ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ:
НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Теорія та методика навчання

УДК 378.147:81'25:37.091.26-027.22
DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.19551700

Диференційований підхід до організації й реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів

Синекоп Оксана Степанівна
доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського",
м. Київ, Україна
oksana.synekop@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-6191-6264

Король Тетяна Григорівна
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загального мовознавства та іноземних мов, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна
tetianakoroluimp@gmail.com, https://orcid.org/0009-0000-7273-4204

Прийнято: 14.03.2026 | Опубліковано: 30.03.2026

Анотація: *Метою цієї статті є визначення перспективних шляхів реалізації диференціації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів в умовах вітчизняних закладів вищої освіти. Її актуальність зумовлена обмеженістю аудиторного навантаження з перекладацьких дисциплін, складністю об'єктивного й всебічного оцінювання процесу й продукту виконання перекладацького завдання, потребою у підкріпленні оцінювальної функції контролю значним формувальним потенціалом, різнорівневістю підготовки контингенту здобувачів та стрімким*

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

розвитком засобів машинного перекладу й штучного інтелекту. Досягнення поставленої мети ґрунтується на критичному аналізі й узагальненні наукових досліджень, присвячених проблемі диференціації навчання окремих аспектів і видів іншомовної мовленнєвої діяльності, та екстраполяції одержаних результатів на специфіку реалізації контролю в навчанні перекладу.

Проведене дослідження дозволило визначити такі елементи контролю в навчанні перекладу, які мають підлягати диференціації: об'єкти контролю, що позначаються на характері й змісті контрольного перекладацького завдання; процес реалізації контролю, що безпосередньо детермінується характеристиками перекладацького завдання й забезпеченим скафолдингом; агенти реалізації контролю, способи оцінювання та особливості зворотного коментаря; умови виконання перекладацького завдання та алгоритми реагування на результати попереднього контролю. У свою чергу, розподіл здобувачів на підгрупи у процесі реалізації диференційованого контролю пропонуємо здійснювати за такими критеріями: афективно-емоційні характеристики здобувачів; рівень їхньої підготовки з рідної й іноземної мови та рівень сформованості власне перекладацької компетентності; індивідуальний навчальний стиль здобувачів освіти. На цій основі було виокремлено мотивувальну, формувальну й регулювальну диференціації контролю рівня сформованості у майбутніх філологів перекладацької компетентності та окреслено їхній зміст і способи реалізації. Запропоновані шляхи диференціації контролю в навчанні перекладу мають посилити його формувальний вплив у гетерогенній за своїми індивідуальними навчальними характеристиками аудиторії.

Ключові слова: *диференціація контролю, формування перекладацької компетентності, елементи диференціації, критерії диференціації, мотивувальна диференціація, формувальна диференціація, регулювальна диференціація.*

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ:
НАУКОВІ ЗАПИСКИ

A differentiated approach to the design and implementation of assessment in pre-service philologists' translation training

Oksana Synekop
Doctor of Science in Education, Associate Professor, Professor at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute," Kyiv, Ukraine
https://orcid.org/0000-0001-6191-6264

Tetiana Korol
Doctor of Science in Education, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Linguistics and Foreign Languages, National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic," Poltava, Ukraine
https://orcid.org/0000-0000-0000-0000

Abstract: *The given article aims at defining prospective ways of assessment differentiation in pre-service philologists' translation training under the conditions of domestic higher educational establishments. Its topicality is caused by the limited contact hours allocated for translation courses, difficulty of objective and comprehensive evaluation of both process and product of translation task performance, significant need for strengthening summative assessment function with its formative potential, multi-leveled proficiency of the student's cohorts and high tempos of machine translation and AI-tools development. The achievement of the set aim is based on the critical analysis and generalization of scientific researches devoted to the issues of differentiated instruction in teaching foreign language aspects and speech activities, transfer and adaptation of the received outcomes in the light of assessment implementation in the translation classroom.*

The conducted research allowed us to define such assessment elements to be differentiated in translation assessment as assessment constucts, which affect the features

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

and content of the translation task; assessment process, which is determined by the indicators and components of a translation brief and provided scaffolding; assessment agents, evaluation methods and feedback peculiarities; terms and conditions of translation task performance as well as algorithms to respond pre-assessment results. In its turn, students' grouping in differentiated assessment should be conducted on the basis of the following criteria: their affective and emotional peculiarities, levels of their source and target language proficiency as well as translation competence; their individual learning styles. The consideration of these criteria allowed us to single out motivating, formative and regulatory types of differentiation in the assessment of pre-service philologists' translation competence. Their content and prospective ways of implementation were specified. The suggested framework of assessment differentiation should intensify its formative impact on heterovalent students' cohort in terms of their individual learning and training characterisitics.

Keywords: *assessment differentiation, translation competence acquisition, differentiation element, differentiation criteria, motivating differentiation, formative differentiation, regulatory differentiation.*

Постановка проблеми. Ефективно зорганізований та продуктивно зреалізований контроль є не лише мірилом якості освітнього процесу у будь-якій галузі, а й запорукою його успішності. Підготовка майбутніх філологів до надання належних перекладацьких послуг, що передбачає безпосереднє виконання ними усних і письмових перекладів в різних мовних парах та галузях, не є винятком. При цьому проблема організації й реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів особливо загострюється з огляду на низку чинників, а саме: 1) обмеженість аудиторного навантаження, відведеного на вивчення перекладацьких дисциплін у сучасних вітчизняних закладах вищої освіти (ЗВО), у порівнянні зі значними обсягами самостійної роботи; 2) трудоємкість та складність всебічного й об'єктивного оцінювання процесу й продукту виконання

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

перекладацького завдання здобувачами як прояву сформованості їхніх перекладацьких навичок і вмінь; 3) необхідність в інтеграції оцінювальної та формувальної функцій контролю в навчанні перекладу; 4) різнорівневість мовної підготовки та гетерогенність студентської аудиторії за індивідуальними особливостями й уподобаннями [1, с. 30-31]; 5) стрімкий розвиток, поширеність і доступність засобів машинного перекладу й штучного інтелекту широкому загалу, що спонукають до оперативного переосмислення вимог до виконання й оцінювання перекладацького завдання здобувачами.

Максимальне врахування наведених вище чинників вбачаємо в застосуванні положень *диференційованого підходу* до організації й реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів. Адже диференційованість освітнього процесу є логічним наслідком застосування компетентнісного підходу до навчання та полягає в гнучкому темпі опанування змістом перекладацької дисципліни шляхом надання адресної підтримки групам здобувачів зі спільними характеристиками й свободи вибору демонстрації результатів навчання, створюючи тим самим оптимальні умови для їхнього навчання й розвитку [2] та вимагаючи розробки й застосування диверсифікованих заходів контролю [1, с. 218]. Однак, як свідчать результати опитування 14 викладачів перекладацьких дисциплін трьох вітчизняних університетів, лише 42% респондентів застосовують елементи диференційованого й індивідуалізованого підходів до викладання перекладу здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» (нині – В11 «Філологія»), тоді як переважні 72% викладачів і досі вважають колективний традиційний підхід (‘one size fits all’) достатньо ефективним [3, p. 355].

Саме тому проблема застосування диференційованого підходу до організації й реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів залишається нагальною та актуальною, потребуючи подальшого вивчення й дослідження.

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес науковців до проблеми диференціації навчання різних аспектів та видів іншомовної мовленнєвої діяльності, оминаючи увагою диференціацію навчання перекладу. При цьому диференційованість контролю є необхідною умовою успішного функціонування диференційованого освітнього середовища [4], як у галузі вивчення іноземних мов, так і в галузі навчання перекладу.

Концепція диференційованого навчання виникла приблизно у 1970х рр у відповідь на переосмислення бачень освіти й педагогіки того часу з позицій соціоконструктивістського підходу [5], які передбачають активну роль студентів у конструюванні й засвоєнні нових знань шляхом трансформації й адаптації пропонованих викладачем завдань відповідно до власних освітніх потреб та з огляду на індивідуальний рівень володіння предметом.

Згідно з К. Е. Томлінсон [6], *диференціація навчання* полягає у варіюванні та адаптації таких чотирьох взаємопов'язаних аспектів як *зміст, процес, очікуваний продукт* та *освітнє середовище* з урахуванням внутрішньої готовності студентів сприймати й опановувати певним навчальним матеріалом, їхніх пізнавальних і професійних інтересів та індивідуальних навчальних стилів.

Ключовим елементом *диференціації змісту навчання* є варіювання рівня складності навчальних матеріалів, залучення навчальних засобів різної модальності та оптимізація проміжних цілей навчання для певної групи здобувачів: для студентів із недостатнім рівнем підготовки – доповнення їхнього переліку такими навчальними цілями, досягнення яких дозволить оперативно подолати прогалини й надолужити засвоєння необхідного навчального матеріалу; для студентів із високим рівнем підготовки – розширення й поглиблення обсягів матеріалу для опрацювання, зокрема на критичному та творчому рівнях. Неабиякий потенціал для диференціації змісту навчання іноземних мов вбачають у застосуванні цифрових ресурсів [7; 8] та групових форм діяльності на заняттях [9, p. 4].

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Диференціація процесу навчання передбачає застосування різних методів і прийомів з боку викладача, різних способів комплектації груп та надання скафолдингу різного типу. *Диференціація продукту навчання* безпосередньо пов'язана із залученням різних форм і засобів контролю та методів оцінювання виконання контрольних завдань. Зрештою, *диференціація освітнього середовища* полягає в урахуванні фізичного (розташування меблів, температурний режим у приміщенні, освітлення, рівень комфорту тощо) й соціоемоційного клімату в аудиторії [9, p. 6].

За даними систематичного огляду представленості проблеми диференціації навчання іноземної мови кількістю 32 наукових публікації за період 2019–2023 років, чверть із них фокусувалася на реалізації диференційованого навчання іноземної мови саме студентів ЗВО [10, p. 126]. При цьому диференціація змісту навчання реалізовувалася шляхом укладання різнорівневих завдань з огляду на рівень підготовки здобувачів (4 розвідки) та адаптованих завдань з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей (5 публікацій). Диференціація процесу опанування іншомовним матеріалом здебільшого полягала в укладанні різнорівневих та адаптованих інструкцій до пропонованих завдань (7 та 6 праць відповідно), а також передбачала заповнення навчальних контрактів (3 публікації) й виконання індивідуальних завдань (1 стаття). Диференціація продукту навчання проявлялася в розробці й використанні адаптивних, різнорівневих й індивідуальних контрольних завдань (10, 5 і 2 праці відповідно). Переважна більшість проаналізованих емпіричних досліджень вказує на підвищення ефективності навчання іноземної мови на засадах диференційованого підходу та його позитивний вплив на рівень зацікавленості й залученості здобувачів освіти [10, p. 129]. Подібні тенденції були підтверджені під час ще одного систематичного огляду за цією тематикою [11].

У контексті диференційованого підходу до викладання іноземних мов контролю належить особлива роль, саме тому його подекуди пропонують вважати

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

п’ятим окремим аспектом диференційованого навчання [9, p. 5]. Специфіка його реалізації полягає в обов’язковому здійсненні так званого діагностичного (попереднього) контролю (pre-assessment), який дозволяє з’ясувати необхідність у диференціації навчання взагалі та забезпечує інформацію щодо перспективних для застосування у процесі навчання видів диференціації. При цьому решта видів контролю (поточний, рубіжний та підсумковий) також можуть і мають підлягати диференціації [4, p. 3-4] з поступовим зменшенням її інтенсивності. При чому результати підсумкового контролю можуть цілком успішно використовуватися в якості попереднього оцінювання для організації й реалізації чергової ітерації диференційованого навчання [9, p. 5]. Однак, за результатами опитування 32 малазійських учителів старшої школи, лише 6% респондентів забезпечують диференціацію підсумкового контролю [4, p. 11], пропонуючи різнорівневі завдання та приймаючи до оцінювання різноманітні форми мовних портфелів. Загалом найчастіше опитувані вдаються до диференціації освітнього процесу (виконання контрольних завдань із використанням довідкових джерел, можливість вибору модальності подачі відповіді тощо) і середовища та значно рідше – змісту й продукту навчання [4, p. 11].

З метою диференціації контролю (ДК) в умовах інклюзивного освітнього середовища пропонують застосовувати різні формати контрольних завдань, гнучкі часові рамки їх виконання зокрема й досягнення поставлених цілей навчання загалом, залучення стратегій адаптивного тестування й відповідно різнорівневих контрольних завдань, а також надання конструктивного індивідуалізованого зворотного коментаря [12; 13].

С. Лью та співавтор [14] розробили та емпірично перевірили методику диференційованого навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою в одному із китайських закладів професійно-технічної освіти, довівши найвищу її ефективність для здобувачів із низьким та середнім рівнем сформованості мовленнєвої компетентності в читанні [p. 8783]. Її реалізація

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

передбачала використання різнорівневих завдань з читання, надання необхідного скафолдингу та навчання у співпраці (колаборативного навчання).

Ідею колаборативного навчання як засобу диференціації при вивченні професійно орієнтованої англійської мови було успішно зреалізовано О. С. Синекоп [15] при розробці методики диференційованого навчання англомовного спілкування майбутніх ІТ-фахівців, що передбачала умовний перерозподіл студентської групи на підгрупи за рівнем володіння англійською мовою та індивідуальним навчальним стилем. Розробці та верифікації ефективності методики диференційованого навчання англомовного діалогічного мовлення майбутніх вчителів іноземних мов присвячено дисертаційну роботу М. Б. Щербини [16], у якій критеріями диференціації слугували внутрішня чи зовнішня мотивація здобувачів до навчання та їхні когнітивні й емоційно-афективні особливості.

Отже, потреба в диференціації навчання й контролю в сучасній мовній освіті, що характеризується низкою викликів, є очевидною. Саме контроль як рушійна сила ефективної реалізації диференційованого підходу й його невід'ємний компонент має стати фокусом подальших наукових розвідок з опертям на попередні досягнення. Особливий інтерес у цьому контексті становить проблема ДК в навчанні перекладу майбутніх філологів, що, з одного боку, може цілком успішно запозичити надбання суміжної галузі методики навчання іноземних мов, про які йшлося вище, й вочевидь запропонувати власні методичні рішення у контексті навчання перекладу як складної білінгвальної когнітивно-комунікативної діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методика навчання перекладу й досі активно розвивається у пошуках ефективних підходів та дієвих методів в умовах мінливого освітнього середовища, постійно поповнюючись новими методичними рішеннями. Застосування диференційованого підходу до навчання перекладу має значний потенціал оптимізації освітнього процесу з професійної підготовки майбутніх філологів у вітчизняних ЗВО.

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Контроль, якому належить особливе місце в процесі навчання перекладу, також має підлягати диференціації.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Мета статті* полягає у визначенні основних шляхів реалізації ДК в навчанні перекладу майбутніх філологів в умовах сучасних вітчизняних ЗВО.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких *завдань*: 1) визначити ті елементи контролю в навчанні перекладу, які мають підлягати диференціації; 2) з'ясувати критерії диференціації організації й реалізації контролю в навчанні перекладу; 3) виокремити види ДК в навчанні перекладу та з'ясувати їхній зміст.

Проведення дослідження спиралося на комплекс *теоретичних методів*, а саме: 1) критичний аналіз наукової літератури, що дозволив виокремити методичні здобутки в галузі диференційованого навчання, релевантні проблемі ДК в навчанні перекладу; 2) синтез основних положень, принципів і механізмів реалізації диференційованого підходу, що дозволив екстраполювати й адаптувати їх до організації й здійснення контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Диференційований підхід до організації й реалізації контролю насамперед спонукає до переосмислення *ролі, місця й функцій основних його видів* в навчанні перекладу, яке передбачає безперервне виконання цілісних перекладацьких завдань та/або їхніх окремих фрагментів здобувачами. При цьому виконання кожного окремого завдання підлягає якісному та/або кількісному оцінюванню з боку учасників освітнього процесу (викладача, інших здобувачів освіти, зовнішніх стейкголдерів/замовників перекладацьких послуг). Результати оцінювання виконання кожного попереднього перекладацького завдання або його фрагменту вказують на потребу в застосуванні диференційованого контролю до змісту й характеру кожного наступного перекладацького завдання, надаючи контролю ознак ітеративності та циклічності,

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

де кожне попереднє оцінювання слугує основою для подальшого розвитку освітньої траєкторії певної когорти здобувачів, які мають спільні характеристики.

Диференціація змісту контролю в навчанні перекладу трансформується в диференціацію *його об'єктів* та передбачає формулювання додаткових диференційованих цілей навчання для певної підгрупи здобувачів [17], що спрямовані на подолання прогалин або поглиблення окремих компонентів перекладацької компетентності й неодмінно корелюють із загальними цілями, передбаченими навчальною програмою перекладацької дисципліни. Диференціація цілей навчання позначається на змісті перекладацького завдання, а саме виді або навіть видах перекладу, що підлягатимуть контролю загалом, та окремих перекладацьких трансформаціях, прийомах і стратегіях, застосування яких покликане забезпечити успішне виконання перекладацького завдання. Відтак, проміжні об'єкти контролю також підлягають диференціації шляхом деталізації або укрупнення номенклатури перекладацьких знань, навичок й умінь, що підлягають оцінюванню. Доповнення об'єктів контролю додатковими конструктами неодмінно передбачає розширення спектру завдань до виконання здобувачами, як-от укладання глосарію, компіляція перекладацької пам'яті, фіксація запису дій з екрану тощо.

Диференціація процесу контролю в навчанні перекладу безпосередньо пов'язана із варіюванням деталізованості й розгорнутості *формулювання інструкції перекладацького завдання*, *рекомендацій щодо стильового оформлення тексту перекладу* й його форматування, *спектру додаткових матеріалів*, наданих здобувачам. Крім того, вона нерозривно пов'язана із забезпечення та/або *варіюванням скафолдингу* на різних етапах виконання перекладацького завдання (аналіз тексту оригіналу, формулювання тексту перекладу, остаточне редагування й форматування тексту перекладу) у вигляді доступності довідкових джерел різної модальності, одномовних і двомовних словників, корпусів паралельних текстів, машинних засобів виконання перекладу, генераторів

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

штучного інтелекту, консультування й обговорення з колегами, надання варіантів перекладацьких рішень для заскладних перекладацьких проблем, користування контрольними листами та/або заповнення опитувальників щодо ефективності перебігу виконання ними перекладацького завдання тощо.

Диференціація продукту у контексті реалізації диференційованого контролю в навчанні перекладу трансформується в *диференціацію агентів контролю та способів оцінювання* продукту виконання перекладацького завдання. Серед можливих варіантів диференціації агентів контролю виокремлюємо: *гетероконтроль* (контроль з боку викладача), *взаємоконтроль* (контроль з боку колег з однаковим або приблизно однаковим рівнем володіння перекладацькою компетентністю), *самоконтроль* (контроль власного виконання перекладацького завдання), *груповий контроль* та різні їх комбінації [1; 15]. *Диференціація способів оцінювання* виконання перекладацького завдання охоплює кількісне оцінювання (у вигляді балу), якісне (у вигляді різного виду зворотного коментаря) та комбіноване. При цьому кількісне оцінювання може зреалізовуватися із використанням холістичних та аналітичних шкал. Якісне оцінювання нерозривно пов'язане із наданням *зворотного коментаря* різної модальності (усний, письмовий, цифровий), різного ступеня розгорнутості й деталізованості, з різним ступенем когнітивного навантаження на адресата.

Диференціація освітнього середовища у контексті предмету нашого дослідження полягає у *диференціації умов виконання перекладацького завдання,* а саме в аудиторний чи позааудиторний час, з часовими обмеженнями чи без них, в індивідуальному чи груповому режимах.

Специфіка реалізації диференційованого контролю вимагає виокремлення додаткового елементу, що підлягає диференціації, а саме *алгоритми реагування на результати попереднього контролю*. У цьому контексті визначаємо такі процедури: 1) ознайомлення із зворотним коментарем з боку агента/агентів контролю; 2) укладання критичного рефлексивного звіту на отриманий зворотний

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

коментар; 3) коригування тексту перекладу на основі отриманого зворотного коментаря й його повторна подача на перевірку.

До *критеріїв диференціації контролю* в навчанні перекладу майбутніх філологів належать: 1) *афективно-емоційні характеристики здобувачів*, зокрема мотивація до навчання перекладу, виконання перекладацького завдання й проходження контролю, їхні пізнавальні й професійні інтереси та вподобання; рівень сформованості емоційного інтелекту й здатності співпрацювати в команді, що фіксуються у процесі спостереження та/або внаслідок застосування відповідних діагностичних методик [1]; 2) *рівень підготовки здобувачів* у розрізі: а) їхніх рівнів володіння мовами оригіналу й перекладу; б) рівня сформованості власне перекладацької компетентності, які проявляються у процесі навчання та за результатами виконання попередніх контрольних завдань; 3) *індивідуальний навчальний стиль здобувачів* [1; 15], що конкретизуємо в продуктивному для них контексті навчання, домінувальному каналі сприйняття інформації, способі обробки інформації, шляхах її подальшого використання та способах регулювання процесу навчання й проходження контролю.

Адаптуючи модель циклу диференційованого навчання, запропоновану Е. Дж. Праст та співавторами [17] й модель індивідуалізації тестового контролю рівня сформованості професійно орієнтованої читацької компетентності в майбутніх фінансистів [18] до предмету нашого дослідження, виокремлюємо: мотивувальну, регулювальну й формувальну диференціації контролю рівня сформованості у майбутніх філологів перекладацької компетентності.

Мотивувальна ДК спрямована на врахування типу мотивації до перекладацької діяльності (внутрішня/зовнішня), характеру інтересів, рівня сформованості емоційного інтелекту та здатності здобувачів взаємодіяти в команді. *Формувальна ДК* полягає в урахуванні рівня підготовки здобувачів, тоді як *регулювальна* – дозволяє створювати й реалізовувати контрольні заходи, що максимально відповідають індивідуальному навчальному стилю здобувачів.

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Специфіка реалізації виокремлених видів диференціації у процесі здійсненння контролю в навчанні перекладу відображена в Таблиці 1.

Таблиця 1

Реалізація ДК в навчанні перекладу майбутніх філологів

Вид ДК	Критерій ДК	Елемент ДК	Способи та прийоми ДК
Мотивувальна	Внутрішня / зовнішня мотивація до навчання й контролю перекладу	Агенти контролю	• організація поступового переходу від домінувального гетероконтролю для здобувачів із зовнішньою мотивацією до взаємо- й самоконтролю; • максимальне залучення взаємо- й самоконтролю для здобувачів із внутрішньою мотивацією
		Способи оцінювання	• варіювання кількісного (зовнішня мотивація), якісного (внутрішня мотивація) й комбінованого (перехідна мотивація) оцінювання виконання контрольного перекладацького завдання здобувачами із різним типом мотивації
		Умови реалізації контролю	• варіювання частоти здійснення контролю з боку викладача (висока для зовнішньовмотивованих та середня для внутрішньовмотивованих здобувачів)
		Алгоритм реагування на результати контролю	• вимога подавати на перевірку результати аналізу отриманого зворотного коментаря для здобувачів із зовнішньою мотивацією; • створення умов для покращення результату для студентів із зовнішньою мотивацією та можливістю виконати додаткове й цікавіше завдання для студентів із внутрішньою мотивацією
	Професійні та пізнавальні інтереси	Об’єкти контролю	• створення можливості вибору тематики тексту оригіналу в межах програмно закріплених галузей; • створення можливості спробувати себе у виконанні різних видів письмового й усного перекладу
		Процес реалізації контролю	• моделювання різноманітних типових для мовної галузі завдань і ситуацій виконання різних видів перекладу в контрольних перекладацьких завданнях
	Емоційний інтелект, здатність до взаємодії в команді	Агенти контролю	• залучення взаємоконтролю й різноманітних форм групового контролю
		Процес реалізації контролю	• залучення різноманітних рефлексивних інструментів, які вимагають від студентів коментування їхнього емоційного стану під час і після виконання перекладацького завдання; • застосування групових і командних перекладацьких завдань з різними розподілами ролей та алгоритмами взаємодії
		Зворотний коментар	• продукування позитивно забарвлених, негативно забарвлених та нейтральних коментарів щодо перекладацьких завдань, виконаних студентами з різним рівнем розвитку емоційного інтелекту

ISSN: 2786-9458

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Вид ДК	Критерій ДК	Елемент ДК	Способи та прийоми ДК
		Алгоритми реагування на результати контролю	• використання рефлексивних звітів студентів щодо результатів виконання перекладацького завдання, які передбачають емоційну оцінку ситуації
Формувальна	Рівень підготовки здобувачів: а) рівень володіння рідною й іноземною мовами; б) рівень сформованості перекладацької компетентності	Об'єкти контролю	• доповнення стандартного переліку об'єктів контролю додатковими (вищого або нижчого порядку) знаннями, навичками й уміннями
		Процес реалізації контролю	• варіювання рівня складності перекладацького завдання; • надання різноманітного скафолдингу;
		Умови реалізації контролю	• варіювання місця й середовища виконання контрольних перекладацьких завдань; • варіювання часу, відведеного на виконання контрольних перекладацьких завдань;
		Алгоритми реагування на результати контролю	• розробка і застосування простіших / складніших перекладацьких завдань на основі результатів контролю
Регулювальна	Індивідуальний навчальний стиль студентів: а) контекст навчання	Умови реалізації контролю	• варіювання місця, режиму й середовища виконання контрольних перекладацького завдання; • варіювання часу виконання контрольних перекладацьких завдань;
	б) домінувальний канал сприйняття інформації	Процес реалізації контролю	• варіювання модальності й способу подачі скафолдингу;
		Зворотний коментар	• варіювання модальності й способу подачі зворотного коментаря з боку агента контролю
	в) спосіб обробки інформації	Способи оцінюбвання перекладацького завдання	• застосування холістичних шкал оцінювання для здобувачів із глобальним сприйняттям й обробкою інформації та аналітичних шкал оцінювання для здобувачів із покроковим алгоритмом опрацювання інформації; • прагнення до застосування холістичних шкал оцінювання по завершенню навчання
	г) шляхи застосування інформації	Процес реалізації контролю	• застосування різноманітного скафолдингу

ISSN: 2786-9458
Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

Вид ДК	Критерій ДК	Елемент ДК	Способи та прийоми ДК
	д) регулювання процесу навчання	Агенти контролю	• створення методичного забезпечення й супроводу для реалізації взаємо- й самоконтролю, а також групового контролю різного ступеня розгорнутості; • верифікація результатів самоконтролю гетероконтролем для здобувачів-екстерналів;
		Засоби реалізації контролю	• пропонування контрольних перекладацьких завдань різного рівня складності;
		Умови реалізації контролю	• забезпечення можливості обирати контрольне завдання посильного рівня складності
		Алгоритми реагування на результати контролю	• залучення різноманітних рефлексивних інструментів

Джерело: модифіковано за Т. Г. Король [1, с. 223-224]

У процесі здійснення диференційованого контролю доцільно комбінувати різні види диференціації з пріоритизуванням одного із них.

Висновки. Таким чином, у публікації наведено аналіз досвіду вітчизняних та зарубіжних методистів у реалізації диференційованого навчання різних аспектів та видів іншомовної мовленнєвої діяльності; проінтерпретовано основні елементи диференціації у контексті реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів; з'ясовано критерії диференціації контролю в навчанні перекладу та виокремлено на їх основі мотивувальний, формувальний і регулювальний види ДК в навчанні перекладу майбутніх філологів. Уточнення змісту кожного із зазначених видів диференціації має спряти підвищенню формувального впливу контролю в навчанні перекладу здобувачів вітчизняних ЗВО.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в експериментальній перевірці ефективності виокремлених шляхів реалізації ДК в навчанні перекладу.

Список використаних джерел

1. Король Т. Г. Система контролю сформованості у майбутніх філологів перекладацької компетентності в галузі управління та адміністрування (англійська

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

й українська мови) : дис. … д-ра пед. наук : 011 Освітні, педагогічні науки / Т. Г. Король. – Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2025 715 с.

2. Gheyssens E., Coubergs C., Griful-Freixenet J., Engels N., Struyven K. Differentiated instruction: The diversity of teachers' philosophy and practice to adapt teaching to students' interests, readiness and learning profiles. International Journal of Inclusive Education 2020 Vol. 26 1383 DOI: https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1812739

3. Nanivska L., Shcherba O., Pasichnyk S., Kozyar M., Savka I. Future translator training based on an integrated approach. Journal of Education and e-Learning Research 2020 Vol. 7 P. 353–359 DOI: https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.74.353.359

4. Kaur A., Noman M., Awang-Hashim R. Exploring and evaluating differentiated assessment practices of in-service teachers for components of differentiation. Teaching Education 2018 P. 1-17 DOI: https://doi.org/10.1080/10476210.2018.1455084

5. Marks A., Woolcott G., Markopoulos C. Differentiating instruction: Development of a practice framework for and with secondary mathematics classroom teachers. International Electronic Journal of Mathematics Education 2021 Vol. 16, No. 3 P. 1–19 DOI: https://doi.org/10.29333/iejme/11198

6. Tomlinson C. A. How to differentiate instruction in academically diverse classrooms Alexandria, VA : ASCD, 2017 – 186 p.

7. Kótay-Nagy A. Primary school EFL teachers' practices and views of technology-enhanced differentiated instruction: A pilot interview study. Working Papers in Language Pedagogy 2022 Vol. 17 P. 45–65 DOI: https://doi.org/10.61425/wplp.2022.17.45.65

8. Nguyen H., Walker C. L. Enhancing language learning through differentiated content strategies: Overcoming resource limitations. Journal of Language and Education 2023 Vol. 9, No. 1 P. 112–129.

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

9. Tajik O., Noor S., Golzar J. Investigating differentiated instruction and the contributing factors to cater EFL students' needs at the collegial level. Asian Journal of Second and Foreign Language Education 2024 Vol. 9 Art. 74 DOI: https://doi.org/10.1186/s40862-024-00299-5

10. Religioni A., Meilinda C., Alawiyah A., Farrel L. M. Differentiated instructions in ESL and EFL classrooms: A systematic literature review. STAIRS: English Language Education Journal 2024 Vol. 5, No. 2 P. 123–132. DOI: https://doi.org/10.21009/stairs.5.2.5

11. Sapkota H. Differentiated instruction in EFL classrooms: A systematic review. Journal of Natural Language and Linguistics 2025 Vol. 3, No. 1 P. 201–208 DOI: https://doi.org/10.54536/jnll.v3i1.5775

12. Rajak K. K., Dey N. G. Differentiated assessment strategies: An assessment practice for diverse learners in the inclusive classroom. Asian Journal of Education and Social Studies 2025 Vol. 51, No. 1 P. 17–24 DOI: https://doi.org/10.9734/ajess/2025/v51i11723

13. Mais A., Yaum L. A. Innovative differentiated learning for inclusive schools: Supporting students with special needs. Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran 2025 Vol. 11, No. 2 P. 747–758.

14. Liu S., Jamaludin K. The effectiveness of differentiated instruction in developing English reading skills for vocational school students in Jinan, China. International Journal of Research and Innovation in Social Science 2025 Vol. 9 P. 8776–8786 DOI: https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.910000715

15. Синекоп О. С. Теорія і практика диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців з інформаційних технологій : дис. … д-ра пед. наук : 011 Освітні, педагогічні науки / О. С. Синекоп Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2022 – 718 с.

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

16. Щербина М. Б. Методика диференційованого формування англомовної компетентності у діалогічному мовленні майбутніх учителів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / М. Б. Щербина Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2021 – 201 с.

17. Prast E. J., Van de Weijer-Bergsma E., Kroesbergen E. H., Van Luit J. E. H. Readiness-based differentiation in primary school mathematics: Expert recommendations and teacher self-assessment. Frontline Learning Research 2015 Vol. 3, No. 2 P. 90–116 DOI: https://doi.org/10.14768/flr.v3i2.163

18. Король Т. Г. Система тестового контролю англомовної компетенції у читанні фахової літератури майбутніми фінансистами : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Г. Король Київ, 2012 394 с.

 ISSN: 2786-9458

Увесь контент ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license