėtų pertvarkyti arba papildyti taip, kad bendrųjų kompetencijų ugdymui būtų skiriama gerokai daugiau dėmesio nei buvo atliekant tyrimus.

Tačiau kurios kompetencijos turėtų atsidurti dėmesio centre? Kompetencijos, buvusios aktualios prieš dešimtmetį, gali prarasti dominuojančią poziciją, ypač jei bus sąmoningai ugdomos, t. y. jei bus tikslingai šalinamas vienos ar kitos kompetencijos trūkumas. Tarkime, darome prielaidą, kad komunikacijos kompetencijos stoka mūsų šalyje šiandien ne tokia ryški kaip prieš dešimtmetį, tačiau kad galėtume tai patvirtinti ar paneigti, turėtume turėti reguliarių tyrimų duomenis, – tiek universiteto, tiek valstybės masto, – kurie atspindėtų darbo rinkos atstovų ir aukštųjų mokyklų požiūrį į bendrųjų kompetencijų nomenklatūrą ir reitingus. Arba, tarkime, mūsų šalyje būtina užsienio kalbų mokėjimo kompetencija, tačiau kokių kalbų, kokio mokėjimo lygio ir kokiuose kontekstuose, nėra visiškai aišku – tai vėlgi yra kintantis objektas, kuriam reikalingi nuolatiniai tyrimai ir realios sąsajos su už universiteto sienų esančiais socialiniais partneriais ir dar platesniu tarptautiniu kontekstu. Pakanka pažvelgti į prieš keletą metų darytus aukštųjų mokyklų programų kompetencijų aprašus – jie visada pasirodo esą pasenę ir nefunkcionalūs, nes kintant socialiniam kontekstui būtina juos nuolat modifikuoti.

Iš bendrųjų kompetencijų išskirtinos – labai santykinai – keturios pagrindinės kompetencijos, įvardytinos kaip transversaliosios, „keliamosios“ kompetencijos, nes labiau siejasi su pačiu žmogumi, o ne su darbo ar akademinė aplinka, – jos „perkeliamos“, „keliauja“ su mumis iš vienos veiklos konteksto į kitą. Be to, išugdytos transversaliosios kompetencijos sudaro sąlygas ugdyti visas kitas kompetencijas ir, esant palankioms aplinkybėms (pvz., universitetinių studijų terpėje), suteikia galimybę pasirinkti optimalias mokymosi strategijas. Tai yra:

- savęs valdymas / savivada (asmeninės savybės, kritinis mąstymas, gebėjimas reikšti jausmus ir kt.);
- kitų žmonių vadyba (socialiniai įgūdžiai, vadyba, lingvistiniai gebėjimai, etiniai įsipareigojimai ir kt.);
- informacijos suvokimas ir valdymas (informacijos vadyba, technologiniai įgūdžiai ir pan.);

- užduoties suvokimas ir valdymas (užduoties vadyba, sisteminės kompetencijos ir kt.) (Dunne 1997, 183).

Šios kompetencijos tarpusavyje koreliuoja per vadybinių įgūdžių ugdymą, o bendras išugdytų kompetencijų rezultatas akademinėje ir darbo aplinkoje yra **mokymosi strategijų optimizacija** (mokėjimas mokytis), suminis ir formuojantis (savęs, kitų ir aplinkos) vertinimas, taigi ir asmens galių sustiprinimas, jo versatilumo mokymosi aplinkoje ir darbo rinkoje – verslumo – padidinimas.

Kartu stiprinamos šios transversaliosios kompetencijos sudaro sąlygas vadinamajai metakognityviajai kompetencijai. Tai tarsi aukščiausios hierarchinės pakopos kompetencija, kuri sujungia visas keturias minėtasias kompetencijas ir reiškiasi mokėjimu (ir noru) mokytis bet kokiais aplinkybėmis. Metakognicija suponuoja pažinimo būdus, būdingiausias konkrečiam pažinimo kontekstui, ir kūrybinį visų intelektinių galių panaudojimą konkrečiomis aplinkybėmis.

Nors per pastarąjį dešimtmetį transversaliųjų kompetencijų klasifikacija keitėsi – ji ir tobulėjo, ir smulkėjo, ir linko į nomenklatūrinius, niekuo nepateisinamus uždarus sąrašus, esmė išliko ta pati: bendrosios kompetencijos pasižymi transversalumu, t. y. jos peržengia vieno (akademinio, darbo rinkos) konteksto ribas, yra plačiai pritaikomos, aktualios ir akademinėje, ir darbo rinkos aplinkoje, keičiasi kartu su visuomenės ir ypač darbo rinkos poreikiais ir savo kokybiniais parametrais atspindi visuomenės vertinimo skalę. Akademinėje aplinkoje svarbiausiomis transversaliosiomis kompetencijomis galima laikyti tas kompetencijas, kurios ugdo mokėjimą mokytis, t. y. metakognityviasias asmens galias.

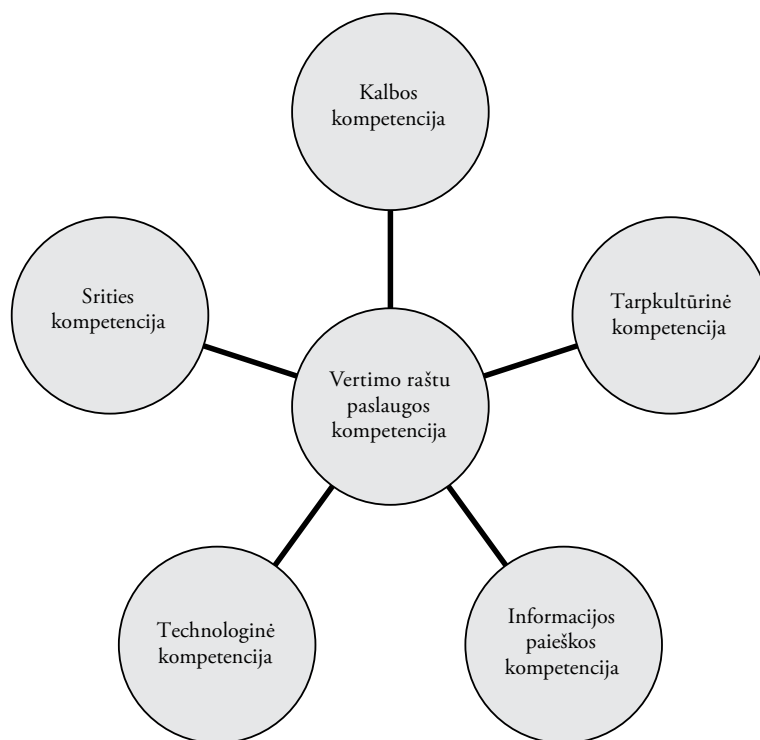
KOMPETENCIJOS VERTIMO STUDIJŲ PROGRAMOSE

Vienas naujausių kompetencijų tyrimų buvo atliktas 2011 m. pagal projektą OPTIMALE (angl. *Optimising Professional Translator Training for Multilingual Europe*)¹⁰. Vertimo programų tobulinimui šis tyrimas ypač svarbus dėl to, kad juo buvo siekiama nustatyti būtent vertimo rinkoje pageidaujamas kompetencijas siekiant didinti absolventų galimybes gauti darbą, o darbe – patenkinti darbdavių lūkesčius. Be to, šio tyrimo rezultatai labai patikimi dėl didelės geografinės tyrimo aprėpties – jame dalyvavo visi 70 projekte OPTIMALE dalyvaujančių universitetų iš 32 šalių, profesinės vertėjų organizacijos ir kiti kalbų paslaugų rinkos dalyviai. Šis tyrimas aiškiai parodė, kad bendrosios kompetencijos darbo rinkoje vertinamos taip pat, kaip ir profesinės (pvz., su vadybos įgūdžiais ir žiniomis susijusios bendrosios kompetencijos beveik visuose atsakymuose buvo išskirtos kaip vienos svarbiausių vertėjo darbe).

Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Vertimo studijų katedros (VSK) vykdomos studijų programos *Vertimas* tobulinimui įtakos turėjo visi pirmiau išvardyti veiksniai

¹⁰ www.translator-training.eu.

– ir Europos aukštojo mokslo erdvės kūrimas, ir Dublino aprašai, ir nuolat didėjantys akademinės kokybės reikalavimai¹¹. Mūsų praktinė patirtis ne kartą paskatino analizuoti kompetencijas, nes, kaip jau minėta, studijų programos tobulinimui visada turi įtakos darbo rinkoje pageidaujamos kompetencijos. Tobulinant vertimo studijų programą vienu svarbiausių skatinamųjų veiksnių tapo Europos Komisijos Vertimo raštu direktorato iniciatyva sukurtas Europos vertimo raštu magistro programų tinklas (angl. *European Master's in Translation, EMT*)¹², kurio tikslas – sutelkti vertimo magistrantūros programas ir paskatinti siekti įgyvendinti vertėjų rengimo aukščiausio lygio standartus. Tuo tikslu didelė grupė Europos Sąjungos ekspertų parengė darbo rinkai aktualių vertėjo kompetencijų aprašą ir pateikė jį kaip siekiamybę toms institucijoms, kurios norėtų įdiegti aukščiausius vertėjų rengimo kokybės standartus. Kompetencijų aprašas buvo pateiktas vaizdiniu pavidalu, jį detalizavo kompetencijų nomenklatūriniai sąrašai¹³. Tiek schema, tiek sąrašai buvo sudaryti atsižvelgiant į praktinę patirtį (angl. *know-how*), t. y. neklasifikuojant kompetencijų į bendrąsias ar profesines (dalykines). Pavyzdžiui, kompetencijų laukai buvo pateikti taip:



¹¹ Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, http://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/050221_ENQA_report.pdf.

¹² http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/index_en.htm.

¹³ http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf.

Iš pateiktos schemos matyti, kad kompetencijos – kalbos, tarpkultūrinė, informacijos paieškos, technologinė ir darbo srities – tarpusavyje koreliuoja ir nulemia centrinę, vertimo paslaugos, kompetenciją. Taip, kaip bendrųjų kompetencijų ugdymas lemia metakognityviosios kompetencijos didėjimą, taip šiuo atveju penki kompetencijų aspektai lemia svarbiausios iš visų vertimo sričių kompetencijos – vertimo paslaugos kompetencijos – didėjimą. Ir vienu, ir kitu atveju kalbame apie tokią kompetencijų sinergiją, kai visuma yra didesnė, reikšmingesnė už dalių sumą.

Ar įmanoma susieti metakognityviąją kompetenciją su vertimo paslaugos kompetencija? Pirmoji kompetencija siejasi su individo augimu, jo mokėjimu mokytis bet kokioje aplinkoje, nesvarbu, ar tai susiję su mokslu, ar su darbu. Antroji, vertimo paslaugos, kompetencija siejama su praktine patirtimi, profesionaliu gebėjimu kažką atlikti. EMT ekspertai pateikia tokį išvardytųjų kompetencijų turinį¹⁴:

3 lentelė. Vertėjo kompetencijos pagal EMT

Kompetencijos tipas	Apibrėžtys ir komponentės
<p>Vertimo raštu paslaugos kompetencija</p>	<p>Tarpasmeninis aspektas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertėjo socialinio vaidmens suvokimas; • žinios, kaip atitikti darbo rinkos reikalavimus ir darbo vietai taikomus reikalavimus (taip pat žinojimas, kaip išlikti paklausiais); • organizacinės žinios, kaip pasiekti klientą ir potencialius užsakovus (rinkodara); • mokėjimas derėtis su klientu: nustatyti terminus, tarifus, apmokestinimo būdus, darbo sąlygas, informacijos prieinamumą, sutarties sąlygas, teises ir atsakomybę, konkrečius vertimo aspektus, viešųjų pirkimų specifiką ir kt.; • mokėjimas suvokti užsakovo reikalavimus, tikslus ir uždavinius, vertimo gavėjus ir kitus situacijos dalyvius; • mokėjimas tvarkyti savo laiką, valdyti stresą, organizuoti darbą, biudžetą ir tęstinį mokymąsi (t. y. būtinybės toliau tobulinti įvairias kompetencijas suvokimas); • mokėjimas sukonkretinti ir apskaičiuoti teikiamas paslaugas ir jų pridėtinę vertę; • mokėjimas laikytis instrukcijų, terminų, įsipareigojimų, tarpasmeninių kompetencijų, grupės darbo nuostatų; • standartų, taikomų vertimo paslaugoms, išmanymas; • išmanymas, kaip elgtis pagal profesinės etikos normas;

¹⁴ http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf, p. 4–7.

Kompetencijos tipas	Apibrėžtys ir komponentės
	<ul style="list-style-type: none"> · mokėjimas dirbti esant didelei įtampai, su kitais profesionalais, su projekto vadovu (gebėjimas palaikyti kontaktus, bendradarbiavimas ir savitarpio pagalba), taip pat daugiakalbėje situacijoje; · gebėjimas dirbti komandoje, taip pat virtualioje komandoje; · mokėjimas save įvertinti – kritinis požiūris į savo įpročius; kokybės siekis; gebėjimas prisitaikyti prie naujų sąlygų ir priimti atsakomybę. <p>Darbo atlikimo aspektas</p> <ul style="list-style-type: none"> · Žinojimas, kaip atlikti vertimą ir jį pateikti taip, kad jis tenkintų kliento lūkesčius, t. y. kad atitektų tikslą (<i>skopos</i>) ir situaciją; · mokėjimas apibrėžti dokumento vertimo etapus ir strategijas; · mokėjimas nustatyti ir įvertinti vertimo problemas ir rasti tinkamus sprendimus; · mokėjimas pateisinti savo pasirinkimą ir sprendimus; · metakalbos įvaldymas (t. y. gebėjimas kalbėti dalykiškai apie savo darbą, strategijas ir pasirinkimą); · gebėjimas redaguoti ir tvarkyti vertimą (t. y. redagavimo ir korektūros įgūdžiai); · mokėjimas nustatyti ir palaikyti kokybės standartus.
Kalbos kompetencija	<ul style="list-style-type: none"> · Mokėjimas suprasti gramatinės, leksinės ir idiomatinės struktūras, taip pat grafines ir tipografines gimtosios kalbos ir kitų darbo kalbų konvencijas; · mokėjimas vartoti tas pačias struktūras ir konvencijas gimtojoje ir pirmojoje užsienio kalboje; · kalbos kitimo jausmo ugdymas.
<p>Tarpkultūrinė kompetencija (dualistinę perspektyvą – sociolingvistinę ir tekstinę – atspindi palyginimas ir kontrastas tarp diskurso praktikos gimtojoje, pirmojoje ir antrojoje (ar keliuose) užsienio kalbose)</p>	<p>Sociolingvistinis aspektas</p> <ul style="list-style-type: none"> · Mokėjimas atpažinti kalbos variantų (socialinio, geografinio, istorinio ir stilistinio) funkcijas ir reikšmes; · mokėjimas atsirinkti taisykles, taikytinas bendraujant su tam tikra bendruomene, taip pat neverbalinius aspektus (pvz., svarbias žinias deryboms); · mokėjimas vartoti tam tikrai situacijai, dokumentui (raštu) ar kalbai (žodžiu) tinkamą kalbos registrą. <p>Teksto dimensija</p> <ul style="list-style-type: none"> · Mokėjimas suprasti ir analizuoti teksto makrostruktūrą, jo rišlumą (tai apima ir vizualinius bei garsinius elementus); · mokėjimas pajusti tendencijas, implikacijas, aliuzijas, stereotipus ir intertekstinį teksto pobūdį;

Kompetencijos tipas	Apibrėžtys ir komponentės
	<ul style="list-style-type: none"> • mokėjimas apibrėžti ir įvertinti savo problemas, pasirinkti strategijas joms sėkmingai išspręsti; • mokėjimas išgryninti ir apibendrinti esminę dokumento informaciją (gebėjimas apibendrinti); • gebėjimas atpažinti ir nustatyti atstovaujamai kultūrai būdingus elementus, vertes ir nuorodas; • mokėjimas išskirti ir palyginti kultūros elementus ir kompozicinius teksto metodus; • mokėjimas sukurti pirmąjį variantą, jį perfrazuoti, restruktūrizuoti, suspausti, greitai ir gerai redaguoti (gimtąja ir užsienio kalba).
Informacijos paieškos kompetencija	<ul style="list-style-type: none"> • Mokėjimas pasirinkti informaciją ir reikalavimus dokumentui; • pasirinkti strategijas dokumentų ir terminologiniam tyrimui (taip pat kontaktus su tos srities ekspertais); • mokėjimas gauti ir apdoroti informaciją, reikšmingą gautai užduočiai (t. y. dokumentinę, terminologinę, frazeologinę informaciją); • vertinimo kriterijų ugdymas, būtent dokumentų, pasiekiamų internete ar kitoje terpėje, patikimumas, t. y. žinojimas, kaip vertinti dokumentų šaltinių patikimumą (kritinis požiūris); • mokėjimas veiksmingai panaudoti priemones ir paieškos programas (t. y. terminologines programas, elektroninius tekstynus, e. žodynus); • mokėjimas archyvuoti savo dokumentus.
Srities kompetencija	<ul style="list-style-type: none"> • Žinojimas, kur ieškoti tinkamos informacijos, kad būtų geriau atskleisti teminiai dokumento aspektai (plg. su informacijos paieškos kompetencija); • mokymasis plėsti savo konkrečių sričių ir konkretiems tikslams reikalingas žinias (įvaldyti sąvokų sistemas, argumentavimo principus, pateikimą, perprasti kalbos ir terminijos pobūdį ir kt.) (mokymasis mokytis); • smalsumo, analitinių gebėjimų ir apibendrinimo įgūdžių ugdymas.
Technologinė kompetencija (darbo priemonių naudojimas)	<ul style="list-style-type: none"> • Mokėjimas veiksmingai ir greitai naudotis programomis tokiems tikslams kaip taisymas, vertimas, terminologija, formatavimas, dokumentų paieška (pvz., tekstui apdoroti, rašybai ir gramatikai tikrinti, internetas, vertimo atmintis, terminologinės informacijos bazės, balso atpažinimo programos); • mokėjimas sukurti ir valdyti duomenų bazes ir aplankus; • mokėjimas prisitaikyti prie naujų vertimo priemonių, išmokti naudotis jomis, ypač jei vertimas susijęs su vaizdine ir audiovizualine medžiaga; • mokėjimas parengti ir pateikti vertimą įvairiais formatais ir įvairioms techninėms terpėms; • vertimo magistrantūros galimybių ir ribotumo suvokimas.

Jei palyginsime, pavyzdžiui, vertimo raštu paslaugos kompetencijos turinį su metakognityviaja kompetencija, pamatysime, kad jos abi turi labai daug bendrų komponentų. Kalbant ir apie vieną, ir apie kitą kompetenciją pabrėžiami socialiniai įgūdžiai, vadyba, informacijos vadyba, technologiniai įgūdžiai, taip pat asmeninės savybės, laiko vadyba, kritinis mąstymas, sisteminės kompetencijos ir kt.

Taigi ir vienu, ir kitu atveju kalbame apie bendrųjų kompetencijų reikšmę ir svarbiausių jų vaidmenį studijų programoje. Mokymosi rezultatai per jas, kaip matome, susiejami su darbo rinkos reikalavimais. Asmuo, turintis išugdytas bendrąsias kompetencijas, darbo rinkoje labiau pageidaujamas nei tas, kuris išsiugdo dalykines kompetencijas, tačiau neturi įgūdžių ir gebėjimų jas komunikuoti, perduoti jų kitiems.

BENDRŪJŲ KOMPETENCIJŲ DIEGIMAS Į VERTIMO STUDIJŲ PROGRAMĄ

Akademinė tradicija bendrosioms kompetencijoms kol kas skiria itin mažai dėmesio – jų ugdymas nėra įtrauktas į studijų planus, o programos ašį, kaip ir seniau, sudaro dalykinės kompetencijos. Kyla klausimas, kaip, toliau plėtojant ir tobulinant programą, integruoti bendrąsias kompetencijas į magistro programą. Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Vertimo studijų katedra bendrųjų kompetencijų integraciją į programą vykdė keliais etapais.

Visų pirma buvo nutarta pasinaudoti EMT ekspertų pasiūlytu pavyzdiniu vertėjo kompetencijų aprašu ir iš visų apraše pateiktų kompetencijų išskirti bendrąsias, arba transversaliąsias.

Antra, išskirtųjų kompetencijų pagrindu buvo parengta anketa, kuri išplatinta keturiose respondentų grupėse: studentų, dėstytojų, darbdavių ir absolventų, kuriems ši darbo vieta (vertimo biuras, ES institucijos ir pan.) yra pirmoji. Anketos tikslas – nustatyti, kurių bendrųjų kompetencijų kiekviena respondentų grupė pasigenda labiausiai, taigi kurios turėtų būti integruotos į studijų programą.

Trečia, parengta anketa apie dalykinių kompetencijų ugdymą ir taip pat, kaip ir bendrųjų kompetencijų atveju, nustatyta, kurioms dalykinėms kompetencijoms stinga dėmesio.

Ketvirta, taikant SPSS statistinės analizės programą nustatytos koreliacijos tarp keturių respondentų grupių atsakymų patikimumo ir patikslinti gauti duomenys.

Penkta, išskirtos kompetencijos, kurioms reikia daugiau dėmesio.

Šešta, tyrimo duomenys pristatyti visoms suinteresuotosioms grupėms ir aptartos galimos kompetencijų diegimo strategijos.

Septinta, išskirtų bendrųjų kompetencijų ugdymas integruotas į mokymo planus.

Aštunta, siekiama toliau tobulinti programą, su katedros kolektyvu reguliariai aptariant edukologijos problemas ugdyti platų studijų programų rengimo principų suvokimą, iškeliant Europos akademinės erdvės kūrimo naujoves ir jų reikšmę.

Devinta, užsibrėžta nuolatos peržiūrėti studijų programą remiantis darbo rinkos tyrimais, kintančiomis jos reikmėmis ir kartu su jomis besikeičiančiomis kompetencijomis.

Šiems žingsniams įgyvendinti prireikė daug laiko ir pastangų, tačiau jie labai suartino dėstytojus ir studentus, taip pat darbdavius ir absolventus. Anketos rezultatai buvo įdomūs, o kai kuriais atvejais – ir netikėti. Pavyzdžiui, visuotinai pripažinta, kad vertimo raštu paslaugos kompetencija, ypač bendravimas su užsakovu, vertimo paslaugos tarifai, paslaugos sutarties sąlygos ir pan. turi būti įtraukta į mokymo programą. Tyrimo rezultatai paskatino stiprinti ryšius su darbdaviais – praktiniuose užsiėmimuose ėmė dalyvauti vertimo biurų atstovai praktikai, buvo pristatytas trumpas ciklas paskaitų apie tai, kokių profesinių ir transversaliųjų žinių darbdaviai tikisi iš absolventų ir į ką studentai mokydami turėtų atkreipti dėmesį. Tiesioginiai kontaktai su vertimo biurų atstovais peraugo į abipusiai pageidaujamą vertimo praktikos projektą, kuris jau kitais mokslo metais bus įtrauktas į mokymo planą.

Dėl dalykinės srities studentai pažymėjo, kad jiems trūksta tarpkultūrinės kompetencijos; tą patį teigė ir darbdaviai. Šiai kompetencijai ugdyti skirtas naujas trijų ECTS kreditų kursas.

Buvo ne tik sėkmingų rezultatų – kai kas mažiau pavyko: pasirodė, kad kai kurios kompetencijos dubliuojasi, t. y. tas pačias kompetencijas galima vadinti ir dalykinėmis, ir bendrosiomis. Be to, apklausta nedaug darbdavių (Lietuvos vertimo rinka yra maža), todėl jų apklausos rezultatai galėjo būti netikslūs.

Prie probleminių, per menkai ugdomų kompetencijų priskirtina ir informacinių (vertimo) technologijų kompetencija. Kuo daugiau dėmesio tenka šiai kompetencijai, tuo labiau aiškėja, kad santykinis jos svoris magistro programoje yra per mažas, kad IT optimizacija vertėjo darbe turi būti grindžiama kitais, nebe tradiciškai suprantamais, informacinių technologijų principais, kuriais remtasi iki šiol. Kintantis vertėjo vaidmuo, ryškėjanti slinktis nuo vertimo proceso į teksto parengimą mašiniam vertimui ir jo redagavimą po to iš esmės keis ir mokymo programos turinį. Dėl to kyla daug problemų ir neatsakytų klausimų, taip pat naujų uždavinių ugdant naująją vertėjų kartą.

IŠVADOS

Studijų kokybės siekiniai, lėmę tokias Europos akademines iniciatyvas kaip Dublino aprašai, projektas „Tuning“, Europos vertimo raštu magistro programa ir kt., suteikė galimybę iškelti bendruosius gebėjimus kaip tam tikrą Europos švietimo siekiamybę ir išgryninti svarbiausias transversaliąsias kompetencijas. Šiuo metu išugdyti bendrieji gebėjimai profesinėje veikloje ir transversaliosios kompetencijos aukštojo mokslo erdvėje jau yra suvokiami kaip vienas svarbiausių veiksnių, suteikiančių galimybę absolventui

sėkmingai konkuruoti darbo rinkoje. Vis dėlto universitetų studijų programose, tarp jų ir rengiančiose vertėjus, bendrosioms kompetencijoms kol kas skiriama itin mažai dėmesio – jų ugdymas nėra įtrauktas į studijų planus, o programos ašį, kaip ir seniau, sudaro dalykinės kompetencijos.

Straipsnyje keliamas klausimas, kaip susieti metakognityviąją (mokėjimo mokytis) kompetenciją su vertimo paslaugos kompetencija – svarbiausia vertėjų rengimo kompetencija. Pirmoji kompetencija siejasi su individo augimu, jo mokėjimu mokytis bet kokioje aplinkoje – nesvarbu, ar susijusioje su mokslu, ar su darbu. Antroji, vertimo paslaugos, kompetencija siejama su praktine patirtimi, su profesionaliu gebėjimu kažką atlikti. Tobulinant vertimo programą paaiškėjo, kad metakognityvinė kompetencija įgyvendinama beveik visose sudedamosiose vertimo paslaugos kompetencijos dalyse, todėl ugdant būsimuosius vertėjus turi būti neatsiejama ugdomų kompetencijų dalis.

Praktinis bendrųjų kompetencijų diegimo į vertimo studijų programą Vilniaus universitete tyrimas ne tik iliustruoja šio bandymo sėkmę, bet ir atskleidžia tam tikrus probleminius aspektus, pavyzdžiui, tai, kad išgryninti bendrąsias kompetencijas ir jas atskirti nuo dalykinių gali būti labai sudėtinga, kai kurios iš dalies sutampa arba papildo vienos kitas. Be to, vertimo technologijų pažanga iš esmės keičia vertėjo vaidmenį ir kelia naujus uždavinius vertėjų rengimo programoms. Tačiau neabejotinas bendrųjų kompetencijų integracijos į studijų programas pranašumas yra tas, kad bendrosios kompetencijos sukuria gyvybiškai svarbią jungtį tarp universiteto ir realaus darbo pasaulio.

LITERATŪRA

Dunne, E. 1997. Higher Education: core skills and the promotion of lifelong learning. *Lifelong Learning in a Changing Society: challenges and contradictions. International Conference Proceedings*. Kaunas: VDU.

Dunne, E. 1999. *The Learning Society. International Perspectives on Core Skills in Higher Education*. London: Kogan Page.

Laužackas R. 2005a. *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: VDU.

Laužackas R. 2005b. *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: VDU.

Palinauskaitė A., Pukelis K. 2001. Lietuvos profesijos, pedagogų formalios pedagoginės kvalifikacijos ir realių pedagoginių kompetencijų tyrimas. *Pedagogika*. 51. Kaunas: VDU.

INTERNETINIAI ŠALTINIAI

Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency Conclusions.

<http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm> [žiūrėta 2012-10-12].

Joint Progress Report of the Council and the Commission on the implementation of the „Education & Training 2010“ work programme, Brussels, 2010. European Framework for Key Competences for Lifelong Learning.

<<http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/10/st05/st05394.en10.pdf>> [žiūrėta 2012-10-6].

Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning [Official Journal L 394 of 30.12.2006].

<http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm> [žiūrēta 2012-9-10].

Opinion of the Committee on Industry, Research and Energy for the Committee on Culture and Education on the proposal for a recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning (COM(2005)0548 – C6-0375/2005 – 2005/0221(COD)).

<http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/ad/613/613905/613905en.pdf> [žiūrēta 2012-9-10].

Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards, 2004.

<<http://www.jointquality.org/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>> [žiūrēta 2012-10-12].

The Framework of Qualifications for the European Higher Education Area, 2005.

<http://www.bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf> [žiūrēta 2012-9-16].

The European Qualifications Framework for Lifelong Learning, 2008.

<http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/eqf_en.htm> [žiūrēta 2012-9-16].

A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, 2000–2005.

<<http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>> [žiūrēta 2012-10-12].

Dublin Descriptors

<<http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>> [žiūrēta 2012-10-6].

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.

<http://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/050221_ENQA_report.pdf> [žiūrēta 2012-10-11].

EMT Translators' Competences.

<http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf> [žiūrēta 2012-10-12].

Projektas OPTIMALE.

<<http://www.translator-training.eu>> [žiūrēta 2012-10-12].

GENERAL COMPETENCES AND TRANSLATOR TRAINING

LIGIJA KAMINSKIENĖ, NIJOLĖ MASKALIŪNIENĖ

Summary

Today general skills in vocational education and training and general, or transversal competences in higher education are considered to be one of the most important factors enabling an alumnus to become more competitive in the job market. European academic initiatives, such as Dublin Descriptors, 'Tuning' Project, European Master's in Translation (EMT) and others have brought forward measurable study quality parameters, which, in their turn, have enabled to describe transversal competences in higher education. Among these, the metacognitive (learning to learn) competence has been analysed in detail, showing its development in practice and comparing it with the translation service provision competence, the key competence in translator training programmes (according to EMT). This comparison allowed to draw a conclusion that general/ transversal competences lie at the core of both key competences. The practical aspect of the development of general/ transversal competences at the programme of Translation Studies at Vilnius University has illustrated not only a success of a pilot project, but also a few problematic aspects. However, the obvious advantage of integration of general/ transversal competences into study programmes is that they create a vital link between the university and the real job market.