

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ В НАВЧАННІ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Досліджуючи сучасний стан проблеми контролю та оцінювання в навчанні письмового перекладу, авторка статті аналізує релевантні наукові джерела з метою скласти уявлення про наукові досягнення з питань організації та реалізації аспектів контролю та оцінювання в навчанні письмового перекладу, що набули загального визнання наукової спільноти та перевірені на практиці задля розробки теоретичного підґрунтя методичної системи контролю у навчанні майбутніх філологів письмового перекладу в галузі освіти. Зокрема розглядаються такі аспекти організації та реалізації контролю й оцінювання у навчанні письмового перекладу як підходи, цілі, функції, об'єкти, види, методи та засоби, їх особливості та вимоги до них у залежності від виду письмового перекладу, мови оригіналу та мови перекладу, тематичної галузі, ступеню навчання. Серед виявлених у процесі дослідження питань – максимальна наближеність педагогічного контролю до умов професійної діяльності перекладача; форми та особливості реалізації зворотного зв'язку та оціночної функції контролю; методи (холістичні, аналітичні, комбіновані) вимірювання якості тексту перекладу, рівня сформованості перекладацької компетентності, її окремих складових, навчальних результатів, ефективності процесу перекладу; методи спостереження за процесом перекладу; критерії оцінювання; виявлення, аналіз та класифікація перекладацьких помилок; класифікація різновидів контролю та оцінювання, визначення прийомів їх реалізації; специфіка поточного та підсумкового видів контролю в навчанні письмового перекладу; залучення студентів до процесу оцінювання; особливості самоконтролю та взаємоконтролю і шляхи забезпечення їх ефективності; використання тестового контролю.

Ключові слова: письмовий переклад; контроль; оцінювання; текст перекладу; процес перекладу; перекладацька компетентність; результати навчання.

Фабричная Яна Геннадиевна,

кандидат педагогических наук, доцент,

докторант кафедры педагогики, методики

преподавания иностранных языков

и информационно-коммуникационных технологий,

Киевский национальный лингвистический университет

ORCID ID 0000-0003-1009-6598

yana.fabrychna@knlu.edu.ua

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ

Исследуя современное состояние проблемы контроля и оценивания в обучении письменному переводу, автор статьи критически анализирует релевантные научные источники с целью составить представление о научных достижениях по вопросам организации и реализации аспектов контроля и оценивания в обучении письменному

переводу, получившие всеобщее признание научного сообщества и проверенные на практике для разработки теоретической основы методической системы контроля в обучении будущих филологов письменному переводу в сфере образования. В частности рассматриваются такие аспекты организации и осуществления контроля и оценивания в обучении письменному переводу как подходы, цели, функции, объекты, виды, методы и средства, их особенности и требования к ним в зависимости от вида письменного перевода, языка оригинала и языка перевода, тематической области, этапа обучения. Среди выявленных в процессе исследования вопросов – максимальная приближенность педагогического контроля к условиям профессиональной деятельности переводчика; формы и особенности реализации обратной связи и оценочной функции контроля; методы (холистические, аналитические, комбинированные) оценки качества текста перевода, уровня сформированности переводческой компетентности, ее отдельных составляющих, результатов обучения, ее отдельных составляющих, результатов обучения, эффективности процесса перевода; методы наблюдения за процессом перевода; критерии оценивания; выявление, анализ и классификация переводческих ошибок; классификация видов контроля и оценивания, определения приемов их реализации; особенности текущего и итогового видов контроля в обучении письменному переводу; привлечение студентов к процессу оценивания; специфика самоконтроля и взаимоконтроля и способы обеспечения их эффективности; использования тестового контроля.

Ключевые слова: письменный перевод; контроль; оценивание; текст перевода; процесс перевода; переводческая компетентность; результаты обучения.

Fabrychna, Yana,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Doctoral Student of the Department of Pedagogy,

Foreign Languages and Cultures Methodology Teaching

and Information and Communication Technologies,

Kyiv National Linguistic University

ORCID ID 0000-0003-1009-6598

yana.fabrychna@knlu.edu.ua

CURRENT RESEARCHES ON THE ISSUE OF ASSESSMENT IN TRANSLATION DIDACTICS

This paper deals with studying the current research addressing the issues of assessment in translation didactics. The critical analysis of relevant scientific resources is aimed at finding out important theoretical achievements, empirical contributions and best practices in the sphere of organization and realization of the assessment aspects in translation teaching for grounding theorizing of the assessment system in teaching translation in the realm of education. In particular, the paper focuses on approaches, aims, functions, objects, kinds, methods and instruments, their peculiarities and requirements to them in terms of kind of translation, language pair, subject domain,

higher education grade level. The outlined issues include incorporating industry assessment practices into education and academic training; forms and peculiarities of feedback and evaluation functions; methods (holistic, analytical, combined) of measuring and assessing translation quality, level of competence in translation and its components, learning objectives, efficiency of the translation process; methods of translation process monitoring; assessment criteria; finding, analysis and classification of translator's errors and mistakes; classification of kinds of assessment and ways of their realization; peculiarities of formative and summative assessment in translation teaching; involving students in assessment procedure; self-assessment and peer assessment and ways of their efficiency providing; testing in translation teaching.

Key words: *translation; assessment; translation product; translation process; competence in translation; learning objectives.*

Постановка проблеми. Ефективність наукового дослідження забезпечується передусім докладним вивченням сучасного стану наукової проблеми, метою якого є виявлення кола питань, що стануть відправною точкою при визначенні перспектив подальшого дослідження наукової проблеми, пошуку шляхів її розв'язання. Критичний аналіз наукових джерел, релевантних проблемі контролю та оцінювання в навчанні письмового перекладу дозволить скласти уявлення про важливі світові та вітчизняні наукові досягнення, виявити тенденції та найкращі практики, вирішити теоретичні питання, пов'язані з розробкою методичної системи контролю сформованості фахової компетентності майбутніх філологів у письмовому перекладі текстів освітнього дискурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджуючи історію проблеми контролю та оцінювання в навчанні перекладу, учені аналізують релевантні роботи з метою вивчення систем оцінювання (Campbell & Hale, 2003), розгляду підходів до організації та реалізації контролю (Коломієць & Гурєєва, 2016), комплексного аналізу стану дослідженості проблеми контролю сформованості перекладацької компетентності (Король, 2019с), огляду чинних моделей оцінювання тексту перекладу (Nariganto, 2016), дидактичних і професійних методів оцінювання якості виконання перекладу (Король, 2020а), цілей, видів і форм контролю в межах чинних підходів до професійної підготовки перекладачів (Фабрична, 2020).

Науковці С. Кемпбел і С. Гейл (2003) ставлять за мету охарактеризувати наявні системи оцінювання в навчанні письмового перекладу за критеріями, які визначають вид перекладу, мету, об'єкт, форму, параметри оцінювання, підхід до виявлення рівня навчальних досягнень, рейтингову систему, результат оцінювання, аспекти зворотного зв'язку, засіб оцінювання, його диференційну здатність, валідність і надійність. У ході дослідження автори звертають увагу на окремі спроби вирішити проблему термінології в царині оцінювання в навчанні перекладу

(Brunette, 2000); зазначають певні доробки, присвячені видам оцінювання (поточне, підсумкове тощо); виявляють значну кількість досліджень, що розглядають перекладацьку компетентність об'єктом контролю та оцінювання. Підходи до оцінювання перекладацької компетентності, за результатами дослідження Кембел і Гейл, здебільшого базуються на аналізі помилок у тексті перекладу (ТП). Основними засобами оцінювання науковці виділяють письмовий переклад тексту і тести, завдання яких мають бути максимально наближеними до реального перебігу перекладацької діяльності. Учені констатують труднощі, пов'язані зі з'ясуванням оптимального обсягу тексту на переклад, часу на його виконання, підходу до створення інструментів оцінювання через розбіжності думок дослідників і висловлюють критичне ставлення до тих методів оцінювання, які передбачають віднімання балів за зроблені помилки, оскільки вважають, що студентів варто навчати того, як перекладати правильно, ніж карати за помилки. У своїх висновках дослідники зауважують на неможливості охарактеризувати наявні системи оцінювання в навчанні перекладу за переліком запропонованих критеріїв через відсутність даних, що свідчить про недослідженість питань контролю та оцінювання в навчанні письмового перекладу. Зокрема до питань, що потребують вирішення, вони відносять: ефективність засобів оцінювання, обґрунтування критеріально-орієнтованого підходу до розробки інструментів оцінювання, їх диференційну здатність, організацію та реалізацію зворотного зв'язку. Але, найважливіші й найскладніші питання, які потрібно розв'язувати передусім, – це питання валідності та надійності методів оцінювання.

Автори іншої відомої нам публікації (Коломієць & Гурєєва, 2016) хоча і декларують розгляд підходів до організації та реалізації контролю у навчанні перекладу, обмежуються загальними зауваженнями про майже повну відсутність фундаментальних праць, спрямованих на розробку системи контролю та наявність значного обсягу невирішених проблем контролю у навчанні перекладу. Натомість, дослідники окреслюють фактори, до яких відносять багатовимірність та складність процесу перекладу, що, на їхню думку, пояснюють невелику кількість спроб достовірно і певно виміряти та проконтролювати перекладацьку компетентність. У подальшому автори зосереджуються на основних недоліках таких спроб, серед яких визначають однобічність контролю, перебільшення значення письмових форм контролю і недостатню чіткість організації роботи над помилками. Підсумовуючи, С. Коломієць і Л. Гурєєва (2016) наголошують на необхідності вирішення проблем визначення об'єктів контролю, розробки критеріїв, методів оцінювання та прийомів контролю, організації обліку та

реалізації результатів контролю, залучення до створення ефективної універсальної системи контролю у навчанні перекладу перекладачів-практиків, викладачів іноземних мов, науковців.

Т. Король (2019с) проводить комплексний аналіз теоретичних аспектів реалізації контролю в методиці навчання іноземних мов з метою їх адаптації до потреб здійснення контролю сформованості перекладацької компетентності у майбутніх філологів та аналізує праці у галузі перекладознавства, що дає науковцю змогу уточнити зміст поняття «переклад» як об'єкт контролю, конкретизувати функціональну класифікацію видів перекладу, визначити вимоги до якості тексту перекладу, критерії відбору текстів як засобів контролю. Перегляд моделей та критеріїв оцінювання якості перекладу приводить авторку до висновку, що саме цей напрям дослідження знаходиться у стані активного розвитку, здебільшого завдяки застосуванню автоматизованих систем перекладу. На основі проведеного аналізу науковець визначає такі особливості ефективної реалізації системи контролю сформованості перекладацької компетентності як різноманітність засобів організації контролю з боку викладача, само- й взаємоконтролю та їх спрямованість на оцінювання рівня фахової компетентності перекладача, процесу перекладу, результату перекладу.

Також дослідниця ретельно розглядає чинні дидактичні та професійні методи оцінювання якості виконання перекладу (Король, 2020а). У своїй роботі авторка аналізує типи шкал оцінювання, холистичні й аналітичні методи оцінювання, їх варіації за ступенем суб'єктивності/об'єктивності отриманих результатів, форматом представлення результатів, розглядає переваги та недоліки їх застосування та перспективу їх послідовного та комбінованого використання для реалізації контролю у навчанні перекладу майбутніх філологів. Характеристику моделей оцінювання якості тексту перекладу та шляхи їх застосування в наукових дослідженнях, навчанні перекладачів і професійній перекладацькій діяльності надає С. Гаріянто (Nariyanto, 2016). Логіка розвідки приводить вченого до висновку, що для оцінювання перекладацького продукту в наукових дослідженнях використовуються якісні, у дидактиці – якісні та кількісні, а в професійній діяльності – кількісні методи оцінювання, вибір яких визначається теоретичною доцільністю та практичністю, освітніми програмами та цілями навчання, забезпеченням якості та практичністю у застосуванні відповідно. Проте, питання об'єктивності оцінювання, на думку науковця, все ще залишається актуальним.

У нашій попередній публікації (Фабрична, 2020) вивчення історії професійної підготовки перекладачів закладами вищої освіти має на меті висвітлення основних стратегій та методів навчання перекладу, а також аналітичний огляд цілей, видів і форм

контролю в межах директивного, комунікативно-функціонального, професійно-орієнтованого, когнітивного та психолінгвістичного, колаборативного та компетентнісного підходів до підготовки перекладачів. Результати проведеного аналізу полягають у виокремленні аспектів контролю як складової системи навчання перекладу, визначенні їхньої специфіки в межах кожного підходу, узагальненні основних тенденцій реалізації контролю та оцінювання.

Підсумовуючи огляд відомих нам публікацій, зауважимо, що вивчення стану наукових джерел, релевантних проблемі контролю у навчанні письмового перекладу з метою визначення теоретичних і практичних питань, що потребують наукового вирішення з урахуванням специфіки теоретичного обґрунтування і розробки методичної системи контролю у навчанні майбутніх філологів письмового перекладу текстів освітнього дискурсу залишається поза увагою науковців.

Мета статті – дослідити знання з питань організації та реалізації аспектів контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу, що набули загального визнання наукової спільноти та перевірені на практиці задля розробки теоретичного підґрунтя методичної системи контролю у навчанні майбутніх філологів письмового перекладу в галузі освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний стан наукової думки з проблеми контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу представлений у дослідженнях і публікаціях, присвячених різним аспектам контролю та оцінювання теоретичного та практичного характеру. Аналіз наукової літератури показав, що у своїх обґрунтуваннях теоретики (Nord, 1991; Campbell & Hale, 2003; Hatim & Mason, 2005; Angelelli, 2009) спираються на надбання перекладознавства (Nord, 1991; Hewson, 1995; House, 1997), тестування у навчанні іноземних мов (Davies, 1990; Bachmann, 1991; Gipps, 1994), дидактики перекладу (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001; Kelly, 2005; Gile, 2009). Автори сучасних технологій організації та реалізації контролю у навчанні письмового перекладу у своїх методиках адаптують теоретичні аспекти контролю та оцінювання, висвітлені у дослідженнях з педагогіки, методики навчання іноземних мов і культур, дидактики перекладу (Король, 2019с; Huertas-Barros & Vine, 2019), теоретичні концепції та моделі оцінки якості перекладу, запропоновані у роботах Ю. Найди, К. Райс, Г. Фермеєра, Дж. Гаус, Г. Турі, керуються засадами комунікативного підходу до оцінювання та розробляють моделі навчання в межах компетентнісного підходу (Presas, 2014; Ігнатенко, 2015; Кочубей, 2016) з урахуванням надбань колаборативного (Krajka & Marczak, 2017; Vandepitte & Hanson, 2019; Король, 2020b), процесуального (Orlando, 2011; Король, 2019b; Cheng, 2019),

орієнтованого на результат (Orlando, 2011) підходів до навчання перекладу. Проаналізуємо, як розглядаються такі аспекти організації та реалізації контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу як підходи, цілі, функції, об'єкти, види та засоби в теоретичних дослідженнях, а також особливості окреслених аспектів і вимоги до контролю та оцінювання в залежності від виду письмового перекладу, мови оригіналу та мови перекладу, тематичної галузі, ступеню навчання, на яких зосереджуються практичні роботи.

Отже, теоретики виділяють два основних підходи до вирішення питань контролю та оцінювання у навчанні перекладу: 1) педагогічний, спрямований на перевірку того, як студенти можуть використовувати знання, навички та вміння, отримані під час навчання, або на діагностику рівня їх сформованості задля подальшого розвитку та вдосконалення і 2) професійний, який застосовується роботодавцями під час кваліфікаційного тестування з метою перевірки того, чи має перекладач необхідний набір знань, навичок і вмінь для отримання роботи (Nord, 1991; Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001; Hatim & Mason, 2005) або у процесі оцінювання якості ТП перекладачами, редакторами та коректорами. Практики ж намагаються максимально наблизити педагогічний контроль до умов професійної діяльності перекладача та професійних стандартів перекладацької галузі з метою покращити шанси випускників на працевлаштування (Flanagan & Heine, 2017; Thelen, 2019; Huertas-Barros & J. Vine, 2019).

Провідними цілями педагогічного контролю у навчанні перекладу визначають: 1) відбір претендентів для вступу на освітню програму (Angelelli, 2009); 2) забезпечення зворотного зв'язку між викладачем і студентом, інформування про прогрес у навчанні (Hatim & Mason, 2005; Angelelli, 2009), якість та ефективність навчального курсу (Goff-Kfourgi, 2004; Shiyab, 2013); 3) оцінювання навчальних досягнень (Kelly, 2005), результати якого слугують підставою для прийняття рішень щодо переведення на інший рівень навчання, проходження атестації тощо (Hatim & Mason, 2005). Окреслені цілі контролю у навчанні перекладу дозволяють зробити висновок, що здебільшого дослідники зосереджуються на двох його основних функціях: функції зворотного зв'язку та оціночній функції. Розглянемо особливості реалізації зазначених функцій контролю у навчанні письмового перекладу.

Зворотний зв'язок забезпечує керування навчальним процесом (Hatim & Mason, 2005), слугуючи джерелом інформації про готовність студентів до опанування навчального курсу (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001), успішність навчання, ефективність прийомів, способів і методів навчання і учіння та необхідність їх вдосконалення (Van Egdom, 2019).

Головні вимоги до зворотного зв'язку – це його вчасність, регулярність, конструктивність, інформативність і позитивність, оскільки результати контролю та оцінювання повинні заохочувати студентів досягати кращих результатів у навчанні (Kelly, 2005; Mikolič Južnič, 2013; Heine, 2019). Серед аспектів зворотного зв'язку у навчанні перекладачів, які розглядаються дослідниками – 1) форми (Künzli, 2006; Mikolič Južnič, 2013; Washbourne, 2014); 2) відповідність організації та реалізації вимогам з точки зору студентів і викладачів (Mikolič Južnič, 2013); 3) професійно-орієнтований підхід до його реалізації та вплив на формування перекладацької компетентності (Flanagan & Heine, 2017).

Основними формами зворотного зв'язку у навчанні письмового перекладу вважають письмові та усні коментарі. Так, наприклад, у роботі К. Уошборна (Washbourne, 2014), присвяченій коригуючому зворотному зв'язку у навчанні письмового перекладу, увага фокусується на письмових коментарях, які поділяються на три групи: 1) прямі, в яких викладач виправляє помилки; 2) непрямі, які містять підказки щодо наявності помилок; 3) металінгвістичні, що передбачають використання позначок, які вказують на помилки. Використання письмових коментарів з боку викладача щодо індивідуального завдання, роботи у групі та ведення перекладацького щоденника (translator's logbook) пропонується у доробку, що зосереджується на навчанні студентів старших курсів університету коректурі ТП (Künzli, 2006). Питання представлення результатів контролю та оцінювання студентам у формі письмових та усних коментарів, їх відповідність вимогам до зворотного зв'язку з точки зору викладачів і студентів розглядається у дослідженні Т. Міколич Южнич (Mikolič Južnič, 2013). Результати опитування, проведеного авторкою доробку, доводять, що думки викладачів і студентів щодо своєчасності, регулярності, конструктивності та інформативності зворотного зв'язку відрізняються, а у підсумках дослідниця наголошує на важливості позитивних відгуків про роботу студентів у контексті підготовки компетентних і впевнених у собі фахівців.

Професійно-орієнтований підхід до організації та реалізації зворотного зв'язку відображається у роботі М. Фланаган і К. Гейне (Flanagan & Heine, 2017), які розглядають його як форму співпраці та вважають, що забезпечення його ефективності відбувається через ознайомлення студентів з професійними стандартами якості та міжнародними критеріями контролю якості перекладу та перекладацьких послуг. Також увагу вчених привертає питання впливу зворотного зв'язку на формування перекладацької компетентності студентів у ході підготовки їх до ролі редакторів і коректорів, чия робота передбачає оцінювання якості ТП.

Теоретичне обґрунтування реалізації функції оцінювання у навчанні перекладу знаходить відображення у загальних принципах і вимогах. Так, процес оцінювання, на думку Н. Мартінез Меліс та А. Гуртадо Альбір (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001), повинен базуватись на: 1) ознайомленні студентів із системою оцінювання, критеріями та їх дотриманні з боку викладача; 2) відповідності меті, виду та методу контролю; 3) чіткому визначенні об'єкту оцінювання та урахуванні рівня навчальних досягнень студента; 4) визначенні показників, що відображають рівень сформованості компетентності, яка підлягає оцінюванню. До вказаних принципів можна додати вимоги надійності, валідності, об'єктивності, практичності (McAlester, 2000), систематичності та добросовісності (Goff-Kfourí, 2004), творчого підходу (Goff-Kfourí, 2004), наближеності до реальних умов діяльності перекладача (Thelen, 2019), цілеспрямованості (Hatim & Mason, 2005; Presas, 2014; Huertas-Barros & Vine, 2019). Реалізація оціночної функції відбувається в ході оцінювання: 1) ТП як продукту перекладацької діяльності, 2) процесу перекладу, 3) навчальних результатів, 4) перекладацької компетентності, її окремих складових. Методи, що пропонуються для вимірювання якості ТП, рівня сформованості перекладацької компетентності, навчальних результатів, ефективності процесу перекладу, поділяються на холистичні, аналітичні та комбіновані, питання ефективності, об'єктивності, надійності та валідності яких знаходиться в епіцентрі наукової дискусії.

Холистичний метод оцінювання якості ТП ґрунтується на загальному розумінні, враженнях від виконання перекладу та повноті передачі змісту (Waddington, 2001) і вважається критеріально-орієнтованим (Euckmans et al., 2009). Цей метод часто піддається критиці через його суб'єктивність, декларативний характер результатів оцінювання і рішення, які здебільшого не аргументуються. Проте, він досить простий у використанні, і, на думку деяких дослідників (Король, 2020а), є максимально наближеним до оцінювання професійної діяльності перекладачів у реальних умовах, оскільки результат роботи перекладача оцінюють замовники перекладу, які, здебільшого не є фахівцями з перекладу або філологами, тобто вони визначають переклад «гарним» або «поганим», керуючись загальними враженнями від ТП. До того ж використання холистичного методу, який застосовує рейтингову або бальну шкалу, де оцінка виставляється на підставі певного дескриптора, вважається доцільним під час підсумкового контролю у навчанні перекладу науково-технічних текстів в межах онлайн-курсу (Robinson et al., 2006). На користь бальної системи, що містить дескриптори для оцінювання рівня сформованості складових комунікативної перекладацької компетентності під час

підсумкового контролю висловлюється і дослідниця з Іспанії К. Анджелеллі (Angelelli, 2009). На її думку, використання 5-бальної шкали, де 1 бал означає відсутність сформованості, а 5 балів – найвищий рівень сформованості, дозволяє вимірювати кожен складову компетентності окремо і компетентність у цілому.

В основі холистично-компонентної моделі оцінювання для навчання перекладу документації у сфері управління людськими ресурсами М. Уільямса (Williams, 2013) – набір цільових професійних компетентностей (перекладацька, лінгвістична, текстуальна, культурна), комунікативних здібностей (логічне та стратегічне мислення) і знань (декларативних, концептуальних, процедурних, метакогнітивних). Ця модель орієнтована на заплановані результати навчання, містить індикатори, що визначають рівні сформованості компетентностей і критерії оцінювання, які наближені до професійних стандартів якості. У процесі оцінювання студенти отримують бали за кожен компонент, сума яких трансформується у загальну оцінку. Валідність і надійність холистично-компонентної моделі оцінювання, як стверджує її автор, забезпечується узгодженістю критеріїв, індикаторів і оцінок із запланованими результатами навчання та деталізацією дескрипторів, що описують рівні сформованості визначених складових перекладацької компетентності.

Аналітичні методи оцінювання, як правило, ґрунтуються на аналізі помилок і можуть бути критеріально-орієнтованими та нормо-орієнтованими.

Критеріально-орієнтовані методи оцінювання передбачають використання шкал, критеріїв і дескрипторів, розробці, адаптації та експериментальній перевірці ефективності яких присвячено низку досліджень. Так, наприклад, процедура розробки аналітичної шкали, яка описується Х. Якобсон (Jacobson, 2009), складається з трьох основних етапів: 1) визначення компонентів перекладацької компетентності для оцінювання; 2) визначення та опис характеристик кожного компоненту; 3) розробка шкали, яка відповідає цілям оцінювання. Гофф-Кфурі (Goff-Kfourí, 2004) адаптує аналітичні шкали для оцінювання у навчанні мов до потреб навчання перекладу і пропонує 5-бальну шкалу для оцінювання ТП за критеріями змістовності, граматичної та термінологічної коректності, еквівалентності змісту, дотримання правил і норм цільової мови. До того ж дослідниця пропонує шкали для самооцінювання ТП за критеріями розуміння змісту ТО та ТП, необхідності користування словниками, довідниками, наявності граматичних і лексичних помилок.

Критеріям оцінювання ТП як результату анотативного і реферативного видів письмового перекладу з французької мови присвячені дослідження Ігнатенко

і Борщовецької (Ігнатенко, 2015; Ігнатенко & Борщовецька, 2020). Якість ТП оцінюється за 100-бальною шкалою на відповідність 10 критеріям: семантична адекватність, смислова еквівалентність ключових слів, функціональна та смислова еквівалентність ТП тексту оригіналу (ТО), адекватність передачі інтенції автора ТО в ТП, мовне оформлення, коректність використання термінології, відповідність ТП дискурсивним і жанровим характеристикам наукового тексту, обґрунтованість використаних способів і прийомів перекладу, відповідність обраної стратегії перекладу характеру ТО і очікуванням адресата. Наголошуючи на важливості гнучкості, прозорості, об'єктивності, чіткості, відкритості та відповідності рівню знань студентів процесу оцінювання, Ігнатенко (2015) розробляє дескриптори до кожного критерію, пропонує перелік і типологію перекладацьких помилок і систему нарахування штрафних балів. За критеріями повноти перекладу, правильності передачі змісту, лексичного оформлення перекладу і єдності термінології, граматичного, стилістичного і технічного оформлення ТП оцінюється рівень сформованості компетентності майбутніх філологів у письмовому двосторонньому перекладі в аграрній галузі (Монашненко, 2016).

В основі аналітичних методів оцінювання ТП, орієнтованих на норму, система калібрування тестових завдань, виконання яких оцінюється за дихотомічною шкалою (наприклад, «прийнятний переклад – неприйнятний переклад»). Один із таких методів – це метод CDI (calibration of dichotomous items), який запропонований групою вчених Дж. Ейкманс, Ф. Анкаерт і У. Седжерс (Euskmans et al., 2009), передбачає процедуру калібрування, що спирається на класичну теорію тестування Л. Кронбаха і включає а) визначення усіх помилок, зроблених студентами в ТП, б) укладання переліку цих помилок, в) проектування матриці тесту, г) визначення психометричних характеристик завдань (складність і диференційна здатність). Саме ця процедура, як свідчать результати емпіричного дослідження, проведеного за участю майбутніх перекладачів голландської та французької мов під час підсумкового контролю, забезпечує більшу надійність і валідність зазначеного методу у порівнянні з холістичним і критеріально-орієнтованим аналітичним методами оцінювання якості ТП.

Інший нормо-орієнтований метод оцінювання ТП (PIE (preselected items evaluation) method) в межах підсумкового контролю передбачає а) відбір фрагментів ТО за критеріями перекладацької цінності (наявності типових перекладацьких труднощів) та відповідності запланованим результатам навчання, б) створення банку прийнятних варіантів перекладу відібраних фрагментів, в) багаторазове оцінювання перекладів, зроблених студентами, різними викладачами, г) вираховування ступеню труднощі та диференційної здатності

відібраних для оцінювання фрагментів ТО у залежності від результатів тестування (Van Egdom et al., 2019). На думку науковців, перевагами цього методу є економічна ефективність, досить висока об'єктивність, валідність і надійність результатів.

Оскільки процедура оцінювання ТП в межах аналітичних методів передбачає виявлення помилок, розглянемо точки зору науковців на цей аспект організації та реалізації контролю у навчанні письмового перекладу.

Отже, Вадінгтон (Waddington, 2003) розглядає помилки як джерело досвіду, які мають навчальний та мотиваційний потенціали, ефективність використання яких, на думку Н. Мартінез Меліс та А. Гуртадо Альбір (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001), забезпечується дотриманням таких принципів: 1) визначення причин помилок із подальшим визначенням стратегій їх усунення; 2) індивідуального підходу та заохочення студентів до здійснення самоконтролю та самооцінювання; 3) обізнаності студентів щодо видів і типів помилок, причин їх виникнення, стратегій їх уникнення; 4) визначення підходу до оцінювання в залежності від типу помилки; 5) врахування рівня навчання у процесі розробки критеріїв оцінювання. К. Уошборн (Washbourne, 2014) підсумовує, що виявлення помилок у ТП має бути спрямоване на розвиток умінь студентів робити висновки щодо рівня своєї компетентності та прагнення до її постійного вдосконалення.

В центрі уваги низки дослідників – проблема класифікації перекладацьких помилок. Так, наприклад, П. Куссмауль (Kussmaul, 1995) пропонує оцінювати помилки відповідно до їх комунікативного ефекту на ТП і класифікувати за тим, наскільки серйозним є вплив кожної конкретної помилки на реципієнта ТП і на ТП на рівні речення, абзацу, чи цілого тексту. К. Норд (Nord, 1997) виділяє чотири типи помилок: прагматичні, культурологічні, мовні, текстуальні. Гансен (Hansen, 2009) поділяє помилки на прагматичні, мовні, семантичні, ідіоматичні, стилістичні, морфологічні та синтаксичні. Н. Мартінез Меліс та А. Гуртадо Альбір (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001) зауважують, що класифікуючи помилки, необхідно враховувати різницю між: 1) помилками, що відносяться до ТО і помилками у ТП; 2) функціональними та абсолютними помилками; 3) систематичними і випадковими; 4) помилками, які стосуються результату і процесу перекладу. Б. Хатім та І. Мейсон (Hatim & Mason, 2005) вважають помилками лише значні денотативні невідповідності між ТО і ТП та порушення норм цільової мови і пропонують класифікацію перекладацьких рішень: невіддале, неприйнятне, більш прийнятне, прийнятне. Т. Конде (Conde, 2013) розділяє помилки на мовні (лексичні, граматичні, синтаксичні, пунктуаційні, стилістичні, порушення зв'язності тексту) і відносить їх до тих, які можна

виявити під час читання ТП і перекладацькі (помилки у змісті), які виявляються під час порівняння ТО і ТП. Л. Черноватий (2014) вбачає шляхи розв'язання проблеми типів і видів перекладацьких помилок в аналізі реальних перекладів, узагальненні найтипівіших помилок та їх урахуванні в процесі оцінювання ТП. З огляду на результати дослідження, яке полягало у фіксації та аналізі помилок у ході перевірки письмового перекладу англійського тексту з економічної тематики українською мовою, науковець класифікує помилки за трьома типами, кожен з яких включає різноманітні види: 1) помилки, що не суттєво змінюють зміст, 2) помилки, що можуть суттєво змінювати зміст, 3) помилки, що суттєво змінюють зміст.

Інструментами виявлення, аналізу та класифікації перекладацьких помилок науковці також вважають: перекладацький аналіз, який дозволяє зіставляти лексичні та граматичні ресурси вихідної та цільової мов з урахуванням аспектів змісту ТО і ТП, визначати прийоми та стратегії перекладу, обґрунтовувати рішення/оцінку викладача (Kim, 2009); контрастивний аналіз паралельних текстів англійською та російською мовами на рівні речення, абзацу та пунктуації (Baer & Bystrova-McIntyre, 2009); аналіз змістових, лексичних і граматичних помилок для вимірювання рівня сформованості мовного компонента перекладацької компетентності майбутніх філологів у навчанні письмового двостороннього перекладу науково-популярних текстів англійською та українською мовами (Кочубей, 2016).

У своїх пошуках шляхів підвищення якості методів оцінювання, дослідники порівнюють холістичні та аналітичні методи між собою, поєднують їх, створюючи комбіновані методи оцінювання.

Так, наприклад, К. Вадінгтон (Waddington, 2001), порівнюючи холістичний, два аналітичні, та комбінований (аналітично-холістичний) методи оцінювання в межах підсумкового контролю приходять до висновку, що холістичний та аналітичні методи є валідними, хоча підходи, що ґрунтуються на аналізі помилок є більш надійними. Проте, найефективнішим виявляється метод, заснований на поєднанні холістичного та аналітичного підходів до оцінювання ТП.

З метою визначити найбільш ефективний метод оцінювання ТП під час поточного контролю у контексті допомоги студентам покращити його якість Г. Деві (Dewi, 2015) порівнює аналітичну модель оцінювання, в основі якої детальний аналіз помилок, що супроводжується індивідуальним відстроченим зворотним зв'язком, з критеріально-орієнтованою холістичною моделлю, яка передбачає використання шкал. За результатами експериментального навчання, під час якого студенти здійснювали редагування власних перекладів індонезійськомовних текстів англійською мовою після того, як ТП були перевірені

викладачем з використанням згаданих вище методів оцінювання, оби два методи виявились ефективними для вдосконалення перекладацьких умінь.

В оцінюванні процесу перекладу виокремлюють два основних вектори: 1) систематичне відстеження процесу формування перекладацької компетентності і 2) регулярний моніторинг процесу виконання студентами конкретного перекладацького завдання, що дозволяє доповнити результати оцінювання якості отриманого продукту перекладу, спрогнозувати типові перекладацькі помилки та запобігти їх виникненню, сформуванню оптимальних перекладацьких стратегій, врахувати індивідуальні психофізіологічні особливості студентів відповідно до рівня сформованості перекладацької компетентності, віднайти важелі адаптації рівня складності перекладацького завдання (Король, 2019b). Переважно практичні дослідження у цьому напрямку зосереджуються на методах спостереження за процесом перекладу, до яких відносяться протоколи міркування вголос (think aloud protocols (TAPs)), інтерв'ю, запису екрану комп'ютера (screen recording), перекладацький журнал (Integrated Problem and Decision Reporting log), перекладацький щоденник (translator's diary), окулографія (eye-tracking), за допомогою яких відбувається фіксація перекладацьких проблем, стратегій та способів їх вирішення у процесі перекладу. Наведемо деякі приклади.

Результати використання методу міркування вголос для навчання майбутніх перекладачів редагування ТП представлені у доробку А. Кюнцлі (Künzli, 2006). Автор публікації детально описує дослідження когнітивних процесів редакторів, які перевіряють ТП на наявність помилок і вносять відповідні виправлення і наголошує, що зазначений метод дозволяє визначити ефективні стратегії оцінювання якості ТП та складові професійної компетентності редактора/коректора ТП. Інше дослідження, яке присвячене методу міркування вголос, розглядає його в якості додаткового способу контролю перебігу процесу письмового перекладу (Король, 2019). На думку авторки, цей метод дозволяє забезпечити надійний зворотний зв'язок щодо процесу формування у майбутніх філологів перекладацьких навичок і вмінь в межах поточного контролю, підсилює його формувальну і розвивальну функції, оскільки впорядковує та скеровує перебіг розв'язання перекладацького завдання, підвищує усвідомленість студентів щодо необхідності постійного аналізу й контролю власної перекладацької діяльності.

Е. Ангелоне (Angelone, 2019) пропонує використовувати протокол запису екрану комп'ютера для визначення причин перекладацьких помилок, етапу, на якому ці помилки виникли, а також як метод самоконтролю для студентів. Українські науковці С. Ніколаєва і Т. Король (Nikolaeva & Korol, 2021)

доводять ефективність поєднання методів оцінювання ТП (холістичні або аналітичні) з методами спостереження за процесом перекладу (протоколи запису екрану комп'ютера і міркування вголос) результатами експериментального он-лайн навчання майбутніх філологів на матеріалі письмових перекладів англо-мовного тексту з маркетингу українською мовою та відео-записів виконання перекладу студентами. Таке поєднання, як вважають дослідники, дозволяє вирішити питання визначення перекладацької цінності ТО, визначення й аналізу перекладацьких рішень і стратегій, перебігу перекладацької діяльності.

Для визначення видів, засобів і прийомів контролю та оцінювання у навчанні перекладу дослідники послуговуються надбаннями педагогіки, методики навчання іноземних мов і культур, інтерпретуючи їх з урахуванням специфіки відповідного навчання, орієнтуються на сучасні тенденції розвитку вищої освіти. Так, наприклад, сучасні практики реалізації контролю у навчанні магістрів перекладу оцінюються з огляду на принципи ефективного оцінювання (ASKe, 2008), розроблених Академією вищої освіти Великої Британії (Huertas-Barros & Vine, 2019), а модель оцінювання результатів навчання майбутніх перекладачів урахує вимоги рамки кваліфікацій у Європейському просторі вищої освіти (Presas, 2014).

Приклад адаптації видів контролю до потреб навчання перекладу бачимо у Гофф-Кфурі (Goff-Kfour, 2004), яка виділяє: 1) попередній (placement test), що відбувається на початку навчання з метою визначення рівня підготовки студента, і результати якого впливають на вибір типу навчального курсу (корекційний, інтенсивний); 2) діагностичний (diagnostic test), призначений для виявлення проблем у засвоєнні навчального матеріалу та заохочення студентів до більш наполегливої роботи; 3) поточний контроль (progress test), спрямований на отримання інформації про успішність навчання; 4) контроль навчальних досягнень (achievement test), що проводиться наприкінці курсу і є показником успішності його опанування. Складовими окреслених видів контролю науковець визначає такі види оцінювання: формувальне/ поточне (formative assessment), підсумкове (summative assessment), оцінювання результативності процесу (process assessment), оцінювання методом портфоліо (portfolio assessment). Дослідниця зауважує на тому, що результати контролю навчальних досягнень залежать від результатів попереднього контролю, за якими студент був розподілений на відповідний курс навчання, та того, чи мав студент можливість скоригувати свою навчальну діяльність завдяки зворотному зв'язку щодо результатів діагностичного та поточного контролю.

Ще один погляд на класифікацію різновидів контролю та оцінювання, релевантних навчанню

письмового перекладу та прийомів їх реалізації, знаходимо у С. Шияб (Shiyab, 2013): 1) об'єктивний контроль (objective assessment), призначений для вимірювання рівня сформованості перекладацьких умінь, виявлення здібностей до перекладацької діяльності з використанням тестових завдань множинного та альтернативного вибору, запитань, що передбачають короткі відповіді; 2) суб'єктивний контроль (subjective assessment), до прийомів якого відносяться надання визначення перекладацьким термінам, завдання перехресного вибору, завдання на заповнення пропусків для перевірки засвоєних знань з перекладознавства; 3) інтерактивний контроль (interactive assessment), який дає змогу студентам використовувати інформаційні джерела та відслідковувати власний прогрес у навчанні завдяки використанню завдань на переклад коротких текстів, редагування ТП, визначення недоліків ТП, аналіз структури та змісту, засобів логічного зв'язку ТО і ТП; 4) підготовчий контроль (common exams), що надає уявлення про реальні іспити та готує до їх складання; 5) взаємоконтроль (peer review assessment), під час якого студенти оцінюють ТП інших студентів, надають коментарі; 6) контроль та оцінювання роботи студентів на занятті (class participation), який має на меті вдосконалення вмінь комунікації та стимулювання регулярного відвідування занять, і який реалізується в обговоренні проєктів, презентацій, практичних занять і домашніх завдань; 7) комплексний/ цілісний контроль (holistic assessment), що ґрунтується на принципах холістичного навчання і передбачає запитання та різноманітні тестові завдання, які перевіряють володіння теоретичними аспектами перекладу; 8) цільовий контроль (targeted assessment), спрямований на перевірку певних аспектів навчального курсу, у процесі якого використовуються індивідуальні, групові завдання, портфоліо, презентації, науково-дослідні проєкти.

Здебільшого у своїх дослідженнях науковці приділяють увагу аспектам поточного (formative) та підсумкового (summative) видів контролю. Практична мета поточного контролю у навчанні письмового перекладу полягає у всебічному моніторингу процесу формування перекладацької компетентності, її окремих складових. Основний засіб цього виду контролю – це письмовий переклад тексту. Інші засоби, методи та прийоми реалізації контролю та оцінювання спрямовані на контроль володіння конкретним лексичним і граматичним матеріалом (усне опитування, тест на знання термінології, завдання на лексичні та граматичні трансформації, термінологічний диктант), розвитку певних умінь (переклад речень, виявлення та виправлення перекладацьких помилок, порівняння двох версій перекладу одного тексту із визначенням сильних сторін та недоліків ТП, аналіз, редагування перекладів, оцінювання якості

перекладу різними методами, обґрунтування перекладацьких рішень, вирішення окремих перекладацьких проблем, визначення перекладацьких стратегій без виконання перекладу, здійснення інформаційного пошуку, аналіз інформаційних і довідникових джерел) і комунікативних здібностей (анкетування, інтерв'ю), рефлексію та самооцінювання (письмовий коментар щодо перекладацьких труднощів після виконання перекладу, перекладацький щоденник, портфоліо) (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001). Головна мета підсумкового контролю – вимірювання та оцінювання рівня сформованості перекладацької компетентності, що потребує визначення її структури та змісту, рівнів володіння, відбору текстів за критеріями автентичності (наближеності до реальної професійної ситуації) та відповідного рівня складності (Angelelli, 2009). Основним засобом підсумкового контролю виступає письмовий переклад тексту, а особливості його реалізації полягають у використанні професійних інструментів перекладача (нотаток, словників, довідників, комп'ютерних програм) під час виконання контрольованого завдання (Goff-Kfourí, 2004; Angelelli, 2009).

У навчанні письмового перекладу також виділяють перехресний контроль, який використовується у ході реалізації навчального перекладацького проєкту (Король, 2020а). Цей вид контролю передбачає оцінювання процесу перекладу і продукту перекладу, а також вагомості індивідуального внеску учасника команди в отриманий результат викладачем, студентами інших команд (зовнішній контроль), студентами команди, що виконувала проєкт (внутрішній контроль).

Залучення студентів до процесу оцінювання у навчанні письмового перекладу обґрунтовується специфікою професійної діяльності перекладача, який повинен уміти оцінити якість своєї роботи самостійно із найвищим ступенем об'єктивності (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001). Саме тому науковці наголошують на необхідності формування у майбутніх перекладачів контрольовано-оцінювальної компетентності і пропонують впровадження відповідного навчання до освітньої програми (Huertas-Barrós & J. Vine, 2019).

Самоконтроль і взаємоконтроль у навчанні перекладу отримують значну увагу з боку дослідників. Окрім обґрунтування ефективності цих видів контролю, надаються практичні поради щодо його організації та реалізації на заняттях з перекладу (Goff-Kfourí, 2004). Науковці наголошують на важливості формування у майбутніх перекладачів умінь оцінювати результат перекладу як під час навчання так і у подальшій професійній діяльності (Huertas-Barrós & J. Vine, 2019), визначають взаємоконтроль/взаємооцінювання і самоконтроль/самооцінювання складовими процедури оцінювання письмового перекладу науково-технічних текстів в межах

онлайн-курсу (Robinson et al., 2006), що сприяє розвитку здатності студентів до саморефлексії, зростанню відповідальності за результати навчання, розвитку автономності. Прикладами інструментів, що забезпечують ефективність організації та реалізації самоконтролю, можна вважати шкали самооцінювання ТП і процесу перекладу (Goff-Kfourí, 2004; Pakkala-Weckström, 2019), портфоліо (Goff-Kfourí, 2004; Künzli, 2006; Krajka & Marczak, 2017; Pakkala-Weckström, 2019), щоденники (Martínez Melis & Hurtado Albir, 2001; Künzli, 2006; Krajka & Marczak, 2017; Chen, 2019). Ефективності взаємоконтролю сприяють експертна оцінка (peer assessment), обговорення у форумах (Krajka & Marczak, 2017), групах (Chen, 2019).

Шляхи забезпечення об'єктивності взаємоконтролю/взаємооцінювання також беруться до уваги низкою науковців, які розглядають професійні, методичні та теоретичні аспекти взаємоконтролю для розробки моделі перекладацької та редакторської компетентностей (Vandepitte & Hanson, 2019), досліджують вплив зворотного зв'язку з боку студентів (Krajka & Marczak, 2017; Heine, 2019) і пропонують: забезпечувати його неупередженість через контроль/оцінювання з боку викладача (Robinson et al., 2006); навчати студентів коректного висловлення зауважень, коментарів і відгуків щодо перекладів інших студентів, приділяючи увагу не лише проблемам і помилкам, а і вдалим рішенням і успіхам (Krajka & Marczak, 2017; Heine, 2019; Vandepitte & Hanson, 2019); розвивати вміння взаємоконтролю організовано, послідовно і паралельно із процесом формування перекладацької компетентності з опорою на досвід контролю й оцінювання з боку викладача та належний рівень сформованості у студентів навичок і вмінь самоконтролю та самооцінювання (Король, 2020b).

Засоби, методи та прийоми контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу також обираються у залежності від підходу до навчання. Так, наприклад, в межах процесуального та колаборативного підходів до навчання письмового перекладу основним засобом здійснення поточного (формувального) й підсумкового видів контролю сформованості перекладацької компетентності виступає перекладацький проєкт (Король, 2020b), а прийоми контролю залежать від етапів перекладацької діяльності. Під час виконання перекладацького завдання пропонується використовувати прийоми, що спонукають студентів до вербалізації власної програми дій та ходу міркувань і прийоми, що передбачають спостереження та/або фіксацію послідовності дій. Після завершення перекладацького завдання – аналіз ТП, перекладацьких записів, нотаток, виправлень у ТП і ретроспективна вербалізація перекладацьких проблем і способів їх розв'язання у форматі самозвітів, коментарів до ТП, відповідей на запитання анкети, бесіди з викладачем,

колегами-студентами, протоколів обговорення процесу виконання перекладу (Король, 2019b). Суть проблемного підходу до реалізації контролю (Cheng, 2019) полягає у спостереженні за тим, як взаємодіють між собою різні складові перекладацької компетентності на різних стадіях процесу перекладу, а його мета – отримання інформації щодо просування процесу навчання та формування перекладацької компетентності.

Намагаючись вирішити питання об'єктивності контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу, науковці досліджують використання тестового контролю, який розглядається як додатковий засіб до письмового перекладу тексту (Hatim & Mason, 2005), засіб самоконтролю та опосередкованого контролю викладачем процесу та результату оволодіння певними навичками та вміннями анотативного та реферативного перекладу французькомовних текстів у процесі самостійної позааудиторної роботи (Ігнатенко, 2015), засіб виявлення комунікативних якостей, організаторських, творчих та емпатійних здібностей, готовності до прояву міжкультурної компетентності (Кочубей, 2016), засіб контролю окремих навичок і вмінь оцінювання та редагування письмового перекладу у фінансовій сфері (Korol, 2020). Тести, переважно, представлені комплексами тестових завдань з вибірковою відповіддю множинного вибору. Наприклад, необхідно обрати найбільш прийнятний варіант перекладу речення або уривку тексту (Hatim & Mason, 2005), визначити речення, переклад якого не потребує використання описового перекладу (Korol, 2020) тощо. Організація та проведення тестування відбувається з використанням ІКТ у форматі електронного кейсу (Ігнатенко, 2015), комп'ютеризованого тесту в системі тестування OpenTest 2 (Korol, 2020).

Результати дослідження. У контексті теоретичного обґрунтування методичної системи контролю у навчанні майбутніх філологів письмового перекладу текстів освітнього дискурсу, на нашу думку, доцільним буде: 1) врахувати результати позитивного досвіду та ефективних практик втілення професійно-орієнтованого підходу до здійснення контролю та оцінювання у навчанні письмового перекладу, організації та реалізації зворотного зв'язку, визначення об'єктів контролю та оцінювання, використання комбінованих методів вимірювання якості ТП, рівня сформованості перекладацької компетентності, навчальних результатів, забезпечення ефективності процесу перекладу, використання альтернативних засобів і прийомів оцінювання в межах самоконтролю та взаємоконтролю; 2) з огляду на відсутність одностайної думки дослідників у царині методики навчання перекладу щодо класифікації видів контролю та оцінювання, їх недостатню обґрунтованість і певну незрозумілість, розбіжність думок щодо

проблеми критеріїв оцінювання ТП, перекладацької компетентності, досягнутих результатів навчання вважаємо за необхідне підійти до вирішення цих питань з урахуванням сучасних надбань педагогіки, методики навчання іноземних мов і культур, новітніх тенденцій розвитку вищої освіти, вимог ринку перекладацьких послуг до кваліфікації перекладача, у дослідженні яких і вважаємо **перспективи подальших розвідок**.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Ігнатенко, В. Д. (2015). Критерії оцінювання рівня сформованості компетентності в анотативному і реферативному видах письмового перекладу з французької мови на українську. *Молодий Вчений*, 11 (26), 22-26. Взято з <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/11/73.pdf>
- Ігнатенко, В. Д., & Борщовецька, В. Д. (2020). Особливості оцінювання якості анотативного і реферативного видів письмового перекладу. *Іноземні Мови*, 3(103), 12–17.
- Коломієць, С. С., & Гурєєва, Л. В. (2016). Сучасні підходи до організації контролю у навчанні перекладу. *World Science*, 3(1(5)), 25-28.
- Король, Т. Г. (2019a). Міркування вголос як допоміжний метод контролю в навчанні письмового перекладу майбутніх філологів. *Інноваційна Педагогіка*, 17(2), 99-102.
- Король, Т. Г. (2019b). Реалізація процесуального підходу до контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів. *Вісник Національного Університету Чернігівський Колегіум імені Т.Г. Шевченка*, 5(161), 101–104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3667207>
- Король, Т. Г. (2019c). Сучасний стан дослідженості проблеми контролю сформованості перекладацької компетентності. *Педагогічні Науки*, LXXXVIII, 54-60. Взято з <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4265>
- Король, Т. Г. (2020a). Контроль виконання перекладів майбутніми філологами: огляд методів оцінювання. *Інноваційна Педагогіка*, 26, 54–57.
- Король, Т. Г. (2020b). Шляхи реалізації колаборативного підходу до контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів. *Інноваційна Педагогіка*, 1(25), 75-78. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-1.14>
- Кочубей, О. С. (2016). *Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів* (Автореферат кандидатської дисертації). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.
- Монашненко, А. М. (2016). *Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу в аграрній галузі*. (Автореферат кандидатської дисертації). Тернопільській національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна.
- Фабрична, Я. Г. (2020). Проблема контролю у навчанні перекладу: аналітичний огляд підходів до професійної підготовки перекладачів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 33, 93-100. <https://doi.org/10.32589/2412-9283.33.2020.221692>
- Angelelli, C. V. (2009). Using a rubric to assess translation ability: Defining the construct. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and Assessment in Translation and Interpreting Studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 13-48). Amsterdam: John Benjamins.
- Angelone, E. (2019). Process-oriented Assessment of Problems and Errors in translation: Expanding Horizons Through Screen Recording. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 179-198). IGI GLOBAL; Hershey, PA.

- Bachmann, L. (1991). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Baer, B. J., Bystrova-McIntyre, T. (2009). Assessing cohesion: Developing assessment tools on the basis of comparable corpora. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 159-184). Amsterdam: John Benjamins.
- Brunette, L. (2000). Towards a Terminology for Translation Quality Assessment, *The Translator*, 6:2, 169-182, DOI: 10.1080/13556509.2000.10799064
- Campbell, S., Hale, S. (2003). Translation and Interpreting Assessment in the Context of Educational Measurement. In G. Anderma & M. Rogers (Eds.), *Translation Today : Trends and Perspectives* (pp. 205-224). MULTILINGUAL MATTERS LTD. Retrieved from https://www.academia.edu/6670078/Translation_Today_Trends_and_Perspectives?email_work_card=view-paper.
- Cheng, S. (2019). Exploring Process-Oriented Translation Competence Assessment: Rationale, Necessity, and Potential From a Problem-Solving Perspective. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 199-225). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Conde, T. (2013). Translation versus Language Errors in Translation Evaluation. In D. Tsagari & R. van Deemter (Eds.), *Assessment issues in language translation and interpreting* (pp. 97-112). Frankfurt am Main: Peter Lang Publishing.
- Davies, A. (1990). *Principles of Language Testing*. Oxford: Basil Blackwell.
- Dewi, H. D. (2015). *Comparing Two Translation Assessment Models: Correlating Student Revisions And Perspectives* (dissertation).
- Flanagan, M., Heine, C. (2015). Peer-feedback as a translation training tool in web-based communication. *Journal of Language and Communication in Business*, 54, 115-136.
- Chen, Y. (2019). Assessing Translation Students' Reflective and Autonomous Learning. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 288-314). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*: Revised edition Benjamins Translation Library (v.8) – John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing. Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer Press.
- Goff-Kfoury, C. A. (2004). Testing and Evaluation in the Translation Classroom. *Online Journal of Translation Education*, 8(3). Retrieved from <http://translationjournal.net/journal/29edu.htm>.
- Gouadec, D. (1981). Paramètres pour l'évaluation des deductions. *Meta*, XXVI (2), 99-116.
- Hariyanto, S. (2016). Assessment in Translation Research, Teaching, and Industry. In *THE 2016 INTERNATIONAL TRANSLATION AND INTERPRETING SYMPOSIUM* (pp. 236-244). Jakarta, Indonesia; University of Indonesia. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327344825_Assessment_in_Translation_Research_Teaching_and_Industry.
- Hatim, B., & Mason, I. (2005). *The Translator as Communicator*. Taylor & Francis e-Library.
- Heine, C. (2019). Student peer feedback in a translation task: Experiences with Questionnaires and Focus Group Interviews. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 337-357). IGI global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5225-3>
- Hewson, L. (1995). 'Detecting cultural shifts: some notes on translation assessment', in I. Mason and C. Pagnouille (Eds) *Cross-Words. Issues and Debates in Literary and Non-literary Translating* (pp. 101-108). Liège: L3—Lège Language and Literature.
- House, J. (1977/1997/2014). Translation Quality Assessment: Past and Present. In J. House (Ed.), *Translation: A Multidisciplinary Approach* (pp. 241-264). New York, N. Y.: Palgrave Macmillan.
- Huertas-Barros, E., & Vine, J. (2019). Constructing Standards in Communities: Tutors' and Students' Perception of Assessment Practices on an MA Translation Course. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 245-269). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Hurtado, A. (1995). 'La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual'. In P. Fernández and J. M. Bravo (eds) *Perspectivas de la Traducción* (pp. 49-74.). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Jacobson, H. E. (2009). Moving beyond words in assessing medical interaction: Measuring interactional competence in healthcare settings. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 49-72). Amsterdam: John Benjamins.
- Kim, M. (2009). Meaning-oriented assessment of translations. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 123-157). Amsterdam: John Benjamins. doi:10.1075/ata.xiv.08kim
- Korol, T. (2020). Translation assessment: is there anything to be tested objectively? *Advanced Education*, 15, 32-40. DOI: 10.20535/2410-8286.200720
- Krajka, J., & Marczak, M. (2017). Telecollaboration projects in translator education – design, implementation and evaluation. In E. Smyrnova Trybulska (Ed.), *E learning* (Vol. 9, Ser. Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning, pp. 365-388). University of Silesia in Katowice, Faculty of Ethnology and Sciences of Education in Cieszyn.
- Künzli, A. (2006). Teaching and learning translation revision: Some suggestions based on evidence from a think-aloud protocol study. *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, University of Helsinki Department of Translation Studies. Retrieved from https://www.academia.edu/32166455/Teaching_and_learning_translation_revision_Some_suggestions_based_on_evidence_from_a_think-aloud_protocol_study
- McAlester, G. (2000). The evaluation of translation into a foreign language. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 229-241). Benjamins Translation Library, Amsterdam: Benjamins.
- Martínez Melis, N. & Hurtado Albir, A. (2001). Assessment In Translation Studies: Research Needs. *Meta*, 46(2), 272-287. <https://doi.org/10.7202/003624ar>
- Mikolië Južnië, T. (2013). Assessment Feedback in Translator Training: A Dual Perspective. *New Horizons in Translation Research and Education*, 1, 75-99. Retrieved from https://www.academia.edu/6019983/Assessment_Feedback_in_Translator_Training_A_Dual_Perspective?email_work_card=title
- Nikolaeva, S., & Korol, T. (2021). Prospective philologists' translation assessment triangulation: screen video recording and think aloud protocol combination. *Advanced Education*, 8(18), 30-41. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228550>
- Orlando, M. (2011). Evaluation of Translations in the Training of Professional Translators, *The Interpreter and Translator Trainer*, 5:2, 293-308. DOI: 10.1080/13556509.2011.10798822
- Pakkala-Weckström, M. J. (2018). Introducing a Student Self-evaluation Grid for Translation Assignments. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 270-287). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5225-3.ch012>
- Presas, M. (2014). Training Translators in the European Higher Education Area. A Model for Evaluating Learning Outcomes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6:2, 139-169, DOI: 10.1080/13556509.2012.10798834

- Robinson, B. J., López Rodríguez, C. I., & Tercedor Sánchez, M. I. (2006). Self-assessment in translator training. *Perspectives: Studies in Translatology*, 14(2), 115-138.
- Shiyab, S. M. (2013). Translation Quality Assessment: A Perspective on Pedagogy. *Arab World English Journal*, 2 (Special issue on Translation), 42-50. <https://www.awej.org/images/AllIssues/Specialissues/Translation2/3.pdf>.
- Waddington, C. (2003). A positive approach to the assessment of translation errors. En MUÑOZ MARTÍN, Ricardo [ed.] I AIETI. Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Granada 12-14 de Febrero de 2003. Granada: AIETI. Vol. n. 2, pp. 409-426. Versión electrónica disponible en la web de la AIETI: http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_CW_Approach.pdf.
- Waddington, C. (2001). Different methods of Evaluating Student Translations: The Question of Validity. *Meta*, 46(2), 311-325.
- Washbourne, K. (2014). Beyond error marking: written corrective feedback for a dialogic pedagogy in translator training. *The Interpreter and Translator Training*, 8(2), 240-256.
- Williams, M. (2013). A holistic-componential model for assessing translation student performance and competency. *Mutatis Mutandis*, 6(2), 419-443.
- Williams J. (2013) Theories about the Translator. In *Theories of Translation. Palgrave Textbooks in Translating and Interpreting* (pp. 91-118). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137319388_5
- Vandepitte, S., Hanson, J. (2019). The Role of Expertise in Peer Feedback Analysis: Exploring variables and Factors in a Translation Context. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 315-336). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Van Egdome, G.-W., Verplaetse, H., Schrijver, I., Kockaert, H. J., Segers, W., Pauwels, J., Wylm, B., & Bloemen, H. (2019). How to Put the Translation Test to the Test?: On Preselected Items Evaluation and Perturbation. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 26-31). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Kochubei, O. S. (2016). *Psykhologichni chynnyky stanovlennia perekladatskoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv* (Avtoreferat kandydatskoi dysertatsii). Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, Kyiv, Ukraina.
- Monashnenko, A. M. (2016). *Metodyka navchannia maibutnikh filolohiv pysmovoho dvostoronnogo perekladu v ahrarnii haluzi*. (Avtoreferat kandydatskoi dysertatsii). Ternopilskii natsionalnyi pedahohichni universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ternopil, Ukraina.
- Fabrychna, Ya. H. (2020). Problema kontroliu u navchanni perekladu: analitychnyi ohliad pidkhodiv do profesiinoi pidhotovky perekladachiv. *Visnyk Kyivs'koho natsional'noho linhvistychnoho universytetu. Serii: Pedahohika ta psykholohiia*, 33, 93-100. <https://doi.org/10.32589/2412-9283.33.2020.221692>
- Angelelli, C. V. (2009). Using a rubric to assess translation ability: Defining the construct. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and Assessment in Translation and Interpreting Studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 13-48). Amsterdam: John Benjamins.
- Angelone, E. (2019). Process-oriented Assessment of Problems and Errors in translation: Expanding Horizons Through Screen Recording. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 179-198). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Bachmann, L. (1991). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Baer, B. J., Bystrova-McIntyre, T. (2009). Assessing cohesion: Developing assessment tools on the basis of comparable corpora. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 159-184). Amsterdam: John Benjamins.
- Brunette, L. (2000). Towards a Terminology for Translation Quality Assessment, *The Translator*, 6:2, 169-182, DOI: 10.1080/13556509.2000.10799064
- Campbell, S., Hale, S. (2003). Translation and Interpreting Assessment in the Context of Educational Measurement. In G. Anderma & M. Rogers (Eds.), *Translation Today : Trends and Perspectives* (pp. 205-224). MULTILINGUAL MATTERS LTD. Retrieved from https://www.academia.edu/6670078/Translation_Today_Trends_and_Perspectives?email_work_card=view-paper.
- Cheng, S. (2019). Exploring Process-Oriented Translation Competence Assessment: Rationale, Necessity, and Potential From a Problem-Solving Perspective. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 199-225). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Conde, T. (2013). Translation versus Language Errors in Translation Evaluation. In D. Tsagari & R. van Deemter (Eds.), *Assessment issues in language translation and interpreting* (pp. 97-112). Frankfurt am Main: Peter Lang Publishing.
- Davies, A. (1990). *Principles of Language Testing*. Oxford: Basil Blackwell.
- Dewi, H. D. (2015). *Comparing Two Translation Assessment Models: Correlating Student Revisions And Perspectives* (dissertation).
- Flanagan, M., Heine, C. (2015). Peer-feedback as a translation training tool in web-based communication. *Journal of Language and Communication in Business*, 54, 115-136.
- Chen, Y. (2019). Assessing Translation Students' Reflective and Autonomous Learning. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 288-314). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*: Revised edition Benjamins Translation Library (v.8) – John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing. Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer Press.

REFERENCES

- Ihnatenko V. D. (2015). Kryterii otsiniuvannia rivnia sformovanosti kompetentnosti v anotatyvnomu i referatyvnomu vydakh pysmovoho perekladu z frantsuzkoi movy na ukrainsku. *Molodyi Vchenyi*, 11 (26), 22-26. Vziato z <http://molodyvchenyi.in.ua/files/journal/2015/11/73.pdf>
- Ihnatenko V. D., & Borshchovetska, V. D. (2020). Osoblyvosti otsiniuvannia yakosti anotatyvnoho i referatyvnoho vydih pysmovoho perekladu. *Inozemni Movy*, 3, 12-17.
- Kolomiets, C. S., & Hurieieva, L. V. (2016). Suchasni pidkhody do orhanizatsii kontroliu u navchanni perekladu. *World Science*, 3(1(5)), 25-28.
- Korol, T. H. (2019a). Mirkuvannia vholos yak dopomizhnyi metod kontroliu v navchanni pysmovoho perekladu maibutnikh filolohiv. *Innovatsiina Pedahohika*, 17(2), 99-102.
- Korol, T. H. (2019b). Realizatsiia protsesualnogo pidkhodu do kontroliu v navchanni perekladu maibutnikh filolohiv. *Visnyk Natsionalnoho niversytetu "Chernihivskiy Kolehium" Imeni T.H. Shevchenka*, 5(161), 101-104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3667207>
- Korol, T. H. (2019c). Suchasnyi stan doslidzhenosti problemy kontroliu sformovanosti perekladatskoi kompetentnosti. *Pedahohichni Nauky, LXXXVIII*, 54-60. Vziato z <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4265>
- Korol, T. H. (2020a). Kontrol vykonannia perekladiv maibutnimy filolohamy: ohliad metodiv otsiniuvannia. *Innovatsiina Pedahohika*, 26, 54-57.
- Korol, T. H. (2020b). Shliakhy realizatsii kolaboratyvnoho pidkhodu do kontroliu v navchanni perekladu maibutnikh filolohiv. *Innovatsiina Pedahohika*, 1(25), 75-78. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-1.14>

- Goff-Kfour, C. A. (2004). Testing and Evaluation in the Translation Classroom. *Online Journal of Translation Education*, 8(3). Retrieved from <http://translationjournal.net/journal/29edu.htm>.
- Gouadec, D. (1981). Paramètres pour l'évaluation des deductions. *Meta*, XXVI (2), 99-116.
- Hariyanto, S. (2016). Assessment in Translation Research, Teaching, and Industry. In *THE 2016 INTERNATIONAL TRANSLATION AND INTERPRETING SYMPOSIUM* (pp. 236-244). Jakarta, Indonesia; University of Indonesia. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327344825_Assessment_in_Translation_Research_Teaching_and_Industry.
- Hatim, B., & Mason, I. (2005). *The Translator as Communicator*. Taylor & Francis e-Library.
- Heine, C. (2019). Student peer feedback in a translation task: Experiences with Questionnaires and Focus Group Interviews. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 337-357). IGI global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5225-3>
- Hewson, L. (1995). 'Detecting cultural shifts: some notes on translation assessment', in I. Mason and C. Pagnouille (Eds) *Cross-Words. Issues and Debates in Literary and Non-literary Translating* (pp. 101-108). Liège: L3—Lège Language and Literature.
- House, J. (1977/1997/2014). Translation Quality Assessment: Past and Present. In J. House (Ed.), *Translation: A Multidisciplinary Approach* (pp. 241-264). New York, N. Y.: Palgrave Macmillan.
- Huertas-Barros, E., & Vine, J. (2019). Constructing Standards in Communities: Tutors' and Students' Perception of Assessment Practices on an MA Translation Course. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 245-269). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Hurtado, A. (1995). 'La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual'. In P. Fernández and J. M. Bravo (eds) *Perspectivas de la Traducción* (pp. 49-74.). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Jacobson, H. E. (2009). Moving beyond words in assessing medical interaction: Measuring interactional competence in healthcare settings. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 49-72). Amsterdam: John Benjamins.
- Kim, M. (2009). Meaning-oriented assessment of translations. In C. V. Angelelli & H. E. Jacobson (Eds.), *Testing and assessment in translation and interpreting studies: a call for dialogue between research and practice* (pp. 123-157). Amsterdam: John Benjamins. doi:10.1075/ata.xiv.08kim
- Korol, T. (2020). Translation assessment: is there anything to be tested objectively? *Advanced Education*, 15, 32-40. DOI: 10.20535/2410-8286.200720
- Krajka, J., & Marczak, M. (2017). Telecollaboration projects in translator education – design, implementation and evaluation. In E. Smyrnova Trybulska (Ed.), *E learning* (Vol. 9, Ser. Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning, pp. 365-388). University of Silesia in Katowice, Faculty of Ethnology and Sciences of Education in Cieszyn.
- Künzli, A. (2006). Teaching and learning translation revision: Some suggestions based on evidence from a think-aloud protocol study. *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, University of Helsinki Department of Translation Studies. Retrieved from https://www.academia.edu/32166455/Teaching_and_learning_translation_revision_Some_suggestions_based_on_evidence_from_a_think-aloud_protocol_study
- McAlester, G. (2000). The evaluation of translation into a foreign language. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 229-241). Benjamins Translation Library, Amsterdam: Benjamins.
- Martínez Melis, N. & Hurtado Albir, A. (2001). Assessment In Translation Studies: Research Needs. *Meta*, 46(2), 272-287. <https://doi.org/10.7202/003624ar>
- Mikoliè Južniè, T. (2013). Assessment Feedback in Translator Training: A Dual Perspective. *New Horizons in Translation Research and Education*, 1, 75-99. Retrieved from https://www.academia.edu/6019983/Assessment_Feedback_in_Translator_Training_A_Dual_Perspective?email_work_card=title
- Nikolaeva, S., & Korol, T. (2021). Prospective philologists' translation assessment triangulation: screen video recording and think aloud protocol combination. *Advanced Education*, 8(18), 30-41. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228550>
- Orlando, M. (2011). Evaluation of Translations in the Training of Professional Translators, *The Interpreter and Translator Trainer*, 5:2, 293-308. DOI: 10.1080/13556509.2011.10798822
- Pakkala-Weckström, M. J. (2018). Introducing a Student Self-evaluation Grid for Translation Assignments. In E. Huertas-Barros, S. Vandepitte, & E. Iglesias-Fernández (Eds.), *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 270-287). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5225-3.ch012>
- Presas, M. (2014). Training Translators in the European Higher Education Area. A Model for Evaluating Learning Outcomes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6:2, 139-169, DOI: 10.1080/13556509.2012.10798834
- Robinson, B. J., López Rodríguez, C. I., & Tercedor Sánchez, M. I. (2006). Self-assessment in translator training. *Perspectives: Studies in Translatology*, 14(2), 115-138.
- Shiyab, S. M. (2013). Translation Quality Assessment: A Perspective on Pedagogy. *Arab World English Journal*, 2 (Special issue on Translation), 42-50. <https://www.awej.org/images/AllIssues/SpecialIssues/Translation2/3.pdf>.
- Waddington, C. (2003). A positive approach to the assessment of translation errors. En MUÑOZ MARTÍN, Ricardo [ed.] IAETI. Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Granada 12-14 de Febrero de 2003. Granada: AIETI. Vol. n. 2, pp. 409-426. Versión electrónica disponible en la web de la AIETI: http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_CW_Approach.pdf.
- Waddington, C. (2001). Different methods of Evaluating Student Translations: The Question of Validity. *Meta*, 46(2), 311-325.
- Washbourne, K. (2014). Beyond error marking: written corrective feedback for a dialogic pedagogy in translator training. *The Interpreter and Translator Training*, 8(2), 240-256.
- Williams, M. (2013). A holistic-componential model for assessing translation student performance and competency. *Mutatis Mutandis*, 6(2), 419-443.
- Williams J. (2013) Theories about the Translator. In *Theories of Translation. Palgrave Textbooks in Translating and Interpreting* (pp. 91-118). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137319388_5
- Vandepitte, S., Hanson, J. (2019). The Role of Expertise in Peer Feedback Analysis: Exploring variables and Factors in a Translation Context. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 315-336). IGI GLOBAL; Hershey, PA.
- Van Egdom, G.-W., Verplaetse, H., Schrijver, I., Kockaert, H. J., Segers, W., Pauwels, J., Wylin, B., & Bloemen, H. (2019). How to Put the Translation Test to the Test?: On Preselected Items Evaluation and Perturbation. In *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* (pp. 26-31). IGI GLOBAL; Hershey, PA.

Отримано 27.08.2021 р.