T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇEVİRİBİLİM ANABİLİM DALI

AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNİN EĞİTBİLİM ALANLARI ÇERÇEVESİNDE İRDELENMESİ

ESAT TOSUN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Doç. Dr. Şaban Köktürk

EKİM- 2021

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNİN EĞİTBİLİM ALANLARI ÇERÇEVESİNDE İRDELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esat TOSUN

Enstitü Anabilim Dalı: Çeviribilim

"Bu tez 22/10/2021 tarihinde online olarak savunulmuş olup aşağıdaki isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir."

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ
Doç. Dr. Şaban KÖKTÜRK	Başarılı
Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim BALKUL	Başarılı
Dr. Öğr. Üyesi Burcu TÜRKMEN	Başarılı

ETİK BEYAN METNİ

Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve Etik Kurul Onayı gerektiği takdirde onay belgesini aldığımı beyan ederim.

Etik kurul onay belgesine ihtiyaç var mıdır?

Evet ☐

Hayır ☒

(Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar aşağıdaki gibidir:

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar,
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.)

ESAT TOSUN

22.10.2021

ÖNSÖZ

Gelişim bedensel, tinsel ve bilişsel olmak üzere yaşam boyu devam eden bir süreç, yaşamın bir belirtisidir. Kanımca gelişimin durduğu noktada hayat da son bulmuş demektir. Bu noktada sürekli gelişime, insanlığa hizmet etmeye olan inancım şahsımı ilim öğrenmeye ve sürekli araştırmaya sevk etmiştir. Bu gayem neticesinde "Akademik Çeviri Öğretiminin Eğitbilim Alanları Çerçevesinde İrdelenmesi" başlıklı çalışmam ortaya çıkmıştır. Çalışma alanıma katkı sunmak gayesiyle girmiş olduğum bu süreçte öncelikle şahsıma ve çalışmama önemli katkılar sunan değerli danışmanım Doç. Dr. Şaban Köktürk'e en kalbi duygularımla teşekkürü borç bilirim. Tez yazım sürecinde gerek kaynak tavsiyeleri gerekse sürece ilişkin deneyimlerini şahsımla paylaşan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Burcu Türkmen'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca yüksek lisans ders sürecimde deneyimlerinden faydalandığım, kendilerinden ilham alarak çalışma azmimi daha da artırdığım Sakarya Üniversitesi Çeviribilim yüksek lisans programında derslerime giren değerli hocalarım Prof. Dr. Hüseyin Ersoy, Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim Balkul, Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zahit Can ve Dr. Öğr. Üyesi Filiz Şan'a teşekkürlerimi sunuyorum. Bununla birlikte deneyimlerini benimle paylaşan, şahsıma önemli katkılar sunan Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, bölüm başkanı Doç. Dr. Arif Bakla'ya teşekkürü borç bilirim. Şahsım adına yoğun geçen, zaman zaman sıkıntılarla karşılaştığım dönemlerde maddi ve manevi olarak kendilerini yanımda hissettiren TOSUN ailesine sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca varlığıyla şahsıma değer katan, beni hep mutlu kılan, sürekli çalışma, araştırma ve okuma motivasyonumu canlı tutan Kamile Kandemir'e müteşekkir olduğumu özellikle ifade etmek istiyorum. Bu çalışmayı eğitim, öğretime, okumaya büyük önem veren, bütün öğrenim hayatım boyunca sürekli yanımda olan, maddi, manevi desteğini asla şahsımdan esirgemeyen, son dönemlerinde dahi sürekli okuyan ve son sözlerinde bizlere çok çalışmayı, dürüst çalışmayı, vatanımıza, milletimize faydalı hizmetlerde bulunmamızı vasiyet eden, 17.03.2021 tarihinde kaybettiğim kıymetli büyüğüm, dedem Selahaddin TOSUN' a ithaf ediyorum.

ESAT TOSUN

22.10.2021

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR ..... **iii**
TABLO LİSTESİ ..... **v**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **vi**
GÖRSEL LİSTESİ ..... **vii**
ÖZET ..... **viii**
ABSTRACT ..... **ix**

GİRİŞ **1**
BÖLÜM 1: ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE KURUMSALLAŞMA SÜRECİ **8**
BÖLÜM 2: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE PROGRAM GELİŞTİRME… **22**
2.1. Eğitimle İlgili Temel Kavramlar 22
2.2. Eğitim Sistemi Ögeleri 24
2.3. Programın Özellikleri 29
2.4. Programın Temel Ögeleri 32
2.5. Program Geliştirme Süreci 34
2.5.1. Program Geliştirmede İlk Adım Ne Olmalı? 36
2.5.2. Program Geliştirme Ne Tür Özelliklere Sahiptir? 37
2.5.3. Programlar Nasıl Tasarlanır? 38
2.5.4. Programın Hazırlanması 43
2.5.5. Hedef/Kazanım 51
2.5.5.1. Akademik Çeviri Öğretiminde Hedef 55
2.5.6. Muhteva/İçerik 70
2.5.6.1. İçerik düzenleme yaklaşımları 71
2.5.6.2. Ders İçerikleri 76
BÖLÜM 3: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ **100**

3.2. Öğretim Stratejileri 104
3.3. Öğretim Yaklaşımları ve Modelleri 108
3.4. Öğretim Yöntemleri 117
3.5. Öğretim Teknikleri 124
BÖLÜM 4: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME 134
4.1. Ölçme ve Ölçmeye İlişkin Genel Kavramlar 134
4.1.1. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler 138
4.1.2. Eğitim-Öğretimde Kullanılan Ölçme Araçları 146
4.2. Değerlendirme 156

SONUÇ 163
KAYNAKÇA 170
ÖZGEÇMİŞ 177

KISALTMALAR

AB : Avrupa Birliği

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

AET : Avrupa Ekonomik Topluluğu

AKÇT : Avrupa Kömür Çelik Topluluğu

AKTS : Avrupa Kredi Transfer Sistemi

ALES : Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı

ALPAC : Automatic Language Processing Advisory Committee

BDÇ : Bilgisayar Destekli Çeviri

BİGB : Başbakanlık İdareyi Geliştirme Başkanlığı

BM : Birleşmiş Milletler

CIUTI : Conférence Internationale Permanente d'Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprétes

CV : Curriculum Vitae

ÇEVBİR : Çevirmenler Meslek Birliği

ÇİD : Çeviri İşletmeleri Derneği

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

EMT : European Master's In Translation

ESIT : École supérieure d'interprètes et de traducteurs

ISIT : Intercultural school Talents pour le monde

İÖ : İsa'dan Önce

İSG : İş Sağlığı ve Güvenliği

İTÖ : İnternet Tabanlı Öğrenme

LCMS : Learning Content Management System

LMS : Learning Management System

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

MTB : Mütercim-Tercümanlık Bölümü

MYK : Mesleki Yeterlilik Kurumu

NIIT : The National Institute Of Information Technology

ÖSYM : Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

PACTE : Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació

PG : Program Geliştirme

PTÖ : Proje Tabanlı Öğrenme

TDK : Türk Dil Kurumu

TKTD : Türkiye Konferans Tercümanları Derneği

TUÇED : Türkiye Çevirmenler Derneği

TÜÇEB : Türkiye Çeviri Öğrencileri Birliği

TYT : Temel Yeterlilik Testi

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UZEM : Uzaktan Eğitim Merkezi

YDMS : Yabancı Dil Muafiyet Sınavı

YDT : Yabancı Dil Testi

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 : Program tasarımları 39

Tablo 2 : Program geliştirme süreci için işlem-zaman çizelgesi 44

Tablo 3 : YÖK lisans düzeyindeki temel yeterlilikler tablosu 56

Tablo 4 : Hedef-içerik belirtke tablosu 75

Tablo 5 : Kültür muhtevası 80

Tablo 6 : Çeviri teknolojilerinin bileşenleri 82

Tablo 7 : Çeviri teknolojilerine bir üst bakış 83

Tablo 8 : Ardıl çeviride sıkça kullanılan kısaltmalar ve semboller 95

Tablo 9 : İnternet tabanlı öğretimin boyutları ve alt boyutları 114

Tablo 10: NIIT harmanlanmış eğitim modelleri 116

Tablo 11: Uygun kapsam geçerliği tablosu 141

Tablo 12: Uygun olmayan kapsam geçerliği tablosu 142

Tablo 13: Puanlama anahtarı 145

Tablo 14: Konu-süre belirtke tablosu 150

Tablo 15: Z puanı tablosu 159

Tablo 16: T puanı tablosu 160

Tablo 17: T puanları bağıl not karşılık tablosu 160

Tablo 18: Mutlak değerlendirme-bağıl değerlendirme karşılaştırma tablosu 161

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 : Açık sistem 25

Şekil 2 : Yarı açık sistem 26

Şekil 3 : Kapalı sistem 26

Şekil 4 : Taba-Tyler program geliştirme modeli 37

Şekil 5 : Program geliştirme süreci taslağı 38

Şekil 6 : Delphi tekniği işleyiş sistemi 46

Şekil 7 : EMT edinç alanları 60

Şekil 8 : Grasshopper şiiri 92

GÖRSEL LİSTESİ

Görsel 1 : Burger King reklam broşürü A 86

Görsel 2 : Burger King reklam broşürü B 87

ÖZET

Başlık: Akademik Çeviri Öğretiminin Eğitbilim Alanları Çerçevesinde İrdelenmesi

Yazar: Esat Tosun

Danışman: Doç. Dr. Şaban Köktürk

Kabul Tarihi: 22.10.2021 **Sayfa Sayısı:** ix (ön kısım) + 177 (tez)

2. Dünya Savaşı ile devletlerin izledikleri politikalarda değişiklikler meydana gelmiş, ülkeler arası rekabetle birlikte uluslararası ilişkiler önem kazanmaya başlamış ve bu ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde ise dil ve ekinç farklılıklarının meydana getirmiş olduğu bildirişim engellerinin aşılması noktasında çeviri edimi bu rolü üstlenmiştir. Bu süreç neticesinde özellikle günümüzde sıkça zikredilen "profesyonellik" kavramı ortaya çıkmıştır. İlgili kavram etimolojik açıdan ele alındığında "profession" sözcüğünden yani "meslek, uzmanlık alanı, alan/dal" gibi kavramlardan sudur etmiştir. Buradan hareketle "profesyonellik" kavramının bir işin o alanın ya da uğraşın ehli tarafından yapıldığı ya da yapılması gerektiği durumlarına işaret ettiği söylenebilir. Ehil olmak ise ilgili alanın kuramsal ve uygulama bilgilerine vakıf olmak anlamına gelmektedir. Bu bağlamda çevirmenlik mesleği de profesyonellik gerektiren bir hal almış ve gerekleri kazandırılmak üzere muhtelif yerlerde 1950'lerden itibaren akademik anlamda bölümler açılmaya başlanmıştır. İlgili edinçlerin kazandırılması ise dizgeli, bir başka ifadeyle yapılandırılmış, programlı bir öğretim sürecine bağlıdır. Buradan hareketle bu çalışmada "akademik çeviri öğretimi", eğitim bilimleri alanları içerisinde yer alan program geliştirme (PG), öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme alanları bağlamında ele alınmış ve akademik çeviri öğretimine ilişkin betimlemelerde bulunulmuştur. Araştırma süreci içerisinde nitel araştırma yöntemlerine başvurulmuş, veriler çoğunlukla eğitim bilimleri alanı ve çeviribilim alanı kaynaklarından toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz çerçevesinde incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çeviribilim, Çeviri Öğretimi, Çeviri ve Çevirmen Edinci, Çeviribilim Araştırmaları, Öğretim

ABSTRACT

Title of Thesis: Scrutinising of The Academical Translation Teaching Within The Scope of The Fields of Educational Sciences

Author of Thesis: Esat Tosun

Supervisor: Assoc. Prof. Şaban Köktürk

Accepted Date: 22.10.2021 **Number of Pages:** ix (pre text) + 177 (main body)

The policies pursued by the states have changed as of World War II, international relations have started to gain importance with the competition between countries, and in the sound execution of these relations, the translation has been benefited to overcome the communication barriers stemming from language and cultural differences. As a result of this process, the concept of "professionalism", frequently mentioned today, has emerged. Considered etymologically, "professionalism" derives from "profession", namely; it refers to concepts such as "occupation, professional field, domain/branch". From this point forth, it can be asserted that the concept of "professionalism" makes reference to the situations in which a job is done by the competent of that field or occupation, or it is to be done. Being competent means having a grasp of theoretical or practical knowledge of the related field. Within this context, translatorship has also turned into a domain requiring professionalism and academic departments have been started to be opened in various places as from the 1950s to meet the requirements. To be provided related competencies depends on a systematic, structured, programmed education process. From this perspective, in this study, "academical translation teaching" was examined and described within the context of the fields of educational science such as teaching principles and methods, curriculum development, assessment and evaluation. Qualitative research methods were used during the research process, and the data were mostly collected from the field of educational sciences and translation studies. The obtained data were analyzed within the framework of descriptive analysis.

Keywords: Translation Studies, Translation Teaching, Translation and Translator Competence, Translation Studies Research, Teaching

GİRİŞ

"Çeviribilim"in özerk bir alan olarak ele alınması gerektiğine istinaden görüş James Holmes'ün "Çeviribilimin Adı ve Doğası" başlıklı çalışmasına dayanmaktadır. Bu bağlamda Holmes çeviribilimi "salt" ve "uygulamalı" olmak üzere iki ana başlık altında incelemiş ve bunları da alt inceleme alanlarına ayırmıştır. Bu alt araştırma alanları bağlamında ele alındığında, ilgili alanda Türkiye'de yapılan çalışmalar "edebiyat çevirisi, uzmanlık alanı çevirisi incelemeleri, çeviri ve ideoloji, çeviri ve kültür, çeviri kuramları" gibi alanlarda yoğunlaşmıştır (Ersoy ve Balkul, 2016, s. 157). Buna karşın uygulamalı alan altında yer alan çeviri eğitimi bağlamında araştırmaların bakir kaldığı gözlemlenmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışmalara bakıldığında, ilgili çalışmaların çoğunda çeviri eğitimi başlığı altında muhtelif üniversitelerde yürütülen (yurtiçi/yurtdışı) uygulama biçimleri, ders dağılımları ve bunların muhtevası, çeviri eğitimi ve kuram ilişkisi, çevirmen yeterlilikleri gibi başlıklar altında incelemeler yapıldığı gözlemlenmektedir (bkz. YÖK Tez Merkezi "Akademik Çeviri Eğitimi" başlığı altında yapılan çalışmalar). Ayrıca ilgili çalışmaların bir başka özelliği ise eğitbilim alanlarının verilerinden ziyade çoğunlukla çeviribilim alanının kendi içerisindeki uygulamalardan hareketle çeviri öğretimine yorum getirmeleridir. Çeviri öğretimi konusunda bir başka önemli nokta ise özellikle teknolojinin gelişmesi, uluslar ve kültürlerarası ilişkilerin hızla artması neticesinde yeni çalışma alanlarının ortaya çıkmasıdır. Buradan hareketle çeviri bölümlerinin gelenek haline gelmiş programlarını kullanmak yerine, bu gelişmeler doğrultusunda yeni programlar geliştirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, her alanda çeviri yapmaya kalkışmak yerine bazı alanlara yoğunlaşarak yöntemler geliştirilmeli ve çeviri eğitimi çağın şartlarına göre kendisini güncellemelidir (Haldan, 2016, s. 2). Zira öğretim programlarının güncellenmemesi, uzun yıllar aynı programa sadık kalınması, arz ve talep arasındaki makası açacak ve mezun olan çevirmen profili ile gerçek sektörün beklentileri arasında bir uyuşmazlık hasıl olacaktır. Diyesi lisans sürecinde geçirilen süre, yapılan uygulamalar gerçek iş yaşamında değer görmeyecektir. Tüm bu gerekçeler akademik çeviri öğretiminin[1] bilimsel zeminde ele alınmasını, daha doğrusu eğitbilim alanları çerçevesinde irdelenmesini gücül hale getirmektedir.

[1] Akademik Çeviri Öğretimi başlığı bu çalışmada, üniversiter programa işaret etmektedir. İlgili kavramla anlatılmak istenen şey üniversitelerde uygulanan ya da uygulanması beklenen yaklaşımlardır. Diyesi, akademik türdeki metinlerin çevirisinin nasıl yapılacağının öğretimi kastedilmemektedir.

Çalışmanın Konusu

Günlük yaşamda, hatta bazen akademik konuşmaların geçtiği ortamlarda dahi çoğunlukla "eğitim ve öğretim" kavramları arasında net bir ayrım yapılamamakta, ilgili kavramların birbiri yerine kullanıldığı dahi görülebilmektedir. Ancak bu kavramlar eğitim bilimleri ıstılahı çerçevesinde ele alındığında, aslında bu yönde kullanımların en azından akademik söylemlerde doğru olmadığının, bununla birlikte eğitbilimcilerce ayrı tanımlarının yapıldığının bilinmesinde fayda vardır. Çeviribilim araştırma alanı içerisinde, üniversitelerde yürütülen faaliyetlere istinaden yapılan çalışmaların çoğunda "eğitim" kavramının tercih edildiği görülmektedir (bkz. Akademik Çeviri Eğitimi/Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi, Eruz (2008), Çeviri Kuramından Çeviri Eğitimine Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkelerini Belirleme, Akalın (2018), Akademik Çeviri Eğitimine Giriş, Ammann (2008) vb.). Bu yöndeki terim tercihinin nedeni olarak, eğitim kavramının eğitbilim dışında genel kapsayıcı bir kavram olarak alışılagelmiş kullanımı gösterilebilir. Örneğin, çocuk eğitimi, dil eğitimi, hayvan eğitimi, sürücü eğitimi gibi. Bununla birlikte, "öğretim" kavramını kullanan araştırmacılar da bulunmakla birlikte diğerlerine nispeten sayıları oldukça azdır. Örneğin, YÖK Tez Merkezi ana sayfasında "çeviri öğretimi" başlıklı aramada halihazırda karşımıza 7 (yedi) adet çalışma çıkmaktadır (2020 Mayıs verilerine göre). Bunlardan üç tanesi doktora ve dört tanesi ise yüksek lisans düzeyinde bulunmaktadır. İlgili çalışmalar konusunda bir başka dikkat çeken nokta ise çalışmalardan sadece iki tanesi "mütercim-tercümanlık ya da çeviribilim" alanı içerisinde ortaya konmuş ve yüksek lisans düzeyindedir. Diğer çalışmalar ise özellikle eğitim ve öğretim alanı başta olmak üzere dil ve edebiyat alanlarındadır. Çeviri alanında ayrıca "öğretim" kavramını kullanan bir çalışma olarak Durukan'ın "Akademik Çeviri Öğretimi/ -Hedef ve Ölçme-" adlı kitabı da karşımıza çıkmaktadır. Aslında bu çalışmada amaç eğitim mi, öğretim mi ikilemini tartışmak değildir. Ancak yine de asıl konuya geçmeden önce, kullanımları karmaşıklığa neden olan bu kavramların arasındaki farkı ortaya koymak, çalışmanın genelinin anlaşılmasına ya da neden çalışma başlığı olarak "öğretim" ifadesinin seçildiği konusunda tartışmaya mahal vermeyip, peşinen bu sorunun cevabının sunulmasına ve terminoloji karışıklığının ortadan kalkmasına fırsat sunacaktır. Keza bu kavramların tanımları ilerleyen bölümlerde detaylandırılıp, neden "öğretim" kavramının çalışmada tercih edildiğinin cevabı da sunulacaktır.

Bu çalışmada eğitbilim öngörülerinden hareketle üniversitelerde çeviri bölümlerindeki işleyiş, diyesi "Akademik Çeviri Öğretimi" eğitbilim alanları çerçevesinde irdelenmiştir. Bu çalışmayı alanda yapılan diğer çalışmalardan ayıran en temel fark, çeviri öğretimini sadece çeviribilim alanındaki uygulama biçimlerinden hareketle yorumlamak değil, bundan ziyade eğitbilimin perspektifinden çeviri öğretimine ışık tutmaktır. Örgün ve yaygın eğitim türleri ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği her durumda bilimsel öngörülere, diyesi köklü bilim alanlarından birisi olan eğitbilimin görüşlerine başvurulmak durumundadır. Bu noktada eğitbilim alanı Türkiye özelinde daha çok Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı örgün öğretim ve bazı durumlarda yaygın öğretim kurumlarında etkisini hissettirirken, eğitim bilimleri bölümlerinin dışında kalan yükseköğretim düzeyindeki diğer bölümler bağlamında daha çok bölüm akademisyenlerinin, araştırma alanının ve Yükseköğretim Kurumunun (YÖK) getirmiş olduğu bazı düzenlemelerin etkisi ön plandadır. Bilimsel çalışmaların yürütülmesinin yanı sıra, aynı zamanda bir öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği yükseköğretimde gözlemlenen bu durum bu çalışmada sorunsallaştırılmış ve yükseköğretim düzeyindeki programlarda da mutlaka eğitbilimden faydalanılması gerektiği savlanmış ve bu minval üzere akademik çeviri öğretimi eğitbilimin temel alanlarından olan program geliştirme, öğretim ilke ve yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme alanları bağlamında incelenmiştir.

Çalışmanın Amacı

Türkiye'de özellikle 2000'li yıllardan itibaren gerek lisans ve ön lisans gerekse lisans üstü düzeylerde çeviri bölümleri yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu bölümlerin yaygınlaşmasının en tabii nedeni beynelmilel ilişkilerin artması ve bu ilişkilerin de en iyi şekilde yürütülmesi için gücül olarak bildirişim bariyerlerinin aşılmasının gerekmesidir. Bu bağlamda bölümlerin açılması için resmi ön koşulların yanı sıra, açıldıktan sonra yerine getirilmesi gereken daha önemli ve kesinlikle göz ardı edilemeyecek şartlar vardır. Bunların en başında "hedef" gelmektedir. Çünkü, bütün öğrenme ve öğretim süreci, program, ölçme ve değerlendirme, öğrenme ortamı ve hatta bölüme yeni katılacak olan akademisyen profilleri dahi "hedefler" çerçevesinde şekillenecektir. Hedeflere ulaşmak ise etkili bir öğretim programına, öğretim ilke ve yöntemlerinin izlenmesine, öğrenme ve öğrenci psikolojisinin dikkate alınmasına, rehberlik çalışmalarına bağlıdır. Tüm bu alanlar ise aslında "eğitim bilimleri"nin çatısı altında yer almaktadır. Herhangi bir alanda

yapılacak olan çalışma ya da faaliyetin başarısı, ilgili uğraşların bilimsellik çerçevesinde icra edilmesine bağlıdır. Zira bilimsel yöntemlerle yapılan çalışmalarda başarısızlık durumu meydana gelse dahi, bunun kaynağını, nedenini saptamak daha kolay olacaktır. Bu nedenle eğitim-öğretim yapılan her kademe ve kurumda eğitbilim öngörülerinden faydalanmak hedeflere ulaşmaya ve etkililiğe kesinlikle dizgelilik ve katkı sağlayacaktır. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, üniversitelerde akademik çeviri öğretimine eğitbilim alanlarının perspektifinden bakarak, çeviri bölümlerinde yürütülen öğretim faaliyeti üzerine bir betimleme ortaya koymaktır. Bu bağlamda, bu çalışmada program geliştirme, öğretim ilke ve yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme başlıkları altında incelemeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın Önemi

Bu çalışmayı önemli kılan özellikler şu şekilde sıralanabilir: Birincisi; yukarıda da bahsi geçtiği üzere çeviri alanında eğitim-öğretim başlıkları altında yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların çoğu ilgili kavramlara çeviri alanının kendi uygulama biçimleri, kuramları ya da öngörülerinden hareketle yorum getirmişlerdir. Bu çalışmada ise çeviri öğretimine eğitbilim ihtisas alanının perspektifinden bakılmaktadır. Çeviri alanında eğitbilim alanının verilerinden hareketle ortaya konmuş çalışmalar da vardır; ancak bunların kapladığı alan oldukça azdır. İkincisi ise; bu çalışmanın başlıklarının oldukça kapsamlı olmasıdır. Çalışmanın bu özelliği, çeviri öğretimi üzerine eğitbilim alanı verilerinden faydalanılarak ortaya konulmuş yukarıda bahsi geçen azınlıktaki çalışmalardan bu çalışmayı farklı kılmaktadır. Yani, çeviri öğretimine diğer çalışmalara nispeten daha geniş bir perspektiften bakılmaktadır. Çalışmanın bir başka özelliği ise; eğitbilim ihtisas alanından faydalanıldığı için, bu çalışmanın çeviri bölümlerindeki öğretim faaliyetlerinin daha dizgeli ve kontrollü yürütülebilmesine, hedeflerin daha kesin bir şekilde belirlenebilmesine ve buradan hareketle daha etkili programlar geliştirilebilmesine, öğrencilere kazandırılmak istenen edinçlerin daha kolay aktarılabilmesine, öğrencilerin mezun olduklarında sektöre daha kolay entegre olabilmelerine katkı sunacağı öngörülmektedir. Keza bununla birlikte öğretim sürecinde ya da sonucunda ortaya çıkabilecek muhtemel problemlerin hangi aşamada ve ne derecede ortaya çıktıklarının ve bunların sebeplerinin saptanması ve çözüme kavuşturulmaları da kolaylaşacaktır.

Çalışmanın Yöntemi

Araştırma sürecinde çoğunlukla "nitel araştırma yöntemleri"ne başvurulmuştur. Bu bağlamda ilgili konuda yapılacak çalışma için veri toplama noktasında "doküman incelemesi, internet yoluyla nitel araştırma" gibi yöntemlerden faydalanılmıştır. Araştırma sürecinde kolay ulaşılamayacak özneler, tepkiselliğin olmaması, uzun süreli (zamana yayılmış) analiz, görece düşük maliyet gibi noktalarda güçlü yönleri nedeniyle doküman incelemesi yönteminden sıkça faydalanılmıştır. Doküman incelemesi bağlamında eğitbilim alanı ve çeviribilim alanına ilişkin kitap, dergi makalesi, bildiri yazıları gibi kaynaklar derlenmiş ve bu kaynakların birincil kaynak olmalarına özel ihtimam gösterilmiştir. Bu bağlamda öncelikle bir tez klasörü oluşturulmuş, ilgili klasör içerisinde çeviribilim, eğitim bilimleri ve yardımcı kaynaklar olmak üzere alt klasörler oluşturulmuştur. Çeviribilim klasörü içerisinde kaynaklar dillerine göre Türkçe, İngilizce ve Almanca olarak alt klasörlere ayrılmıştır. Aynı şekilde eğitbilim klasörü içerisinde de program geliştirme, öğretim ilke ve yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme şeklinde alt klasörler oluşturulmuştur. İkinci adımda çalışmanın konu başlığı altında literatür taramaları gerçekleştirilmiş, özellikle sıkça atıf alan kaynaklar oluşturulan klasör başlığı altında derlenmiştir. Bununla birlikte çalışmada kullanılmak üzere matbu eserler hususunda araştırmalar yapılmış ve çalışmaya katkı sunabileceği öngörülen eserler temin edilmiştir. Dergi makaleleri konusunda, makalenin yayınlandığı dergi ve dergilerin Q değerleri gözetilmiştir. Dergilere ilişkin bilgiler hususunda "web of science" ve "SCImago Journal Rank" platformlarından faydalanılmıştır. Keza; teknoloji çağını tecrübe etmemiz, kolay ve anlık şeklinde bilgiye ulaşım noktasında fırsatlar sağlaması nedeniyle internet yoluyla nitel araştırma yöntemine de sıkça başvurulmuştur. Bu bağlamda sektörün çevirmen profili beklentisini saptamak adına çeviri alanında prestij kazanmış çeviri şirketlerinin web sitelerinden veriler çekilmiş, hangi hizmetleri sunduklarına, çeviride neye önem verdiklerine, en çok hangi alanlarda çeviri yaptıklarına ilişkin veriler derlenmiştir. Elde edilen veriler "betimsel analiz" veri analizi yöntemine başvurularak değerlendirilmiş, bazı noktaların daha anlaşılır kılınması adına örnek olay incelemelerine yer verilmiş ve bu yolla ilgili çalışma neticelendirilmiştir.

Tez İçeriği ve Bölümleri

Bu çalışmanın temel ereği akademik çeviri öğretimini eğitbilimin temel alanları olan program geliştirme, öğretim ilke ve yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme araştırma ve uygulama alanları bağlamında irdelemek ve buradan hareketle ilgili alanların görüşlerinden nasıl faydalanılabileceğini, bunların çeviri bölümlerine nasıl yansıtılabileceğini saptamaktır. Bu bağlamda çalışma dört bölüm altında yapılandırılmıştır. Buna göre;

Birinci bölümde geçmişten günümüze çeviri öğretimiyle ilişkilendirilebilecek kurumların gelişimine yer verilmiştir. Bu çerçevede Doğu'da ve Orta Doğu'da, Batı'da ve Osmanlı'da çeviri kurumlarının gelişimine ve çevirmenlerin rollerine, bununla birlikte Dünya'da ve Türkiye'de bugünkü manada çeviri bölümlerinin yer aldığı üniversiter sistemlerin gelişimine yer verilmiştir.

İkinci bölümde etkili bir eğitim ve öğretim sürecinin yürütülmesi ve hedeflenen profilin ortaya çıkarılması için en başta dikkate alınması gereken eğitbilim alanlarından birisi olan program geliştirme bölümü yer almaktadır. İlgili başlık altında öncelikle eğitim-öğretime ilişkin temel kavramların tanımlamaları yapılmış daha sonra nitelikli bir çeviri öğretim sistemi için program geliştirme sürecinin nasıl işlemesi gerektiği, program geliştirme sürecine hangi paydaşların katılması gerektiği gibi konulara yer verilmiştir. Bununla birlikte bir öğretim programının temel ögeleri olan hedef, içerik/muhteva, eğitim durumları ve sınama durumlarının tanımlamaları yapılmış ve bu bağlamada akademik çeviri öğretiminin hedeflerinden ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan muhtevadan bahsedilmiştir.

Üçüncü bölümde program geliştirme çerçevesinde belirlenen hedeflerin ve içeriklerin uygulama boyutu, diyesi belirlenen kazanımlara erişmek için öğretim sürecinde hangi strateji, yöntem, teknik ve taktiklerin kullanılabileceğine ilişkin konuların mercek altına alındığı öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde bir sistemin açık sistem olmasını sağlayan, sistemin girdilerini, işlem sürecini, çıktılarını denetleyen, bu ögelere geri dönütler veren ve bu yolla sistemi sürekli dinamik tutan, geliştiren bir alan olan ölçme ve değerlendirmeye yer verilmiştir. Bu bağlamda ilgili alana ilişkin temel kavramların tanımlamaları yapılmış ve çeviri bölümleri

bağlamında ölçme değerlendirme konusunda dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmiştir.

Sonuç bölümünde tezi oluşturan bölümlerden elde edilen çıkarımlar ayrı paragraflar halinde özetlenmiştir ve son paragrafta bu tezin çalışma başlığı altında yapılabilecek ayrıca bir çalışma hususunda öneride bulunulmuştur.

BÖLÜM 1: ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE KURUMSALLAŞMA SÜRECİ

İnsanoğlu belki de doğadaki bütün canlılar arasında ne yapacağını bilmeyen bir canlı olarak yaşama başlayan tek varlıktır. Ancak bu ilk başta büyük bir eksiklik olarak görünmesine rağmen kişioğlunu diğer canlılara ilerleyen zaman içerisinde üstün kılacak açığa çıkarılması gereken gizil güçleri vardır ve bunların en başında akıl yetisi gelmektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken bir başka husus ise insanın hangi amaçla, nasıl yetiştirileceği konusudur. Zira insanın gelişim sürecinde doğru yönlendirmeler yapılmadığında, doğru kaynaklardan beslenmediğinde arızi sonuçlar görülecektir. İstenmeyen bu sonuçlar yerine istendik davranışlar kazandırmak ise bilinçli olarak izlenen bir sistem ile mümkün olmaktadır. İşte tam da bu noktada eğitbilim ihtisas alanı rol almaktadır. Eğitbilimin ıstılahtaki manasına bakıldığında "öğretim ve eğitimi kurallara bağlayan bilim kolu, eğitim, pedagoji (TDK) şeklinde tanımı yer almaktadır. Bu tanım içerisinde "bilim, kural" kavramlarının üzerinde durmakta fayda vardır. Çünkü herhangi bir duruma, vakaya ya da soruna bilimsel yaklaşmak demek, ulaşılacak sonuçların güvenilirliğinin, objektifliğinin yüksek olacağı ve en başta hedeflenene ulaşmanın daha kolay gerçekleşeceği anlamına gelmektedir. Keza herhangi bir uğraş içerisinde atılacak olan adımların kurallara bağlanması, sınırlarının çizilmesi demek, hedefe daha net odaklanılacağı, sapmaların yaşanılmayacağı ve istikrarlı ilerleyişin olacağı anlamlarına gelmektedir. Bu minvalde eğitbilim alanı öğrenciye kazandırılacak edinçlerin belirlenmesinden, bunların nasıl ve hangi yöntemlerle yapılacağına, öğrenci psikolojisinden, öğretim ortamının düzenlenmesine ve kazanımların ölçülmesine dair çalışmalar yürütmekte, öneriler sunmakta ve bazı durumlarda kurallar koymaktadır. Bu noktada üzerinde durulması gereken bir başka önemli konu ise eğitbilimin faaliyet alanının özellikle Türkiye'de eğitim fakülteleri ve milli eğitime bağlı okullarla sınırlı tutulmasıdır. Yüksek öğretim düzeyinde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerine bakıldığında; eğitbilim alanının öngörülerinin çoğunlukla sürece dahil edilmediği, bununla birlikte çoğu akademisyenin eğitimci sertifikasına sahip olmadığı görülmektedir. Bu nedenle akademisyenler ders sürecinde çoğunlukla ya sunuş yoluyla öğretim stratejisini ya da kendi geliştirmiş oldukları enfüsi öğretim stratejilerini, yöntem ve tekniklerini kullanmaktadırlar. Keza ara dönemlerde ve dönem sonlarında yapılan ölçme ve değerlendirmeler de ilgili derslerin akademisyenlerinin öznel değerlendirmelerine dayanmaktadır. Burada bu durumun kasıtlı olarak yapılmadığını hatırlamakta fayda

vardır. Aslında bu çalışmanın çıkış noktası, genel anlamda akademide, özel anlamda ise çeviri bölümlerinde eğitbilimden nasıl faydalanabiliriz şeklinde bir sorudan hareketle gündeme gelmiş ve eğitbilimin neden sadece eğitim fakültelerine ya da milli eğitime bağlı kurumlara indirgendiği, yüksek öğretim düzeyindeki bölümlerde kullanılmadığı sorunsallaştırılmış ve eğitbilimden faydalanıldığı taktirde yükseköğretim düzeyindeki bölümlerde öğrenci başarısının artacağı öngörüsü ortaya atılmıştır. Buradan hareketle akademik çeviri öğretiminin eğitbilim alanları çerçevesinde irdelenmesine karar verilmiştir.

Çeviri mefhumunun tarihsel kökenine bakıldığında aslında yaşının insanlık tarihiyle eş olduğu söylenebilir. Ancak, bu yönde bir iddia çevirinin ne olduğu konusundaki görüşlerden hareketle desteklenebilir. Tarihsel süreç içerisinde ilgili mefhumun ne olduğu, nasıl olması gerektiği, farklı boyutları gibi alanlarda çoğu kez tartışmalar yapılmış, fikirler beyan edilmiştir. Ancak maatteessüf sosyal düzlemde modern çağda bile henüz ilgili kavram konusunda beyan edilen görüşler diller arası edim ile kısıtlı tutulmaktadır. Aslında çeviri mefhumu felsefi düzlemde ele alındığında neden kökeninin insanlık tarihiyle yaşıt olduğu anlaşılacaktır. Bu cihetle çeviri mefhumu yorumlandığında, insanların günlük yaşam içerisinde çeviri ile iç içe yaşadıkları savı ileri sürülebilir. Bu anlamda çeviri bağlamında gücül bir şekilde müşahhas bir dilin olmasına gerek yoktur. Bundan ziyade bahsi edilen günlük yaşamdaki çeviriler kişioğlunun enfüsi dili ya da zihinsel sermayesi veyahut zihinsel işleyiş biçimi üzerinden gerçekleşmektedir. Daha müşahhas bir örnek vermek gerekirse; kişioğlu günlük yaşam süreci içerisinde durumları algılarken kendi enfüsi dillerine çevirmekte ve zihinlerinde bu şekilde yorumlamaktadırlar. Aynı şekilde, bir durumu bir başkasına aktarırken de olduğu şekliyle değil de kendi ifade biçimleriyle aktarırlar, yani çevirirler. Bu haseple genel bir çerçevede ifade etmek gerekirse, her bir birey içinde yaşadıkları durum, olay ve koşulları aslında kendi enfüsi diline çevirmektedir. Buradan hareketle en azından felsefi manada çeviri ediminin yaşı kişioğlunun yaşı ile bir tutulabilir. Peki o halde çevirinin ontolojik gerekçesi nedir sorusu nasıl cevaplanabilir?

Kişioğlunun ihtiyaçlarını karşılama, istek, arzu, duygu ve düşüncelerini ifade etme noktasında kullandığı en önemli araç dildir ve fıtratı gereği kişioğlu sosyal bir varlıktır. Tarihsel süreç zarfında kişioğlu dünyayı tanıdıkça bildirişim sınırlarını genişletme arayışına girmiştir ve bu arayışın temel nedenlerinden en önemlisi de keza şahsi

ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu ihtiyaç sadece özdeksel olarak düşünülmemeli, bilgi, kültür, eğlence vb. gibi ihtiyaçlar da buna dahil edilebilmektedir. Nitekim kişioğlu yaşadığı evrenin sınırlarını genişletme ve yeni şeyler keşfetme çabası sarf ederken başka evrenlerle karşılaşmakta ve bunlarla arasında bir bildirişim sağlama problemi ortaya çıkmaktadır. Bu problemin en müşahhas nedeni ise dilsel ve ekinsel farklılıklarından ileri gelmektedir. Bu noktada kişioğlunun izleyebileceği en mantıklı yol ulaşmak istediği evrenin dilini, harsını bilmek ya da bildirişimi sağlamak üzere aracıları işe koşmaktır. Bu nedenledir ki çeviri edimi tarihsel kökeni cihetiyle ele alındığında, ilk uygulanmaya başladığı tarihler İsa'dan Önceye (İÖ) dayandırılmaktadır. Burada bahsi geçen çeviri mefhumu yukarıda felsefi olarak açıklanandan ziyade de facto olan edimdir.

İlerleyen süreçte devletlerarası sınırların çizilmeye başlaması, insanların üretime yönelmesi ve kendine özgü olanı ortaya koyması, bununla birlikte devletlerin hegemonya amacıyla gerek sınırlarını savaşlar yoluyla genişletme gerekse ortaya koymuş olduğu özdeksel ya da ekinsel sermaye ile diğerlerine üstünlük sağlamaya çalışma yoluna gitmeleri çevirinin ve çeviriye olan ihtiyacın daha belirgin olarak ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Zira rakibinle mücadele etmenin ve onu tahakküm altına almanın birincil şartı onu tanımak, sahip olduğunu saptamak, bunlardan kendine pay çıkarmak ve yeri geldiğinde ortak noktalarda uzlaşıya varmaktır. Tüm bunların gerçekleşmesi ise sağlıklı bildirişimi gücül kılmaktadır. Dilsel ve ekinsel farklılıkların ortaya çıktığı noktalarda ise yegâne kurtarıcı olarak çeviri işe koşulmaktadır. Tarih bunun birçok örneğine şahit olmuştur. Devletlerarası anlaşma ve antlaşmalar, ülkelerin sahip olduğu ekinsel değerlerin bir başka coğrafyaya aktarımı, bilimsel gelişmeler bağlamında bilgi alış-verişi, ticari faaliyetler, ele geçirilen bölgelerde farklı dil ve ekince sahip halkı kontrol altında tutma (örneğin kolonicilik faaliyetleri dönemi ele geçirilen bölgedeki halktan kişilerin aracı olarak kullanılması) gibi daha birçok konuda çeviriler işe koşulmuştur. Bahsi geçtiği üzere amaçlar ve alanların da tarihsel süreç içerisinde sınırlarının çizilmeye başlanmasıyla birlikte çeviri de tabii olarak bir iş alanı olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu hususta çevirmen kimliği ortaya çıkmaya başlamış ve buna binaen çevirmen yetiştirme amaçlı girişimlerde bulunulmuştur. Tabii atılan bu adımları bugünkü anlamda kurumsal olarak değerlendirmek doğru olmayacaktır.

Çeviri, tarihsel süreç içerisinde ele alındığında çeviri yapan kişilerin, bugünkü tanımıyla çevirmenlerin profesyonel anlamda bir eğitim almadıkları bilinmektedir. Bu kişiler

çoğunlukla yaşadıkları coğrafya ve sahip oldukları koşulların sonucu olarak birden fazla dil bilen, deneme-yanılma yoluyla çeviri edimini gerçekleştiren ve yapılandırılmamış öğretim süreci içerisinde deneyim kazanan öznelerdi. Buna karşın kurumsallaşma denildiğinde; belli bir amaç doğrultusunda dizgeli bir şekilde çeviri gerçeklerini ve edimini öğreten yapıların oluşturulması ve bu sürecin profesyonellerce yürütülmesi olarak anlaşılmalıdır. Burada bahsi geçen kurumsallaşma her alanda olduğu gibi çeviri alanında da bir anda gerçekleşmemiştir. İlk başta iptidai modeller ve yöntemlerle süreç başlamıştır, ancak buna rağmen çeviri adına kayda değer sonuçlar üretebilmeyi başarmış örnekler de bulunmaktadır.

> Çevirmenlerin klasik dönem İslami kolejleriyle, 12. yüzyıl Toledo'sunda olduğu gibi katedral bölümleriyle ya da 13. yüzyıldan itibaren mahkeme bilirkişiliğiyle ilişkilendirilmeleriyle birlikte tabii olarak belli bir kurumsallaşma da başlamış oldu. Ancak bu tür kurumlar temelde benzer metinler üzerinde çalışan çevirmen gruplarıyla ilgiliydi. Özel bir eğitimin gerektiği durumlarda ise öyle görünüyor ki büyük olasılıkla usta çevirmenlerin rehberliğinde çalışan genç çevirmenler gayrı resmi toplantılar ya da çıraklık yoluyla bu süreçten geçiyorlardı (Caminade ve Pym, 1998, s. 281).

Burada bahsi geçen kurumsallaşma bağlamında özellikle klasik dönem[2] İslam kuruluşları ve Toledo'ya parantez açmakta fayda vardır. Bu bağlamda 'kurumsallaşma' kavramı çeviri öğretiminin gerçekleştirildiği oluşumlar olarak değerlendirilmemelidir. Örneğin İslam tarihinin gelişim anlamında en parlak günlerini yaşadığı dönemler yine en yoğun çeviri faaliyetlerinin gerçekleştirildiği dönemlere tekabül etmektedir. Bu durum tesadüfün değil, bilinçli olarak yürütülen çeviri faaliyetlerinin tezahürüdür. Bu noktada kurumsallaşma adına Beyt'ül Hikme ilk akla gelen kuruluşlardan birisidir. Çünkü, bu kurumda kültürlenme, medenileşme, gelişme amacıyla bilinçli çeviri faaliyetleri yürütülmüştür. Gutas (2016) 'Yunanca Düşünce Arapça Kültür' adlı eserinde çevirinin temel ontolojik gerekçesi olarak ilgili dönemde Bağdat'ın hızla değişen toplumsal yapısında uygulamada işe yarayacak bilgiye talebin olmasını, yeni yerleşmekte olan bilim ve felsefede teorik bilgi ihtiyacının varlığını göstermektedir. Bununla birlikte Abbasilerde, imparatorluğun yönetiminde rol alacak olan devlet adamlarının

[2] Çoğunlukla; Hz. Muhammed'in peygamberliği ile Abbasiler'in yıkılışı arasında geçen süreye atfedilen dönem.

yetiştirilmesi için matematik, aritmetik, geometri, astronomi ve trigonometri gibi alanlarda çevirilerin yapıldığını da belirtmektedir. Ancak tüm bunlar önceki dönemlerin aksine bilinçli olarak kurum (Beyt'ül Hikme) eliyle gerçekleştirilmiştir. Benzer durum Toledo Çevirmenler Okulu için de geçerlidir. Avrupa aydınlanmasında başat rol oynayan bu kurumda Abbasiler döneminde yaşanan durumun hemen aynısı yaşanmıştır. Daha önceden Antik Yunan'dan Doğu'ya, diyesi İslam kültürüne yapılan çeviri faaliyetleri bu sefer tersine dönmüş, kadim bilgiler çeviri çalışmaları vasıtasıyla Doğu'dan Batı'ya taşınmıştır. Her iki örnekte de görüldüğü üzere çeviri adına bahsi geçen kurumsallaşma edimsel öğretimden ziyade praksise yöneliktir ama yine de ilerleyen süreçte çevirmen yetiştiren kurumların ortaya çıkmasında öncü olarak kabul edilebilir. Çünkü, çevirinin kurumlar vasıtasıyla yapılıyor olması, ilgili uğraşın bir alan, iş kolu olduğunu ifade eder, bu durum ise bir meslek kolunun varlığını ya da gerekliliğini meşru kılar.

İmparatorluklar döneminde, daha geniş bir ifadeyle özellikle savaş öncesi (2. Dünya Savaşı) dönemlerde, devletler bugünkü anlamda keskin sınırlara sahip değildi. Gelişmişlik, hegemonya sahip olunan topraklar üzerinden değerlendirildiği için sürekli bir savaş hali söz konusuydu ve bunun tabii sonucu olarak kısa dönemler içerisinde sürekli yeni sınırlar çiziliyordu. Ve yine bununla birlikte devletler de çok uluslu, çok dilli yapıya sahip oluyorlardı. Beynelmilel ilişkilerde olduğu kadar devlet içerisinde de yönetimle-halk, halklarla-halklar arası bildirişim de önem arz etmekteydi. Bunun ise her zaman olduğu gibi o dönemde de en makul yolu aracıları işe koşmak, diyesi çevirmenlerle bildirişimi gerçekleştirmekti. Ancak bu noktada başka sıkıntılar tezahür etmekteydi/etmektedir. Özellikle beynelmilel ilişkilerde çevirmenlere karşı sadakat ve güvenilirlik konusunda bir önyargı söz konusuydu. Bu bağlamla ilgili olarak Balcı (2006, s. 13), 16. yüzyıldan itibaren Avrupalı devletler ile Osmanlı İmparatorluğu arasında diplomatik ve ticari ilişkilerin geliştiğini ve buna bağlı olarak sadık ve güvenilir tercümanlara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Bu haseple Avrupalı Devletler tercümanlığa önem vermişler ve bu doğrultuda okullar açmışlardır (Timur Ağıldere, 2010). Bu okullarda tercümanlar şark lisanlarını öğrenmekte, böylece liman, konsolosluk gibi yerlerin yanı sıra sefaretlerde de görev almaktaydılar ve bu şekilde yetişip, Osmanlı İmparatorluğu'na gönderilen tercümanlar ise Dil Oğlanları/Jeunes de Langues/ Enfants de Langue/ Giovane della Lingua/ Sprachknaben şeklinde adlandırılmaktaydı (Balcı, 2006: 13). İstanbul'daki elçiliği bünyesinde, doğu dillerini özellikle de Türkçeyi bilen

kendi milliyetinden tercümanlar yetiştirmek amacıyla ilk dil oğlanları okulunu 1551'de Venedik Cumhuriyeti açmıştır. Bunun mukallitleri olarak Fransa (1669), Avusturya (1754), Polonya (1766) ve son olarak da İngiltere (1814) gibi ülkeler de kendi tercümanlarını yetiştirmek üzere okullar açmışlardır (Timur Ağıldere, 2010).

> Tercüman eğitiminde devlet eliyle kurumsallaşmanın tarihi, Fransa'daki Colbert kararnamesinin Fransız doğumlu öğrencilerin Türkçe, Arapça ve Farsça tercümanlar olarak yetiştirilmesini düzenlediği ve Konstantinopolis okulunun kurulmasını sağladığı 1669 tarihine dayandırılabilir. İmparatoriçe Maria Theresa ise 1754'te yıllarca Habsburg sarayına bir dizi şarkiyatçı ve tercüman sağlayan Şark Akademisi'ni (Oriental Academy) kurmuştur (Delisle and Woodsworth eds 1995; aktaran Caminade ve Pym, 1998, s. 281)

Colbert kararnamesi doğrultusunda çeviri yapılacak dillerin Türkçe, Arapça ve Farsça olarak belirlenmesinde şüphesiz Osmanlı'nın Avrupa'daki varlığı önemli bir paya sahiptir. Osmanlı-Fransa ilişkileri Kanuni döneminden itibaren başlamış ve yaklaşık dört asır boyunca, diyesi Napolyon'un Mısır'ı işgaline ve Akka Kuşatmasına (1799) kadar dostane ilişkiler sürdürülmüştür. Bu süre zarfında Fransa'ya çeşitli kapitülasyonlar da verilmiştir. Bu dönemde ilişkilerin bu denli yoğun olması doğal olarak Fransızca ve imparatorluk dilleri arasında çevirileri ve diplomatik düzeyde çeviri yapabilecek çevirmenlerin yetiştirilmesini gücül hale getirmiştir.

Fransızların açmış olduğu bu okul yaklaşık iki yüz yıl boyunca öğrencilerinin özellikle Türkçe olmak üzere, Arapça ve Farsça gibi dilleri öğrenmelerine imkân sağlamıştır. Bu bağlamda ilgili öğrenciler daha sekiz yaşından itibaren Türk dili ve kültürüne aşina olmaya başlamakta ve Louis-le-Grand Kolejinde yaklaşık yedi yıllık kuramsal eğitime tabi tutulmaktalardı. Bu eğitimin devamında uygulamalı Türk dili öğrenimi için İstanbul'daki Fransa elçiliğine bağlı olan Pera dil oğlanları okuluna katılmaktalardı. Tabi bu yönde eğitim ilerleyen süreçte (1785) değişim göstermiş ve öğrenciler bahsi geçen koleje katılmadan erken yaşta doğrudan İstanbul'daki dil oğlanları okuluna gidebiliyorlardı (Timur Ağıldere, 2010).

Çokça kez bahsi geçtiği üzere tercümanların çeviri edimini gerçekleştirmelerinin yanı sıra iş bitiricilik görevleri de vardı. Bu görevlerini ifa ederken yöneticilere, önemli kişilere aracılık etmeleri, yapılan anlaşmalara, toplantılara şahitlik etmeleri, görev yaptıkları devletin hukukunu, teamüllerini iyi derecede bilmeleri onları değerli kıldıkları kadar aynı

zamanda tehlikeli özneler haline de getiriyordu. Diyesi tercümanların sadakatleri ve güvenilirlikleri konusunda şüpheler hasıl oluyordu. Bu haseple İngilizler de Fransızların, Avusturyalıların uygulamış olduğu kendi çevirmenlerini yetiştirmek amaçlı okul açma yöntemine başvurmuşlardır. Bu yönde bir sisteme geçilmesi fikri ilk kez Lord Derby'nin dışişleri bakanlığı döneminde (1874-1878) uygulanmaya başlanmış olsa da 1830'larda konunun ilk defa gündeme gelmesini sağlayan ve Fransız sistemini öneren Adolphus Slade'dir. Britanya 1870'lerin başında konsolosluk sisteminde düzenlemeye gitmiş ve Türkiye, Mısır, Trablusgarp ve Girit konsolosluklarını Doğu Akdeniz Hizmeti (Levant Service) adı altında birleştirmiştir. Temelde yukarıda bahsi geçen sebeplerden dolayı kendi milletinden tercümanları çekirdekten yetiştirmek amacıyla 1877 yılında İstanbul Ortaköy'de bir dil okulu açmıştır. Ancak bu okula öğrenci kabulünde birtakım gereklilikler söz konusuydu. Öğrenciler sınava tabi tutuluyorlar ve bu sınav doğrultusunda öğrencilerden beklenen şey onların temel matematik bilgisinin yanı sıra İngilizce, Fransızca ve Latince bilme gerekliliğiydi. Burada kabul edilen öğrenci sayısının sınırlı olduğunu ifade etmekte yarar vardır. Çünkü öğrenim görecek öğrencilerin sayısı doğrudan açık kadroya göre belirlenmektedir. İstanbul'a gelen öğrenciler burada iki yıllık bir öğrenim sürecinden geçmektelerdi. Ortaköy'deki bu okulda (Pangiri) Kostaki Bey (Türkçe öğretimi), Habib Efendi (Farsça öğretimi), Kurios Matiakas (Yunanca öğretimi) gibi isimler görev yapmışlardır. Ancak Ortaköy dil okulundan istenen verim elde edilememiş ve 1894 yılından itibaren öğrenciler İngiltere'de yetiştirilmeye başlanmıştır. Yine sınavla programa kabul edilen öğrenciler Oxford ya da Cambridge üniversitelerinden birisinde iki yıllık bir öğrenim sürecinden geçiyorlardı (Kocabaşoğlu, 2004, ss. 193-195).

Tercüman yetiştirme konusunda ihtiyatlı davranan sadece Avrupa ülkeleri değildi. Örneğin, Japonya da tercümanlık görevini düzene koymuş, üst tercüman, alt tercüman ve stajyer tercüman gibi bir hiyerarşi belirlemiştir. Keza tercümanların uyluklarına bakıldığında, maiyet Hristiyan Japonlardan mürekkepti (Balcı, 2006).

> Avrupa'nın genişlemesi dünyanın diğer bölgelerinde karşılık buldu: 1835'te günümüzde Al-Alsun olarak bilinen büyük Mısır çeviri okulu kuruldu, Çin'de 19. yüzyılın başlarında dışişlerine bakan bir grup hükümet yetkilisi gemi yapımı ve silah üretimi gibi alanlarda çevirmenler yetiştirmek üzere kurumlar oluşturdular. 1896'dan itibaren zamanın Kuzey Çin Deniz Akademisi müdürü Yan Fu, merkezi ve yerel

> hükümet yetkilileri maiyetinde çalışan muhtelif çeviri okullarında gözlemlerde bulundu. (Pym, 2009, s. 2).

Özellikle 18. ve 19. yüzyıllarla birlikte, diyesi sanayi devriminden itibaren devletler arası rekabet artmaya başlamış ve hızlı bir makineleşme ve teknolojik gelişim dönemine girilmiştir. Tabii olarak devletler birbirlerini yakından takip etmeye ve diğerlerine nispeten hızlı gelişen ülkelerin bilgilerinden faydalanmaya çalışmışlardır. Bu bilgi alış-verişi eyleminin aracısı olarak çeviriler işe koşulmuştur ve bu çeviri edimleri ise kurumlar aracılığıyla sistemli olarak yürütülmeye çalışılmıştır. Burada bahsi geçen Al-Alsun da aslında doğrudan bu durumla ilgilidir. Meral (2011), 'Kahire'den Avrupa'ya Açılan Kapı: Medresetü'l Elsün (Diller Okulu,1835)' başlıklı çalışmasında Al-Alsun'un ortaya çıkışını Osmanlı Payitahtı ile Mısır valisi Mehmet Ali Paşa arasında yaşanan çekişmeye bağlamaktadır. Osmanlı yönetimine karşı ayaklanan Mehmet Ali Paşa muhtelif alanlarda reformlar gerçekleştirmeyi hedeflemiş ve bu nedenle Avrupa'nın bilgi birikiminden ve uzmanlarından faydalanmayı istemiştir. Bu nedenle Avrupa'ya öğrenciler göndermiş ve Avrupalı teknisyenleri Mısır'a getirmiştir. Ancak, bu çabalar hedeflenen amaca ulaşma noktasında yetersiz kalmıştır. Bu nedenle daha etkili sonuçlar elde edebilmek adına çeşitli alanlarda tercümeler yapabilecek mütercimler yetiştirilmesi için Medresetü'l Elsün (Al-Alsun) adında Kahire'de bir okul açılmasına karar vermiştir. Bununla birlikte Pym (2009), bahsi geçen bu kurumsallaşma adımlarının sadece edimsel kaliteyi arttırmak amacıyla değil aynı zamanda çevirmenlerin sadakatlerini kontrol altında tutma amacı güttüğünü de ifade etmektedir. Zira 'traduttore traditore' (çevirmen haindir) şeklinde söylemler tarihsel süreç içerisinde birçok kez zikredilmiştir. Bu söz devletler arası diplomatik ilişkiler, anlaşmalar bağlamında değerlendirildiğinde aslında çevirmenlerin tutum alışlarının ne denli önemli olduğu somut hale gelmektedir. Çünkü böyle durumlarda bir çevirmenin bir tarafın lehine çeviri yapma çabasına girmesi halinde, şartlar taraftar olunanlar adına olumlu hale gelecektir. Bu bağlamda izlenebilecek en makul yol ise kendi çevirmenlerini yetiştirmekten geçmektedir. Bu düşünceyi destekler mahiyette burada şu şekilde bir alıntıya yer verilebilir:

> ...Berlin'deki Humbolt Üniversitesi'nin 1884'ten 1944'e kadar diplomatlar için bir tercüman eğitimi programı bulunmaktaydı. İspanya'da Dışişleri Bakanlığı yeminli tercümanları kontrol ediyordu ve halen resmî belgelerin çevirisine önem veren ilgili devlet sınavlarını düzenlemektedir. Bu geleneğin izleri, çevirmenlik eğitiminin

> hukuki çalışma ve yeminli tercümenin hâkim olduğu birçok İspanyol-Amerikan üniversitelerinde halen bulunmaktadır: Uruguay'da, Milli Üniversite Hukuk Fakültesi 1855'ten beri yeminli mütercim/tercümanlık derecesi vermektedir (Sainz, 1993). Özel olarak eğitilmiş hukuk çevirmenlerine duyulan ihtiyaç, yirminci yüzyıl kurumları için de özel bir ilgi alanıydı. Kopenhag İşletme Okulu, 1921'den itibaren öğrencilere yeminli çeviri eğitimi verdi ve Paris Karşılaştırmalı Hukuk Enstitüsü ise 1931'den beri hukuk çevirmenleri yetiştirmektedir. (Caminade ve Pym, 1998, s. 281).

Anlaşıldığı üzere burada bahsi geçen kurumların hedefleri ve işleyiş biçimleri bugünkü anlamda üniversiter sistemden farklıdır. Çünkü, ilgili kurumlarda eğitim ve öğretim faaliyeti doğrudan özel ihtiyaca göre yürütülmekteydi ve kısıtlı alanları kapsamaktaydı (diplomasi ve hukuk gibi). Çevirilerin doğruluğu hususunda güven ortamı oluşturmak amacıyla eğitim ve öğretim faaliyetleri kurumların gözetimi altında gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda ilgili kurumlarda öğrenim gören kişilerin sayısının çok fazla olmadığı öngörülebilir. Çünkü, özel amaca yönelik çevirmen yetiştirildiği için ihtiyaç olan kadar kişinin eğitim alması kuvvetle muhtemeldir. Bununla birlikte bugünkü üniversiter sisteme bakıldığında her yıl düzenli olarak çeviri bölümlerine gelen öğrenci profili vardır ve Türkiye bağlamında düşünüldüğünde bu sayıyı belirleyen şey sektördeki ihtiyaç değil, üniversitenin kendi imkânları ve sisteminin yanı sıra YÖK'ün kararıdır. Bununla birlikte çeviri bölümlerinde özel alan çevirisi dersleri, uzmanlık alanı çevirisi öğretilmekle birlikte doğrudan hususi bir alan için çevirmen yetiştiren bir program bulunmamaktadır, diyesi alan çevirileri ders bazında sınırlı kalmaktadır.

Bizim (Türkler) geçmiş dönemlerdeki dil ve çeviri alanlarına yaklaşımımıza bakıldığında diğer milletlere kıyasla geriden gelindiğini kabul etmek gerekmektedir. Örneğin Türk nesebine ait olan 'Orhun Yazıtları'nın, ki bunlar yine Türklere ait olan Göktürkçe ile yazılmış, Danimarkalı dilbilimci Vilhelm Thomsen ve Rus Türkolog Radlof'un iş birliğiyle çözülmüş olması dile ve tercümeye olan alakamızın ne derecede olduğunu göstermektedir. Ancak bu noktada Uygurların haklarını teslim etmekte fayda vardır. Şehirleşme, yerleşik hayata geçme, kendi alfabelerini ve matbaayı kullanma, kültür ve medeniyet alanlarında çalışmalar yapmaları yönüyle bulundukları döneme önemli katkılar sunmuşlardır. Türk devletleri içerisinde çok uluslu ve çok kültürlü olması cihetiyle Osmanlı İmparatorluğu'na bu bağlamda yer vermek gerekmektedir. Çünkü

gerek kendi tebaasıyla olan ilişkilerinde gerekse beynelmilel ilişkilerde zaman zaman çeviriye başvurmak durumundaydı. Köksal (2008, s. 30) Osmanlı İmparatorluğu'nda çevirmenlerin üç grup altında görevlendirildiklerinden bahsetmektedir. Bunlar; Divan çevirmenleri, eyalet çevirmenleri ve elçilik çevirmenleri olarak adlandırılmaktadırlar. Osmanlı'da Divan-ı Hümayun bünyesinde ya da elçilikler bünyesinde çalışan çevirmenler batı dillerinde "drogman"[3] olarak geçmekteydi ve bunlar çoğunlukla çalıştıkları devletin uyruğundan değillerdi (Timur Ağıldere, 2010, s. 694). Osmanlı İmparatorluğu en güçlü olduğu, diyesi klasik dönemde çeviri konusunda elindeki kadrodan faydalanmıştır. Bu minvaldeki politika 1821'de Tercüme Odası'nın kuruluşuna kadar devam etmiştir. Yükselme döneminde çeviri işleri İtalyan, Rum, Macar, Polonya kökenli olup, İslamiyet'e geçen kişiler tarafından gerçekleştirilmiştir (Balcı, 2006, s. 153). Bununla birlikte gerileme döneminde bu rolü hem yabancı dil bilen hem de Avrupa'yı tanıyan Fenerli Rum aileler üstlenmişlerdir. Bu aileler arasından özellikle Mavrocorato ailesi yaklaşık yüz yıl boyunca Divan-ı Hümayun'da tercümanlık görevini ifa etmiştir (Balcı, 2006, s. 153, Timur Ağıldere, 2010, s. 695). Ancak, çevirmenlere, özellikle de başka uyruğa sahip çevirmenlere her zaman şüphe ile yaklaşılmıştır. Bu durum çevirmenlik mesleği konusunda her ne kadar rahatsızlık verici olsa da duyulan bu şüpheleri haklı çıkaran olaylar zaman zaman hasıl olmuştur. Çift taraflı çalışan, devlet sırlarını paylaşan ya da mesleği gereği önemli konuma getirilip bundan çıkar sağlayan çevirmen örnekleri görülmüştür. Örneğin, Timur Ağıldere (2010, s. 695) 19. yüzyılın başında Rum ayaklanmasının meydana geldiğinden ve bunun sonucu olarak Rum ailelere olan güvenin sarsıldığından bahsetmektedir. Keza bu aileler zaman zaman Fransız ve Rusların etkisinde kalmışlar ve devlet sırrı mahiyetindeki bilgileri paylaşmışlar, bu gerekçeyle idama varan cezalara çarptırılmışlardır (Balcı, 2006, s. 15). Tüm bunların tabii sonucu olarak II. Mahmut'un isteğiyle Bab-ı Ali çatısı altında, devletin güvenebileceği, muhtemel ihanetlerin ortadan kalkmasını sağlayacak tercümanlar yetiştirmek amacıyla 1821'de Tercüme Odası kurulmuştur (Timur Ağıldere, 2010, s. 695). Günün şartlarına

[3] Dragoman sözcüğü, tercüme yapan kişi anlamında Arapça'da turcuman, Türkçe'de tercüman veya terceman şeklinde kullanılan, aslen Arami kökenli bir sözcük olup, hemen hemen bütün Avrupa dillerine, az çok benzer şekillerde, örneğin Latince'ye turcimanus, dragumanus, dracmandus, turchimannus; ya da ltalyanca'ya drogmano, dragomanno, ya da turcimanno şeklinde geçmiş; Fransızca'da önce drughement, drugement, daha sonraları drogman ve truchement; İspanyolca'da turchiman ya da trujaman; Portekizce'de turgeman; Almanca'da dragoman; Bulgarca'da dragomanın; Sırpça'da terdzuman, dragomani şeklinde kullanılagelmiştir (Orhonlu, Cengiz 1979; akt. Kocabaşoğlu, Uygur, 2004).

göre çevirmenlerin sahip olması gereken edinçlere yönelik düzenlemeler söz konusudur. Tercüme Odası'nın işleyiş sisteminde 1856 yılında kayda değer bir değişiklik gerçekleşmiş ve bu değişimle birlikte oda personeli dört sınıfa ayrılmış ve dönemin ihtiyaçları doğrultusunda alacakları dersler belirlenmiştir, diyesi bir müfredat program ortaya konmuştur. Bu çerçevede çevirmenler/çevirmen adayları Fransızca Hukuk, Milletler Hukuku, tarih, hesap ve gazete tercümeleri gibi alanları ihtiva eden dersleri almak durumundaydılar. Keza yine bu yıl içerisinde Kırım Savaşı dolayısıyla çeviriye olan ihtiyacın artması nedeniyle Fransızca sınıflarına ek olarak ayrıyeten İngilizce sınıfları da oluşturulmuştur. Böylece Tercüme Odası dil okulu olma vasfını da kazanmıştır (Balcı, 2006, s. 154, 155). Aslında Venediklilerin, Fransız ve İngilizlerin yüz yıllar öncesi attıkları adımın aynısı gecikmeli olarak Osmanlı tarafından da gerçekleştirilmiştir. Burada ilgili dönemde yetişen çevirmenlerin sadece çevirmen olarak görev yapmadıklarını, bunun yanı sıra bürokratlık görevi yaptıklarını, siyasi rollerinin de olduğunu hatırlamakta fayda vardır. Aslında bu durum ilgili dönemlerdeki çevirmenlik görevinin önemini ortaya çıkarmakla birlikte, tabii olarak taraflı çeviri yapmanın meşru hale gelmesine, daha doğrusu taraflı çevirinin gücül hale gelmesine neden olmaktadır. Diyesi, ilgili çevirmen hangi devlete hizmet etmekle yükümlüyse, hep o devletin çıkarlarını gözetmek durumundaydı. Zaten bu sebeple Avrupalı devletler kendi çevirmenlerini yetiştirme konusunda erken davranmışlardır.

20. yüzyıl, Dünya tarihi içerisinde köklü değişimlere şahitlik etmiştir. Bunların başlıcaları; Balkan Savaşları, 1. Dünya Savaşı, 2. Dünya Savaşı ve soğuk savaş dönemi gibi önemli olaylardır. Tüm bu olayların neticesinde devletler arasında birtakım anlaşmalar, iş birlikleri gerçekleştirilmiştir. Yine bu dönem imparatorluk sistemlerinden, devlet sistemine geçişlerin olduğu bir dönemdir. Bununla birlikte modern anlamda üniversiter sistemlerin sayılarının arttığı, birçok yeni üniversitelerin de açıldığı dönemdir. Konumuzla ilgili olarak dil ve çeviri alanında da bugünkü manada çeviri bölümleri yine bu yüzyıl içerisinde oluşturulmuştur. Örneğin, Tahir Gürçağlar (2011, s. 90) yazılı ve sözlü çeviri öğretimine odaklanan üniversite düzeyindeki ilk kurumlara örnek olarak Moskova Diller Üniversitesi (1930), Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (1933), Cenevre Üniversitesi (1941) ve Viyana Üniversitesi (1943) gibi kuruluşlardan bahsetmektedir. Bu kurumların devamında özellikle Avrupa'nın muhtelif yerlerinde çeviri bölümleri kurulmaya devam etti. Bu bağlamda;

> İkinci Dünya Savaşı eğitimin kurumsallaşmasına daha fazla ivme kazandırdı. Savaş sonrası dönemde, savaşın galipleri bomba ve roket yapmak amacıyla Almancadan teknik bilgileri almaya ilgi duyuyorlardı ve Nürnberg duruşmaları ise uluslararası kuruluşların geleceği konusunda mütercim-tercümanların rolünü ortaya koyuyordu. Bağımsız üniversite düzeyindeki kuruluşlar Nazi Almanya'sı (The Third Reich) sınırları içerisinde kuruldu: Graz ve Innsbruck (1946), Germersheim (1947) ve Saarbrücken (1948). Yine aynı ivme ile birlikte savaş sonrası dönemde (2. Dünya Savaşı) ABD'de 1949 yılında Georgetown Üniversitesi bünyesinde bir çeviri okulu kuruldu. Avrupa'nın birleşme sürecinin güçlü bir motive edici faktör haline geldiği 1957 yılında bunları takiben geleneksel Fransız kuruluşları olan ESIT ve ISIT oluşturuldu (Pym, 2009, s. 2).

Bu dönemde çeviri bölümlerinin kurulmasına olan ilginin artmasının temel sebebi ülkelerin birbirleriyle geliştirdikleri diplomatik ve ticari ilişkilerdir. Örneğin, Avrupa coğrafyasında bugünkü Avrupa Birliği'nin (AB) de temeli sayılan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nun (AKÇT) ve ilerleyen yıllarda Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun (AET) kurulması devletler arasındaki bildirişimin güvenilir ve profesyonel hale gelmesini gücül hale getirmiş ve bunun tabii sonucu olarak profesyonel çevirmen yetiştirme politikasına geçilmiştir. 1960 yılında CIUTI'nin (Üniversite Düzeyinde Çeviri Eğitimi Sunan Kurumların Uluslararası Daimî Konferansı) kurulmasıyla birlikte çevirmen yetiştirme anlayışına da bir bakıma standartlar getirilmiş oldu. Kâr amacı gütmeyen bu kurumun temel amacına bakıldığında, yazılı ve sözlü çeviri alanında kaliteyi garanti altına almak ve gelişen uluslararası ilişkilere profesyonel çevirmenler yetiştirilmesine katkıda bulunmaktır. Bununla birlikte çeviri öğretimi sunan kurumlar arasında kubaşıklığı sağlamak da kuruluşun amaçları arasındadır. CIUTI (t.y.) bunları gerçekleştirmek için;

Yazılı ve sözlü çeviri alanlarında akademisyenler ve eğitimciler için yıllık konferanslar düzenler, eğitim kurumlarının, sektör ortaklarının ve uluslararası kuruluşların yılda iki ya da üç kez bir araya gelerek yazılı/sözlü çevirinin mevcut durumunu ve geleceğini tartıştıkları forumlar düzenler, eğitim kurumlarının, sektör ortaklarının ve uluslararası kuruluşların yılda iki ya da üç kez bir araya gelerek yazılı/sözlü çevirinin mevcut durumunu ve geleceğini tartıştıkları forumlar düzenler, dünya çapındaki çeviri kurumlarından katılımcılar için eğitim programları düzenler, her yıl üye kurumlarından birinde sunulan en iyi yüksek lisans ve doktora tezine ödül vermektedir, yazılı/sözlü

çeviri alanındaki başlıca işverenlerle yakın temaslarda bulunur, üyeleri arasındaki ağları geliştirmek amacıyla yıllık Genel Kurul (sadece üyeler için) düzenler.

Türkiye'de üniversiter anlamda çeviri bölümlerinin kurulması 1980'lere rastlamaktadır. Bu bağlamda öncüler olarak Hacettepe ve Boğaziçi Üniversiteleri karşımıza çıkmaktadır. Hacettepe Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü (MTB), 1982-83 ders yılında Yabancı Diller Yüksekokulu bünyesinde açılmış ve bu dönemde hazırlık eğitimi gerçekleştirilmiştir. 1983-84 döneminde ise İngilizce-Türkçe dil çiftinde lisans düzeyinde faaliyetlere geçilmiştir. Keza Boğaziçi Üniversitesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü de yazılı ve sözlü çeviri dalında lisans düzeyinde eğitimlerine 1983-84 döneminde Yabancı Diller Yüksekokulu bünyesinde başlamıştır. Bölüm kuruluş amacını; anadil ve erek dil bilinci gelişmiş, çeviri hususunda kuramsal bilgiye ve uygulama deneyimine sahip, bununla birlikte İngilizce dışında çeviri yapabilecek düzeyde bir yabancı dili daha bilen çevirmenler yetiştirmek olarak açıklamaktadır. İlerleyen süreçte, aynı üniversitede 1991 ve 1993 yıllarında çeviri alanında yüksek lisans programları açılmış, bununla birlikte 1993 yılında yine aynı alanda doktora programı da faal hale getirilmiştir. Bunları takiben 1992'de Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim-Tercümanlık, 1993-94 döneminde İstanbul Üniversitesi'nde Almanca Mütercim-Tercümanlık, 1996-97 döneminde Mersin Üniversitesi Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamışlardır (Kurultay, Birkandan 1997, ss. 135-158). 2000'li yıllarla birlikte dünya için artık "Global Village (Küresel Köy)" metaforu kullanılmaya başlanmış ve artan uluslararası ilişkilerin tezahürü olarak profesyonel arabuluculara, diyesi çevirmenlere olan talep de artmıştır. Bu doğrultuda son 20 yıl içerisinde Türkiye'de çeviri bölümlerinin sayısı hızla artmıştır/maktadır. İlk dönemlerde çeviri alanında muhtelif üniversitelerde verilen yüksek lisans ve doktora programlarında da günümüzde gözle görülür artış izlenmektedir. Türkiye'deki çeviri bölümlerinin program işleyişlerine bakıldığında temelde kendi içerisinde iki tür uygulama biçimi ile karşılaşılmaktadır. Bunlardan birincisi ve en yaygın olanı 'karma program' diye adlandırabileceğimiz sistemdir. Bu program çerçevesinde öğrenciler, diyesi çevirmen adayları program boyunca aynı öğretime tabi tutulur. Yazılı ve sözlü çeviriye yönelik dersler ayırt etmeksizin bütün öğrencilere sunulur. Bununla birlikte uzmanlık alanı çevirileri için muhtelif başlıklar altında (örneğin, özel alan çevirisi, uzmanlık alanı çevirisi, hukuk çevirisi, basın ve medya çevirisi...vb. gibi) dersler okutulur, keza bunlar da bütün

öğrenciler tarafından alınmaktadır. Diğer bir uygulama biçimi ise belli bir kademeden sonra öğrenci yetilerine göre program içerisinde ayrıma gidilmesi yöntemidir. Örneğin, Hacettepe Üniversitesi MTB (t.y.), program uygulamasını güncellemiş ve 2009 yılından itibaren uygulamada değişikliğe gitmiştir. Bu bağlamda lisans öğrencileri 5. dönemin başlangıcında "Sözlü Çeviri Yetkinlik Sınavı"na tabi tutulmaktadır ve başarılı olmaları halinde öğrenimlerine sözlü çeviri alanında devam etmektedirler. Öğrenciler programın sonunda sözlü çevirmen olarak mezun olmaktadırlar. Benzer uygulamaya sahip bir diğer bölüm ise Bilkent Üniversitesi MTB'dir. İlgili bölümde çoklu dilde çeviriye önem verilmektedir. Örneğin, öğrenciler İngilizce-Fransızca-Türkçe dillerine sözlü çeviri, konferans çevirmenliği ve yazılı çevirmenlik alanlarında öğrenim görmektedirler. Bununla birlikte 3. yılın sonunda düzenlenen "Dil ve Yetenek Sınavı" sonuçlarına göre öğrenciler birer sözlü çevirmen olarak yetiştirilmek üzere sözlü çeviri edinci kazandırılmaya yönelik öğrenim görürler (Bilkent Üniversitesi, t.y.). Aynı bağlamda faaliyet yürüten bir diğer üniversite ise 29 Mayıs Üniversitesi'dir. İlgili üniversitenin MTB programında öğrenci yetkinliği ve yatkınlığına dayalı modüler sistem uygulanmaktadır. Program çerçevesinde ilk üç yıl yazılı ve sözlü çeviri dersleri birlikte sunulmaktadır. 4. sınıfta ise öğrenciler yazılı ya da sözlü çeviri modüllerinden birisini seçerek ilgili alanda uzmanlaşma yoluna gitmektedirler. Sözlü çeviri modülünde konferans çevirmenliği, toplum çevirmenliği gibi uygulamaya odaklı dersler alırken, yazılı çeviri modülünde yerelleştirme ve proje yönetimi, teknik çeviri gibi alanlarda öğrenim görmektedirler (29 Mayıs Üniversitesi MTB, t.y.).

BÖLÜM 2: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE PROGRAM GELİŞTİRME

2.1 Eğitimle İlgili Temel Kavramlar

Bir eğitim sistemi ele alındığında üç temel ögeden söz edilebilir. Bunlar; öğrenen, öğreten ve programdır. Bu ögeler arasında çağdaş yaklaşımlar dikkate alındığında en belirleyici unsur öğrenen kısmıdır. Bütün sistem öğrenenin en verimli şekilde fayda sağlamasına yönelik düzenlenmektedir. Bu bağlamda ilgili verimi sağlayacak ön şart ise iyi hazırlanmış bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğan (1997), programın sistem içerisindeki paydaşlara bir nevi rehber olduğundan bahsetmektedir. Buna göre program çerçevesinde öğretici, neyi, niçin, nasıl öğreteceğini, yöneticiler ne tür materyallere ve nasıl öğrenme ortamına ihtiyaç duyabileceklerini, öğrenciler ne öğreneceklerini ve süreç sonunda hangi edinçlere sahip olabileceklerini, işveren ve toplum ise ne tür niteliklerle donanmış mezunlarla karşılaşacaklarını peşinen bilirler. Bu bağlamda "program" kavramının bir hypernym, diyesi kapsayıcı terim olduğunu hatırlamakta fayda vardır. Örneğin; program kavramı, eğitim programı, öğretim programı, ders programı, ünite ve konu planları gibi alt başlıklara ayrılabilmektedir. Bu alt başlıklar içerisinde bu çalışmanın asıl odak noktası eğitim ve öğretim programlarıdır. İlgili programların tanımlarına geçmeden önce, çoğu kez birbiri yerlerine kullanılan iki kavram arasındaki, yani eğitim ve öğretim kavramları arasındaki farkı ortaya koymak önem arz etmektedir. Eğitim kavramı üzerine birçok bilim insanı, düşünür, araştırmacı ve yazarlar yorumlar getirmişlerdir. Örneğin; Einstein, "eğitim gerçeklerin öğretilmesi değildir, düşünmek için aklın eğitilmesidir" derken, Twain "eğitim kafayı geliştirmek demektir, belleği doldurmak değil" şeklinde tanım getirmektedir. N. Mandela, "eğitimi dünyayı değiştirmek için en etkili araç" olarak tanımlarken, W.V Goethe ise "çocukları dünya ve özel çevrelerde varlığını sürdürecek şartlara hazırlamak" olarak yorumlamaktadır. Pedagojik açıdan tanımına bakıldığında, eğitbilim literatüründe en çok karşılaşılan tanım Selahattin Ertürk'e aittir. Ertürk eğitimi "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlamaktadır (Ertürk, 1972). Eğitimi türleri açısından ele aldığımızda genel olarak iki alt başlık karşımıza çıkmaktadır. Bunlar "formal eğitim" ve "informal eğitim" kavramlarıdır. Formal eğitim, adından da anlaşıldığı üzere belli bir plan ve program çerçevesinde yürütülen süreçtir.

Keza bu başlık da "örgün eğitim" ve "yaygın eğitim" şeklinde iki gruba ayrılmaktadır. Örgün eğitimle kastedilen şey, eğitimin belli kriterlere göre (yaş, yetenek, kademe vb.) yürütülen boyutudur. Diyesi, okul öncesi, ilk ve ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinden oluşan kısımdır. Yaygın eğitim ise, yine belli bir plan ve programa uygun ancak yaş sınırlaması ve kademeli eğitim gibi şartların olmadığı sistemdir. Buna, halk eğitimi, hizmet içi eğitim, iş başında eğitim ve kurslar örnek gösterilebilir. Eğitimin yukarıda da zikredilen bir diğer alt başlığı informal eğitim kavramıdır. Bu çalışmanın başlığının eğitim yerine öğretim şeklinde tercih edilmesinde başat rol oynayan durum da aslında eğitimin informal boyutudur. Zira informal eğitim kapsamında herhangi bir plan ve program söz konusu değildir. Tamamen gelişigüzel öğrenmelere dayalıdır. Örneğin, sokakta arkadaşlarıyla oynayan bir çocuğun gün içinde öğrendikleri yeni kelimeler, kavramlar, davranışlar bu eğitim kavramı altında yer almaktadır. Buna karşın "öğretim" kavramı ise bir planlılığa, programa ve sınırlılığa işaret etmektedir. Zira öğretim muayyen bir süre zarfında, kurumlar aracılığıyla, belli bir plan ve program çerçevesinde sunulmaktadır. Buradan hareketle Durukan (2018, s. 31), "belirli bir zaman, mekân, planlama, materyal, ölçme ve değerlendirmeyi kapsaması gerekçesiyle, yükseköğretim çerçevesinde çeviri bölümlerinin faaliyetleri açısından 'eğitim' kavramından ziyade 'öğretim' kavramının kullanılması daha doğru olacaktır" ifadesiyle öğretim kavramı kullanımını gerekçelendirmektedir. Eğitimle ilgili temel kavramlar içerisinde, yaygın eğitim türleri başlığı altında özellikle günümüzde (2020'den itibaren ağırlıklı) sıkça duyulan kavram "uzaktan eğitim" sistemidir. Küresel salgın nedeniyle dünya genelinde bütün eğitim-öğretim faaliyetleri önlemler kapsamında durdurulmuş ve uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu bağlamda ülkeler ve öğretim kurumları gerek devletin sunduğu tekno-altyapı üzerinden, gerekse global olarak faaliyet gösteren platformlar üzerinden faaliyetlerini sürdürmeye çalışmaktadırlar (Örneğin; EBA, UZEM, ZOOM, BigBlueButton, MS Teams vb.). Uzaktan eğitim yaklaşımı, örgün eğitime göre dezavantajlara sahip olmasına karşın, öğrencilere birçok avantajı da beraberinde getirmiştir. Örneğin; bu süreçte çeşitli platformlar üzerinden katılımcı kısıtlaması olmayan birçok ücretsiz eğitim, seminer, konferans ve çalıştaylar sunulmaktadır/muştur. Katılımcılar bu sayede dünyanın çeşitli üniversitelerindeki ya da herhangi bir kurumdaki faaliyetlere katılabilme şansı elde etmektedirler. Keza bu bağlamda çeviri ile ilgili olarak gerek üniversiteler gerekse çeviri kuruluşları tarafından çeşitli söyleşiler yapılmakta ve

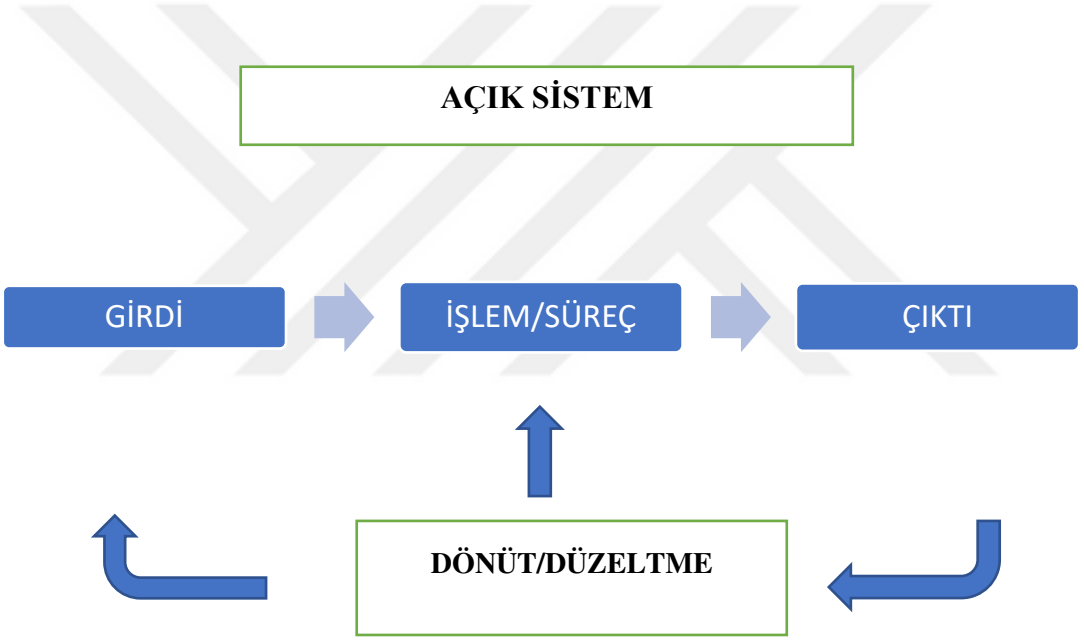
faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Bu sayede çeviri bölümü öğrencileri diğer üniversitelerin uygulama biçimlerinden faydalanmakla birlikte çeviri sektörünü de tanıma fırsatı elde etmektedirler. Çeviri sektörüyle yakından ilgili olan bir başka ifade ise "hizmet içi eğitim" kavramıdır. Çeviri mefhumu doğası gereği hemen hemen bütün sektörlerle iç içe olma, onlar tarafından ihtiyaç duyulma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle özellikle edimsel anlamda çevirinin sınırlarını çizmek neredeyse imkânsızdır. Zira tıptan hukuka, turizmden diplomasiye, uluslararası ilişkilerden spora, reklam ve yerelleştirmeden modaya daha birçok alanda çeviriye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunların yanı sıra teknolojik gelişmelerin hızlanmasıyla birlikte yeni çalışma alanları gelişmekte; keza çeviri alanının kendi içerisinde de yeni uygulama biçimleri ve çeviri teknolojileri ortaya çıkmaktadır. Örneğin; 1990'lı yıllarda teknolojik dönüşüm gerçekleşmiş, bilgisayar ve örütbağ kavramları çeviri alanında yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. İlerleyen süreçte, özellikle dijital çağ diye adlandırılan şu dönemde mobil uygulama ve bilgisayar oyunları bağlamında yerelleştirme kavramı ağırlık kazanmıştır. Bunların yanı sıra google çeviriye yapay zekanın entegresiyle birlikte 2016'da nöral makine çevirisi kavramı ortaya çıkmış, bununla ilintili olarak çeviri ediminde değişiklik meydana gelmiş ve pre-editing ve post-editing kavramı çokça konuşulmaya başlanmıştır. Tüm bu gelişmelerin tabii sonucu olarak hizmet içi eğitim gücül hale gelmektedir. İlgili eğitimler ise Türkiye bağlamında çoğunlukla istihdam eden kuruluşlar tarafından sunulmaktadır.

2.2 Eğitim Sistemi Ögeleri

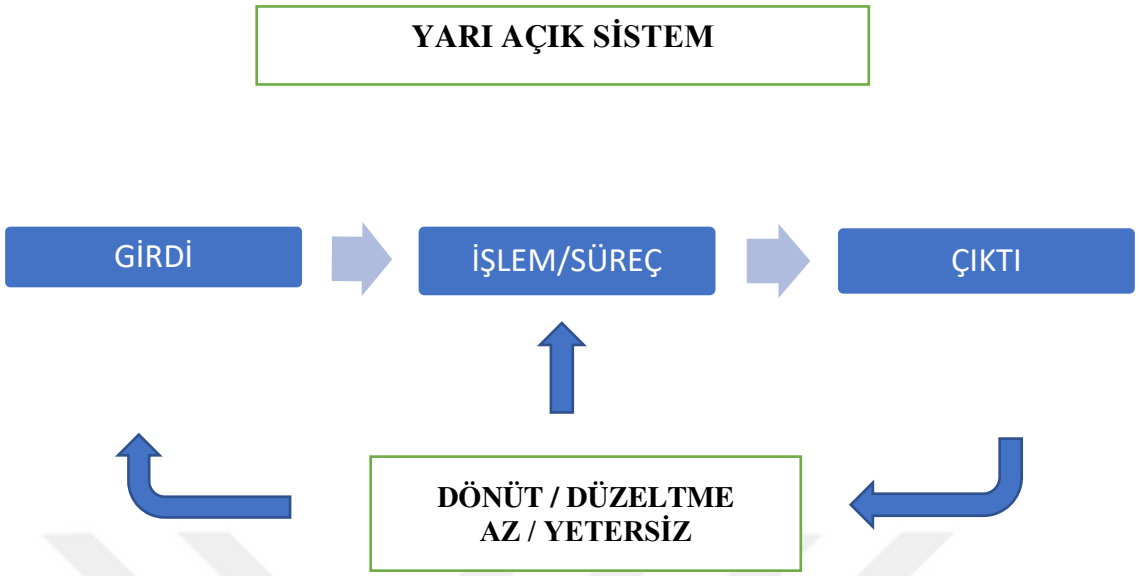
'Sistem' sözcüğü günlük yaşamda çokça kullanılan kavramlardan birisidir. Bilgisayar sistemi, vücut sistemi, yönetim sistemi, sınav sistemi, eğitim sistemi vb. şeklinde kullanılmaktadır. Aslında sistem sözcüğünün arka planına bakıldığında, bu ifade geçtiğimiz yüzyılda yaşanan bir anlayış değişikliğine, diyesi paradigma değişikliğine işaret etmektedir. Özellikle 1940'lardan itibaren klasik bilim anlayışındaki indirgemecilik ve mekanizma yaklaşımlarına zıt olarak ortaya çıkan sistem yaklaşımıyla birlikte, günlük hayatta sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Tecim (2004) sistemi *"aralarında belirli bir amaç için ilişki bulunan fiziksel olan veya olmayan elemanlar topluluğu"* şeklinde tanımlamaktadır. Daha geniş bir ifadeyle sistem; birbirleriyle ilişki içerisindeki parçaların bir araya gelerek oluşturdukları bütündür. Sistem düşüncesinde parçalar arasındaki ilişki önemlidir ve sistemin sağlıklı bir şekilde işleyişi bu ilişkilerin kalitesine bağlıdır. Bir

sistemin ögeleri ele alındığında; belli bir çevredeki girdiler, işlem ya da süreçler, çıktılar ve bunlara verilen dönütler bulunmaktadır. Bu ögeler arasında dinamik bir ilişki söz konusudur ya da sistemin işleyişi için ön koşuldur.

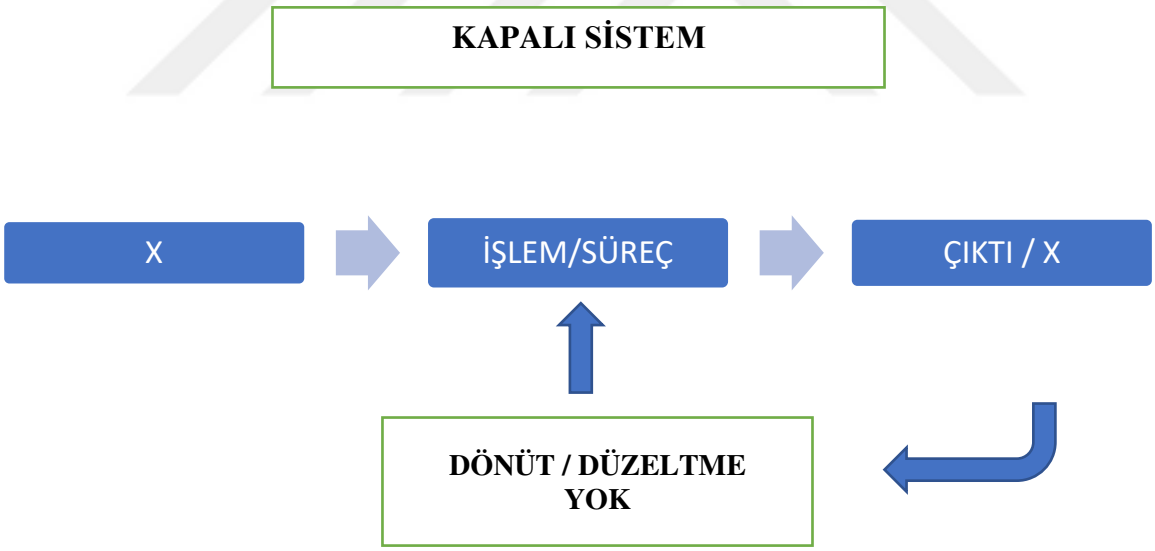
Sistemler, türleri açısından çevreleri ve kendi ögeleri ile olan ilişkilerine bağlı olarak açık sistem, yarı açık sistem ve kapalı sistemler olarak adlandırılmaktadırlar. Bulunduğu çevre ile ya da kendi ögeleri arasında süreğen bir ilişki bulunan sistemler, diyesi girdi, süreç/işlem, çıktı ve dönütün bulunduğu sistemler açık sistem olarak adlandırılmaktadır. Dönütün olmadığı ya da yetersiz olduğu sistemler yarı açık sistem olarak tanımlanırken, dönütün ve girdinin olmadığı sistemler ise kapalı sistemler olarak adlandırılmaktadır. Sistemlerin açıklık/kapalılık durumları şu şekilde görselleştirilebilir:



Şekil 1: Açık sistem



Şekil 2: Yarı açık sistem



Şekil 3: Kapalı sistem

Bahsi geçen sistem türlerinden en ideal olarak kabul edileni açık sistemlerdir. Zira bütün ögeleri arasında sağlıklı bir dinamik ilişki söz konusudur. Bu tür sistemler yeniliklere ve sürekli gelişmeye açıktır. Yarı açık sistemlere bakıldığında, bu sistemler de kullanılmakta olup, aslında klasik okul, öğretim sistemleri örnek gösterilebilir. Sistem ögeleri arasında en önemlisi dönüt-düzeltme kavramıdır. Dönüt/düzeltme ögesi hem girdilere hem de

sürece yorumlar getirerek, eksik görülen tarafların tamamlanmasına, eğitim-öğretim kalitesinin sürekli artırılmasına imkân sağlamaktadır. Yarı açık sistemler bu bağlamda dezavantaja sahipken, kapalı sistemler çok fazla tercih edilmemesi gereken sistemlerdir. Buradan hareketle akademik çeviri öğretimi için en ideal yaklaşımın açık sistemler olması gerektiği savlanabilir. Zira çeviri alanında hızla yeni gelişmeler yaşanmakta, yeni iş alanları açılmakta, bu nedenle çevirmenler sürekli kendilerini yenilemek durumundadırlar. Tüm bu hızlı değişimlere ancak açık sistem yaklaşımları ile cevap verilebilir.

Çeviri kavramı kendi içerisinde farklı boyutlara sahiptir, diyesi tek bir kavram hem sürecin adını karşılamakta hem de süreç sonunda ortaya çıkan ürünü ifade etmektedir. Sistem açısından ele alındığında da yine benzer bir durum söz konusudur. Bir başka ifadeyle, çeviri farklı sistemler içerisinde incelenebilir. Örneğin; akademik çeviri öğretimindeki sistem, çeviri edimi sürecindeki sistem, çevirinin çoğuldizge yaklaşımı çerçevesinde mevcut sisteme/dizgeye olan etkisi şeklinde çeviri farklı sistemler içerisinde yer alabilir ve her sistem içerisinde farklı girdiler, işlemler, çıktılar ve dönütler söz konusudur. Bu bağlamda akademik çeviri öğretiminde sistem aşağıdaki şekilde ifade edilebilir:

Girdiler: Akademisyenler, öğrenciler, çevirmen adayları, bölümdeki öğrenci sayısı[4], öğretim programı, öğretim ortamı, bölümün teknolojik donanımları (bilgisayar laboratuvarı, andaş çeviri laboratuvarı, projektör, akıllı tahta...vb.), Bilgisayar Destekli Çeviri (BDÇ) araçları (SDL Trados, MemoQ, Memsource vb., çeviri bellekleri, terminoloji bellekleri...), maliyetler, staj durumları, öğrenci değişim programları, öğretim elemanı değişim programları, üniversiteler, bölümler arası akreditasyon

İşlemler/Süreçler: Öğretim yöntem ve teknikleri, pekiştireçler, dönüt-düzeltme ve ipuçları, öğrenci motivasyonu ve etkin katılım, öğrenim ve öğretime ayrılan zaman (örneğin, andaş çeviri edinci kazandırılmak hedeflenen bir derste her öğrencinin yeterince uygulama yapmasına zaman ayrılmaması vb.), konuların yapısı ve sırası (örneğin,

[4] Çeviri bölümleri genellikle %50 kuramsal, %50 uygulamalı derslerden oluşmaktadır. Özellikle uygulamaya ilişkin derslerin verimli yürütülebilmesi, örneğin yazılı çeviri dersleri, ardıl çeviri, andaş çeviri uygulamalarının gerçek hedeflerine ulaşması her öğrenciye tahsis edilecek yeterli zamana ve geri dönüte bağlıdır. Öğretim sürecinden tam verim alınabilmesi adına her yıl için tek şube olan sınıflara 25 öğrencinin programa kabulü önerilebilir.

öğrencilerin temel bilimsel terminolojiyi öğrenmeden doğrudan çeviri kuramları dersini almaları sonucu ilk başta hedeflenen edinç kazandırılamayacaktır)

Çıktılar: Öğrencilerin hedeflenen edinçlere ulaşması**,** mesleki yeterlilik, çeviri eleştirisi yapabilme (çeviri eleştirisi yapabilmenin ön koşulu, çevirilere getirilen yorumların sağlam temellere oturtulması demektir. Bu nedenle eleştiri yapan kişi çeviri ile ilgili kuramsal ve edimsel edinçlere sahip olmalıdır ki eleştirisini gerekçelendirebilsin.)**,** öğrendiklerini farklı durumlara uygulayabilme, araştırma-inceleme ve yaşam boyu öğrenme, programa kaydolan ve programı zamanında tamamlayan mezunlar

Dönüt / Düzeltme: Dönüt/düzeltme aşamasında sürecin sonucu olan çıktılar değerlendirilir ve bunların niteliğine göre girdilere ve işlem aşamasına dönütler verilir. Problemli ya da eksik görülen kısımlar yeniden düzenlenir ve bu yolla sistemin kalitesi artırılmaya, işlerliği geliştirilmeye çalışılır. Bununla birlikte çıktıların kendisine de dönüt verilebilmektedir.

Girdi dönütleri: Girdilere dönütler sürece ve çıktılara bakılarak verilebilir. Bu durum bir örnek üzerinden açıklanarak daha somut hale getirilebilir. Örneğin; bir çeviri bölümü yetiştirmek üzere her yıl öğrenciler kabul ediyor. Bu öğrenciler öğrenim sürecinden geçiyor ve yetkinliklerini çeşitli ölçme araçları vasıtasıyla kanıtlamaya çalışıyorlar. Örneğin, süreç içerisinde öğrencilerin dil edinçlerinden kaynaklanan sıkıntılardan dolayı verim alınamadığı tespit ediliyor ve tabii olarak bu eksiklik sonuca yansıyor. Böyle bir durumda dönüt/düzeltme ilkesi girdilere önerilerde bulunuyor. Bu bağlamda girdiler yeniden düzenlenebilir. Örneğin, bölüme giriş için dil seviyesi şartları değiştirilebilir. Böylece öğrenci profili yeniden belirlenerek, süreç ve çıktılar daha kaliteli hale getirilebilir. Bir başka örnek de program üzerinden verilebilir. Örneğin, çevirmen adayları öğrenim sürecindeyken, çeviri sektöründe yeni beklentiler oluşuyor, yeni gelişmeler yaşanıyor ancak çıktı konumundaki çevirmen adayları öğrenim sürecinde buna dönük ders almadıkları için ilgili beklentileri karşılayacak edince sahip olamıyor. Bu bağlamda yine dönüt/düzeltme ilkesi girdilere öneride bulunuyor ve yeni bir program geliştirilmesi gündeme geliyor. İlgili program yeni şartlara göre düzenlenerek, sisteme yeniden akış kazandırılıyor. Girdiler başlığı altında yer alan bütün ögeler için örneklerde de görüldüğü üzere dönüt/düzeltmeler olabilir, diyesi benzer örnek olaylar çoğaltılabilir.

İşlem/Süreç dönütleri: Çıktıların önceden belirlenen kazanımlara uygun olması sürecin etkililiği ile doğrudan ilintilidir. Keza bu durumu da bir örnek olay üzerinden açıklamada fayda vardır. Örneğin; Çeviride Kuram ve Yöntemler dersinin dönem sonu sınavlarında öğrencilerin çoğu gerekli başarıyı gösteremiyorlar ve dersi tekrar etmek durumunda kalıyorlar. Bu bağlamda dönüt/düzeltme ilkesi sürece bildirimde bulunuyor. Bu bildirim doğrultusunda, öğretim elemanından öğrenci performansını olumsuz etkileyen faktörleri tespit etmesi, yeni öğretim yöntem ve tekniklerine başvurması, ders içi konu sıralamasını yeniden gözden geçirmesi gibi çeşitli faaliyetlerde bulunması beklenebilir.

Çıktı dönütleri: Bu aşamada sonuçların/çıktıların bizatihi kendilerine dönüt vardır. Örneğin, öğrenciler için andaş çeviri dersinin sonunda elde edilecek kazanımlar önceden belirleniyor. Dönem sonunda ilgili derse istinaden uygulama sınavı yapılıyor ve öğrencilerin yapmış oldukları çeviriler ele alınıyor. Bunun neticesinde öncelikle çıktı ürün olan çevirinin kendisi ele alınıyor, değerlendiriliyor, buradan hareketle düzeltmeye dönük bildirimler diğer ögelere veriliyor.

2.3 Programın Özellikleri

Herhangi bir sistemin amacına uygun, beklentiler doğrultusunda, sorunsuz işlemesi ya da sistem içesinde meydana gelen/gelebilecek olan sorunların önceden tahmin edilebilmesi ya da tespitinin kolayca yapılabilmesi iyi hazırlanmış bir programa bağlıdır. Eğitim-öğretim bağlamında karşımıza farklı program türleri çıkmaktadır. Eğitim programı, öğretim programı, müfredat program, ders programı gibi. Çalışmanın başlığının muhtevası gereği burada iki program türünü, diyesi eğitim ve öğretim programlarını tanımlamakta fayda vardır. Bu bağlamda eğitim programı üst program ya da kapsayıcı program özelliği göstermektedir. Kurum içi yaşantıların düzenlenmesiyle birlikte, kurum dışı faaliyetleri de kapsamaktadır. Öğretim programı ise eğitim programı altında yer almaktadır. Kurum içerisindeki faaliyetleri düzenlemektedir ve bunlarla sınırlıdır. Bu bağlamda öğretim sürecinden tam verim alınabilmesi adına, öğretim programı planlı ders dışı etkinliklerle zenginleştirildiğinde hedeflenen kazanımlara ulaşmak daha kolay olacaktır. Örneğin, çeviri bölümlerinde yapılan uygulamaların yanı sıra, belli dönemlerde çeviri sektöründen temsilcileri bölüme davet etmek, çalıştaylar, atölyeler düzenlemek çevirmen adaylarının sektörü yakından tanımalarına imkân sağlarken, çeviri gerçeklerini tecrübe etmelerine de katkıda bulunmaktadır. İyi hazırlanmış bir eğitim programı

işlevsellik, esneklik, bilimsellik, uygulayıcıya rehberlik, ekonomiklik ve uygulanabilirlik gibi birtakım özelliklere sahip olması gerekmektedir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017).

İşlevsellik: Programın işlevselliği ile kastedilen şey yaşama dönük olmasıdır. Diyesi program bağlamında yer alan içeriklerin gerçek iş yaşamına uygun olması, beklentileri karşılamasıdır. Örneğin, özellikle son yıllarda çeviri uygulamalarında değişiklikler meydana gelmekte, buna bağlı olarak çevirmen rolleri de değişmektedir[5]. Bu nedenle akademi ve sektör sürekli birbirleriyle dirsek teması halinde bulunmalı, çeviri bölümleri sektör beklentileri, gerçek iş yaşamı doğrultusunda öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeli, bu gerçeklere göre programını belli dönemlerde güncellemelidir.

Esneklik: Kavram adından da anlaşıldığı üzere uygulayıcıların programı farklı koşullara uyarlayabilmesi imkânına işaret etmektedir. Bu bağlamda dikkat edilmesi gereken husus programın asıl özünün korunması gerektiği, ancak uygulama biçimlerinin ve sırasının değişme imkânı olması durumudur. Örneğin, çeviri bölümündeki öğrencilerin program sonunda uzmanlık alanlarında çeviri edinci kazanmalarının beklendiğini ve bu çerçevede 2. sınıfta tıp çevirisi, 3. sınıfta diplomasi çevirisi derslerini alacakları varsayılırsa; dersin uygulayıcısı duruma göre diplomasi çevirisini 2. sınıfta, tıp çevirisini 3. sınıfta verebilir. Uygulamadaki bu değişiklik programın özüne zarar vermeyecektir. Programın esnek olmasını gerekli kılan bir başka önemli nokta ise çeviri uygulamalarında yaşanan güncel gelişmelerdir. Bu gelişmelere göre program sil baştan güncellenmek yerine, esnekliği sayesinde küçük müdahalelerle güncellenebilir olmalıdır. Benzer bir şekilde günümüzde tecrübe ettiğimiz küresel salgın nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitim sistemine geçilmesi, programların esnek olması gerekliliğini kanıtlar niteliktedir. Bu bağlamda salt yüz yüze öğretime endeksli program anlayışı, bunun gibi olağanüstü durumlarda uygulama değişikliğine geçmekte sorunlar teşkil etmekte ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarısız olmasına neden olmaktadır. Buna karşın alternatif uygulamalara imkân sağlayan programlar herhangi bir kayba uğramadan sistemin işlemesine imkân sağlamaktadır. Bu durumu çeviri bölümleri açısından değerlendirecek olursak, genel

[5] Yakın gelecekte çevirmenlik mesleğinin adının, yeni verilecek roller gereği kavram genişlemesine gideceği ve çevirmenlerin artık "dil hizmeti sağlayıcıları" olarak adlandırılacağı savlanabilir (Tosun, 2021, s. 290). Zira çeviri teknolojileriyle birlikte pre-editing, post-editing gibi yeni kavramlar ortaya çıkmış, keza deşifre etme, yerelleştirme gibi daha birçok kavram çeviri hizmetleri çerçevesinde yer almaktadır. Çeviri kuruluşları bunun gibi birçok alanda hizmet vermekte, diyesi artık çevirmenler sadece klasik görüşte yer alan diller arası çeviri işini yapmamakta, bunun yanı sıra yeni görevler de üstlenmektelerdir.

manada çeviri bölümlerindeki programlar yarı yarıya teorik dersler ve uygulamaya dönük derslerden oluşmaktadır. Bu noktada, özellikle uygulamaya dönük derslerin nasıl yürütüleceği konusunda laboratuvar uygulamalarına alternatif yöntemler elde bulundurulmak zorundadır. Bu ise programın esnekliğine bağlıdır.

Bilimsellik: Üniversitelerin en önemli özelliklerinden birisi de diğer öğretim kademelerine göre bilimselliğin daha ağır bastığı, bilinçli olarak bilimsel tartışmaların yapıldığı ve öğrencilerden de bu minvalde beklentilerin bulunduğu ortamlar olmasıdır. Bu nedenle üniversiter düzeydeki programlar da çağın gereklerine göre hazırlanmalıdır. İlgili madde çeviri bölümleri açısından değerlendirilecek olursa, tarihsel süreç içerisinde çevirinin ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiği gibi durumlara ilişkin çeşitli görüşler ortaya atılmıştır. Bu bağlamda iki temel görüş; diyesi kaynak odaklı ve erek odaklı yaklaşımlar etrafında uzun süren tartışmalar süregelmiştir. Keza farklı alanlardaki değişimlerden hareketle çeviri alanında da paradigma değişimleri meydana gelmiştir. Günümüze gelindiğinde eski tartışmalardan ziyade, artık çeviri ve teknoloji ilişkisi ağır basmaktadır. Bu nedenle çeviri bölümleri için programlar hazırlanırken, salt önceki çeviri yaklaşımlarını vermek yerine güncel yaklaşımlar, bilimsel gelişmeler de programlara entegre edilmeli, selefleri ile aralarındaki farklılıklar ortaya konulmalıdır. Çeviribilim alanında son yaşanan gelişmelere ilişkin bilgilerin öğrencilere konu bazında sunulması da önerilebilir.

Uygulayıcıya rehberlik: İyi hazırlanmış bir program, uygulama sürecinde uygulayıcılara, ne yapması, nasıl yapması, öğrenme ortamının tasarımı, öğretimin değerlendirilmesi gibi hususlarda rehberlik etmelidir. Bu sayede uygulayıcılar programın öngördüğü edinçleri tam anlamıyla, sistemli bir şekilde kazandırabileceklerdir.

Ekonomiklik: Programlar; amaçları, içerikleri, derslere ayrılacak zaman ve bölüm içi maddi ihtiyaçlar bağlamında ekonomiklik ilkesini gözetmek durumundadır. Bu ilke iki örnek üzerinden somut hale getirilebilir. Andaş çeviri edinci öğretimle kazandırılabilmekle birlikte üst düzey dilkullanımsal yeti, hızlı ve çoklu düşünme, çabuk karar alma gibi birtakım öz yetileri de gerektirmektedir. Bu bağlamda ilgili kademeye geçildiğinde öğrencilere giriş testi uygulamakta fayda vardır. Zira andaş çeviri öğretiminde çokça çeviri uygulaması yapılması gerekmektedir. Kalabalık sınıf ortamında bütün öğrencilere ayrı ayrı yeterli zaman ayrılması çok zor görünmektedir. Bu durum

zaman kullanımı konusunda ekonomiklik ilkesi ile çelişmektedir, ki bununla birlikte etkili bir öğretimin gerçekleşmesi de sekteye uğramaktadır. Bir diğer örnek ise öğretim ortamı-ideal sayı bağlamındadır. Bölümlere öğrenci kabulünde kurumların olanakları da göz önünde bulundurulmak durumundadır. Örneğin, sınıfları ya da laboratuvarları maksimum 30 kişiye hizmet verebilecek şekilde tasarlanmış bir bölümün, daha fazla sayıda öğrenci alımına zorlanması ya yeni öğrenme ortamlarının oluşturulmasını ya da öğrencilerin kalabalık öğrenim ortamında ders almalarını zorunlu kılmaktadır. Keza bu örnek olayda da ekonomiklik ilkesine aykırı bir durum söz konusudur.

Uygulanabilirlik: Programın uygulanabilirlik özelliği işlevsel ve esnek olabilme ve ekonomiye uygunluk niteliklerinin bir sonucudur (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017). Daha genel bir ifadeyle uygulanabilirlik, programın gerçekçi olması, gerçek koşullara göre geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Örneğin, bir çeviri bölümü tam donanımlı, çoğu alanda çalışabilecek bir çevirmen profili yetiştirmek istiyor. Bu bağlamda ders sayısını ve saatlerini artırıyor. Öğrencilere sıkça otantik ödevler verilerek, sürekli aktif olmaları sağlanmaya çalışılıyor. Derslerde anadillerinde yazılmış, alanın kendi kaynakları okutulmaya çalışılıyor. Aslına bakıldığında program tamamen verim almaya odaklanmış ve iyi görünmektedir, ancak uygulanabilirlik bağlamında koşullarla bağdaşmamaktadır. Ders sayısı ve saatlerinin artırımı öğrenciler ve akademisyenler için ekstra iş yükü anlamına gelmekle birlikte, konular ancak yüzeysel olarak işlenebilecektir. Keza öğrencilere sürekli ödevlerin verilmesi de bu bağlamda incelenebilir. Dersler için kaynak seçiminde orijinal kaynakların kullanımı oldukça önemlidir, ancak öğrenci profili de dikkate alınmalıdır. Örneğin, çeviri-metin türleri ilişkisini dersinde işlemek isteyen bir akademisyen Reiss'ın "Texttyp und Übersetzungsmetode: Der Operative Text" adlı kitabını kaynak olarak kullanıyor. Ancak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri buna uygun olmadığı için kaynak kitabı anlamakta güçlük çekiyorlar. Bu nedenle ne akademisyen ne de öğrenciler ilgili dersten verim alabiliyorlar. Örneklerden de anlaşıldığı üzere program ne kadar mükemmel olursa olsun, uygulanabilirliği daha önemli durmaktadır. Öteki türlü sadece teoride geçerli bir program olacaktır.

2.4 Programın Temel Ögeleri

Eğitim programı hedef, muhteva, eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Bütün süreç bu başlıklar altında şekillenmektedir. Bu öğeler

arasında aslında hiyerarşik bir sıralama da söz konusudur ve programın en önemli öğesi "hedefler"dir. Çünkü hedefler kapsamında eğitim-öğretim faaliyetinin de amacı ortaya konmaktadır. Bu bağlamda hedefler için "niçin?" sorusu önemlidir. Çünkü diğer program öğeleri bu sorunun cevaplarına göre şekillenecektir. Kurumlar nezdinde düşünülecek olursa, niçin kurumumuzda böyle bir program açıyoruz, amacımız nedir, öğrencilere ne tür tutumlar ve edinçler kazandırmak istiyoruz sorularının cevapları hedefleri ortaya koymaktadır. Hedeflerin belirlenmesinden sonraki basamak muhteva ögesidir. Bu öge çerçevesinde sorulması gereken "ne?" sorusudur. Örneğin; bir çeviri bölümünde hedeflerden birisi "öğrenci ders süreci sonunda çeviri ile ilgili teknolojik yazılım ve donanımları kullanır" ifadesi olduğunu varsayalım. Bundan sonraki aşamada sorulması gereken soru, bu hedef doğrultusunda neyi öğretelim ifadesidir. Bu soruya "temel bilgisayar becerileri, MS Ofis programları, bilgisayar destekli çeviri (BDÇ) araçları" şeklinde bir cevap verildiğini varsayalım. Bu cevaplar programın muhtevasını, diyesi içeriğini oluşturacaktır. Programın bir diğer temel ögesi ise "eğitim durumları" kavramıdır. Bu öge praksise, diyesi edime işaret etmektedir. İlgili kavram çerçevesinde "nasıl ve hangi?" soruları gündeme gelmektedir. Örneğin, bir program kapsamında hedefler ve bunlara yönelik muhteva belirlendi. Bir sonraki aşamada yani eğitim durumları basamağında ise bunları kazandırmaya yönelik eylemler gerçekleşmektedir. Yukarıdaki örnekte bahsi geçen BDÇ araçlarını nasıl öğretelim, temel bilgisayar becerilerini nasıl kazandıralım, hangi yöntem ve teknikleri uygulayalım, hangi öğretim materyallerini kullanalım, öğrenme ortamını en iyi şekilde nasıl düzenleyelim gibi sorulara dönük cevaplar bu öge çerçevesinde ele alınmaktadır. Programın son ögesinde "sınama durumları" aşaması yer almaktadır. Adından da anlaşıldığı üzere bu aşamada ölçme ve değerlendirme işlemleri gerçekleştirilmektedir. Keza bu ögenin kendi sorusu ise "hedeflerimizden ne kadarına ulaştık ne kadar kazanım elde ettik" şeklinde karşımıza çıkmaktadır. *"Değerlendirme bir süreçtir. Öğretim sürecinin başında tanıma amaçlı, öğretim sürecinde izleme amaçlı ve öğretim sürecinin sonunda değer biçme amaçlı değerlendirme yapılır. Programın ve eğitim-öğretim sürecinin dönüt sürecidir* (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017)". Üniversiter sistem çerçevesinde ele alındığında sınama durumları birkaç düzeyde yer almaktadır. Türkiye özelinde üniversitelere giriş, ÖSYM tarafından yapılan tanıma-yerleştirme sınavı ile gerçekleşmektedir. Bu bağlamda çeviri bölümlerine kaydolmak isteyen adaylar Türkçe, Tarih, Coğrafya ve temel Matematik gibi

derslerin yer aldığı genel bilgi sınavı ile ikinci aşamada çoktan seçmeli soruların yer aldığı dil sınavına katılmak zorundalardır. Çeviri bölümlerinde öğrenim görmeye hak kazanan adaylar genellikle ikinci bir tanıma-yerleştirme sınavına tabii tutulmaktadırlar, ki bu sınavlar oldukça eleyici olmak zorundalardır. Bu bağlamda öğrencilere hazırlık-muafiyet sınavı uygulanmakta ve sınav geçme şartlarını ifa eden öğrenciler doğrudan programa kaydolmaktadırlar. Bunların dışında öğrenim süreci içerisinde uygulanan sınavların çoğu, diğer bölümlerde olduğu gibi kazanım ölçmeye yönelik sınavlardır ve bu sınavlar dönem ortasında ve sonunda gerçekleştirilmektedirler.

2.5 Program Geliştirme Süreci

'Zaman', içinde her şeyin vuku bulduğu soyut kavramın adıdır ve her 'zaman' bir kez vardır. Bu nedenle kişioğlu zamanı daha iyi tanımak ve ondan en etkili şekilde fayda sağlamak adına zamana tanım getirmek ve belli dilimlere bölmek durumunda kalmıştır. Normal şartlar dahilinde zaman sabit aralıklı dinamik bir özelliğe sahiptir, diyesi bugün, bugün içerisinde gerçekleşmekte, yarın gelecekte yaşanmaktadır. Ancak, 21. yüzyıla gelindiğinde zaman kavramının yeniden tanımının yapılması gerekmektedir, daha doğrusu zaman geçmişte sadece içinde yaşayanları değiştirirken, bugün insanların da zamana etki etmeleri, diyesi zamanın kendi özelliklerini de değiştirebilmeleri söz konusudur. Bunun en başat faktörlerine teknolojinin hızla gelişmesi ve örütbağ sayesinde bildirişim eylemlerinin artması gerekçe olarak gösterilebilir. Bu iki faktörün tabii sonucu olarak yarın, bugünün içerisinde yaşanabilmekte ve toplumlar arası kültürleşme faaliyetleri anlık gerçekleşmektedir. Bu durum daha müşahhas hale getirilecek olursa, günümüzde kıtalararası ticaret anlaşmaları yapılmakta ve bu minvalde uluslararası faaliyetler çok kısa sürelerde gerçekleşmektedir. Bir başka durum ise kültürleşme[6] kavramıyla ilgilidir. Özellikle örütbağ sayesinde insanlar aynı dakikalar içerisinde kıtalararası bildirişime geçebilmekte ve dünyanın en ücra köşesinde vuku bulan bir eylem, aynı gün içerisinde dünya genelinde bir akım haline gelebilmektedir. Özellikle youtube, facebook, instagram, twitter, tiktok vb. sosyal medya platformları insanların yaşam biçimlerinde köktenci değişikliklere neden olmaktadır. Bu nedenle zaman içerisinde yeni yaşam biçimine, düşünce biçimlerine, davranış biçimlerine sahip

[6] Karşılıklı kültür alışverişi, etkileşim, birbirini etkileme durumu.

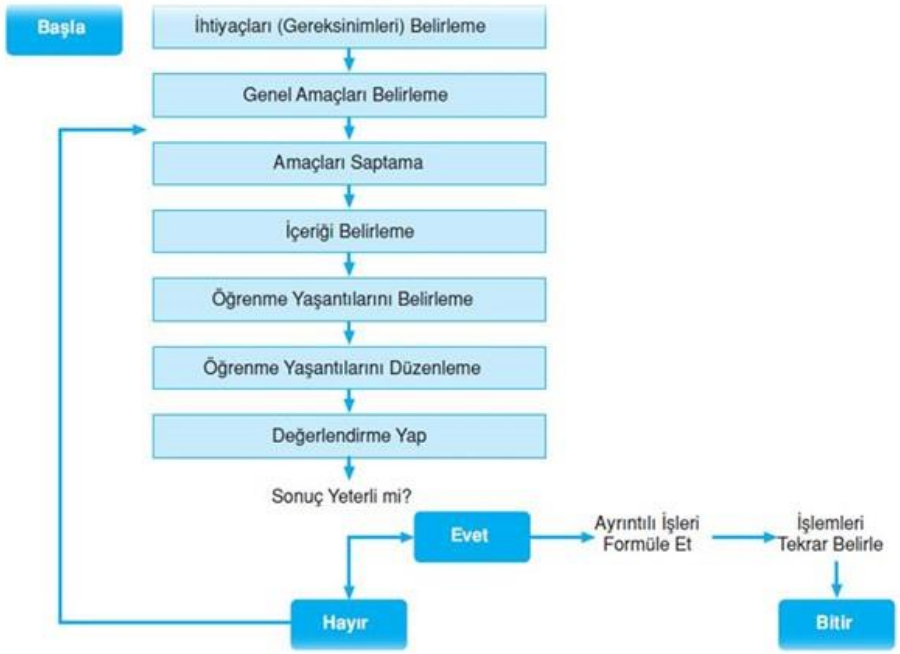
popülasyon ortaya çıkmaktadır. Tıpkı daha önceki nesilde olduğu gibi yeni nesil için de toplumda roller üstlenebilmeleri, çağın şartlarına cevap verebilmeleri adına bir eğitim-öğretim süreci söz konusudur. Ancak, yeni şartlara ve popülasyonun anlayışına uygun bir eğitim-öğretim yaşantısı sunulması gücüldür. Eski programlar çerçevesinde yürütülen faaliyetlerin muhtemel sonuçları, eğitim sisteminde tıkanmalar, gerçek yaşamdan kopukluk, mesleki edinç eksiklikleri vb. şeklinde karşımıza çıkacaktır. Yükseköğretim düzeyi bağlamında düşünüldüğünde bir başka parametre uluslararasılaşma kavramıdır. Bu kavram çerçevesinde İngiltere, Almanya, İtalya ve Fransa'nın öncülüğünde farklı ülkelerdeki yükseköğretim kurumları arasında bir standardı yakalamak, ortak çerçeveler oluşturmak ve bu yolla kurumlar arası öğrenci, akademisyen hareketliliğini ve bilgi paylaşımını artırmak adına Bologna süreci başlatılmış, bu süreç kapsamında kurumların kalitesi, kredi sistemleri (bkz. Avrupa Kredi Transfer Sistemi, AKTS), öğrencinin aldığı dersleri, notları, üniversitenin benimsediği not sisteminin diğer kurumların not sisteminde neye tekabül ettiğini (örneğin, 100'lük sistem, 4'lük sistem vb.) gösteren mezuniyet sonrası diploma eki gibi birtakım düzenlemeler ön koşulmuştur (Gündoğdu ve ark., 2016). Türkiye, Bologna sürecine Hırvatistan ve Kıbrıs Rum Kesimi ile 19 Mayıs 2001'den itibaren müdahil olmuş [YÖK Uluslararası İlişkiler Daire Başkanlığı (t.y.)] ve bildiride yer alan kriterleri sağlamaya yönelik çalışmalara başlamıştır. Görüldüğü üzere bütün eğitim-öğretim kademelerinde program geliştirme faaliyetlerinin mevcudiyeti zorunluluk arz etmektedir. Özetle program geliştirme, içinde bulunulan çağın ihtiyaçlarına ve eğitim-öğretim sürecine tabii tutulacak fertlerin özelliklerine göre dizgeli bir şekilde, eğitim-öğretim üzerinde söz hakkı bulunan ya da dolaylı olarak bulunma ihtimali olan paydaşlarla birlikte gerçekleştirilen eylem sürecidir. Bu sürecin gerekçeleri programın eksikliklerini tamamlamak, işlemeyen ya da artık güncelliğini kaybetmiş yönlerini tedavülden kaldırmak, yeni gelişmelere ayak uydurmak, dünyadaki uygulama biçimleriyle koordineli hareket etmek şeklinde sıralanabilir. Örneğin; program geliştirme sürecinde mevcut program tamamen uygulamadan kaldırılmak zorunda değildir. Zira yeni programın bir anda adaptasyonu hem uygulayıcılar hem de öğrenciler adına söz konusu değildir. Bu durum çeviri bölümleri açısından düşünülecek olursa, Türkiye 'de üniversiter düzeyde çeviri bölümlerinin kuruluşu 1980'lerde gerçekleşmiştir ve 2000'li yıllarla birlikte ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde bölümlerin açılması hızla artmıştır/artmaktadır. Geçen yaklaşık 40 yıllık süre üniversitelerde çeviri alanında

program geliştirme için yeterli bir zaman dilimi olarak görülebilir. Mamafih, Çeviribilim alanının kendisinin kuruluşu da hemen hemen üniversitelerde bölümlerin açılmasıyla aynı oranda geçmişe sahip olduğu için kuramsal alan ve edimsel alan birbirlerini beslemek, takip etmek zorunda kalmıştır. Bununla birlikte çağın şartlarının hızla değişmesine bağlı olarak çeviri anlayışı ve uygulamaları da hızla değişmek durumundadır. Tüm bu durumların bir araya gelmesi, üniversiter düzeyde genel kabul görmüş bir programın oluşmasını engellemekle birlikte, kısa dönemler içerisinde program değişikliklerine de neden olmaktadır.

2.5.1 Program Geliştirmede İlk Adım Ne Olmalı?

Program geliştirme farklı boyutları ihtiva eden, basamakları olan, karmaşık bir süreçtir. Kaliteli bir program geliştirilmesi, programın aksayan yönlerinin hemen fark edilmesi ve buradan hareketle gerekli görülen düzeltmelerin yapılabilmesi ancak dizgeli bir program geliştirme sürecinin benimsenmesine bağlıdır. Bu bağlamda farklı araştırmacılar tarafından çeşitli program geliştirme modelleri önerilmiştir. Örneğin; Tyler Modeli, Taba Modeli, Taba-Tyler Modeli, Saylor, Alexander ve Lewis Modeli, Wheeler Modeli gibi modeller program geliştirme sürecinin işleyişine önerilerde bulunmaktadırlar. Bhuttah ve arkadaşları (2019, s. 5), program geliştirme modellerinin tüm eğitim planlamacılarına, öğreticilere ve yöneticilere rehberlik etme noktasında çok önemli olduğunu, bununla birlikte programın olumlu değişiklikler üretmek için amaçlı, planlı ve yenilikçi olması gerektiğini, program geliştirme modelinin amaçlarının toplumsal düzeyin yanı sıra bireysel düzeydeki insan ihtiyaçlarına da dayandığını, program modellerinin eğitim amaçları için rehberlik ettiklerini ifade etmektedirler.Türkiye'de genel temayül, yukarıda bahsi geçen modellerden Taba-Tyler Modeli yönünde olmuştur (Demirel, 1992, s. 34). Bu modelin en önemli özelliklerinden birisi, işlemin tekrarlanabilir olmasına, diyesi sonucun yeterli olup olmamasına göre değerlendirme yapılıp, yeterli görülmediği taktirde tekrar geri dönülmesine imkân sağlamasıdır. Bu bağlamda ihtiyaç/amaç belirleme basamağına tekrar dönülmekte, amaçlar yenilenip yeniden benzer süreçler takip edilmektedir. Model üzerinde genel amaçlar ve amaçlar şeklinde iki kavram yer almaktadır. Bu iki amaç arasındaki farklar ortaya konulduğunda, programın sonuçlarının yetersiz olduğu durumda neden genel amaçlara değil de amaçlar basamağına dönüldüğü daha iyi anlaşılacaktır. Genel amaçlar ya da diğer bir deyişle genel hedefler aslında

muhtemel ereği ifade etmektedir. Diyesi ilgili hedeflerin öğretilebilirliği, program için kesin gerekliliği henüz kanıtlanmamış olması durumudur.



Şekil 4: Taba-Tyler program geliştirme modeli

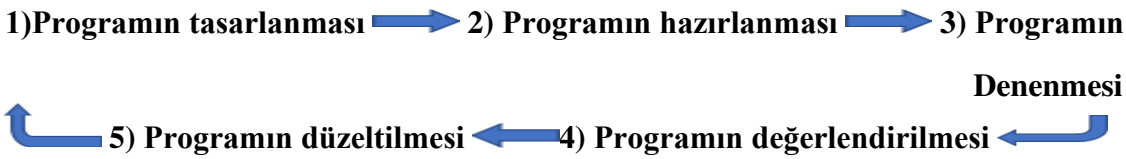
Kaynak: (Yıldız, 2014)

Aday hedeflerin asıl erek haline gelmesi, eğitim bilimi süzgeçlerinden geçmesiyle gerçekleşmektedir. Bu bağlamda eğitim felsefesi, psikolojisi, sosyolojisi, ekonomisi gibi birtakım denetleyiciler söz konusudur. Eğitim felsefesi aday hedeflerin önceliklendirilmesi, düzenlenmesi ve tutarlılığının sorgulanması noktasında görev alırken, eğitim psikolojisi ise kazanımlara ulaşmanın eğitim-öğretimle gerçekleştirilebilirliğini ele almaktadır. Bununla birlikte eğitim sosyolojisi aday hedeflerin toplumun değer ve ideallerine uygunluğunu test ederken, eğitim ekonomisi ise ilgili kazanımlara ulaşmanın ekonomik gerçekliklerle ilişkisini ortaya koymaktadır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017).

2.5.2 Program Geliştirme Ne Tür Özelliklere Sahiptir?

Program geliştirme, birden çok boyutları olan dinamik bir süreçtir. Mevcut programla senkronize bir şekilde yürütülebilme özelliğine sahiptir ve geliştirme sürecinde birtakım parametreler göz önünde bulundurulmak zorundadır. Örneğin, yeni kurulan bir çeviri bölümü için program geliştirilmek isteniyor. Bu süreçte dikkate alınması gereken

parametreler, öncelikle hedefler belirlenmelidir. Hedeflerin belirlenmesinde gerçek yaşam durumları çeviri bölümlerinden ne tür bir çevirmen profili bekliyor, bölümdeki yazılım ve donanım olanakları nedir, hedeflere hitap edecek akademisyen profili var mıdır, yurt-dışı değişim programları ile uyumluluk nasıl belirlenmelidir, diğer üniversitelerde aynı/benzer bölümlerde programlar nasıldır, öğretim için ne kadar zaman ayrılmıştır (ön lisans için 1 yıl hazırlık eğitimi + 2 yıl, lisans için 1 yıl hazırlık eğitimi + 4 yıl vb.), diğer ülkelerdeki uygulama biçimleri, eğitim-öğretim süreci sonunda edinçlerin yeterliliği nasıl belirlenecek şeklinde birtakım parametreler sıralanabilir. Program geliştirme sürecinde, eğitim-öğretim faaliyeti ile ilgili doğrudan ya da dolaylı ilişiği bulunan paydaşlar söz konusudur. Bunlara, programın aktif uygulayıcıları, diyesi üniversiter düzeyde akademisyenler başta olmak üzere, YÖK, program geliştirme uzmanları, ölçme ve değerlendirme uzmanları gibi katılımcılar örnek gösterilebilir. Ayrıca programın kuramsal dayanakları olması bir diğer zorunluluktur. Zira kuramsal temeli olmayan programlar, bilimsellikten uzak, programın işleyişine ve geleceğe dair kestirselliği olmayan özelliklere sahiptir. Bu nedenle *"program geliştirme tarihsel, toplumsal, psikolojik, bireysel, ekonomik, konu alanı ve felsefi temellere dayalıdır* (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017)". Bunların yanı sıra program geliştirme süreci belli bir plan dahilinde ilerlemektedir. Bu bağlamda program geliştirme sürecini betimleyen taslak aşağıdaki şekilde görselleştirilebilir.



Şekil 5: Program geliştirme süreci taslağı

2.5.3 Programlar Nasıl Tasarlanır?

Eğitim programlarının planlanmasında ilk önce program tasarısına karar verilmesi gerekmektedir (Demirel, 2007, s. 47). Program tasarımı, programın temel ögelerinin belirlenmesine, diyesi hedef, muhteva, eğitim durumları ve sınama durumları ögelerinin saptanmasına ve bunlar arasındaki ilişkinin ortaya konmasına yönelik edimdir. Tasarımın oluşturulmasında, benimsenen eğitim felsefeleri ve çağın bilimsel, teknolojik, toplumsal özellikleri etkili olmaktadır. Tasarımların nihai hali üç grup, diyesi ders muhtevasının ağır bastığı konu alanı, öğrencilerin merkeze konulduğu birey yaklaşımı ve toplum

sorunlarının, yaşam şartlarının ön plana çıktığı toplumsal ihtiyaç görüşü etrafında şekillenmekte ve bu gruplar arasındaki önceliği de belirleyen aslında tasarının temel aldığı eğitim felsefesidir. Örneğin, daimicilik ya da esasicilik eğitim felsefesini benimseyen bir tasarım yaklaşımı konu alanını, içerikleri ve bunların öğretimini önceliklerken, ilerlemecilik eğitim felsefesi ağır basan tasarımlarda eğitim-öğretime tabii tutulacak bireyler ön plandadır. Bireyin özelliklerine, ihtiyacına göre programlar tasarlanmaktadır. Yeniden kurmacılık eğitim felsefesinin izlendiği tasarımlarda ise toplumun beklenti ve ihtiyaçları, sorun yaklaşımı gibi durumlar sivrilmektedir. Tasarımların daha iyi anlaşılması adına dayandıkları genel ve eğitim felsefesi akımları ile, merkezde tuttukları tasarımlar aşağıda tablo halinde sunulmaktadır:

Tablo 1: Program tasarımları

İdealist/Realist Felsefe	**Daimici / Esasici Eğitim Felsefesi**	**Konu Merkezli Tasarımlar**	**A)** Konu tasarımı
			B) Disiplin tasarımı
			C) Geniş alan tasarımı
			D) Süreç tasarımı
Pragmatizm	**İlerlemeci Eğitim Felsefesi**	**Öğrenen Merkezli Tasarımlar**	**A)** Çocuk merkezli tasarımlar
			B) Yaşantı merkezli tasarımlar
			C)Romantik(radikal) tasarımlar
			D) Hümanistik tasarımlar
Pragmatizm	**Yeniden Kurmacılık Eğitim Felsefesi**	**Sorun Merkezli Tasarımlar**	**A)** Yaşam şartları tasarımı
			B) Çekirdek (CORE) tasarımı
			C)Toplumsal sorunlar ve yeniden kurmacılık tasarımı

Kaynak: (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 94)

Tabloda üç tasarım modeli ve bu modeller altında on bir alt başlık sunulmuştur. Bu başlıkların her birisinde tasarım için farklı ögelere vurgu yapılmaktadır. Örneğin, birisi

öğrenme için okula gerek olmadığını ifade ederken, bir diğeri öğrenmeyi konu bilgisine bağlamaktadır. Bu bağlamda burada tabloda verilen bütün başlıklar açıklanmayacak olup, sadece yüksek öğretim için uygun olan ya da yükseköğretime uyarlanabilecek olanlar detaylandırılacaktır.

Üniversiteler, eğitim-öğretim kademeleri içerisinde en üst kuruluşlardır. Diğer alt kademelerde çoğunlukla genel eğitim-öğretim, ortaöğretim kurumlarında tikel alan seçimi (sayısal-sözel-eşit ağırlık-dil) söz konusuyken, üniversite düzeyinde çoğunlukla nihai öğrenim tercihi yapılmış olur. Bu bağlamda öğrenciler bir bakıma gelecekte çalışmak istedikleri mesleği de belirlemiş olmaktadırlar. Çünkü, ilgili bölümden mezun olduklarında, o bölümün diplomasını almaya hak kazanacaklardır. Buradan hareketle üniversitelerin rolü mesleki eğitim gibi anlaşılabilir. Ancak, bu sadece görevlerinden bir tanesidir. Bu bağlamda üniversiteler birtakım rollere sahiptir. Bu rolleri Ekinci ve arkadaşları (2018), üç ana yüksek öğretim modeli başlığı altında incelemişlerdir: Bunlardan merkeziyetçi model üniversitelerin görevinin bilgi aktarımı, profesyonel eğitimle nitelikli öğrenci mezuniyeti sağlama, meslek sahibi yapma ve devlete hizmet olduğunu ifade etmekte ve bu modelde devlet memuru olarak nitelendirilen akademisyenler kamuya hizmet etmektedirler. Bir diğer model olan araştırma odaklı üniversite modelinde ise üniversitelerin amacı belli bir mesleğe yönelik eğitim-öğretimden ziyade bilimsel araştırmalar gerçekleştirmek, bilgi üretmek ve bunu sonraki nesillere aktarmak şeklinde ifade edilmekte, diyesi üniversiteler bilimsel araştırma, yayın yapma kurumları olarak tanımlanmaktadır. Üçüncü model olan piyasa odaklı yaklaşımda ise temel gaye bireyin gelişimini desteklemek, meslek ve meslek edinci kazandırmak, bireylerin esnek piyasa şartlarına adapta olup, kendilerini idame ettirebilmelerini sağlamak şeklinde ifade edilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın (1982) yüksek öğretim kurumları ile ilgili bölümünde (bkz. Madde 130) ise "Çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek amacı ile; ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek..." şeklinde üniversitelerin temel misyonları belirtilmiştir. Tüm bu çerçevelerden hareketle üniversiter düzeyler için şu tasarımlar izlenebilir:

Üniversiteler aslında çoğu insan için bir ara form, bir geçiş dönemidir. En azından Türkiye bağlamında bunu böyle düşünebiliriz. Üniversite sürecinde öğrenciler hem ilgi

alanlarını tercih etmiş olurlar hem de gerçek yaşamla bir nebze karşılaşırlar. Üniversite süreci içerisinde bu çatılar altındaki bölümlerin yaklaşımları doğrultusunda öğrenim görürler. Bu bağlamda yukarıdaki paragraftan hareketle üniversitelerin rolleri; öğrencilere meslek ve meslek edinci kazandırma, bilimsel çalışmalar yürütme, toplum ihtiyaçlarına hitap etme şeklinde özetlenebilir. Bu çerçevede öğrenciler tabii olarak tercih ettikleri alanda derinlemesine ilerlemek durumundadırlar. Bu amaç için en uygun tasarı yaklaşımı olarak "konu merkezli tasarımlar" düşünülebilir. Konu merkezli tasarımlarda programlar derslere, disiplinlere göre ve bunların kendine özgü yapıları dikkate alınarak düzenlenmektedir. Bununla birlikte programda içerik ayrıntısına önem verilirken, her dersin konusu kendi içinde öğrencilere göre düzenlenmektedir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017). Rodrigo (2017); Plate, Rowland ve Palmer'den yaptığı alıntılarda, konu merkezli tasarım modelinin bilgi ve deneyimlerin dizgeli inşası yoluyla üretilen açık ve özel öğrenme çıktıları olan organize ve kılavuzlu öğrenme deneyimlerine işaret ettiğini, konunun temel özelliklerini düşünmenin öğretim elemanlarına konuların aktarımı için en kolay, ideal ve pratik yollara karar vermeleri noktasında yardımcı olduğunu ve konuya odaklanarak hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin içeriğin öğrenilmesinde kolay bir şekilde aynı yelpazede buluştuğunu ve konu merkezli müfredatın hem öğretmenin hem de öğrencilerin öğretim ve öğrenmede aynı şekilde sorumlu olmalarını sağlayan gerçek, canlı ve çok sesli bir ortam yarattığını ifade etmektedir. Konu temelli tasarım yaklaşımı çeviri bölümleri bağlamında ele alındığında, tablodaki alt başlıklar arasından "konu tasarımı" yaklaşımı program için daha uygun düşünülebilir. Bu durum bir örnek üzerinden daha somut hale getirilebilir. Örneğin; bir çeviri bölümünde çeviribilime ilişkin bilgiler verilmek isteniyor. Bu bağlamda, James Holmes tarafından önerilen, alan-yazında kabul görmüş olan haritaya (translation studies map) göre "çeviribilim" bir üst kavram olarak durmaktadır. Bu üst kavrama ilişkin bilgiler Holmes'ün önerisinde yer alan sınıflandırmalara göre konu alanlarına ayrıldığı taktirde hem konular belli bir mantık çerçevesinde, detaylarıyla birlikte işlenmiş olacak, hem de öğrenciler bu sui generis bir soyutluğu, zorluğu olan çeviriye ilişkin kuramsal bilgileri daha kolay bir şekilde anlayabileceklerdir. Konu tasarımı yaklaşımının bir başka önemli özelliği ise, derinlemesine konu öğretimi söz konusu olduğu için, ilgili dersler uzmanları tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu sayede öğrenciler kafalarındaki bütün soruları rahat bir şekilde sorabilmekte, konuyu derinleştirebilmekte, konunun uzmanı

olan öğretim elemanı ise öğrencilere bildiğinin güvenini sağlayabilmekte ve sınıf hakimiyetini elinde tutabilmektedir.

Çağdaş zamanlar gözlemlendiğinde 'birey' kavramının daha fazla ön planda olduğu hemen fark edilecektir. Bireysel haklar, bireysel mülkiyet, bireysel kredi, bireysel kararlar şeklinde öznelere vurgu söz konusudur. Bu durum en basit bir şekilde araç-gereç tasarımlarında, reklamlarda dahi görülmektedir. Örneğin, ünlü araba markaları araç kokpitini, komut düğmelerini kullanıcıya meyilli bir şekilde tasarlayarak, ben seninim, sana göre tasarlandım hissi yaratmaya çalışmaktadırlar. Keza akıllı araç koltukları tasarlanmakta, koltuklar kime göre programlandıysa ilgili kişi oturduğunda onun rahatına göre şekil almaktadır. Diyesi şoför koltuğu kullanıcıya göre, yandaki koltuk ise yandaki oturanın rahatına göre şekil almaktadır. Görüldüğü üzere hemen her alanda birey merkeziyetçi bir yaklaşım söz konusudur. Benzer yaklaşım eğitim-öğretim alanında da etkisini göstermekte ve süreç bireyin etrafında şekillenmektedir. Bu minvalde öğrenen merkezli tasarım yaklaşımı bireyin özelliklerini, beklentilerini, ilgi ve ihtiyaçlarını merkeze koymaktadır. Öğrenciler bu yaklaşım çerçevesinde durumları bizatihi tecrübe etmekte, yaparak-yaşayarak öğrenme anlayışını gerçekleştirmektedirler. Bu tasarım modelinde öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar ve öğrenmede daha otonom hale gelmektedirler; öğreticiler ise öğrenmeyi kolaylaştırmakla yükümlüdürler (Rodrigo, 2017). Bu bağlamda çeviri bölümleri ele alındığında; alanın disiplinlerarasılığından kaynaklı olarak kesin sınırlarını çizmek çok mümkün değildir. Bununla birlikte akademideki kısıtlayıcı şartlar (örneğin her dönem 30 AKTS olacak şekilde toplamda 240 AKTS'lik ders yükü olması, sadece 20 iş günü ya da bir aylık staj süresinin bulunması gibi) ile gerçek yaşamdaki geniş iş yelpazesi arasında bir paradoks söz konusudur. Diyesi, özellikle çevirmenlik mesleği için akademi artı bireysel çaba, otonom öğrenme, yaşam boyu öğrenme mutlaka olması gereken bir durumdur. Bununla birlikte iş şartlarının hızla değişmesi, yeni çalışma alanlarının açılması da tabii olarak çevirmenlerin kendilerini güncel tutmalarını gücül hale getirmektedir. Tüm bu durumlar bağlamında öğrenen merkezli program tasarımları öğrenme-öğretme sürecine katkı sağlayacaktır.

Tabloda (bkz. şekil 6) yer almayan ancak çeviri bölümlerinde etkili bir şekilde kullanılabilecek bir başka yaklaşım ise "disiplinler arası (korelasyon desen ya da ilişkisel) tasarımlar" dır. Bu tasarım yaklaşımında, merkeze konumlandırılan bir ders ya da konu etrafında program muhtevasındaki dersler yatay kaynaşık hale getirilmekte (Pegem

Akademi Yayıncılık, 2017, s. 99), diyesi bir ders, tema ya da durum farklı alanların perspektifinden ele alınmaktadır. Daha önce de bahsi geçtiği üzere çeviri alanının sui generis disiplinlerarası doğasının bulunması zaten disiplinlerarasılığa kapı açmaktadır. Bu bağlamda bölümde okutulan bazı dersler ilgili tasarım yaklaşımı çerçevesinde programlanabilir. Bu durumu bir örnek üzerinden daha somut hale getirebiliriz. Örneğin, çeviri bölümlerinde özel alanlara yönelik derslerin öğretiminde farklı üniversiteler farklı uygulamalara sahiptir. Bu bağlamda bazı bölümler mevcut öğretim elemanı birkaç alana yönelik çeviri öğretimini verebilecek durumdaysa, ders içeriğini öğretim elemanının inisiyatifine bırakarak "özel alan çevirisi ya da uzmanlık alanı çevirisi" başlığı altında ders açmakta, bazı bölümler ise bu özel alanları tek tek ders başlığı altında, örneğin tıp çevirisi, hukuk çevirisi, basın ve medya çevirisi vb. şeklinde sunmaktadır. Bu bağlamda bir başka örnek de çift ana dal ve yan dal programları üzerinden verilebilir. Çeviri bölümlerine öğrencilerinin çok yönlülüğünü gerçekleştirmek, belli bir alanda uzmanlaşmak isteyen öğrencilerine derinlemesine öğrenme fırsatı sunmak adına farklı dillerde çeviri bölümleri ile ya da çevirmenlerin çalışma sahalarıyla ilişkilendirilebilecek diğer bölümlerle çift ana dal ya da yan dal protokolleri imzalamaları önerilebilir. Protokol imzalanabilecek muhtemel alanlara; uluslararası ilişkiler, hukuk, Türk dili ve edebiyatı, dış ticaret, halkla ilişkiler ve reklamcılık, gazetecilik, turizm ve rehberlik gibi bölümler önerilebilir. Örneklerden de anlaşıldığı üzere disiplinlerarası tasarım yaklaşımı çeviri bölümleri programları için oldukça kullanışlıdır.

2.5.4 Programın Hazırlanması

Programın hazırlanması süreci kubaşıklık ilkesine dayanan bir ekip işidir. Bu süreçte öğretim elemanları, öğrenciler ve bölüm personelleri gibi kurum içi paydaşlarla, kamu kurumları, işverenler, sivil toplum kuruluşları ve mezun öğrenciler gibi dış paydaşların görüşlerine başvurulması gerekmektedir (Gündoğdu ve ark., 2016). Paydaşların görüşleri, hedeflere ve yeterliliklere karar verilmesinde, ders içeriklerinin değerlendirilip, güncellenmesinde, ders planlarının hazırlanmasında önem arz etmektedir. Program geliştirme çalışmalarına başlamadan önce süreci betimleyen bir plana, diyesi çalışmaların türünün ne olduğunu, sırasını ve ne zaman yapılacağını gösteren bir PG planının olması yeni programın eksiksiz bir şekilde hedeflenen süre zarfında ortaya çıkarılmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda "işlem-zaman çizelgesi, PERT-işlem ağı ve akış şeması" gibi

PG planları söz konusudur. (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 114). PG sürecinin detaylı bir şekilde izlenmesi adına "işlem-zaman çizelgesine" başvurulması önerilebilir. Zira bu plan yaklaşımında, işlem basamakları hiyerarşik bir şekilde sıralanmakla birlikte, çalışma aylık ve haftalık zaman dilimlerine de ayrılabilmektedir. Diyesi PG kurulu hangi ayda, hangi işlemin yapılacağını gözlemleyebilmektedir. Aşağıda PG sürecine ilişkin işlem-zaman çizelgesi örneği yer almaktadır:

Tablo 2: Program geliştirme süreci için işlem-zaman çizelgesi[7]

AYLAR	**OCAK**				**ŞUBAT**				**MART**			
İŞLEMLER / HAFTALAR	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Planlama												
İhtiyaç Analizi												
Kazanım Yazımı												
İçerik Analizi												
Belirtke Tablosu Hazırlama												
Eğitim Durumu Yazımı												
Sınama Durumlarını Belirleme												
Raporlaştırma												

Eğitim programlarının hazırlanma aşamaları ele alındığında öncelikle ihtiyaçların ortaya konulması ve bu ihtiyaçların en etkili bir biçimde karşılanması için ise asıl ihtiyaçların neler olduğunun saptanması gerekmektedir. Bununla birlikte ihtiyaçların belirlenmesinde toplumun, bireylerin ve ilgili konu alanlarının ihtiyaçlarının merkezde bulundurulması gerekmektedir (Karacaoğlu, 2009, s. 3). İhtiyacı bir durumun aksayan yönlerini telafi etmek, iyileştirmek, geliştirmek, daha iyi verim sağlamak için gereken ekstralar olarak tanımlayabiliriz. İhtiyaçların değerlendirilmesi süreci beş aşamadan oluşmaktadır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 118):

[7] İşlem zamanı tabloda hafta bazında renklendirilmiştir. Bu renklendirmeler gerçek süreleri göstermiş olmayıp, sadece tablonun mantığını açıklamaktadır.

1) Hazırlık, 2) Bilgi toplama, 3) Bilgilerin analizi, 4) Bilgilerin rapor edilmesi, 5) Bilgilerin kullanımı

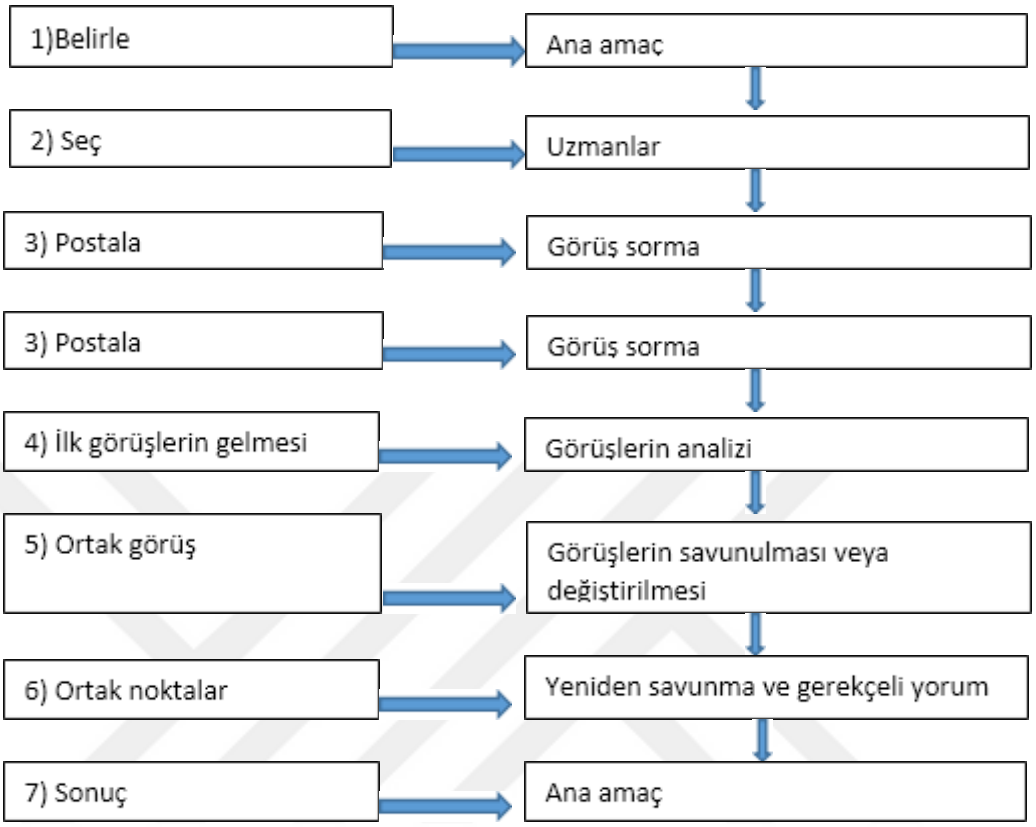
Hazırlık: Bu aşamada ihtiyaçların toplanacağı tarih ve bunun için ayrılacak süre, ihtiyaç saptamada başvurulacak kaynaklar, bilgileri toplayacak kişiler, bilgilerin hangi yaklaşımla toplanacağı ve analiz edileceği, derlenen bilgilerin nasıl rapor haline getirileceği gibi konuların ön planlanması gerçekleştirilmektedir.

Bilgi toplama: Bilgi toplama asıl eylemin gerçekleştirildiği, diyesi ihtiyaçların belirlenmeye çalışıldığı aşamadır. Bu süreçte birtakım ihtiyaç saptama tekniklerine başvurulmaktadır. Bunlar; Delphi tekniği, Progel/Dacum tekniği, gözlem, meslek analizi, ölçme araçları-testler, görüşmeler-grup toplantıları, kaynak tarama (literatür tarama, raporları değerlendirme, mevcut programı inceleme) şeklinde örneklendirilebilir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 118). Bu çalışmada bahsi geçen yaklaşımlardan Delphi, Dacum, meslek analizi ve kaynak tarama tekniklerine yer verilmiştir.

Geleceğe dönük eğitim-öğretim ihtiyaçlarının saptanmasında kullanılan Delphi tekniği, ihtiyaç belirlemenin yanı sıra hedeflerin belirlenmesine, hangi alanlara öncelik verileceğinin saptanmasına ve daha kapsamlı eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sunmaktadır. Bu teknikte bilgi kaynağı olarak uzmanlara başvurulmaktadır ve uzman görüşleri yazılı anketlerin direkt posta ya da e-posta vasıtasıyla alınmaktadır (Semerci ve Semerci, 2001, s. 242, 243; Karacaoğlu, 2009; Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 118).

Şekil 6'da da görüldüğü üzere delphi tekniğinde sırasıyla yedi aşama bulunmaktadır. Aşamalar incelendiğinde öncelikle asıl amaç belirlenmekte, ikinci adımda hangi uzmanlara danışılacağına karar verilmekte ve görüşler posta yoluyla toplanmaktadır. Daha sonra bu görüşler analiz edilerek ortak görüşlere varılmaya çalışılmakta, bir sonraki adımda ortak noktaların belirlenmesiyle birlikte elde edilen sonuçlar kullanılmaktadır (Semerci ve Semerci, 2001, s. 243). Delphi tekniğinin avantajları ele alındığında; grup toplantısı biçiminden ziyade uzmanlara ayrı ayrı posta vasıtasıyla görüş danışılması kişilerin birbirlerinden etkilenmelerini ve muhtemel çekişmeleri ortadan kaldırmakta, uzman cevaplarının değerlendirilmesi aşamasında dönüt-düzeltme imkânı sağlamakta, verilerin istatiksel analizlerini mümkün kılmakta ve en önemlisi de farklı yerlerden çok fazla katılımcıya başvurulması gerektiği durumlarda kişilere posta yoluyla ulaşılacağı

için kullanışlılık sağlamaktadır (Semerci ve Semerci, 2001, s. 243-247; Karacaoğlu, 2009; Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 119).



Şekil 6: Delphi tekniği işleyiş sistemi

Kaynak: (Semerci ve Semerci, 2001, s. 243)

Bir diğer ihtiyaç saptama tekniği olan Dacum (kısaltma: Developing a curriculum/ bkz. Türkçesi için Progel) yaklaşımı özellikle meslek edinçlerinin belirlenmesi ve buradan hareketle eğitim-öğretim ihtiyaçlarının saptanmasında kullanılmaktadır. Bu bağlamda bir mesleğe ait beceri profili; görevler, bu görevlerin tanımı ve işlemler biçiminde ortaya konmakta ve buna bağlı olarak beceri testleri geliştirilmektedir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 119). İlgili tekniğin uygulanması beş aşamada gerçekleşmektedir: Öncelikle program ve iş alanları belirlenmekte, bu bağlamda yazılı kaynaklar incelenebilir, tanımlar yapılabilir, sorumluluk alanları ya da yeterlilikler belirlenebilir, ikinci aşamada bunlar gözden geçirilmekte ve daha sonra genelden özele, sıklık derecesine göre, becerilere göre, mantık sıralamasına göre, ilgilerin sıralanmasına göre, çok önemliden önemsize doğru bilgi ve beceriye dayalı sıralama yapılmakta, ilgili işin gerektirdiği işlemler saptanmakta ve son olarak değerlendirme yapılmaktadır (Semerci ve Semerci, 2001, s. 244). Özetlemek gerekirse Dacum tekniğinde asıl amaç bir mesleğin

analizini gerçekleştirmek ve gerekliliklerini, hangi becerileri içerdiğini o mesleğin uzmanlarıyla birlikte ortaya koymak ve bu verilere göre bir eğitim-öğretim programı geliştirmektir.

Bir başka ihtiyaç saptama yaklaşımı olan meslek analizi, Dacum tekniğiyle benzerlik göstermektedir. Keza meslek analizinde de eğitim ihtiyaçları belirlenmekte, programın hedefleri ve muhtevası oluşturulmakta ve görev tanımları yapılmaktadır. Ancak Dacumla karşılaştırıldığında bu teknikte bir mesleğin bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları detaylı bir şekilde analiz edilmektedir ve uygulanması daha fazla zaman almaktadır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 120).

İhtiyaç saptama bağlamında, bu çalışmada yer verilen son teknik ise kaynak tarama yaklaşımıdır. Adından da anlaşıldığı üzere bu yaklaşımda ilgili alanda yapılmış çalışmalar, yayınlar, eserler taranmakta, mevcut program incelenmekte, kurum ve kuruluş raporları analiz edilmekte ve bu yolla ihtiyaçlar ortaya konulmaktadır.

İhtiyaçların saptanması bağlamında bahsi geçen yaklaşımların kullanışlılık, yeterlilik, maliyet gibi çeşitli noktalarda kendilerine özgü avantaj ve dezavantajları söz konusudur. Buradan hareketle kapsamlı bir ihtiyaç belirleme eylemi gerçekleştirilmek isteniyorsa bir yaklaşım yek olarak yeterli veriyi sağlayamayabilir. Bu yüzden birden fazla tekniğin bir arada kullanılması daha verimli ihtiyaç saptamalarını mümkün kılacaktır (Semerci ve Semerci, 2001, s. 249).

Bilgilerin analizi: Bu aşamada yukarıda bahsi geçen tekniklerle derlenen bilgiler belli kategorilere ayrılır, tanımı yapılır ve öncelik sıralamasına tabi tutulur. Daha sonra ilgili verilerden hareketle ihtiyaç analizi gerçekleştirilir. Bu bağlamda farklı durumları öncelikleyen, merkeze koyan dört temel analiz yaklaşımı söz konusudur (Şahin, 2006, s. 5; Karacaoğlu, 2009, ss. 7, 8; Sıvacı, 2017, s. 1910; Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 123).

Bu yaklaşımlardan ilki farklar yaklaşımıdır. Bu yaklaşım çerçevesinde öğrencilerin mevcut birikimleri ve onlarda görülmek istenenler arasındaki farka bakılmakta ve bu fark ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir. Örneğin; çeviri bölümlerinin ön koşullarından bir tanesi de yabancı dil edincidir. Bu bağlamda herhangi bir üniversitenin çeviri bölümü ön koşul olarak C1 düzeyinde yabancı dil edincini şart koşabilir. Bu durumda öğrenciler hazırlık muafiyet sınavına katılmakta ve erek edinç ile gerçek durum arasındaki fark

saptanmakta, sonuca göre öğrenci programa yerleşmektedir. Ya da daha özel bir örnek vermek gerekirse, bir çeviri bölümündeki öğrencilerin ana dillerini farklı bağlamlarda kullanarak, farklı söylemler üretebilmeleri bekleniyor. Buradan hareketle istenen ana dil edincini sağlayabilmek adına programa çeviri ile ilintili bir ana dil dersi entegre edilebilir. İlgili örnek olayda alınan karar farklar yaklaşımından hareketle verilebilir.

İkinci analiz yaklaşımı olarak demokratik yaklaşımdan söz edilebilir. Adından da anlaşıldığı üzere bu yaklaşımda çoğunluğun görüşleri dikkate alınmaktadır. Bu yaklaşım bir örnek üzerinden daha somut hale getirilebilir. Örneğin, bir çeviri bölümü için program ihtiyaçları analiz edilmek isteniyor. Böyle bir durumda çeviri derneklerinin, şirketlerinin ve çeviri alanında çalışan akademisyenlerin, çevirmenlerin görüşlerine başvurulup, alınan cevaplardan çoğunluğun görüşü ihtiyaç olarak PG sürecine dahil edilebilir.

Üçüncü yaklaşım ise analitik yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımda ihtiyaçlar çağın gelişmelerine göre şekil almaktadır. Örneğin; son yıllarda çeviri alanında yeni iş alanları açılmakta, hızlı değişiklikler yaşanmaktadır. Nöral makine çevirisi sistemlerinin gelişimiyle birlikte çevirmenlerin rollerinde de değişiklikler meydana gelmiş, bu bağlamda farklı edinçlere sahip olmaları gücül olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin, artık uygulama biçimlerine pre-editing (ön düzenleme), post-editing (son biçimleme) gibi kavramlar girmiş ve çevirmenlerden de bu yönde edinçler beklenmektedir. Dolayısıyla bu ve bunun gibi durumlar analitik yaklaşımla analiz edilmeli ve bu minvalde ihtiyaçlar belirlenerek PG sürecine entegre edilmelidir.

Son analiz yaklaşımı ise betimsel analizdir. Bu yaklaşımda bir durum tespiti yapılmakta ve eksik görülen taraflar ihtiyaç olarak ortaya konulmaktadır. Aslında bu haliyle biraz farklar yaklaşımını andırmaktadır, ancak farklar yaklaşımında ihtiyaç durumdaki eksiklikten hareketle değil, olan ve olması istenenden hareketle belirlenirken, betimsel analizde süreç içerisinde eksiklikler görüldüğü taktirde bunlar ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu durum bir örnek üzerinden daha anlaşılır hale getirilebilir. Örneğin, bir çeviri bölümünde öğrencilerin ana dillerinden kaynaklı eksikliklerden dolayı çeviri edimini gerçekleştiremedikleri görülüyor. Bu noktada ana dil edinci yetersizliği ihtiyaç olarak ortaya konuluyor ve buradan hareketle programa ilgili edinci kazandıracak bir ders entegre ediliyor.

Bilgilerin rapor edilmesi: Yukarıda bahsi geçen birtakım ihtiyaç saptama teknikleriyle toplanan bilgiler, analize tabi tutulduktan sonra ihtiyaç değerlendirme raporu ortaya konur. İlgili raporda; katılan personeller, başvurulan kaynaklar, derlenen bilgilerin özetleri ve analiz sonuçları, ortaya çıkan ihtiyaçlardan hangilerine öncelik verileceğine ilişkin işlemler yer almaktadır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 124).

Bilgilerin Kullanımı: İhtiyaç değerlendirme süreci sonunda elde edilen nihai bilgiler bu aşamada program geliştirme sürecine dahil edilir ve bu bilgilerin programa entegresi gerçekleştirilir.

Tüm bu bilgiler ışığında çeviri bölümlerindeki PG süreci değerlendirilecek olursa, programların oluşturulmasındaki temel parametreler, bölümde ders veren akademisyenlerin görüşleri, üniversitenin ve YÖK'ün genel ön koşulları olarak karşımıza çıkmaktadır. Diyesi tikel anlamda bir program geliştirme sistemi izlenmekte, tam anlamıyla program geliştirme çalışma alanının ön görüleri dikkate alınmamaktadır. PG çalışma alanının görüşleri doğrultusunda çeviri bölümleri için ihtiyaç saptama sürecinde şu adımlar atılabilir:

İşlem-zaman çizelgesinin hazırlanmasından sonra ilk etapta PG ekibi oluşturulmalıdır. İlgili ekip sadece ihtiyaç saptamasında değil, bütün PG sürecinde gerektiğinde rol alacaktır. Bu ekip içerisinde öncelikle bir program geliştirme uzmanının bulunması gerekmektedir. Bunun dışında, ilgili bölümde ders veren akademisyenler, diğer bölüm personelleri, bürokratik işlemleri danışmak üzere ilgili üniversite personelleri, danışman mahiyetinde diğer üniversitelerin aynı bölümlerinden akademisyenler, çevirmenler, çeviri şirketi sahipleri, çevirmenlik meslek örgütü temsilcileri (örneğin; ÇİD (Çeviri İşletmeleri Derneği, TKTD (Türkiye Konferans Tercümanları Derneği)[8], ÇEVBİR (Çevirmenler Meslek Birliği), TUÇED (Türkiye Çevirmenler Derneği), Çeviri Derneği...vb.), çeviri bölümü mezunları ve çeviri bölümü öğrencilerini temsilen TÜÇEB (Türkiye Çeviri Öğrencileri Birliği) PG sürecinde yer alması gereken paydaşlardır. Bu paydaşların yanı sıra PG sürecinde üniversitenin yurt dışındaki üniversitelerle olan değişim programına bağlı olarak bölümler özelinde iş birliği yürütülebilir. Örneğin, bir

[8] Association Internationale des Interpretes de Conference (AICC), sözlü çeviri alanında uluslararası standartları belirleyen kuruluştur ve merkezi Cenevre'de yer almaktadır. İlgili kuruluşun Türkiye'deki muadili, diyesi AICC standartlarının Türkiye'de uygulanması için çalışan kuruluş ise TKTD'dir.

üniversitenin çeviri bölümü diğer ülkelerdeki muadil bölümlerle ERASMUS, MEVLâNA gibi değişim programları protokolleri imzalayabilmektedir. Protokollerin imzalandığı üniversiteler, bölümler önceden bilindiği için PG sürecinde bu bölümlerden temsilcilerle fikir alışverişinde bulunmak programa yurtdışı ile uyumluluk bağlamında büyük katkılar sunacaktır. Zira değişim programlarında her ne kadar öğrencilere denklik verilmeye çalışılsa da zaman zaman programların uygulanış biçimi, içerikleri, program dili gibi sebeplerden kaynaklı sıkıntılar yaşanabilmektedir. İlgili paydaşların belirlenmesinden sonra bu paydaşlar arasında bildirişimi sağlayacak kişiler, diyesi görüşleri alacak kişiler belirlenmelidir. Bununla birlikte bilgi toplama yaklaşımlarına, analiz biçimlerine ve bu bilgilerin nasıl rapor haline getirileceğine de önceden karar verilmek durumundadır.

Tüm bu ön hazırlık aşamasından sonra bilgi toplama aşamasına geçilecektir. Bu aşamada yukarıda bahsi geçen bilgi toplama yaklaşımlarından (bkz. ihtiyaç belirlemede bilgi toplama yaklaşımları) Delphi tekniği ve Dacum tekniğinin birlikte kullanılmasının çeviri bölümleri için program geliştirilmesinde daha iyi fayda sağlayabileceği savlanabilir. İlgili savı gerekçelendirilecek olursa; 21. yüzyılda geçmiş yıllara nispeten teknolojinin de etkisiyle daha hızlı gelişmeler yaşanmakta, kişiler ve kurumlar arası bildirişimler artmakta, yeni iş alanları açılmaktadır. Bunlara bağlı olarak çeviri alanında da tabii bir şekilde yeni gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmeleri önceden öngörüp, akademik programlara yansıtabilmek adına, kestirsellik mantığına göre çalışan Delphi tekniğinden faydalanmak PG sürecine daha iyi katkı sunacaktır. Zira sadece içinde bulunulan lahzaya dönük program geliştirildiği düşünülürse, mezun olacak öğrenciler gelecekte gerekecek olan muhtemel edinçlerden yoksun olarak programdan mezun olacaklardır. Dacum tekniğinin kullanımı gerekçelendirilecek olursa, keza yukarıda bahsi geçtiği üzere çağın şartlarına göre çevirmenlere yeni görevler, sorumluluklar yüklenmekte ve onlardan birtakım edinçlere sahip olmaları beklenmektedir. Bu edinçlerin ortaya çıkarılmasında, çevirmenlerin rollerinin belirlenmesinde, iş tanımının yapılmasında bu teknik çok kaliteli bir katkı sunacaktır. Özellikle tecrübe ettiğimiz çağ bağlamında düşünecek olursak, artık klasik manadaki çevirmenlik görüşünün ortadan kalktığı söylenebilir. Diyesi çevirmenler bilindik çeviri yapmanın yanı sıra, başka görevleri de üstlenebilmektedir. Bu bağlamda çevirmenliğin kavram genişlemesine uğradığı ve artık bu mesleği icra edenlerin "dil hizmeti sağlayıcıları" olarak nitelendirilebileceği söylenebilir (Tosun, 2021, s. 290).

Buradan hareketle Dacum tekniği bizlere bugün dil hizmeti sağlayıcılarının görevleri nelerdir, neyi bilmeyi gerektirir sorularının cevaplarını pekâlâ verebilir.

Bir sonraki aşamada bilgi toplama tekniklerinden gelen veriler analiz edilmelidir. Yukarıda farklar yaklaşımı, demokratik yaklaşım, analitik yaklaşım ve betimsel yaklaşım olmak üzere dört tür analiz yönteminden bahsedilmişti. Çeviri bölümleri bağlamında düşünüldüğünde, aslında duruma ve koşullara göre bu yaklaşımların hepsine başvurulabilir. Buradan hareketle analiz aşamasında eklektik yaklaşımın takip edilmesi önerilebilir. İlerleyen aşamalarda sonuçlar rapor edilir ve sistemi bozmayacak ya da öğrencileri mağdur etmeyecek şekilde mevcut programa yansıtılır.

Programın temel ögeleri başlığı altında, dört ögeden, diyesi hedef, muhteva, eğitim durumları ve sınama durumları ögelerinden bahsedilmişti. Bu bölümde ilgili kavramlar çeviri bölümleri özelinde ele alınmıştır. Eğitbilim literatüründe sıkça vurgulandığı üzere bu ögeler arasında hiyerarşik bir sıralama söz konusudur ve programın en belirleyici ögesi hedef ya da kazanımlardır. Diğer bütün basamaklar hedef ögesine göre düzenlenmektedir.

2.5.5 Hedef/Kazanım

Hedef kavramı, en genel anlamıyla varılmak istenen nokta, elde edilmek istenen şey, amaç, erek, gaye şeklinde tanımlanabilir. Eğitbilim ıstılahı içerisindeki tanımına bakıldığında hedef; bireylerde olması istenilen ve eğitim yoluyla kazandırılabilecek istendik özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda bilgi, beceri, yetenek, tutum, ilgi, alışkanlık gibi kavramlar bireylere kazandırılmak istenen özelliklere örnek gösterilebilir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 124). Hedef, bu çalışmada da sıkça zikredildiği üzere programın en önemli ve temel ögesidir. Bütün süreç, diyesi neyin, nasıl, ne ile öğretileceği, öğrenilenlerin nasıl sınanacağı ve sınama durumlarında nelerin ölçüleceği bu ögeye bağlı olarak düşünülmektedir. Basit bir mantık çerçevesinde düşünülecek olursa, hedefin olmadığı bir durumda ne öğretilecek ya da süreç sonunda ölçme aşamasında sürecin verimine nasıl karar verilecek, bunların hepsi muğlak bir durumdadır. Bu nedenle bir programda hedefin varlığı önceliklidir ve gücüldür. Buradan hareketle akla şu soru gelmektedir: Bir konu ya da alanla ilgili her şey hedef olabilir mi, hedeflerin özellikleri nelerdir?

Hedefler belirlenirken dikkat edilmesi gereken unsurlardan en önemlisi gerçekçi ve ulaşılabilir olmalarıdır. Bununla birlikte 3 kredilik bir ders için yaklaşık 5-8 adet kazanım belirlenmelidir (Erdoğan, 2010, s. 31). Gerçekçi olma durumu bir örnek üzerinden daha somut hale getirilebilir. Hedeflerin belirlenmesinde üç temel parametre karşımıza çıkmaktadır; bunlar bireylerin özellikleri, toplumun beklenti ve ihtiyaçları, öğretilecek konuların özellikleridir. Bu bağlamda, her kurum, kuruluş, öğretici ve öğrenciler en iyisini yapmayı, en iyisi olmayı tabii olarak istemektedirler. Ancak istek üzerine programa bu temel parametreleri gözetmeksizin yüksek hedefler koymak, programın ilerleyişine sekte vurmakla birlikte, tamamen zaman ve çaba israfı olarak neticelenecektir. Örneğin, bir PG grubu çeviri bölümleri için hedef belirlemek istiyor. Yukarıda bahsi geçen PG süreci planlarını uyguluyor ve ihtiyaç saptama ve analizleri neticesinde ihtiyaçlardan birisinin çok dillilik olduğunu saptıyor. Buradan hareketle programda "mezunlar en az üç dilde, örneğin İngilizce, Almanca ve Rusça dillerinde yazılı ve sözlü çeviri yapabilir" şeklinde bir hedefe yer veriyor. Böyle bir hedef belirlenmesi durumunda akla hemen şu sorular gelmelidir: Öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları nedir, diyesi bahsi geçen dilleri önceden biliyorlar mı, biliyorlar ise yeterlilik düzeyleri nedir ya da bu soruların cevapları evet ise o zaman genel öğretim sistemi bu hedefe ne kadar müsaade ediyor, bir başka ifadeyle öğrencilere ne kadar iş yükü düşecek (AKTS kriterlerini hatırlayınız) vb şeklinde bir dizi soruların cevaplanması gerekmektedir. Görüldüğü üzere hedeflerin gerçekçi ve ulaşılabilir olması elzemdir.

Hedefler anlaşılabilir, açık bir şekilde ifade edilmelidir. Diyesi öğretenler ve öğrenenler aynı şeyi anlamalıdır. Hedeflerin açık bir şekilde ifade edilmesi, sonraki işlem basamaklarını da yani içeriklerin belirlenmesini, öğretim materyallerine karar verilmesini, ölçme ve değerlendirme işlemlerini de kolaylaştıracaktır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 127). Hedefler bir ürüne, davranışa, tutuma dönük olmalıdır ve "...hedeflenecek olan öğrenci davranışları gözlemlenebilir nitelik taşımalıdır (Durukan, 2018, s. 91).

Hedeflerin bir başka özelliği ise sınırlarının belirlenmiş olması gerekliliğidir. Zira çok genel bir hedef koymak, öğretime ayrılacak zaman, ekonomi, bunlarla birlikte muhteva, sınama durumları gibi diğer program ögelerinin işleyişinde sorunlara neden olacaktır. Örneğin; programda "öğrenciler özel alan çevirilerini ya da uzmanlık alanı çevirilerini yapar" şeklinde bir hedef yer aldığını varsayalım. Bu şekilde bir ifadenin hedef olarak

kabul edilmesi yanlış olacaktır. Çünkü hemen akla şu soru gelmektedir: Hangi alanlarda çeviri yapabilme, hukuk, tıp, spor, gastronomi vb şeklinde bir dizi uzmanlık alanları sıralanabilir. Bu cümle daha uygun bir hedef haline getirilmek isteniyorsa, "öğrenciler bazı özel alanlarda/uzmanlık alanlarında (tıp, hukuk, turizm) yazılı/sözlü çeviri yapar" şeklinde sınırları belli, uygulanabilir, herkes tarafından aynı anlaşılan bir şekilde hedef oluşturulabilir. Genellik ve sınırlılık maddesi çerçevesinde bir diğer örnek ise sınırlılık üzerinden verilebilir. Örneğin, "öğrenciler ilaç prospektüslerini çevirir" şeklinde belirlenen bir hedef ifadesi de keza yanlış olacaktır. Zira bu ifade bir programın ya da dersin hedefi olabilmek için çok sınırlıdır. İlgili ifade ancak bir ders için belirlenmiş alt ereklerden birisi olarak değerlendirilebilir.

Hedefler konu alanı ile bağlantılı olmalıdır. Bir başka ifadeyle hangi konu alanlarına ait oldukları anlaşılmalıdır. Örneğin, "öğrenciler çeviri yapabilecek terminoloji bilgisine sahiptir" ifadesi genellik-sınırlılık ilkesi başta olmak üzere, açıklık ilkesi ve içerikle ilişkililik ilkesiyle de bağdaşmamaktadır. Çünkü burada terminolojilerin hangi alana ait olduğu bilinmemekle birlikte, herkes tarafından farklı anlaşılabilmesi de kuvvetle muhtemeldir. Bu ifade "öğrenciler temel tıp alanında çeviri yapabilecek terminolojiye sahiptir" şeklinde düzenlenirse program için sağlıklı bir hedef haline gelecektir.

Hedef ifadeleri binişik değil, bitişik olmalıdır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 128). Hedeflerin binişik olması, birbirleri ile karışmaları, birbirlerini kapsamlarına almaya çalışmaları; bitişiklik ise bir hedefin bitmesi ve diğerinin başlaması anlamına gelmektedir. Bu ilkeleri de bir örnek üzerinden anlaşılır kılmakta fayda vardır. Eğitbilim alanı hedefleri üç alan çerçevesinde, diyesi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ya da psikomotor alanlar (bkz. Bloom Taksonomisi) altında sınıflandırmaktadır. Buradan hareketle "öğrenciler bilgisayar destekli çeviri (BDÇ) araçlarının çalışma mantığını bilerek kullanır" şeklinde bir ifadenin hedef olarak belirlenmeye çalışıldığını varsayalım. Bu bağlamda ilgili ifade bitişiklik ilkesine aykırıdır. Çünkü "çalışma mantığını bilme" ifadesi bilişsel alanın bir hedefi iken, "BDÇ araçlarını kullanır" ifadesi psikomotor alana ait bir hedeftir. Görüldüğü üzere iki hedef binişik durumdadır. Aynı ifade "öğrenciler BDÇ araçlarının çalışma mantığını bilir ve onları kullanır" şeklinde düzeltilirse uygun bir hedef haline gelecektir.

Öğrenme kazanımlarının bir diğer özelliği ise; gözlemlenebilir, ölçülebilir ve değerlendirilebilir olmalarıdır (Erdoğan, 2010, s. 31). Bu özellikleri taşımayan durumların hedef olarak belirlenmesi, diyesi çıktılar için referans oluşturabilecek ölçütlerin olmaması hedefe ulaşılıp ulaşılmadığı konusunda muğlaklık yaratacaktır ve bu belirsizlik sistemde tıkanmaya neden olacaktır. Çünkü ölçülemeyen ve değerlendirilemeyen bir şeyin hedef olarak belirlenmesi, süreç sonunda yoruma kapalı olacak ve burada bir başarıdan söz edilemeyecektir.

Daha önceki bölümlerde de bahsi geçtiği üzere program ögeleri, kendilerine özgü sorulara sahiptir. Bu bağlamda hedef ögesinin sorusu ise "niçin öğretelim?" şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu soruya verilecek olan cevaplar, öğrencilerde görülmek istenen değişikliklerdir, diyesi hedefler ya da kazanımlardır. Çeviri bölümü bağlamında bu sorudan hemen önce cevaplanması gereken, belki de en başta sorulması gereken bir soru daha vardır. "Çeviri nedir?" sorusu. Öncelikle bu soru cevaplanmalıdır ki, daha nitelikli hedefler belirlenebilsin. Zira tanımı yapılmayan kavramların hakkında konuşmak ya da yazmak veyahut bunları öğretmeye çalışmak boşuna bir çabadır. Şüphesiz çevirinin ne olduğuna ilişkin literatürde nitelikli çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmada çeviri nedir sorusu temel gaye olmadığı için sadece bu soruya değinilecektir. Bu bağlamda çeviriyi bir analiz ve sentez süreci ya da bu sürecin sonunda ortaya çıkan ürün ya da çıktı olarak tanımlayabiliriz (Tosun, 2021, s. 282). Görüldüğü üzere burada çeviri mefhumuna olabildiğince kapsayıcı bir tanım getirilmeye çalışılmıştır. Diğer tanımlara bakıldığında; ilk akla gelenler dil içi çeviri, diller arası çeviri, göstergeler arası çeviri (bkz. Roman Jakobson) şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak bu tanımlar ya da türler çeviriyi tam anlamıyla ifade edememektedir. Bunun en büyük nedenlerinden birisi çağın şartlarının çeviri kavramının anlamında ve uygulama biçimlerinde genişlemeye sebep olmasıdır. Bununla birlikte bu çalışmada yer verilen çeviri tanımı kapsayıcı bir özellik gösterilip, derinlemesine inceleme yapmaya fırsat sunmaktadır. Örneğin; tanım içerisinde yer alan "analiz" kavramı ele alınacak olursa, analiz içerisinde, metin çözümlemesi, söylem çözümlemesi, metin içi ve metin dışı faktörler, diyesi metnin göndericisi, bağlamı, alıcısı gibi metnin incelenmesini gerektiren bütün faktörler yer almaktadır (burada bahsi geçen metin kavramı sadece müşahhas, akla ilk gelen yazılı ürünü değil, çevirisi yapılmak istenen her şeyi ifade etmektedir). Keza "sentez" kavramı ele alındığında, bu kavram içerisine kaynak odaklı, erek odaklı bütün yaklaşımları, teknikleri kullanarak parçaları

birleştirme, çeviri edimini gerçekleştirme eylemlerini koyabiliriz. Diyesi, süreç içerisinde kullanılan çeviri yöntemleri, teknikleri, süreç sonunda ortaya çıkan ürün, sentez içerisinde yer almaktadır. İlgili tanım kapsayıcılık özelliği gösterdiği için çeviri alanındaki yeni gelişmeler de keza bu tanım altında incelenebilir.

2.5.5.1 Akademik Çeviri Öğretiminde Hedef

Hedef kavramı önceki bölümde de bahsedildiği üzere süreç sonunda öğrencilerde görülmek istenen, onlarda bilgi, tutum ya da psiko-motor alanlarda gözlenmek istenen durumlara işaret etmektedir. Eğitbilim literatüründe uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler olmak üzere üç hedef alanından söz edilmektedir. Uzak hedeflerin neler olduğuna bakıldığında aslında soyut bir kavram olduğu, genel manada devletin ve toplumun çağın şartlarına göre gelişmesini ve milli değerlerin korunmasını öngören bir yaklaşımdır. Bu bağlamda "Milli Eğitim Temel Kanunu"nda yer alan maddeler örnek olarak gösterilebilir: Örneğin; Milli Eğitim Temel kanunun (1973) 1. ve 2. maddelerinde;

> Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek

ibareleri yer almaktadır. Görülüğü üzere uzak hedefler olabildiğince geniş kapsamlı, evrensel görüşleri de içine alan ve devlet politikası şeklinde ortaya konan hedeflerdir. Bahsi geçen hedef yaklaşımlarıyla ilgili önemli bir nokta, bunlar arasında bir hiyerarşinin olduğu ve birbirlerine ters düşmemesi gerektiğidir. Genel hedefler kavramı ise okula ve okul düzeyine ilişkin erekleri ifade etmektedir. Bununla ilgili örneği keza milli eğitim temel kanununun 3. maddesinde görebiliriz: İlgili maddede "İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun

mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak" ibaresi yer almaktadır. Bu madde daha çok yükseköğretim kurumları ile ilişkilendirilebilir. Ülkemizde üniversitelerin görevlerine bakıldığında, ilk başta akla gelen durum mezuniyet neticesinde bir meslek sahibi olabilmek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda alt görevleri aslında öğrenciye ilgili meslek doğrultusunda edinçler kazandırmaktır.

Tablo 3: YÖK lisans düzeyindeki temel yeterlilikler tablosu

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ (TYYÇ) **6. Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri**					
TYYÇ DÜZEYİ: 6 LİSANS / EQF-LLL: 6. Düzey **/ QF-EHEA:** 1. Düzey					
BİLGİ **-Kuramsal** **-Olgusal**	**BECERİLER** **-Bilişsel** **-Uygulamalı**	**YETKİNLİKLER**			
		Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	**Öğrenme Yetkinliği**	**İletişim ve Sosyal Yetkinlik**	**Alana Özgü Yetkinlik**
- Alanındaki güncel bilgileri içeren ders kitapları, uygulama araç-gereçleri ve diğer kaynaklarla desteklenen ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgilere sahip olma.	- Alanında edindiği ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilme. - Alanında edindiği ileri düzeydeki bilgi ve becerileri kullanarak verileri yorumlayabilme ve değerlendirebilme, sorunları tanımlayabilme, analiz edebilme, araştırmalara ve kanıtlara dayalı çözüm önerileri geliştirebilme.	- Alanı ile ilgili ileri düzeydeki bir çalışmayı bağımsız olarak yürütebilme. - Alanı ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilme. - Sorumluluğu altında çalışanların bir proje çerçevesinde gelişimlerine yönelik etkinlikleri planlayabilme ve yönetebilme.	- Alanında edindiği ileri düzeydeki bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilme - Öğrenme gereksinimlerini belirleyebilme ve öğrenmesini yönlendirebilme. -Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirebilme.	- Alanı ile ilgili konularda ilgili kişi ve kurumları bilgilendirebilme; düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak aktarabilme. - Alanı ile ilgili konularda düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek uzman olan ve olmayan kişilerle paylaşabilme. -Toplumsal sorumluluk bilinci ile yaşadığı sosyal çevre için proje ve etkinlikler düzenleyebilme ve bunları uygulayabilme. - Bir yabancı dili en az Avrupa Dil Portföyü B1 Genel Düzeyi'nde kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilme ve meslektaşları ile iletişim kurabilme. - Alanının gerektirdiği en az Avrupa Bilgisayar Kullanma Lisansı İleri Düzeyinde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilme.	- Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, uygulanması ve sonuçlarının duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel, kültürel ve etik değerlere uygun hareket etme. - Sosyal hakların evrenselliği, sosyal adalet, kalite kültürü ve kültürel değerlerin korunması ile çevre koruma, iş sağlığı ve güvenliği konularında yeterli bilince sahip olma.

Kaynak: (Erdoğan, 2010)

Genel hedeflere ilişkin yükseköğretim düzeyindeki detay YÖK'ün 2010 yılında hazırlamış olduğu Bologna bilgi paketi içerisinde yer alan her bir öğretim düzeyi için ayrı ayrı hazırlanmış olan yeterlilik tablolarında görülebilmektedir. Örneğin; lisans düzeyine ilişkin yeterlilikler tablo 3'te görülmektedir[9]:

Görüldüğü üzere tabloda dünyadaki sistemle paralellik gösterecek şekilde genel hedeflere yer verilmiştir. Bahsi geçen hedefler üniversitelerin bütün lisans düzeyindeki bölümler için bir çatı oluşturmaktadır. Bu yönde hedeflerin sınıflandırılması biçimi eğitbilimde daha çok Bloom taksonomisi ile ifade edilirken, diyesi hedefler "bilişsel, duyuşsal ve psikomotor" beceriler olarak sınıflandırılırken, yüksek öğretim düzeyinde "bilgi, beceri ve yetkinlik" kavramları ile ifade edilmiştir. Bu genel hedefler çeviri bölümleri bağlamında değerlendirildiğinde bazıları genel olmaktan ziyade gücüldür. Örneğin, öğrenme yetkinliği başlığı altında yer alan hedefler tabii olarak bütün bölümler için gerekli olmakla birlikte çeviri bölümleri için bir zorunluluktur. Zira çevirmenlerin hızla değişen, gelişen çeviri uygulamalarına ayak uydurabilmek için yaşam boyu öğrenme felsefesine tam riayet etmeleri mutlaklık arz etmektedir. Bunu gücül kılan bir başka neden, dil ve çeviri görüngüsünün keskin sınırlarının olmamasıdır. Örneğin, bir dilin tam öğrenilmişliği hiçbir zaman söz konusu değildir, ki buna anadilini konuşanlar için kendi dilleri de dahildir. Bir başka örnek ise çeviriye ihtiyaç duyulan alanların da keza sınırlarının olmamasıdır. Bir çevirmen edebiyat çevirisinden, teknik çeviriye, özel alan çevirilerinden, ürün yerelleştirmeye birçok alanda çalışmayı isteyebilir. Örneğin, teknik çeviri alanında çalışan bir çevirmen mutlaka teknolojik gelişmeleri takip etmeli ve sürekli terminoloji arayışında olmalıdır. Çünkü, yeni çıkan bir teknoloji, kendisiyle birlikte ayrıca yeni bir dilsel kavram da üretmektedir. Örneğin, Türkiye piyasasında oyun sektörüne bakıldığında yerelleştirme eksiklikleri dikkat çekmekte ve bunların en büyük yansıması ise dil üzerinde gözlemlenmektedir. Bu yüzden Z kuşağı ve Alfa kuşak diye tanımlanan yeni neslin dil kullanımında "headshot, bug, nickname, ban, banlamak, combat, strike vb" gibi kavramlara sıkça rastlanmaktadır. Tabloda yer alan bir başka öğrenme alanı olan "iletişim ve sosyal yetkinlik" alanı bir bütün olarak çeviri bölümleri için özel hedef olarak kabul edilebilir. Çünkü çevirinin ve çevirmenin en temel ontolojik gerekçesi bildirişimi gerçekleştirmektir. Bu nedenle çevirmenlik mesleği için etkili

[9] İlgili tablonun içeriği birebir aynı olup, sayfa düzenlemesi aşamasında sadece biçimi değiştirilmiştir.

bildirişim edinci özel bir hedeftir. Keza aynı başlık altında yer alan bilgisayar kullanımına ilişkin hedef de çevirmenlik mesleği için özel hedefler arasındadır. Hedef türleri arasında yer alan ve en önemli erek olarak düşünülmesi gereken hedefler, özel hedeflerdir. Özel hedefler doğrudan bir bölümde okutulan dersin ereği ya da konunun ereği olarak nitelendirilebilir.

Akademik çeviri öğretimi, diyesi üniversiter düzeyde çeviri öğretimi bağlamında farklı amaçlardan bahsedilebilir. Bu çerçevede en temelde iki amaç karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, çeviri bölümleri çoğunlukla edebiyat, sosyal bilimler ya da beşerî bilimler fakültesi gibi birimlerin altında yer aldığı için bu alanda eğitimci, akademisyen yetiştirme ya da daha genel manada sosyal bilimci yetiştirme, ikincisi ise bu amaca göre daha özel bir noktada duran, çevirmenlik mesleğini icra etmek üzere çeviri edinci geliştirmektir (Akalın, 2016, s. 58). Bir başka ifadeyle akademik çeviri öğretiminin amacı; değişen dünya ve ülke şartları, toplumun ve iş sektörünün beklentileri ve ihtiyacına binaen, gerekli bilgi, beceri ve yetkinliğe sahip çevirmenler yetiştirmek, bununla birlikte Türkiye özelinde değerlendirilecek olursa, her geçen yıl sayısı artan çeviri bölümlerinin alandan yetişmiş akademisyen ihtiyacını karşılamak üzere temel bilgi, beceri ve yetkinliği öğrencilere kazandırmaktır. Bu bağlamda eğitbilim içerisinde geçen hedef kavramı ile çeviri bölümlerinin bir amacı olan edinç kazandırma eylemi arasında yakın bir ilişki söz konusudur. Diyesi, akademik çeviri öğretiminin özel hedefi ilgili edinçleri öğrencilere kazandırmaktır. Bu noktada öncelikle kavramın kendisinin ne olduğunu açıklamakta fayda vardır.

Dilbilimci Chomsky tarafından tanıtılan "edinç" kavramının tam olarak ne olduğu konusunda bir muğlaklık söz konusudur. Edinç üzerine çalışan uzmanlar, kavramın farklı bilim alanlarında tanımlarının da farklı olduğuna, bu nedenle tek tanımlı bir edinç kavramından bahsetmenin uygun olmadığına işaret etmektedirler (Kaufhold, 2006, s. 21). Doğrudan sözlük anlamına bakıldığında kavram, edinilen şey veya şeyler, müktesebat, bir işi yapabilmek için gerekli olan elzem yeti, yetkin olma niteliği, yeterlilik, gerekli yeti, bilgi, nitelik ya da kapasiteye sahip olma şeklinde tanımlanmaktadır (Karş. TDK, Cambridge Dictionary., Dictionary.com). Kavramın ıstılahtaki manasına bakıldığında dilbilim literatüründe; konuşanın sahip olduğu, onun dilsel bir üretim gerçekleştirebilmesini ya da dili anlayabilmesini mümkün kılan içkin, içselleştirilmiş dil bilgisidir. Diyesi edinç, bireyin dile ilişkin bilgisini içeren, sınırsız sayıda tümce

üretmesine ve bunları anlamasına imkân sağlayan bir düzenek veyahut düzgüler bütünüdür (Vardar, 2001, s. 54). İlgili kavramın farklı alanlarda tanımlarının ya da kavrama yaklaşımın da farklılık gösterdiği ifade edilmişti. Bu bağlamda, çeviribilim alanında da edinç kavramı araştırmacıların ilgisini çekmiş ve üzerine tanımlar getirilmeye çalışılmıştır. Akademik çeviri öğretiminin temel hedeflerinden birisi olan çeviriye ilişkin edinçler bu çalışmada iki yaklaşımdan hareketle betimlenmeye çalışılmıştır. Birincisi çeviribilim alan yazınında yer alan çalışmalardan hareketle, diyesi literatür tarama yöntemiyle saptanan edinçler, ikincisi ise gerçek iş yaşamının taleplerine yönelik edinçler bağlamında bu konuya ilişkin yorumlar getirilmiştir. Bu minval üzere öncelikle alan yazında yer alan görüşler mercek altına alınmıştır.

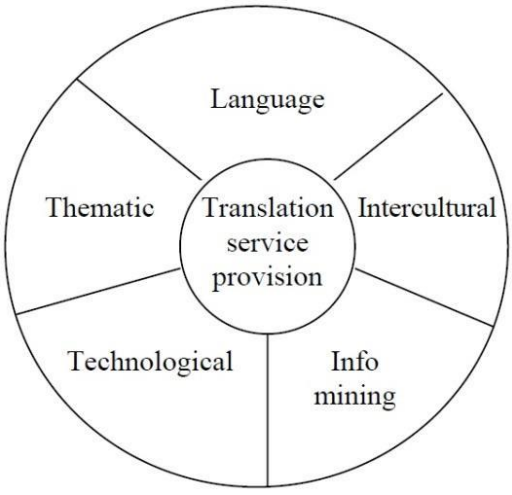
Çeviri edinci kavramına alan içerisinde üç temel yaklaşım söz konusudur. Bunlar; kavramın tanımı ve türlerine yönelik araştırmalar, eğitim-öğretimle kazandırılabilirliğine yönelik yapılan çalışmalar ve öğretim süreci sonunda hedeflenen edinçlerin öğrencilerdeki yansımalarını değerlendirmeye yönelik araştırmalardır (Acar&Korkmaz, 2017, s. 445). Çeviri edinci araştırmaları konusunda akla ilk gelmesi gerekenlerden birisi PACTE Grubun çalışmalarıdır. PACTE (t.y.) araştırma alanlarını şu şekilde sıralamaktadır:

Çeviri edinci ve bunun yazılı çeviride kazandırılması üzerine görgül/deneysel araştırmalar yürütmek, çeviride edinç düzeyleri oluşturmak, çevirmen eğitimi, çeviribilim alanında görgül/deneysel araştırmalar yürütmek, çeviri araştırmalarında yeni teknolojilerin kullanımı

PACTE'ye göre çeviri edinci; çeviri edimini gerçekleştirmek için gereken bilgi ve becerilerin altında yatan sistemdir ve bu edinç farklı durumlar için farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda PACTE altı adet çeviri alt edincinden bahsetmektedir: Bunlar; çeviri sürecinde işe koşulmak üzere çeviri dillerine ilişkin sözcük, metin, toplum-dilbilimsel bileşenler vb. şeylere ilişkin dillerle ilgili konularda sahip olunması gereken iki dillilik alt edinci, genel kültür bilgisini, özel alan bilgisini, çift kültürlülüğü, ansiklopedik konu bilgisini ihtiva eden dil dışı alt edinci, mesleki araçların bilgisini, belgeleme ve yeni teknolojileri, mesleki etik çerçevesinde profesyonel çevirmenlerin nasıl davranacağına ilişkin durumları kapsayan araçsal alt edinç, bilişsel ve davranışsal kaynakların kullanımını ifade eden, okuma-yazma konusunda önem arz eden bilişsel

yetileri (hafıza, dikkat, yaratıcılık ve mantıksal çıkarım) ve psikolojik tutumları (bilişsel merak, özgüven, eleştiri ruhu vb.) içeren psikofizyolojik alt edinç, kaynak dilden erek dile aktarım sürecinin gerçekleştirilmesini, diyesi alıcı kitlenin karakteristiğini ve çevirinin işlevini göz önüne alarak kaynak metni anlayıp erek dilde yeniden ifade etmeyi içeren ve diğer bütün edinçlerin bir arada kullanımını gerektiren merkezi edinç konumundaki aktarım alt edinci ve çeviri sürecinin planlanmasını, değerlendirilmesini ve süreç içerisinde ortaya çıkan sorunların çözümünü içeren stratejik alt edinçtir (Beeby ve diğerleri, 2000, ss. 99-106). PACTE, 35 profesyonel çevirmen ve 24 yabancı dil öğretmeninin katılımıyla farklı dönemlerde deneyler gerçekleştirmiştir. Çeviri edincini tanımlarken, ayrıca onun karakteristiğini ve ayırt edici özelliğini de ortaya koyan bu deneyler; çeviri edincinin çift dillilik edincinden farklı edinilmiş edinç olduğunu, çeviri sürecini ve ortaya çıkan ürünü, kalitesini etkilediğini, stratejik alt edincin merkezde yer aldığını ve çeviri yönüne göre diyesi anadilden yabancı dile ya da yabancı dilden anadile yapılan çeviriye göre farklılık gösterdiğini saptamıştır (Hurtado Albir, 2015, s. 259).

Edinç üzerine araştırmalar yapan bir başka grup ise EMT Expert Group (European Master's In Translation) 'dır. EMT ontolojik gerekçesini, AB'nin yükseköğretim öncelikleri doğrultusunda genç dil uzmanlarının iş sektörüne entegrasyonunu artırmak için çevirmen eğitiminin niteliğini geliştirmek olarak açıklamaktadır (European Commission, t.y.).



Şekil 7: EMT edinç alanları

EMT'ye göre edinç; belirli koşullar altında verilen görevi gerçekleştirmek için gerekli olan yetenek, bilgi, davranış ve uzmanlık-alan bilgisinin (know-how) bir araya gelmesi

şeklinde tanımlanmaktadır ve bu bağlamda EMT (European Mater's in Translation) Expert Group (t.y.) altı edinçten bahsetmektedir (bkz. Şekil 7):

Çeviri hizmeti sağlama edinci: Kişilerarası ve üretim olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Kişilerarası boyut kapsamında; çevirmenin sosyal rolünü bilmesi, piyasanın işleyişi ve gelişmeler konusunda bilgi sahibi olması, müşterilerle bildirişim, anlaşma noktasında yetkin olması, çeviriye ilişkin prosedürel bilgilere, diyesi teslim tarihi belirleme, ücretlendirme, sözleşme imzalama, sorumluluklar ve haklar gibi konulara vakıf olma gibi hedefler söz konusudur. Üretim boyutu ise müşterinin beklentisi doğrultusunda çeviri ürünü ortaya koyma, bir metnin çevirisi için aşamalardan ve stratejilerden haberdar olma, çeviri kararlarını gerekçelendirebilme, çeviri ürününü değerlendirebilme ve bir kalite standardı yakalayabilme edinçlerini ihtiva etmektedir.

Dil edinci: Aralarında çeviri yapılacak olan dillerin yapılarına, sözcük bilgisine, toplumdaki kullanım geleneğine vakıf olmayı gerektirir. Bununla birlikte çevirmenler dilin dinamik yapıya sahip olmasından dolayı dilde meydana gelen değişiklikleri ve gelişmeleri de yakından takip etmek durumundadırlar.

Kültürlerarası edinç: Toplum dilbilimsel ve metinsel olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Toplum dilbilimsel boyut, sosyal, coğrafi, tarihsel ve biçemsel bağlamda dil farklılıklarında işlevi ve anlamı nasıl saptayabileceğini bilmeyi, sözel olmayan unsurların da yer aldığı belli bir toplulukla etkileşim için kurallardan haberdar olmayı, diyesi erek toplumla bildirişime geçmek için var olan düzgüleri bilmeyi, özel bir yazılı ya da sözlü belge için duruma uygun nasıl kayıt oluşturabileceğini bilmeyi içermektedir. Metinsel boyut ise, metnin nasıl ele alınacağına ilişkin, diyesi metnin dilsel ve dil ötesi içerimlerini algılayabilmeyi, çözümleyebilmeyi, bunlar bağlamında erekte yeni bir metin üretebilmeyi ve üretilen metnin son düzenlemelerini gerçekleştirebilmeyi öngörmektedir.

Bilgi madenciliği edinci: Belgelere ilişkin bilgileri saptayabilmeyi, belgeleme ve terminolojik araştırmalar hususunda stratejiler geliştirebilmeyi, araştırma amaçlı araç-gereçlerin ve arama motorlarının, diyesi terminoloji yazılımlarının, elektronik bütüncelerin ve sözlüklerin nasıl kullanılacağını bilmeyi içerir.

Konu edinci: Üzerinde çalışılan belge konusunda daha detaylı bilgiye sahip olabilmek için araştırma yapabilmeyi, özel alanlar ve uygulamalardaki bilgisini genişletmeyi,

merak, çözümleme ve özetleme yetisine sahip olmayı ve öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını içerir.

Teknolojik edinç: Çeviriye ilişkin araçların, yazılımların nasıl kullanılacağını, nasıl veri tabanı oluşturulacağını ve yönetileceğini, makine çevirisinin olanaklarını ve sınırlarını bilmeyi öngörür.

Bu grupların haricinde, alandaki araştırmacılar çeviriye ilişkin çeşitli edinç türleri ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda Neubert (2000, s. 6); dil edinci, metinsel edinç, konu edinci, kültür edinci, aktarım edincinden bahsederken, Nord (2005) işlevsel çevirmenin özellikleri hususunda üst iletişimsel edinç, kültürlerarası edinç, araçsal edinç ve araştırma edincinden bahsetmektedir. Bir başka eserde Nord (2005), metin bilgisi çerçevesinde metin alımlaması ve metin çözümlemesi edinci, aktarım edinci, araştırma edinci, metin üretim edinci, çeviri kalitesi değerlendirme edinci, kaynak ve erek dünyaya ait dilsel ve ekinsel edinçler gibi kavramlardan bahsetmektedir. Roberts ise kaynak dili anlayıp erek dilde kaliteli bir şekilde ifade etmeyi içeren dilsel edinç, anlamın eklemlenmesini kavramayı ve kaynak dilde yer alan içeriği çarpıtmadan erek dilde ifade edebilmeyi öngören geleneksel edinç, alana özgü terminolojiyi özümseme ve verilen bir konuyu belgeleme yetisini ifaden metodolojik edinç, ekonomi, hukuk, bilgisayar bilimi gibi bazı temel alanlardaki metinleri çevirebilmeyi gerektiren alansal edinç ve çeviriye ilişkin araç-gereçleri kullanabilmeyi ihtiva eden teknik edinç kavramlarını öne sürmüştür (Roberts, 1984 akt. Delisle, 1992, s. 42). Edinci, edimin ortaya konması için gücül gereklilikler olarak tanımlayan Akalın, kavramının yapısal açıdan tekil ancak semantik bağlamda çoğulluğa işaret ettiğini, dolayısıyla çeviri edincinin de bu minvalde düşünülmesi gerektiğini ifade etmektedir (Akalın, 2016, s. 60). Bu görüş ışığında çeviri edinci kavramı bir şemsiye kavram olarak değerlendirilip, bu kavram altında çeviriye ilişkin alt edinçlerden bahsedilebilir. Bu bağlamda Türkmen eserinde, dil alt edinci, kültür alt edinci, uzmanlık (alan) alt edinci, kuramsal alt edinç, metin üretim alt edinci, araştırma alt edinci, çeviri odaklı teknoloji alt edinci ve dijital medya alt edinci kavramlarını ele almıştır (Türkmen, 2019, s. 39). Çeviri edincinin öğrenilebilir ve öğretilebilir bir görüngü olduğunu savlayan Eruz, kültür edinci, dil edinci, metin edinci kavramlarından bahsetmekte ve bunların uzmanlık bilgisiyle entegre olması gerekliliğinden, diyesi çevirmenin çeviri alanına ilişkin bilgisi ve çalıştığı alana (hukuk, tıp, ekonomi vb.) ait

bilgisiyle bu edinçlerin birlikte kullanılması gerektiğinden bahsetmektedir (Eruz, 2008, ss. 219, 220).

Bahsi geçen edinçlerin yanı sıra Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK), 2012'de çevirmenler için "ulusal meslek standardı" yayınlamış, bu belgede mesleğin tanımına, meslek profiline ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İlgili belgede edincin karşılığı olarak çevirmenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler de sıralanmıştır. Buna göre çevirmenler şu bilgi ve becerilere sahip olmalıdır (MYK, 2012):

1. Araştırma yöntemleri bilgi ve becerisi

2. Ardıl çeviri teknikleri bilgi ve uygulama becerisi

3. Bilgi iletişim teknolojisi araçlarını kullanma bilgi ve becerisi

4. Bilgisayar destekli çeviri araçlarını kullanma bilgi ve becerisi

5. Bilgiye erişim ve kaynak kullanma becerisi

6. Çalışma dilleri (işaret dili dâhil) kapsamında genel kültür bilgisi

7. Çalışma dillerine simültane çeviri ve ardıl çeviriyi yapabilecek seviyede hâkim olma becerisi

8. Çalışma dillerini (işaret dili dâhil) özel alanı ve dil düzlemlerini de kapsayacak şekilde etkili kullanma becerisi

9. Çeviri belleği oluşturma ve yönetme bilgi ve becerisi

10. Çeviri hizmetlerine ilişkin ulusal ve uluslararası standartlar ve mevzuat bilgisi

11. Çeviri süreçleri ile ilgili teknik terimler bilgisi

12. Çeviri yaptığı konularda özel alan ve terminoloji bilgisi

13. Çoklu ortam içeriğini yorumlama bilgi ve becerisi

14. Çözümleme yapma becerisi

15. Dikkat ve konsantrasyon becerisi

16. Ekip içinde çalışma becerisi

17. Görsel malzemeyi yorumlama bilgi ve becerisi

18. İletişim bilgi ve becerisi

19. Kalite yönetimi bilgisi

20. Kayıt tutma ve raporlama becerisi

21. Konferans çevirmenliği alanında simültane çeviri teknikleri bilgi ve uygulama becerisi

22. Kriz ve çatışma yönetimi bilgi ve becerisi

23. Kültürler arası iletişim bilgi ve becerisi

24. Meslek ile ilgili İSG ve çevre koruma bilgisi

25. Meslek ile ilgili mali işlem prosedürleri bilgisi

26. Metin ve söylem çözümleme yöntemleri bilgi ve uygulama becerisi

27. Planlama ve organizasyon becerisi

28. Sorun çözme bilgi ve becerisi

29. Sözlü çeviride konuşma, diksiyon ve hitabet bilgi ve becerisi

30. Sözlü çeviride not tutma teknikleri bilgi ve uygulama becerisi

31. Sözlü çeviride protokol ve görgü kuralları bilgisi

32. Sözlü çeviride tüm aktif dillerinde ileri seviyede sözlü ifade becerisi

33. Stres altında çalışabilme becerisi

34. Tanıtım dosyası ve mesleki özgeçmiş/CV hazırlama bilgi ve becerisi

35. Temel fiyatlandırma bilgisi

36. Terminoloji çıkartma ve terminoloji yönetimi araçlarını kullanma bilgi ve becerisi

37. Yerelleştirme çevirilerinde özel yazılımlar kullanma bilgi ve becerisi

38. Zaman yönetimi bilgi ve becerisi

Çeviri bağlamında edinç kavramı bazı araştırmacılar tarafından farklı yorumlanmaktadır. Örneğin, Kiraly çeviri edinci yerine çevirmen edinci kavramının kullanımın daha uygun olabileceğini önermekte ve bu minvalde kullanımın profesyonel çevirmenin görevinin karmaşık doğasını ve gerekli dil dışı becerileri merkeze koyduğunu, bununla birlikte çift dillilerin doğal olarak geliştiremediği ancak profesyonel çevirmenlere özgü sui generis

çeviri edinci arasında ayrım yapma imkânı sunacağını savlamaktadır (Kiraly, 1995, ss. 16, 17). Çeviri edinci ve çevirmen edinci arasındaki fark dikkate alındığında, çeviri edinci beklenen standarda uygun çeviri yapabilme yetisi, çevirmen edinci ise profesyonel iş sektöründe çalışabilmek için gerekli yetileri ihtiva eden bir kavram olarak tanımlanabilir (Biel, 2011, s. 164). Bu görüşler çerçevesinde çeviriye ilişkin edinç ele alındığında, çeviri edincinin daha sınırlı bir durumu ifade ettiği, buna karşın çevirmen edincinin ise profesyonel iş yaşamında gerekecek olan bir dizi donanımı ihtiva ettiği söylenebilir.

Edince ve çeviriye ilişkin alan yazında bahsedilen görüşlerden hareketle edincin bir edimi gerçekleştirebilmek için sahip olunan ya da olunması gereken içkin potansiyel olarak tanımı yapılabilir. Bu tanım çeviri bağlamında çeviri edimini gerçekleştirmeye yönelik, işe koşulmaya hazır birikimler olarak düşünülebilir. Keza alan yazında yapılan incelemelerden hareketle edincin programlı bir süreç ile bireylere kazandırılabileceği konusunda bir şüphe ya da tartışma söz konusu değildir. Akademik çeviri öğretiminin temel hedefi mahiyetinde bulunan edinç kazandırma, çevirmenlik mesleğinin icrası için farklı alanlar altında incelenmektedir. Diyesi araştırmacılar tarafından çeviriye ilişkin edinç türleri önerilmektedir. Bu noktada kesin olan şey, piyasa koşullarının çağın şartlarına göre değişimine bağlı olarak standart bir çeviri/çevirmen edincinden bahsedilemeyeceğidir. Diyesi akademik çeviri öğretiminde genel geçer bir edinç tanımının söz konusu olmadığı öncelikle kabul edilmesi gereken bir gerçektir. Ancak bu bağlamda atılabilecek ön önemli adım, etkili bir eğitim-öğretim süreci yürütebilmek adına bölümlerin öğretim programlarını dinamik ve güncel tutmaya gayret göstermeleridir. Diyesi akademi ve gerçek dünya arasındaki bağların sıkı olması, öğretim programları hazırlanırken sınırlı sayıda görüş almak yerine (örneğin sadece bölümde görev yapan akademisyenlerin görüşleri), meslekle bağlantısı olabilecek her birey, kurum, kuruluşla dirsek teması halinde olunması, mesleğin geleceğine ilişkin mutlaka öngörülerde bulunarak buna ilişkin hamlelerin programa yansıtılması gerekmektedir. Bu bağlamda alan yazın taramasının yanı sıra bu çalışmada sektör beklentilerini saptamak adına çeviri kuruluşlarının web sayfalarında yer alan hizmetler kısımları incelenmiş ve verilen hizmetlerden hareketle ihtiyaç tespiti gerçekleştirilmiştir.

Hızla gelişen teknolojiyle birlikte, kişioğlunun yaşam biçimi, tüketim alışkanlıkları, iş sektörlerinin uygulamaları, beynelmilel ilişkiler, bildirişim araçları ve yöntemleri de evrim geçirmiştir/mektedir. Bu değişimlere bağlı olarak, kişioğlunun talebine karşılık bir

arz ya da arza yönelik kişioğlunda talep oluşturma durumu söz konusudur. Bununla birlikte geçmiş dönemlere nispeten günümüzde beynelmilel düzlemde sınırlar ortadan kalkmıştır, diyesi dünyanın iki ucunda yer alan ülkeler karşılıklı olarak alışverişte bulunabilmektedir. Bu noktada ise müşahhas bir savaş durumundan ziyade gizil bir mücadele durumu söz konusudur. Bu mücadelede taraflar karşılarındakileri etkilemek üzere birtakım stratejilere başvurmaktadırlar. Bu stratejilerin temelinde ise bildirişimin etkililiği yatmaktadır. Tüm bu gelişmeler karşısında bildirişimi temin etme noktasında önceki dönemlerde sadece diller arası aktarım görevini icra eden çevirmen profilinin de sorumlulukları değişmiş ve "çevirmen" kavramı anlam genişlemesine giderek günümüzde "dil hizmeti sağlayıcısı" konumuna evrilmiştir. Bu nedenle çeviri kuruluşları da hizmet yelpazelerini dönemin koşullarına ve beklentilerine göre güncellemekte ve bu minval üzere bir çevirmen profili beklemektedirler. Çeviri kuruluşlarının web sitelerinin incelenmesi neticesinde elde edilen verilerden hareketle akademik çeviri öğretiminde hedefe ilişkin şu görüşler geliştirilebilir:

Web siteleri incelendiğinde, günümüzde çeviri kuruluşlarının salt çeviri hizmeti sunmadığı, bununla birlikte tamamen müşteri odaklı çalışmalar yürüttükleri dikkat çekmektedir. Bu bağlamda çeviri sektörünün sunduğu hizmet yelpazesine bakıldığında şu başlıklar karşımıza çıkmaktadır[10]:

1) Yazılı Çeviri: İki temel çeviri türünden birisi olan yazılı çeviri; bir dilde ortaya konmuş herhangi bir yazılı metnin erek dilde önceden belirlenen amaç ve işlev doğrultusunda yeniden ifade edilmesi, erek dile aktarılmasıdır.

Ticari çeviri: Dünya'da uluslararası ilişkileri yönlendiren merkezi etmenlerden birisi de ekonomi, diyesi ticari faaliyetlerdir. Bu bağlamda kuruluşların dış pazarlara açılmaları, piyasa akışını takip edebilmeleri, sermayelerini geliştirebilmeleri çevreleriyle olan bildirişimin etkililiğine bağlıdır. Bu noktada ekonomi, finans, bankacılık, yatırım, pazarlama, girişimcilik, şirketler arası anlaşmalar ve ortaklıklar gibi birçok alanda çeviriye ihtiyaç duyulmaktadır.

Teknik çeviri: Teknik çeviri işlevin ve erek odaklı yaklaşımın en çok ön planda olduğu alanlardan birisidir. Bu bağlamda kullanma kılavuzları, araç kurulum kılavuzları, broşür,

[10] Burada amaç ilgili çeviri alanlarının tanıtımından ziyade iş alanlarının çeşitliliğini göstermek olduğu için alanlara ilişkin sadece özet tanımlar sunulmuştur.

yapı belgesi, endüstri, elektrik-elektronik, mühendislik gibi alanlarda çeviriler gerçekleştirilmektedir.

Edebi çeviri: Sanatsal kaygının ve biçemsel estetiğin ön planda olduğu çeviri türüdür. Bu bağlamda nesir, şiir çevirisi ve tiyatro/oyun çevirileri gibi edim alanları söz konusudur.

Hukuk çevirisi: Mahkeme kararları, kira sözleşmeleri, AB metinleri, ihale çağrıları ve şartnameler, uluslararası antlaşmalar, yasalar ve yönetmelikler, vekaletnameler gibi alanlarda yapılan çevirilerdir.

Akademik çeviri: Akademik yayınların, diyesi bildiri, makale, tez ya da projelerin çevirisini kapsamaktadır.

Patent çevirisi: Bir buluş ya da ürünün uluslararası pazara arzı durumunda patent çevirileri gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda özellikle çeviri yapılırken kabul görmüş patent standartları dikkate alınmalıdır.

Senaryo çevirisi: Küreselleşme, uluslararasılaşma kavramları çerçevesinde günümüzde farklı kültürler birbirlerinden dizi, film ya da oyun gibi türleri ithal etmektedirler. Bu bağlamda çevirmenler ilgili türün erek toplumda merkezi konuma gelmesi, diyesi benimsenmesi, rağbet görmesi için erek odaklı yaklaşım sergilemek durumundadırlar. Senaryo çevirileri bu minval üzere gerçekleştirilmelidirler.

Bilişim alanları çevirisi: Web sitesi çevirileri, yazılım çevirileri, veri tabanı çevirileri ve oyun çevirilerini kapsayan edim alanıdır.

Medikal çeviri: Sağlık alanına ait çevirilerin gerçekleştirildiği edim alanıdır. Örneğin, tıp alanında ortaya çıkan yeni uygulama biçimleri, yayın faaliyetleri, tıbbi malzeme kullanımı gibi çeşitli alanlarda çeviriler gerçekleştirilmektedir.

Tanıtım çevirisi: Bir hizmetin, ürünün piyasaya arzına, tanıtımına ilişkin türleri kapsamaktadır. Örneğin, reklam çevirileri, transkreasyon gibi başlıklar tanıtım çevirisi kapsamında yer almaktadır.

Apostil onaylı çeviri: Resmî belgeler ve düzenlenme biçimleri ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle bir belgenin diğer ülkede geçerli olabilmesi için ilgili evrakın apostil edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bu görev ülkemizde valilikler ya da kaymakamlıklar tarafından ifa edilmektedir. Örneğin, bir ülkeden hak edilen

diplomanın bir başka ülkede kabulü apostil yaptırmasına bağlıdır. Ya da evlilik işlemleri, vekaletnameler gibi evrakların tanınırlığı da bu şarta bağlıdır.

2) Sözlü Çeviri: Sözlü çeviri en genel tanımıyla kaynak dilde yer alan bir iletinin erek dile sözel aktarımıdır. Bu bağlamda sözlü çeviri için kaynak dilde yer alan iletinin sadece sözlü ifadeler değil, yazılı ifadeler de olabileceği hatırlanmalıdır. (Bkz. yazılı metinden sözlü çeviri)

Ardıl çeviri: Belirli periyodlar halinde önce konuşmacının konuştuğu ve devamında konuşulanın çevirisinin yapıldığı edim biçimidir. Burada önemli olan iletinin içeriğinin dikkatli bir şekilde takip edilmesi, hatırlatıcı notlar alınması ve iletinin tam olarak aktarılmasıdır

Simultane/Andaş/ Eşzamanlı çeviri: Konuşmacı ve çevirmenin senkronize bir biçimde edimde bulunmasıdır. Bu edimde çevirmen konuşmacıya paralel bir biçimde çeviriyi gerçekleştirmektedir.

3) Multimedya Çevirisi: Küreselleşmenin etkisiyle birlikte hareketlenen uluslararası ilişkiler eğlence sektöründe de doğru orantılı bir gelişme kaydetmiş ve bu alanda çeviriye olan ihtiyaç da tabii olarak artmıştır. Bu bağlamda multimedya çevirisinden sinema, televizyon, tiyatro, işitsel-görsel bildirişim gibi alanlarda faydalanılmaktadır

Deşifre: Deşifre, ses dosyası formatındaki metnin, yazılı metin haline getirilmesi işlemidir. Bu bağlamda toplantı, sunum, konferans vb. durumlarda kayda alınan ses ya da görüntüler çevirmenler tarafından yazılı metne dönüştürülmekte ve çevirisi yapılmaktadır.

Altyazı çevirisi: Dizi, film, belgesel, TV programları gibi yerlerde geçen konuşmaların altyazı biçiminde konuşmalara senkron bir şekilde çevirisidir.

Dublaj çevirisi: Dublaj çevirisi, kaynak dilde yer alan konuşmanın çevirisiyle birlikte, asıl konuşmacı yerine sesletimlerin erek dil konuşanı tarafından gerçekleştirilmesidir. Örneğin, yabancı bir filmde yer alan konuşmanın çevrilmesi ve asıl konuşanın sesi tamamen kaldırılarak sahneye ve kaynak konuşmacının dudak hareketlerine senkron bir şekilde konuşmanın Türk bir konuşan tarafından gerçekleştirilmesi.

Voice-over: Voice-over tekniği dublaj ile benzerlik göstermektedir. Ancak dublaj tekniğinde kaynak konuşan ve seslendiren arasında dudak senkronizasyonu en önemli

unsur iken, voice-over tekniğinde kaynak konuşanın sesi arka planda duyulmaktadır. Ancak burada dudak senkronizasyonunu yakalamak bir zorluk yaratmamaktadır. Bu teknikte önemli olan sahne eylemi ve konuşulan arasında uyum sağlamaktır.

4) Redaksiyon: Çevirisi yapılmış bir metnin metinsel, dilsel, işlevsel, içerik vb. yönlerden kontrolünün sağlanması ve nihai kullanıma hazır hale getirilmesidir.

5) Yerelleştirme/Lokalizasyon: Yerelleştirme kavramı, bir hizmetin, ürünün, metnin arz edileceği topluma, ekine, coğrafyaya uygun hale getirilmesi, diyesi erekte oluşabilecek muhtemel yabancılık hissini ortadan kaldırmaya yönelik bir edimdir. Bu edime daha çok reklamcılık, sanat metinleri, hukuk metinleri, teknik metinler ve web sitelerinin çevrilmesi gerektiği durumlarda başvurulmaktadır.

6) Globalizasyon/Küreselleşme: Yerel piyasada faaliyet yürüten şirketlerin uluslararası pazara açılması, kendine orada yer bulabilmesi amacıyla yürütülen çeviri faaliyetleridir.

Kuruluşların sunduğu hizmetler ve akademide gerçekleştirilen öğretim karşılaştırıldığında, aralarındaki arz-talep dengesi noktasında akademik öğretim sektörün biraz gerisinde görünmektedir. Bunun muhtelif sebeplerine bakıldığında, ilk dile getirilebilecek sorunun programda yer alacak dersler konusunda birtakım bürokratik kısıtlayıcıların mevcudiyetidir. Bunlardan birisine AKTS'ler örnek gösterilebilir. Öğrencilerin üstleneceği iş yükünün ifade edildiği bu sistemde, her dönem için ders başına öğrencilere tanımlanmış iş yükü söz konusudur. Bu noktada bölümlerde açılacak derslerin sayısında da AKTS'ler bağlayıcı rol oynamaktadır. Bu bağlamda bir başka sebep çeviri sektörünün iş alanlarına hitap edecek çevirmen profilini yetiştirecek, ilgili alanlarda uzman akademisyenlerin bulunmamasıdır. İlgili durumların çözüme kavuşturulması hususunda atılabilecek temel adımlara bakıldığında; AKTS sisteminin bağlayıcı özelliğinin bulunması nedeniyle, bölümde açılamayan derslere ait kazanımlar harici atölye çalışmaları, seminerler, konferanslar gibi düzenli olarak gerçekleştirilen aktivitelerle öğrencilere verilebilir. Bununla birlikte genelde 20 iş günü olarak belirlenen zorunlu bölüm stajının süresi uzatılarak, öğrencilerin gerçek iş yaşamında daha fazla vakit geçirmeleri sağlanabilir. Bu noktada bir başka yaklaşım, öğrenim süreci içerisinde staj haricinde bölümle bazı çeviri kuruluşları arasında iş birliği protokolü imzalanıp, öğrencilerin sürekli iş sektörüyle iç içe olmaları sağlanabilir. Alan uzmanı akademisyenlerin telafisi ise yine çok iyi hazırlanmış programa bağlıdır. Normalde

üniversitelerin özellikle ilk iki yılında alan dışı seçmeli dersler şart koşulmaktadır. Bu bağlamda ilgili derslerin belirlenmesi hususunda bölümler inisiyatif alabilir ve çeviri sektörü yakından tahlil edilerek, gerçek iş yaşamında ihtiyaç duyulabilecek kazanımların olduğu ders listesi hazırlanarak, bu derslerin mezun olana kadar her dönem alınması şart koşulabilir. Örneğin bu bağlamda çeviri bölümü öğrencilerine, uluslararası ilişkiler, dış ticaret, reklamcılık, halkla ilişkiler, muhasebe, hukuk, sağlık bilimleri, turizm gibi muhtelif alanların temel dersleri seçenek olarak sunulabilir. Bu sayede öğrenciler hem bir alanda çeviride kullanmak üzere temel düzeyde bilgiye vakıf olacaklar hem de dersleri ilgili bölüm uzmanlarından alma şansına sahip olacaklardır.

2.5.6 Muhteva/İçerik

İçerik önceki bölümlerde bahsi geçen eğitim programı ögelerinden ikincisidir. Bir önceki bölümde akademik çeviri öğretiminin "hedefleri" üzerinde tartışılmış, diyesi "niçin öğretelim?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda akademik çeviri öğretimi için hedefler saptanmıştır. Bu bölümde ise ilgili hedeflerin içerikleri hususunda tartışılmış, diyesi "ne öğretelim?" sorunun cevabı aranmıştır. Bu bağlamda, hedefler çerçevesinde konular belirlenmekte, önemlerine ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine göre konu sıralamaları tayin edilmektedir. İçeriklerin oluşturulması aşamasında birtakım kriterler göz önünde bulundurulmak durumundadır. Bu kriterlerden en önemlisi hedeflere uygunluktur. Zira daha önce de bahsi geçtiği üzere hedefler programın en temel ve hiyerarşide en tepede yer alan ögesidir. Bu nedenle içerik hedefleri doyurucu özelliklere sahip olmalıdır. Örneğin, çevirmenler için teknoloji kullanımı oldukça elzem bir durumdur. Bu bağlamda çevirmenlere teknolojik edinç kazandırmak amacıyla konu olarak temel bilgisayar becerilerinin belirlenmesi, "öğrenciler bilgisayarları ve çeviri araçlarını etkili bir biçimde kullanırlar" kazanımı için yetersiz bir içerik olacaktır, diyesi bu şekilde hazırlanmış bir içerik hedefi temsil kabiliyetine sahip değildir. İçeriklerin sahip olması gereken bir başka özellik ise güvenilir olması, sağlam temellere dayanması ve gerekçelendirilebilmesidir. Bir başka ifadeyle içerik bilimsel değerlerle uyumlu olmak durumundadır. Zira bilimsel araştırmalara ters düşen içerik yaklaşımı bireylerin ortak dünya görüşüne uyum sağlayamaması, diyesi mevcut paradigmaların dışında kalması anlamına gelmektedir. İçerikler gerçek yaşam durumları ile ilintili olmalı ve güncelliği dikkate almalıdır. Özellikle 21. yüzyıl ile birlikte önceki dönemlere nispeten gelişmeler

ve değişimler katlanarak gerçekleşmektedir. Bu durum ise bireyleri hızlı bir şekilde yeni yaşam koşullarına adaptasyona zorlamaktadır. Bahsi geçen değişimlerden etkilenen alanlardan birisi de çeviri alanıdır. Zira bu kadar hızlı gelişmeler içerisinde çözülmesi gereken en önemli sorunlardan birisi bildirişimdir. Ürün almak, satmak, sanatını, sesini başka coğrafyalara duyurmak, beynelmilel ilişkilerde bulunmak vb. isteyen herkes kaliteli bildirişime muhtaçtır, bu ise henüz dil ve ekin bariyerlerinin mevcudiyetini koruduğu günümüz yüzyılında bildirişim uzmanı olan çevirmenlere bağlıdır. Ancak çevirmenlerin uzmanlığı ise bu hızlı değişimlere hizmet edebilme kabiliyetlerine bağlıdır. Bu noktada akademik çeviri öğretimi çevirmen adaylarını günün ihtiyaçlarına göre hazırlamak ve onlara gerçek yaşamda ihtiyaçları olacak edinçleri kazandırmak üzere programlarında pragmatik konulara yer vermek durumundadır. İçerik belirlenirken dikkate alınması gereken bir başka nokta ise gerçekçilik özelliğidir. Diyesi içeriğin öğrenilebilir, kazandırılabilir vasıflara sahip olmasıdır. Bunların yanı sıra içerikler düzenlenirken göz önünde bulundurulması gereken parametrelerden birisi de kaynaşıklık ilkesidir. Bu ilke çerçevesinde içerikte yer alan bilgiler, aktiviteler birbirleriyle ya da diğer derslerin içerikleriyle tutarlı olmalı ve ilişkilendirilebilir olmalıdır. Kaynaşıklık ilkesi yatay ve dikey olmak üzere iki alt başlığa sahiptir. Dikey kaynaşıklık bağlamında önkoşul öğrenmeler, diyesi sonraki konunun öğrenilmesi için öncekilerin öğrenilme zorunluluğu söz konusudur. Örneğin çeviri bölümlerinde çeviri kuramlarının tam anlamıyla öğrenilebilmesi için önceki dönemlerde öğrencilerin çeviribilime giriş dersini almaları ya da bilimsel kavramlara ilişkin konuların işlenmesi önkoşul olarak kabul edilebilir. Yatay kaynaşıklıkta ise önemli olan bir derste işlenen konuların, edinilen bilgilerin diğer derslerde ve uygulama alanlarında da kullanılabilir olmasıdır. Örneğin; hata avcılığından uzak, gerekçeli bir çeviri eleştirisi uygulamasında çeviri kuramlarından faydalanılmak durumundadır, keza konular arasında ne tür ilişki olduğu da dersin öğretim elemanı tarafından öğrencilere açık-seçik bir şekilde ifade edilmelidir.

2.5.6.1 İçerik Düzenleme Yaklaşımları

İçerikte yer alan bilgilerin özellikleri, ilgili bilgilerin etkili bir şekilde öğrencilere aktarılması noktasında içerik düzenleme yaklaşımlarına başvurulmaktadır. Farklı yaklaşımların olmasının temel nedenleri, programın altında yatan felsefe, programın nasıl tasarlandığı, öğretilmek istenen konuların özelliği, diyesi konular ardışık öğretilmek

zorunda mı yoksa bağımsız, modüler verilebilir mi, uygulama, alıştırma yapmanın gücüllük durumu gibi sebeplerden ileri gelmektedir. Bu bağlamda eğitbilim literatüründe "lineer (doğrusal) programlama, helezonik (sarmal) programlama, modüler programlama, piramitsel programlama, çekirdek programlama, konu ağı-proje odaklı programlama, sorgulama merkezli programlama" yaklaşımlarından bahsedilmektedir. İlgili yaklaşımların özelliklerine bakılacak olursa;

Tyler tarafından geliştirilen lineer programlama çerçevesinde konular dikey kaynaşıklık ilkesine göre düzenlenmektedir. Diyesi konular arasında önkoşul öğrenmeler söz konusudur, sonraki konuların etkili bir biçimde kavranması öncekilerin tam anlamıyla anlaşılmasına bağlıdır. Çeviri tarihi ya da çeviri kuramlarının gelişimi gibi başlıklar altında işlenecek konuların bu yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmesi etkili öğretimle sonuçlanacaktır. Helezonik yaklaşımlarda ise belli dönemlerde geriye dönük konu tekrarları ön plandadır. Örneğin, bunun yabancı dil öğretimi sürecinde en etkili yaklaşımlardan birisi olduğu savlanabilir. Bir diğer yaklaşım olan modüler programlamada, ardışıklık karşıtı olarak esneklik söz konusudur. Diyesi bu yaklaşım çerçevesinde konular kendi içerisinde tutarlı modüllere ayrılmışlardır ve bunların öğretimi aşamasında gücül bir sıralamanın izlenmesi söz konusu değildir. Modüler programlamanın en önemli artısı öğretim elemanına ihtiyaca göre konuları önceliklendirebilme ya da öteleyebilme veyahut süreç içerisinde ekstra konuları da dahil edebilme imkânı sağlamasıdır. Örneğin, özel alan çevirisi ya da uzmanlık alanı çevirileri başlığı altında açılan dersler için modüler programlama yaklaşımı düşünülebilir. Bu bağlamda öğretim elemanı tıp, hukuk, ticaret, turizm gibi konuları döneme göre modüler olarak planlayabilir, konuların sıralamasında değişikliğe gidebilir ya da sürenin el vermesi halinde ders içeriğine bir modül daha, örneğin tekstil çevirisi, gastronomi çevirisi vb. gibi harici modüller de ekleyebilir. Keza bu çerçevede ekinsel konuları ihtiva eden derslerin içerik düzenlemeleri de değerlendirilebilir. Örneğin, ülke bilgisi ders başlığı altında ilgili ülkenin tarihi, sanat faaliyetleri, ulaşım sistemi, spor faaliyetleri, hukuk sistemi, coğrafi özellikleri, siyasi anlayışı, günlük yaşamı gibi konular modüller halinde işlenebilir. Bahsi geçen konuların modüler yaklaşımla programlanması, öğrenciler tarafından daha kolay ve etkili bir şekilde kavranmasını sağlayacaktır. Zira beynin de şema mantığı (bkz. Piaget şema kavramı) çerçevesinde çalıştığı düşünülecek olursa ilgili yaklaşım somut bir şekilde gerekçelendirilmiş olacaktır. Bir diğer içerik düzenleme

yaklaşımı olan piramitsel programlamada konular genelden özele doğru öncelik sıralamasına sahiptir. Diyesi ilgili programlama yaklaşımı çerçevesinde düzenlenmiş sürecin sonunda öğrenci bir alan uzmanı olarak mezun olacaktır. Bu bağlamda en temelde genel konular yer alırken, ilerleyen süreçte tek bir konuya odaklanılmaktadır. Piramitsel programlama çeviri bölümleri çerçevesinde düşünüldüğünde; bölümlere katkı sunacağı savlanabilir. Örneğin, çeviri bölümünün hedefi olan edinçler dikkate alındığında bütün çeviri alanlarında öğrencilere edinç kazandırılması muhtelif sebeplerden dolayı söz konusu değildir. Bu sebepler içerisinde çeviri sektöründeki hizmet yelpazesinin çok geniş olması, akademide ders sayılarında ve AKTS kriterlerinde kısıtlamaların olması, bütün hizmet alanlarına dönük öğretim elemanlarının azlığı gösterilebilir. Bu bağlamda öğrencilere ilk iki yıl içerisinde ortak dersler sunulup, sonraki iki yıl içerisinde bölüm içi uzmanlık alanları önerilebilir. Bu bağlamda öncelikle son iki yıl için yazılı çeviri ve sözlü çeviri alanlarında uzmanlaşma adına bir ayrıma gidilebilir, bununla birlikte yazılı çeviri alanı içerisinde de seçimlik dersler aracılığıyla özel alanlarda, diyesi teknik çeviri, tıp çevirisi, hukuk çevirisi vb. gibi alanlarda da uzmanlaşma sağlanabilir. Bu yönde atılacak bir adım hem bir alanda tam donanımlı bir çevirmen profili ortaya çıkaracak hem de çevirmen adaylarına ilgili alanda daha fazla uygulama yapma şansı sağlayacaktır. Piramitsel programlama ayrıca lisansüstü alanlar için daha etkili bir yaklaşım olarak da değerlendirilebilir. Diğer bir yaklaşım olan çekirdek programlama ise merkezde zorunlu derslerin olduğu, bunların dışında ise çok sayıda seçmeli derslerin bulunduğu bir programı ifade etmektedir. Buna göre öğrenciler zorunlu dersleri ortak olarak almakta ve bunların yanı sıra ilgi alanlarına göre diğer dersleri de tercih etmektedirler. Kalaycı ve İlhan (2017), çalışmalarında dünyada çekirdek programlama yaklaşımını kullanan üniversiteler ve bunların akademik sıralamaları arasında pozitif anlamda yakın ilişkinin olduğunu saptamışlardır. Çekirdek programlama yaklaşımı çerçevesinde çeviri bölümleri değerlendirildiğinde, merkezde temel çeviri edinçlerini kazandırmaya dönük dersler, diyesi çeviri tarihi, çeviride kuram ve yöntemler, metin ve söylem çözümlemesi, çeviride bilgi teknolojileri, kültür bilgisi, çeviri eleştirisi gibi dersler sunulup, özel/uzmanlık alanına dönük dersler, edebi çeviri, teknik çeviri vb. gibi dersler öğrencilerin ilgi alanlarına göre seçmeli olarak düzenlenebilir. Ancak burada hatırlanması gereken bazı dezavantajlar söz konusudur. Bunlardan ilki bir dersin açılabilmesi için yeterli sayıda öğrencinin ve öğretim elemanının bulunması gerektiğidir. İlgili programlama

yaklaşımının çeviri bölümleri bağlamında bir başka dezavantajı, Vermeer'in bahsettiği "uzman çevirmen" kavramını oluşturma noktasında yetersiz kalma ihtimalinin bulunmasıdır. Çünkü derslerin seçimi noktasında ilgili yaklaşım öğrencilere oldukça esneklik sağlamakta, bu durum ise öğrencilerin her dönem farklı bir ders seçme eğiliminde olmalarına imkân sağlamaktadır. Diyesi öğrencilerin henüz seçtikleri konu/alan hususunda yeterli edince ulaşamadan başka alanlara kayma ihtimalleri söz konusudur. Bu durum ise süreç sonunda herhangi bir alanda tam anlamıyla çeviri yapabilme edincine sahip olmayan bir çevirmen profili ortaya çıkaracaktır. Bu noktada çok sayıda seçmeli ders sunmak yerine bölüm içerisinde yine öğrencilerin yetilerine göre tercih edebilecekleri alt alanlar oluşturmak uzman çevirmen profili oluşturma hususunda çok daha faydalı olacaktır. Böylece bölümden mezun olan çevirmenler, kendi edinçlerinin farkında olacaklar ve iş sektöründe de kendilerine kolayca yer bulabileceklerdir. Örneğin, teknik çeviri ağırlıklı dersler alan öğrenci mezun olduğunda rahat bir şekilde "ben otomotiv alanı, sanayi alanı, teknoloji alanı vb. konularda edince sahibim ve rahat bir şekilde çeviri yapabilirim" diyebilecektir. Yükseköğretim düzeyinde verimli bir şekilde kullanılabilecek yaklaşıma konu ağı-proje merkezli program örnek gösterilebilir. Bu yaklaşım çerçevesinde konu ağı harita biçiminde öğrencilere verilir ve öğrenciler süreç içerisinde ne zaman hangi aşamada olmaları gerektiğini önceden bilirler. Bu bağlamda ilgili dersin içeriği öğrenciler arasında paylaştırılır ve bu minvalde çalışmalar yapmaları, proje hazırlamaları, sunum yapmaları istenir. Konunun nasıl sunulacağına, hangi noktalara değinileceğine öğrenciler kendileri karar vermektedirler. İlgili yaklaşımın özellikle çeviri bölümlerinde oldukça elverişli olabileceği savlanabilir. Akademik çeviri öğretimi yarı yarıya teorik ve uygulamalı olarak değerlendirilebilir. Bu noktada konu ağı, proje merkezli yaklaşım öğrencilere uygulama yapma şansı sağlayacaktır. Bununla birlikte öğretim elemanları kuramsal bilginin edime yansımalarını da öğrencilerin hazırladıkları projeler ve sunumlar üzerinden daha somut bir şekilde gözlemleyebileceklerdir. Bir diğer içerik düzenleme yaklaşımı olan sorgulama yaklaşımında önceden belirlenmiş bir plan söz konusu değil, bilakis içerikler öğrencilerin gereksinimlerine göre süreç içerisinde belirlenmektedir. Diyesi bireyin odak noktasında olduğu bir yaklaşım söz konusudur.

İçeriklerin düzenlenmesi sürecinde en önemli araçlardan bir tanesi de belirtke tablosunun hazırlanmasıdır. Belirtke tabloları içerik ve hedef arasındaki ilişkiyi betimlemekle

birlikte, içeriğin, diyesi konuların hangi öğrenme alanlarına hitap ettiğini de ortaya koymaktadır. Bir başka ifadeyle konular bilişsel alana mı, duyuşsal alana mı yoksa psikomotor alanlara mı hitap ediyor sorusunun cevabını vermektedir. Bu cevaplar ilgili konuların öğretimi sürecinde izlenecek olan öğretim yöntem ve tekniklerine karar verilmesini sağlayacak, bununla birlikte ölçme ve değerlendirme amaçlı materyal hazırlanmasında öğretim elemanlarına da kılavuzluk edecektir. Bu bağlamda akademik çeviri öğretimi için aşağıdaki gibi bir belirtke tablosu hazırlanabilir:

Tablo 4: Hedef-içerik belirtke tablosu[11]

HEDEFLER / **İÇERİKLER**	**Dil Edinci**	**Metin Edinci**	**Kültür Edinci**	**Teknolojik Edinç**	**TOPLAM**
Öğrenciler kaynak kültürün yaşam biçimini, gelenek-göreneklerini, sosyal ilişkilerini, yönetim biçimini bilirler.			**X**		**1**
Öğrenciler çeviri yapacakları yabancı dilde en az B2 düzeyinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme yapabilirler.	**X**	**X**			**2**
Öğrenciler temel bilgisayar bilgisine sahiptirler ve bunları aktif bir şekilde kullanabilirler.				**X**	**1**
Öğrenciler metin türlerini ve türlere ilişkin üretim geleneklerini bilirler.	**X**	**X**			**2**
Öğrenciler metin türüne göre terminoloji kullanırlar.	**X**	**X**			**2**
Öğrenciler BDÇ araçlarını aktif bir şekilde kullanırlar.				**X**	**1**
Öğrenciler anadillerinde yazılmış C1 ve üzeri düzeydeki metinleri sosyal ve dilbilgisel bağlamda çözümlerler.	**X**	**X**	**X**		**3**
TOPLAM	**4**	**4**	**2**	**2**	**12**

[11] İlgili tablo, belirtke tablosunun nasıl hazırlanabileceğini temsil etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu nedenle verilen içerikler, bir ders özelinde değil, karma bir şekilde tabloda yer almaktadır.

Yukarıda yer alan belirtke tablosu, her bir ders için önceden ayrı ayrı hazırlanmak durumundadır. Böylece öğretim elemanları süreç sonunda öğrencilerin hangi edinçlere ne kadar sahip olabileceğini öngörmekle birlikte, ölçme aracı oluştururken de soruları bu minval üzere hazırlayabileceklerdir. Örneğin, daha çok edimsel edinç kazandırmaya yönelik ders içeriğinin ağırlıkta olduğu belirtke tablosuna bakarak, ölçmede de praksise dönük sorular hazırlanmış olacaktır. Belirtke tablosunun olmadığı bir dersin hedef-içerik uyumunun tespiti ve ölçmede kapsam gerçerliği gibi konularda problemlerin ortaya çıkması oldukça muhtemeldir.

2.5.6.2 Ders İçerikleri

Eğitim programının temel ögelerinden birisi olan içerikler kısmında "ne öğretelim" sorusuna cevaplar aranmaktadır. Diyesi, daha önceden belirlenmiş olan hedeflere ulaşmak, öğrencilere bir kazanımı aşılamak için derslerde hangi konuların anlatılacağına karar verilmektedir. Bu bağlamda akademik çeviri öğretiminin hedefleri konumunda yer alan edinçlerin kazandırılması için muhteva şu şekilde düşünülebilir:

Dil edinci: Bilindiği üzere bildirişimin en temel aracı dillerdir. Bireylerin birbirlerini anlamaları, düşüncelerini, isteklerini ifade etmeleri, ihtiyaçlarını karşılamaları, alış-veriş yapmaları vb. durumlar bildirişimle gerçekleşmektedir. Bildirişimin muhtelif nedenlerle kesintiye uğradıkları ya da ortadan kalktığı durumlarda çeviriler işe koşulmaktadır. O halde bildirişimin en temel aracı olarak başvurulacak olan dil edinci için nelerin bilinmesi gerekmektedir, diyesi ne öğretilmelidir? Kişioğlu doğuştan dil edinim/öğrenim mekanizmasına sahip olarak dünyaya gelmektedir ve onların konuşacakları dil içine doğdukları habitat tarafından belirlenmektedir. Bu noktada diller muhtevaları itibariyle karmaşık bir yapıya sahiplerdir. Dil edincinin temel muhtevalarına bakıldığında; okuma, yazma, dinleme, konuşma ve gramer bilgisi karşımıza çıkmaktadır. Keza bu başlıklar da kendi içlerinde ayrı içeriklere sahiplerdir. Örneğin okuma edinci için; alımlayıcının ilgili dilin kelimeler ve dilbilgisi yapılarıyla örülmüş metinlerini zihin süzgecinden geçirip bir bağlamda anlamlandırması ve üzerine yorumlar getirebilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte okuma aşamasında tümce sınırlarını aşan durumları, diyesi söylemleri fark edebilmeli, farklı düzeylerde ve farklı amaçlar için üretilmiş metinleri, diyesi günlük dilde yazılmış metinler, haber metinleri, akademik metinler, sanatsal metinler, reklam metinleri vb. anlamak için öznel okuma ve alımlama stratejileri geliştirmelidirler. Yazma,

birden çok değişkenin göz önünde bulundurularak metinlerin üretildiği karmaşık bir süreçtir. Bu bağlamda bireyler metin üretirken; cümle yapısına, biçime, biçeme, sözcük seçimine, noktalama ve imla kurallarına, metin içi tutarlılığa, metin türüne uygun kullanımlara, metnin amacına uygun söylem oluşturmaya dikkat etmek durumundadırlar. Dinlemede ise alımlayıcılar sadece söyleneni değil, daha önceden kendilerinde var olanları da göz önünde bulundurmalıdırlar. Dinleme esnasında sesler arasında ayrım yapabilmeli, bağlamı yakalayabilmeli, dinlediği üzerine yorum yapabilmeli ve konuşmanın akışından sonraki söylenecek olanları da öngörebilmelidir. Konuşma, bir bağlam içerisinde anlam oluşturmak, mesajı iletmek, duruma yorum geliştirmek amaçlı kişilerin daha önceden sahip olduklarını sentezleyerek gerçekleştirdikleri edimdir. Konuşma üç önemli dil alanını ihtiva etmektedir. Bunlar; telaffuz, dilbilgisi ve kelimelerin olduğu mekanik alan, bağlamsal faktörlerin, rol ilişkilerinin içinde olduğu toplumsal-ekinsel düzgüler, bilgi aktarımı, ilişki kurma ve sürdürme durumlarını ihtiva eden işlevsel alanlardır (Pegem Akademi Yayıncılık, 2018, s. 62). Temel dil alanlarından bir diğeri olan gramer bilgisi ise ilgili dilin matematiksel yapısı olarak düşünülebilir. Bu bağlamda sözdizimsel kurallar, cümlenin ögeleri, haber kipleri, sözcük kullanımları ve çekimleri gibi muhtevalar yer almaktadır. Bahsi geçen temel dil alanlarının yanı sıra çevirmen adayları dil edinci bağlamında fonetik, fonoloji, morfoloji, sentaks, semantik gibi çeşitli dilbilim alanlarına ve söylem çözümlemesi, toplum dilbilim gibi alanlara ilişkin temel bilgiye de sahip olmalıdırlar. Dil edinci bağlamında hatırlanması gereken önemli nokta, sadece yabancı dilde değil, ana dilde de dil edincinin geliştirilmesi gerektiğidir. Bununla birlikte çevirmen adayları, öğrenim süreci sonunda en az B1 düzeyinde ikinci bir yabancı dil edincine de sahip olmak durumundadırlar. Zira bilindik iş ilanı sitelerine bakıldığında çeviriye ilişkin ilanlarda yer alan ibarelerden birisi de "ikinci bir dil tercih sebebimizdir" ibaresi yer almaktadır. Kısacası çevirmen adayları ana dillerinde ve yabancı dillerinde toplumsal düzgülere göre, akıcı, işlevsel, amaca dönük, gerçek yaşam koşullarına uygun bir şekilde dilsel edimi gerçekleştirmek üzere edince sahip olmalıdırlar.

Kültür Edinci: Ekin, kişioğlunun varoluş süreci içerisinde ortaya koyduğu, ürettiği, grup olarak ortak kanaat getirdiği dil, inanç, sosyal alışkanlık, müzik, sanat, mutfak, davranış biçimi gibi birçok durumu kapsayan ve bir topluluğu diğerine farklı kılan, diyesi bir gruba sui generis özellik katan görüngüdür. Daha önceleri kod çözümü ve diller arasında sözcük

aktarımı olarak düşünülen çeviri ile ilişkisi, 1980'lerde sosyal bilimler alanında yaşanan ekinsel dönümle birlikte daha fazla vurgulanmaya başlanmış ve çevirinin ekinsel düzlemde gerçekleştirilen bir edim olarak kabulü gerçekleşmiştir. Çünkü çevirinin çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde ontolojik gerekçesine bakıldığında, en temel sebebi bir amaç doğrultusunda bildirişimi gerçekleştirmek ve bir işlevi yerine getirmektir. Bu amaç ve işlev gerçekleştirilirken farklılıklar analiz edilmek ve farklı bir habitatta sentezlenmek durumundadır. Çeviriye yapısalcı bakış açısı ilgili farklılıkları sadece dilsel düzlemde görürken, çağdaş yaklaşımlarda bu farklılığı yaratan şeylerden birisi de ekinsel faktörlerdir. Bu nedenle çevirmen adayları çeviri yaptıkları dillerin ekinsel sermayelerine de vakıf olmak zorundadırlar. Bu minval üzere genel manada ekinsel sermayenin öğretimi noktasında şu içerikler dikkate alınabilir:

Değerler ve İnançlar: Değerler bir toplumda nelerin iyi-kötü olduğunu, güzellik-çirkinlik algısını, saygı ve saygısızlık arasındaki farkı, daha genel bir ifadeyle istenilen ve istenilmeyen durumları ifade eden olgulardır. Bu noktada iki değer kavramından bahsedilebilir. Bunlardan birincisi insan onuruna ve haklarına saygı, sevgi, dürüstlük, dayanışma, adalet gibi kavramları ihtiva eden müşterek dünya değerleri; ikincisi ise dini inançları, kahramanlık algılarını, temizlik anlayışını, misafirperverlik görüşünü, mizah anlayışı ve ciddiyet durumlarını, cinsel konulara yaklaşımı vb. durumları ifade eden bir topluma özgün değerlerdir. Bu durum örnekler üzerinden müşahhas hale getirilebilir. Örneğin; Türk ekininde "bozkurt" önemli bir figür olarak karşımıza çıkarken, Rus ekininde ise "ayı" kavramı kahramanlık sembolüdür. Mamafih, Türk ekininde bu kavram kabalığın, görgüsüzlüğün ve saygısızlığın remzi olarak karşımıza çıkmaktadır. Keza benzer bir örnek batı ekini ile de söz konusudur. Batı'da "domuz" kavramı bir değer ifade ederken ya da nötr etkiye sahipken, örneğin Almanya'da şanslısın anlamında "Du hast Schwein (domuz)!" ifadesinin kullanımı, batı ülkelerinde domuz şeklinde kumbaraların kullanımı vb., Türk ekininde inançlar gereği tamamen kabul edilemez, iğrenç bir hayvan olarak değerlendirilmektedir. İnançlar ise, bireylerin, toplumun doğru olduğuna inandıkları şeylerdir. Bu noktada akla ilk gelen şey dini inançlardır. Bununla birlikte doğruluğu tartışmaya açık ancak birey ve toplum kanaatine dayalı inançlar da söz konusudur. Örneğin, kara kedinin uğursuzluk getirdiğine inanılması, uğurlu ve uğursuz rakamlar, renkler, günler vb. durumlar bu tür inançlar içerisinde yer almaktadır. Çeviri

yapılacak toplumların değerlerinin ve inançlarının önceden bilinmesi, çevirinin kendi amacını ve işlevini gerçekleştirmesini kolaylaştıracaktır.

Düzgüler: Düzgüler, toplumun ortak uzlaşısı neticesinde ortaya çıkmış, anayasal bağlayıcılığı ya da yaptırımı olmayan ancak ihlal edildiğinde diğerleri tarafından kabul görmeyen ve psikolojik baskı unsuru oluşturan soyut kurallardır. Örneğin, Türk ekinsel değerleri içerisinde bacak bacak üzerine atmak, saygısızlık ifadesi olarak değerlendirilirken, bazı toplumlarda nötr değere sahip olabilmektedir. Selamlaşmalarda, küçüklerin büyüklerin elini öpmeleri, eve ayakkabılarla girilmemesi, akraba ziyaretleri gibi durumlar da Türk ekinsel değerleri bağlamında düzgü mahiyetindedir.

Hikayeler: Toplumların sui generis kahramanlık hikayeleri, aşk hikayeleri, efsaneleri bulunmaktadır. Örneğin; Türk dünyasında efsaneler daha çok savaşlar üzerine kuruludur. Demir dağın eritilmesi, türeyiş destanı, başını vermeyen şehit bunlardan bazılarıdır. Mitlerin/efsanelerin çevirmenler tarafından bilinmesi ve buna uygun çeviriler yapılması Toury'nin ifadesi ile kabul edilebilir bir çeviri ortaya çıkaracaktır ve erek alıcılar üzerinde daha fazla etki yaratacaktır. Örnek vermek gerekirse, Shakespeare'in "Romeo ve Juliet" hikayesinin çevirisinde çevirmen Romeo'ya Juliet için dağları deldirdiğinde ya da onu çöllere düşürdüğünde, hikâye Türk toplumunda daha çabuk ve çok kabul görecektir.

Yapı biçimleri/mimari: Toplumların inşa anlayışları da doğrudan ekinsel değerleriyle ilişkilidir. Örneğin, doğu toplumlarında evler daha büyük ve geniş odalar biçiminde tasarlanırken, bu durum batıda tam tersi durumdadır. Çünkü, doğuda geniş aile kavramı daha fazla ön plandayken, batı da çekirdek aile düşüncesi hâkim durumdadır. Osmanlı mimarisine bakıldığında yerleşim yerleri arasındaki yolların hepsi bir meydana, daha doğrusu camiye çıkmaktadır. Keza, yerleşim yerlerinde sadaka taşları, yolların üzerinde çeşmeler dikkat çekmektedir. Sadece bu varlıklar bile bir toplumun tahlili, yaşam biçimi için yeterli veriler sunacaktır. Bu minval üzere kısa bir çözümleme yapılacak olursa, bütün sokakların bir meydana ya da camiye çıkması, Osmanlı toplumunun belli konularda birlikte hareket edebildiğini, kolayca bir araya gelebildiğini göstermekte, sadaka taşlarının varlığı, gizli bir şekilde, kimseyi incitmeden yardımlaşmanın olduğunu, bununla birlikte bu imkândan sadece gerçek ihtiyaç sahiplerinin faydalandığını, çeşmelerin varlığı da keza yardımlaşmanın remzi olmakla birlikte, insanlığa hizmet görüşünün benimsendiğini göstermektedir.

Tüketim alışkanlıkları: Toplumların birbirlerinden ayrıldıkları noktalardan birisi de beslenme, tüketim alışkanlıkları ve tercihleridir. Uluslararası ticaret yapan şirketlerin, toplumların tüketim alışkanlıklarını iyi derecede bilmeleri daha etkili pazarlama stratejileri geliştirmelerine imkân sağlayacaktır. Bu bağlamda ilgili kuruluşların dış piyasaya açılmalarının anahtarı olan çevirmenler de erek toplumun tüketim ekinine vakıf olmak durumundadırlar.

Ekinsel edincin muhtevası Nirun ve Özönder'in (1988) çalışmalarında şu şekilde şemalaştırılmıştır:

Tablo 5: Kültür muhtevası

(DÜŞÜNME)	**(YAPMA)**	**(SAHİP OLMA)**
Fikirler	**Normlar**	**Maddi Unsurlar**
İdeolojiler	**Teknolojiler**	
İlmi gerçekler Dini inançlar Mitler Efsaneler Edebiyat Batıl inançlar Vecizeler/Darbımeseller Atasözleri Folklor	Kanunlar Hükümler Kaideler Yönetmelikler Adetler Örf-Töre Görenekler Gelenekler Yasaklar (Tabular) Ayinler Dini törenler Moda Sosyal Kaideler Adab-ı Muaşeret Kaideleri	Makineler Aletler Araçlar Binalar Yollar Köprüler Sanat eserleri Elbiseler Taşıtlar Mobilya Gıda maddeleri İlaçlar

Kaynak: (Nirun ve Özönder, 1988, s. 340)

Teknoloji edinci: 21. yüzyıl hız ve konforun en çok ön planda olduğu, yakalanmaya çalışıldığı dönemdir. Bu ise ancak teknolojik gelişmeler sayesinde gerçekleşebilen bir durumdur. Bu bağlamda çeviri uygulamaları da tabii olarak aynı beklentiler içinde, diyesi kısa zamanda, kolay bir şekilde kaliteli çeviri nasıl yapılır sorusunun cevabı arayışındadır. Bu bağlamda çeviriye ilişkin teknolojik yaklaşımlar 1950'lerde makine çevirisi çalışmalarıyla birlikte başlamıştır. İlgili dönemde İngilizce ve Rusça dilleri arasında makine çevirisi üzerine çalışılmıştır. 1950'lerde dilbilimdeki hâkim paradigmadan hareketle çeviri kod çözümü, sözcük aktarımı olarak düşünüldüğü için aynı görüş üzerine makine çevirisi geliştirilmeye çalışılmış, ancak 1966 yılında ALPAC raporuyla birlikte bu çabanın boşa olduğu yorumu yapılmıştır. Teknolojinin çeviri alanına asıl yansımaları

1990'larda gerçekleşen teknolojik dönümle birlikte gerçekleşmiştir. Kişisel bilgisayarların ve örütbağ kullanımının toplumda yaygınlaşmasıyla birlikte çeviri uygulamalarında da değişimler meydana gelmiştir. Günümüzde tam bağımsız insansız çevirinin henüz mümkün olmadığı üzerinde uzlaşıya varılmış bir durumdur. Ancak, çeviri sürecini kolaylaştıran ve hızlandıran çeviri araçları, uygulamaları söz konusudur. O halde çeviri teknolojileri bağlamında çevirmen adaylarının edinç kazanmaları için neler öğretilebilir, diyesi teknoloji edincinin içeriği ne olmalıdır?

Çeviri bölümleri çerçevesinde teknoloji edincinin içeriği iki başlık halinde incelenebilir. Bunlardan birincisi, temel teknoloji edinci, diyesi iş sektöründe çalışacak çoğu kişinin sahip olması gereken edinçlerdir. Buna göre çevirmen adayları da en başta temel teknoloji edincine sahip olmalıdırlar. Bunlara bakılacak olursa; günümüzde en yaygın kullanılan programlardan birisi MS Office'dir. Bu bağlamda çevirmen adayları Word, Excel, Powerpoint, Outlook, OneNote ve Access gibi programlar hakkında edimsel edince sahip olmalıdırlar. Office programlarına benzer şekilde bilinmesi gereken diğer programlar ise Google tarafından geliştirilmiştir. Google Suite çerçevesinde çevirmen adayları; Docs, Forms, Gmail, Google Drive, Hangouts, Sheets, Slides, Calendar, Sites gibi araçları da kullanabilmelidirler. Bir diğer temel teknoloji edinci her iş sektöründe, resmî kurumlarda kullanılan e-posta kullanımıdır. E-posta, kullanıcılara hızlı belge alış-verişi, dosyaların arşivlenmesi ve gerektiğinde mekândan bağımsız erişim, web sitelerine üyelik gibi birçok konuda kolaylıklar sağlamaktadır. Bu bağlamda e-posta platformlarına Outlook, Gmail, YandexMail, GetResponse, Benchmark gibi uygulamalar örnek gösterilebilir. Temel teknoloji edinçlerinden bir diğeri ise yazmadır. Çevirmenlerin de sahip olması gereken gücül edinçlerden birisi olan yazma becerisi çerçevesinde çeşitli araçlardan bahsedilebilir. Bunlara, Notion, Roam Research, Evernote, MS OneNote, Simplenote, Google Keep, Zoho Notebook, Todoist, Obsidian ve Slite örnek gösterilebilir. Günümüzün en yaygın kullanılan teknolojilerinden birisi de sosyal medya uygulamalarıdır. Engelsiz ve ücretsiz bildirişimin en kolay ve ücretsiz aracı olan sosyal medya uygulamaları resmî kurumlar, tüzel kişiler, şirketler ve kamu tarafından yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu bağlamda etkili sosyal medya kullanımı bilgisi kullanıcılarına birçok avantaj sağlayacaktır. Yaygın kullanılan uygulamalara bakıldığında; Facebook, Instagram, Linkedln, Twitter ve YouTube karşımıza çıkmaktadır. Çeviri sektörü noktasında sosyal medya uygulamaları çevirmenler arası bilgi

paylaşımı, iş alış-verişi, yardımlaşma noktalarında faydalar sağlamaktadır. Örneğin, Facebook üzerinde kurulmuş olan bir çeviri grubuna çevirmenler, şirket sahipleri, akademisyenler, çeviri bölümü öğrencileri, çeviriye ilgi duyan herkes üyedir. Halihazırda 19.207 üyesi olan grupta üyeler anlık olarak çeviri konularında fikir alışverişi yapabilmekte, sorularını yöneltebilmekte, sorularına birden fazla cevap alabilmekte, sektördeki gelişmeleri takip edebilmekte, ortak piyasa oluşturabilme çabasını yürütebilmektelerdir. Temel teknoloji edincinin yanı sıra ikinci olarak çeviri özelinde çevirmenlerin sahip olmaları gereken teknolojik edinçler de söz konusudur. Bu bağlamda Alcina'nın (2008) çeviri teknolojilerinin bileşenlerini sınıflandırdığı beş başlık içerik konusunda daha dizgeli bir perspektif sunacaktır:

Tablo 6: Çeviri teknolojilerinin bileşenleri

SINIFLANDIRMA	İÇERİK
1)Çevirmenin bilgisayar donanımı	**1)** Bilgisayar yazılım ve donanımları (Windows, Linux, McIntosh) **2)** Bilgisayar bakım, denetim, düzeltim programları (antivirüs programları, dosya sıkıştırma-açma yazılımları) **3)** Farklı veri giriş-çıkış bileşenleri ve bilgi desteği türleri (disket sürücü, CD-ROM ve DVD sürücüleri) **4)** Bilgisayar donanımları (yazıcı, tarayıcı) **5)** Temel yardımcı program yazılımları (not defteri, basit görüntü işleme yazılımı, ekran görüntüsü alma uygulamaları)
2)Bildirişim ve belgeleme araçları	Çevirmenlerin bilgisayar ve bilgisayar ağları vasıtasıyla gerçek ya da potansiyel müşterilerle, diğer çevirmenlerle ya da uzmanlarla bildirişime geçmek ya da diğer bilgisayarlar ve sunuculardan bilgi veya veri almak için kullandıkları araçları ve kaynakları ifade etmektedir. (Bibliyografik veri tabanları, çevrimiçi ansiklopediler, üniversitelerin ve araştırma gruplarının web siteleri, e-posta, sohbet, video konferans ve web konferans yazılımı, bilgisayar ağları, dosya transferi, e-posta listeleri, sanal kubaşık çalışma ortamı ya da özel sanal bilgisayar ağları)
3) Metin düzenleme ve masaüstü yayıncılık araçları	Yazma, düzeltme ve metinleri gözden geçirmeye ilişkin bütün araçlar bu grupta yer almaktadır. (Kelime işlemcileri, HTML/ XML editörleri, doğrulayıcılar(validators), web sayfası tasarım uygulamaları, optik karakter tanıma yazılımı)
4) Dil araçları ve kaynakları	Dilsel verilerin toplanması ve düzenlenmesi için tasarlanmış araçları ve kaynakları içerir. (Elektronik sözlükler, veri tabanları, metin bütünceleri)
5) Çeviri araçları	Çeviri sürecinde çevirmenlerin başvurdukları araçları içermektedir. (Çeviri belleği yönetimi yazılımı, terminoloji veri tabanları, kelime işlemciler, makine çevirisi programları)

Kaynak: (Alcina, 2008)

Çeviri teknolojileri dersi bağlamında benzer bir içerik Şahin (2013: 181) tarafından da önerilmiştir. Bu öneride amaç çeviri teknolojilerini sınıflandırmaktan ziyade, ilgili ders

özelinde içerik önerisinde bulunmaktır. Buna göre dersin içerimleri şu şekilde yer almaktadır:

Tablo 7: Çeviri teknolojilerine bir üst bakış

İÇERİKLER	PROGRAMLAR / UYGULAMALAR / ARAÇLAR
-Kelime işlemci -Çevrimiçi bildirişim -Arama motorları	Microsoft Word, Open Office, Google Mail, Skype, Google Chat
-Metin tarama ve Optik Karakter Tanıma Teknolojileri -Ses tanıma	ReadIris, Google OCR, Abby FineReader, Windows Speech Recognition, Dragon, Naturally Speaking 11, Dikte
-Masaüstü yayıncılık yazılımı	Microsoft Publisher, Scribd
-Çevrimiçi belge yönetim sistemi	Google Documents, Zoho, Live Ofice
-Web düzenleyiciler -Çevrimiçi ve Sosyal -Yer imi	Nvu, Google Sites, Google Bookmarks, delicious.com
-Terminoloji araçları -Çeviri bellekleri	Wordfast, Google Translator Toolkit, Trados
-Web 2.0 -Tarayıcılar için dil araçları	Facebook, Twitter, Tumblr, Pinterest, StumbleUpon, WordPress, FoxLingo, LiquidWords, Logos
-Makine çevirisi	Google Translate, Bing Translator, BabelFish, Systran
-Yerelleştirme -Bütünce ve çeviri	*Ders kapsamında sadece örnekler üzerinden kuramsal bilgi verilmektedir.*
-Ses düzenleme -Fotoğraf düzenleme -Video düzenleme -Açık kaynak uygulamaları	Audacity, Goldave, Picasa, Paint, GIMP, Windows Movie Maker

Kaynak: (Şahin, 2013, s. 181)

Tabloda yer verilmeyen yerelleştirme yazılımlarının örneğini Şahin (2013, s. 93) bir başka çalışmasında göstermiştir. Bu bağlamda yerelleştirmede kullanılabilecek yazılımlara; Alchemy Localization Suite, Multilizer, Sisulizer, SDL Passolo ve Lingobit Localizer örnek gösterilebilir.

Uzmanlık (Alan) Edinci: Çeviriye ihtiyaç duyulan durumlar göz önüne alındığında, yelpazenin bir hayli geniş olduğu hemen fark edilecektir. Bu bağlamda Türkiye'de çeviri bölümlerine bakıldığında doğrudan özel bir alana yönelik çevirmen yetiştiren bir kurum söz konusu değildir. Bundan ziyade bölümler öğrencilere genel çeviri eğitimi sunmakta,

uzmanlık alanı çevirileri ise seçimlik dersler halinde öğrencilere verilmektedir. Uzmanlık alanları şeklinde ayrım yapmayan ancak kendi bünyesinde belirlediği kriterlere göre yazılı ve sözlü çeviri şeklinde ayrıma giden bölümler de bulunmaktadır. Temel uzmanlık alanlarına bakılacak olursa ilk akla gelenler tıp çevirisi, hukuk çevirisi, finans/ekonomi çevirileri, yazılım çevirileri, mühendislik alanları çevirileri, teknik çeviriler olarak sıralanmaktadır. Uzmanlık alanları ya da özel alanların her biri sui generis terminolojiye, metin geleneğine, bildirişim şekline sahiptir. Bu noktada çevirmenler mutlaka çeviri yaptıkları alanın koşullarını bilmeli ve ona göre hareket etmelidirler. Örneğin, "history" sözcüğü sosyal bilimler alanında "tarih" şeklinde geçiyorken, tıp alanında iki farklı kullanımı karşımıza çıkmaktadır. Bunlar, "hastanın öyküsü ya da anamnez" şeklinde bilinmektedir. Burada görüldüğü üzere alanın kendi içerisinde de dil farklılıkları söz konusudur ve bunlar çeviri sürecinde çevirmenin çözmesi gereken sorunlar olarak ortada durmaktadır. Çeviri sürecinde karşılaşılacak potansiyel sorunların çözümü ise çevirmenlerin sahip oldukları edinçlerde yatmaktadır. Bu noktada uzmanlık alanı çevirileri için çevirmen adayları ilgili ders sürecinde en temelde alanın terminolojilerini içselleştirmelidir. Bunun yanı sıra, alan içerisinde kelimelerin kullanım farklarının olup olmadığı ders sürecinde tartışılmalıdır. Örneğin, tıp çevirisinde "chicken pox" ve "varicella" kavramlarının bağlamsal kullanımını ayırt edebilmelidirler. Bu nedenler ders içerisinde kavramların avam kullanımı ve ıstılahtaki kullanımı arasındaki fark ortaya konmalıdır. Temel uzmanlık alanları çerçevesinde ders içeriklerine "Başbakanlık İdareyi Geliştirme Başkanlığı" tarafından yayınlanan "Türkiye'de Çevirmenlik Mesleği" başlıklı, Ağustos 2015 tarihli araştırma raporunda yer alan uzmanlık alanlarına ilişkin bilgiler önerilebilir. Buna göre uzmanlık alanları başlığı altında yer alan konular ders sürecine dahil edilebilir (BİGB, 2015):

Ticari Çeviri: Akreditif, Anlaşma, Başvurular, Belgeler, Beyannameler, Bilançolar, Cüzdanlar, Davetiyeler, Devirler, Doküman, Ekstreler, Evraklar, Fatura, Ferman, Form, Gelir tablosu, Hesaplar, İbraname, İhale çevirileri, İhale dosyaları, İhale şartnamesi, İşlemler, Kararlar, Karneler, Kefaletname, Kimlik, Konşimento, Kontratlar, Kurul kararı, Levhalar, Lisans, Mizan, Mukaveleler, Muvafakatname, Patent, Planlar, Poliçeler, Projeler, Raporlar, Resmi belge, Ruhsatlar, Senet, Sertifikalar, Sigorta, Sirküler, Sözleşmeler, Şartnameler, Taahhütnameler, Teklifler, Temlikname, Ticaret sicil gazetesi, Tüzük, Vasiyetname, Yazışmalar ve Yönetmelikler

Hukuki Çeviri: Kanun ve yönetmelikler, mahkeme kararları, ihale dosyaları, hukuki yazışmalar, vekâletnameler, sözleşmeler, beyannameler, iş teklifi ve patent başvurular

Teknik Çeviri: İnşaat ve tekstil makineler dahil olmak üzere tüm endüstriyel ürün, makine ve aygıtlara ait kullanım, bakım ve kurulum kılavuzları; bu ürünlere ait, katalog ve broşür çevirileri; elektronik ve iletişim cihazları ve sistemleri ile ilgili tüm teknik belgeler, güvence ve kalite yönetim sistemleri sertifikaları; otomotiv, mimarlık, tekstil, inşaat, çevre, kimya, ekonomi alanlarında tün teknik metinler, sertifikalar ve şartnameler

Tıbbi Çeviri: Anestezi, biyoistatistik, dahiliye, diş hekimliği, göğüs hastalıkları, toksikoloji, diyagnostik, endokrinoloji, endoskopi, göz hastalıkları, halk sağlığı, kardiyoloji, mikrobiyoloji, ortopedi ve travmatoloji, patoloji, klinik rapor, araştırma ve makaleler, prospektüsler, tıp ve eczacılık kuruluşlarının tanıtım metin ve broşürleri, tıbbi ürün lisans ve patentleri, etiket örnekleri, tip inceleme sertifikaları, medikal cihazların teknik ve resmî belgeleri, kitapçıkları vb.

Görüldüğü üzere alanlar kendi özellerinde oldukça detaylı içerimlere sahiptir. Bu noktada uzmanlık alanı çevirileri için ya da uzmanlık alanı edinci için dönemlik olarak, seçmeli şeklinde alınan derslerin yeterli olamayacağı savlanabilir. O halde öğrencilere genel çeviri edincine dönük derslerin verilmesinin ardından öğrencilerin uzmanlık alanı edincine tam anlamıyla sahip olabilmeleri adına bölüm içerisinde uzun dönem alabilecekleri iki uzmanlık alanı sunulabilir. Örneğin, 3. sınıftan itibaren öğrencilerden hukuk, tıp, teknik, turizm, basın-yayın, finans/ekonomi gibi uzmanlık alanlarından iki tanesini seçmeleri istenebilir. Bu bağlamda öğrenci geriye kalan dört dönem boyunca seçtiği iki alanda derinlemesine dersler alacaktır. İlgili alanlarda hem yazılı hem de sözlü çeviri uygulamaları yapacaktır. Böylece mezun olduğunda genel çeviri edincinin yanı sıra en az iki alanda yetkin bir şekilde çeviri yapabilecektir. Bu minval üzere yapılacak olan uygulamanın dezavantajından da bahsedilecek olursa, çeviri öğretimini gerçekleştirecek ilgili alan uzmanı konusunda sıkıntı yaşanma ihtimali söz konusu olabilir.

Metin Edinci: Bildirişim esasında metin üretimine dayalı bir aktivitedir. Bireyler bildirişimi gerçekleştirmek amacıyla yazılı, sözlü ya da görsel metinler üretirler. Özelliklerine bakıldığında metinler; bir bağlam içerisinde oluşturulurlar ve kendi içlerinde tutarlıdırlar. Bununla birlikte metinler oluşturulduğu toplumun ekinsel özelliklerinden izler taşırlar ve farklı amaçlar doğrultusunda oluşturulurlar. Bu bağlamda

çeviri kavramı değerlendirilecek olursa, aslında çevirmenlerin temel görevlerinden birisi kaynak dilde yer alan metinleri alımlamak, anlamlandırmak ve erek dilde bir amacı, işlevi yerine getirmek üzere, diyesi bildirişimi sağlamak üzere yeniden metin oluşturmaktır. Bu noktada çevirmenlerin metin edincine sahip olmaları bir ön gerekliliktir. O halde metin edinci kazanmak/kazandırmak için ilgili ders içeriği nasıl düzenlenmelidir sorusuna cevap aranmalıdır. Çevirmenler metin karşısında birinci okuyucu konumundadır. Ancak normal okuyuculardan farkı, onlar kendi anladıklarını yorumlama noktasında daha özgürken, çevirmenler kaynak metnin yazarının kastettiğini, metni yazış amacını, metnin işlevini ve türünü anlamak zorundadır. Metin türleri bağlamında işlevselci yaklaşımcılardan birisi olan Reiss, Bühler'in "organon modelinden" hareketle sınıflandırmaya gitmiştir. Buna göre bilgilendirici, anlatımcı, işlemsel ve çok araçlı metin türlerinden bahsedilmektedir (Munday, 2016, ss. 115, 116). Buradan hareketle derslerde öğrencilere olabildiğince çeşitli alanlarda metin türleri tanıtılmalıdır. Metin çalışmaları sırasında sadece kaynak dile ait metin gelenekleri değil, erek dilin metin gelenekleri de gösterilmelidir. Zira benzer içeriğe ve işleve sahip metinlerin biçimleri ülkeden ülkeye değişiklik gösterebilmektedir. Bu durum çoğunlukla yerelleştirmeye dönük çevirilerde gözlemlenebilir. Örneğin, aşağıda iki adet reklam metni yer almaktadır:



Görsel 1: Burger King reklam broşürü A

Kaynak: (Malaysia Freebees.com, 2021)



Görsel 2: Burger King reklam broşürü B

Kaynak: (Syioknya.com, 2020)

Metinler incelendiğinde, tamamen erek alıcıların ekinsel sahipliklerinin dikkate alındığı görülmektedir. İlgili görseller İslam ekinsel değerlerine sahip erek için hazırlanmıştır. Bu bağlamda birinci görsele bakıldığında, Ramazan ayı hesap edilerek menünün doyuruculuğuna dikkat çekilmiştir. Bir başka önemli nokta ise bardakların üzerinde yer alan "heaven and earth" ifadesidir. "Heaven and earth", Coca Cola'nın Singapur ve Malezya için ürettiği alt markadır. Genelde görseldeki menülerle birlikte kola önerilmesine rağmen hem Ramazan ayı olduğu için hem de Singapur ve Malezya'daki İslam inancı nedeniyle özellikle bu içeceklere yer verilmiştir. Zira Ramazan ayında tutulan oruçların nedenlerinden birisi de cenneti kazanma gayesidir. Bu noktada bardağın üzerinde yer alan "cennet ve dünya" ifadeleri alıcıların bilinçaltlarını etkileyerek yönlendirmeye yönelik düşünülmüştür. Keza ikinci görsele bakıldığında burada da erek dünyanın çok iyi tahlil edildiği görülmektedir. İslam toplumlarında aile en önemli kurumlardan birisidir ve geniş aile yapısı daha yaygındır. Bununla birlikte dini bayramların, törenlerin hep birlikte kutlanması ve ziyaretler esastır. Bu nedenle görsel tamamen bu mefhumlar düşünülerek tasarlanmıştır, menü içeriği geniş tutulmuştur. "Family Feast" ifadesi de tamamen bilinçli olarak tercih edilmiş slogandır. Buradan hareketle çevirmenlerin, metin türlerini iyi tahlil etmeleri, bunların amacına, işlevine ve en önemlisi de erek dünyanın beklentilerine göre stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda çeviri bölümlerinde metin edinci bağlamında olmazsa olmazlardan birisi de

metin çözümlemesi çalışmalarıdır. Alan içerisinde özellikle metne yönelik çalışmalar yapan araştırmacılardan birisi de Christiane Nord'tur. Metin çalışmasına yönelik derslerde özellikle Nord'un metin çözümlemesi kriterlerine yer vermek çeviri sürecinde öğrencilere kayda değer kolaylıklar sağlayacaktır. Bu bağlamda Nord (2005, ss. 41-143) metin içi ve metin dışı faktörlerden bahsetmektedir:

Metin dışı faktörler

Gönderici: Metnin göndericisinin kim olduğuna ilişkin detaylar sorgulanmaktadır. İlgili bilgiler nitelikli çevirilerin ortaya konmasında etkilidir. Bu bağlamda yazarın ait olduğu ekinsel ortam, yazarın biçemi, daha çok hangi türde yazılar yazdığı, düşünsel yapısı, inançları, ideolojisi gibi alanlar sorgulanabilir. Çünkü metinler mutlaka yazarlarının izlerini taşımaktadır. Ancak burada sorgulanması gereken bir başka durum daha söz konusudur. Nord (2005), gönderici ve metin üreticisi arasında bir ayrıma gitmektedir. Diyesi, bazı durumlarda gönderici ile metin üreticisi aynı olmayabilir. Örneğin; gönderici bir mesajı iletmek ya da etki yaratmak amacıyla alıcılarla metin yoluyla doğrudan bildirişime geçer. Burada gönderici doğrudan kendi fikirlerini, düşüncelerini ya da ideolojik bir gaye güdüyorsa bunu metinde yansıtır. Ancak metin üreticisinde durum farklıdır. Örneğin, bir reklam metni, propaganda metni ya da kanun metni düşünüldüğünde, burada metinler gönderici tarafından değil metin üreticileri tarafından üretilmektedir. O halde ilgili metinler metin üreticisine mi yoksa metni üretmesi için ona işi verene mi aittir? Metin çözümlemesi sırasında bu nüanslar da dikkate alınmak durumundadır.

Göndericinin niyeti: Burada kaynak metnin yazarının, ilgili metni ortaya koyuş amacı sorgulanmaktadır. Ancak, ilgili madde çeviri amaçlı metin çözümlemesinde birtakım sorunları gündeme getirmektedir. Zira çevirilerde bazı durumlarda zorunlu ya da isteğe bağlı modülasyonlar yapılabilmektedir. Diyesi bir metnin kaynak ekinde varoluş amacı ve işlevi ile erek ekindeki amaç ve işlevi değişiklik gösterebilir. Örneğin, kaynak ekinde anlatımcı işlev niyetiyle ortaya konmuş olan bir metin, erek ekinde bir eğitim-öğretim ortamında didaktik amaçlı kullanılabilir. Bu noktada göndericinin niyetinin yanı sıra asıl belirleyici olan çevirinin amacı ve işlevi olacaktır.

Metnin alıcısı: Çeviri alanında çağdaş yaklaşımlarla birlikte erek kavramı, diyesi alıcı odaklı yaklaşım merkeze yerleşmiştir. Bu nedenle kaynak metnin kaynak alıcıyı

ilgilendirdiği, daha çok onlara yönelik muhtevaya sahip olduğu, ancak çevirisinde kaynak-erek ikilemi çerçevesinde kaynağın bağımsız değişken olduğu, diyesi çevirisinin kaynağa etki etmediği, bu nedenle erek alıcının daha çok dikkate alınması gerektiği savlanabilir. Bu noktada erek alıcılara ilişkin bilgilere çeviri öncesinde sahip olunmalıdır. Bu çerçevede, alıcıların hangi ekine ait olduğu, yaş grubu, inançları, dogmaları, ilgili ekinin düzgüleri, alıcıların ilgi alanları gibi durumlar sorgulanmalıdır. Bu minval üzere yapılacak olan çeviriler erek ekinde kabul edilebilir özelliğe sahip olacaktır.

Kanal: Metin alıcıya hangi bildirişim kanalı vasıtasıyla ulaşmaktadır, sorusuna cevap aranmaktadır. Bilindiği üzere basılı metin, dijital metin, broşürler, TV kanalları, sosyal medya, web sayfaları gibi çeşitli bildirişim kanalları bulunmaktadır. Bu bağlamda çevirmenler kaynak metnin hangi kanal vasıtasıyla alıcıya ulaştığını ve bunun çevirisinin hangi kanal vasıtasıyla erek alıcıya ulaşacağının çözümlemesini yapmak ve buna göre çeviriyi gerçekleştirmek durumundadırlar. Örneğin, hacimli bir metnin çevirisinin sosyal medya platformunda ya da bir haber kanalında paylaşılacağını varsayarsak, bu noktada bütün metinden ziyade özetleyerek çeviri yöntemine başvurmak ilgili bildirişim kanalları için daha uygun olacaktır.

Yer: Metnin nerede üretildiğine ve alımlandığına ilişkin bilgiler sorgulanmaktadır. Yer bilgisi çevirmene, metnin hangi koşullar çerçevesinde üretildiği konusunda bilgiler vermektedir. Zira metnin üretildiği yerdeki hâkim düşünce, himaye sahipleri, alıcıların özellikleri metnin oluşumu üzerinde etkiye sahip olacaklardır. Çevirmenler bunları saptamakla birlikte, ilgili metnin çevirisinin nerede yayınlanacağı, kullanılacağı, ilgili yerin normlarını da dikkate almak durumundadırlar.

Zaman: Bu madde çerçevesinde metinlerin oluşturulduğu dönem ve döneme ilişkin bilgiler mercek altına alınmaktadır. Zaman mefhumu çevirmenlerin özellikle dikkat etmeleri gereken konulardan birisidir. Motorlu taşıtların olmadığı bir dönemde yazılmış olan eserde geçen “coach” sözcüğünün “otobüs” şeklinde çevrilmesi, çeviri için ciddi bir kusur oluşturacaktır. Keza ilgili dönemin önemli olaylarını, düşünce yapısını bilmek de çeviri sürecinde çevirmene yol gösterici unsurlar olacaktır.

İletişim vesilesi: İletişim vesilesi metnin niçin üretildiği konusunu içermektedir. Bu bağlamda çevirmen metni ortaya çıkaran sebepleri sorgulamak durumundadır. Örneğin,

metinler bir tanıtım yapmak, bir durumdan haberdar etmek, eğlendirmek, davet etmek gibi çeşitli sebeplerle üretilmiş olabilir.

Metnin işlevi: İşlev çeviri alanında tartışılan temel konulardan birisidir. Özellikle Alman çeviribilimciler çeviriye işlevsel yaklaşımların temsilcileri olmuşlardır. Bu noktada metinlerin işlevleri çeviriyi yönlendiren başat faktörlerdendir. İşlev çerçevesinde kaynak metnin işlevi sorgulanmalıdır, ancak çevirisinde kaynak ekindeki işlevinden ziyade erek dizgede hangi görevi göreceği daha fazla ön plandadır. Bu nedenle kaynak metnin işlevi ile erek metin işlevi arasında farklılıklar bulunabilmektedir. Örneğin, vücudun çalışma sisteminin bilimsel ifadelerle anlatıldığı bir kaynak metnin, çevirisinde erek alıcısının ilkokul öğrencileri olduğu varsayılırsa; bu noktada aynı metin hikayeleştirilerek erek dünyada aynı anda iki işlevi yerine getirmesi sağlanabilir. Diyesi çeviri hem bilgilendirici hem de anlatımcı işleve sahip olabilir.

Metin içi faktörler

Metnin konusu: Metinler bir konu üzerine var edilirler. Bir başka deyişle metinlerin yazılış amacı bir konunun işlenmesi üzerinedir. Bu nedenle metinleri anlamanın, anlamlandırmanın önceliği metnin konusunu saptamaktır. Bu noktada çevirmenler kaynak metnin ön okumasını yaparak metnin ne üzerine yazıldığını anlamak durumundalardır. Genel konusu anlaşılmadan çeviri edimi gerçekleştirilmeye çalışıldığı taktirde metin içi tutarsızlık bir problem olarak ortaya çıkacaktır. Metinlerin başlıkları konusu hakkında ipuçları verebilirken, asıl konu metnin tamamında gizlidir. Diyesi metinde ağırlıklı olarak üzerinde durulan hususlar metnin konusunu ifade etmektedir. Ancak, metin konusu hususunda dikkat edilmesi gereken bir başka durum söz konusudur. Nord (2005, s. 93), bir metnin tek bir konuyu ihtiva edebileceği gibi birden fazla konuyu da işleyebileceğini ifade etmektedir. Örneğin, bir siyasetçinin seçim propagandası için konuşma metni ele alındığında, aynı konuşma metni içerisinde birden fazla konuya değinmesi oldukça muhtemeldir. Bu durum ise çeviri sürecini zorlaştıran bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Metnin içeriği: Metin içeriğinde, düşünce yapısı, ana fikir, kullanılan imgeler, ruh halleri, tümce sınırlarını aşan durumlar analiz edilmektedir. Diyesi içerikte konunun nasıl işlendiği, neler üzerinden açıklanmaya çalışıldığı çözümlenmeye çalışılmaktadır. Örneğin, sınıf farklılıkları konusunun işlendiği bir metin ele alınacak olursa, bu noktada

ilgili konunun mesajı verilmek için içerikte hangi karakterlere, duygu ve düşüncelere, imgelere, benzetme ve çağrışımlara yer verilmiştir şeklinde birtakım sorulara cevap aranmak durumundadır.

Önvarsayım: Bildirişim ortak bilgiye dayalı durumlar üzerinden gerçekleşmektedir. Örneğin, ortak dil, ortak ekin, ortak değerler vb. durumlar olduğunda taraflar bildirişimi gerçekleştirebilmektedir. Bildirişim sürecinde en çok başvurulan yöntemlerden birisi de her şeyi aleni olarak ifade etmekten ziyade, ima yoluna başvurmaktır. Çeviri sürecinde çevirmenleri en çok zorlayacak durumlardan bir tanesi de bildirişimin bu yönüdür. Önvarsayım çerçevesinde, metnin göndericisinin alıcıların bildiğini varsaydığı ve bu yüzden metindeki iletiyi açıkça belirtmediği, ima ettiği durumlar sorgulanmaktadır. Bu ima kaynak metin yazarı ile yazarın hitap ettiği kitle arasındaki bir sır durumundadır. Bu noktada çevirmen taraflar arasındaki bu sırrı çözmek durumundadır. Bu tür ifade biçimlerine daha çok şakalarda, iğneleyici metinlerde, argo kullanımlarında rastlanmaktadır.

Metin düzeni: Metin düzeni çerçevesinde; metni oluşturan ögeler, metnin hangi bölümlerden oluştuğu, nesir biçiminde mi şiir biçiminde mi kaleme alındığı, metin içerisinde yapılan alıntılar, dipnotlar, önsöz ve sonsözler, metne ekleme yapılıp yapılmadığı gibi durumlar incelenmektedir. Özellikle bazı metinlerde biçim içerikle aynı öneme ya da daha fazla öneme sahip olabilmektedir. Örneğin, resmî belge beyanlarında standart metin yapıları bulunmaktadır. Çeviri sürecinde içerikle birlikte biçimler de dikkate alınmak durumundadır. Aşağıda e.e. Cummings tarafından kaleme alınmış, biçimin ön plana çıktığı bir şiir örneği yer almaktadır:

r-p-o-p-h-e-s-s-a-g-r

who

a)s w(e loo)k

upnowgath

PPEGORHRASS

eringint(o-

aThe):l

eA

!p:

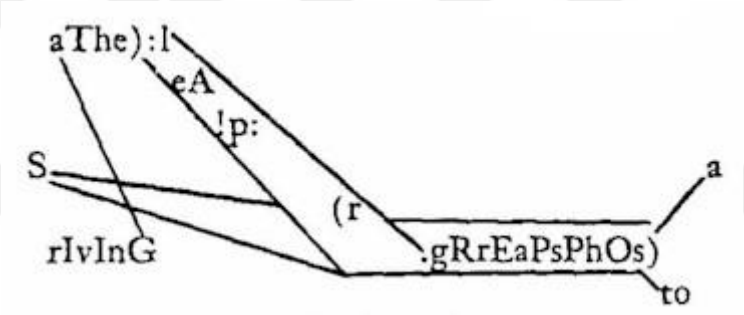
S a

(r

rIvInG .gRrEaPsPhOs) to

rea(be)rran(com)gi(e)ngly, grasshopper;

Serbest nazım biçiminde yazılmış olan şiirde biçim ile içerik arasında derin bir bağlantı söz konusudur. Şair içeriği aynı zamanda sui generis yönteme başvurarak alıcıya görsel olarak da sunmaya çalışmıştır. "Çekirge" anlamına gelen "grasshopper"ın hareketleri, sıçraması aynı zamanda görsele dökülmeye çalışılmıştır. Bu durum aşağıdaki görselde daha iyi anlaşılmaktadır:



Şekil 8: Grasshopper şiiri

Kaynak: (Nänny, 1985)

Sözel olmayan ifadeler: Metinde yer alan logo, görsel, grafik gibi kullanımların yanı sıra bildirişim esnasında kullanılan jest ve mimikleri, ses tonunu ve proksemiyle ilgilenmektedir. Bunlar çoğunlukla ekinsel kullanımlara dayalıdır. Bu noktada çevirmenler sözel olmayan ifadeleri iyi tahlil etmek durumundadır. Örneğin, bir firmanın reklam broşüründe yazılı ifadelerin yanı sıra çeşitli görseller olduğu varsayılırsa; ilgili görsel bir başka ekinde olumsuz çağrışımlara neden olabilir. Bu noktada görselin aynen kaynaktaki gibi bırakılmasından ziyade aynı etkiyi çevirmen slogan biçiminde yazılı bir ifadeyle de yaratabilir.

Sözcük düzlemi: Metindeki sözcük kullanımına yönelik incelemeleri ifade etmektedir. Bu bağlamda sözcüklerin gerçek anlamları, yan anlamları, mecaz kullanımları, terminoloji kullanımları, deyimsel ifadeler, göndermeler, argo kullanımları, jargonlar,

etimolojileri, ideolojiye sahip olup olmadıkları, kullanım sıklığı ve yaygınlığı, güncellik ve tarihsellik durumları, anlaşılırlık bağlamında sözcük düzeyleri, alıcı üzerinde etki dereceleri gibi konular üzerine çözümlemeler yapılmaktadır. İlgili çözümleme neticesinde çevirmenler çeviri kararı almak durumundadır. Örneğin, "it is raining cats and dogs" ifadesinin "yağmur yağıyor" şeklinde çevirisi ya da "capital" sözcüğünün finans metni bağlamında "başkent" diye çevrilmesi niteliksiz çeviri olarak sonuçlanacaktır. Bu nedenle çevirilerde sözcükler biçimsel, biçemsel ve semantik düzlemde irdelenmelidir.

Cümle yapısı: Diller farklı cümle yapılarına sahiptir. Örneğin, Türkçe açısından düşünülecek olursa; yapısına göre basit cümle, birleşik cümle, girişik cümle, iç içe birleşik cümle, ilgi cümlesi, şartlı birleşik cümle, sıralı cümle, bağlı cümle gibi türler bulunmaktadır. Bunların yanı sıra cümleler, yüklemine göre isim cümlesi, fiil cümlesi; öğe dizilişine göre düz cümle, devrik cümle, eksiltili cümle; anlamına göre olumlu cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi, emir cümlesi, ünlem cümlesi, gereklilik cümlesi, istek cümlesi, şart cümlesi gibi başlıklar altında da işlenmektedir. Bununla birlikte cümleler ögeleri açısından da incelenmektedir. Türkçe cümle yapısında özne, yüklem, nesne, dolaylı tümleç ve zarf tümleci gibi ögeler bulunmaktadır. Çeviri sürecinde, çevirilerde cümle özellikleri göz önünde bulundurulmak durumundadır. Örneğin, Türkçe kullanma kılavuzlarında "açıNIZ, kapatıNIZ, uzak tutuNUZ" şeklinde ifadeler yer alırken, bu durum İngilizce'deki metin geleneğinde emir cümleleri ile ifade edilmektedir. Bazı yazarlar kendilerine özgü yazım biçimine sahip olabilir, örneğin bir yazar daha çok devrik cümle yapısıyla yazılar kaleme alıyorsa, çeviride bu durum gözetilmek durumundadır. Diyesi çeviri sürecinde dikkat edilmesi gereken adımlardan bir tanesi de cümle çözümlemelerine dikkat etmektir.

Parçaüstü özellikler: Metinler sözcükler, cümleler, paragraflar gibi oluşumların tutarlılık içerisinde bir araya gelmelerinin sonucu olarak ortaya çıkarken bunların yanı sıra parçaüstü özellikleri de içermektedirler. Metinlerde bazı sözcüklerin italik yazımı, yazıların kalın olarak seçimi, paragraflarda girintileme, paragrafın ilk harfinin gazeteler vb. metinlerde olduğu gibi birkaç satırı kapsayacak şekilde büyük harfle ve vurgulu bir biçimde yazılması, metinlerin sütunlar halinde sayfaya yerleştirilmesi, satır aralıkları, tırnak işareti, parantez, tire kullanımları, sözlü metinlerde tonlama, ses perdesi aralığı gibi durumlar metinlerdeki parçaüstü özelliklere örnek gösterilebilir. Örneğin, Almanca ve Türkçe'de alıntı işaretinin kullanımı farklılık göstermektedir. Almanca'da, **"**im Deutsch**,**

şeklinde kullanılırken Türkçe'de **"**bu şekilde**"** kullanılmaktadır. Çeviri sürecinde sözcükler ve anlamın yanı sıra parça özellikleri de dikkate alınmalıdır. Bu noktada kaynak metinde vurgulanan noktalara, çeviri metnin nerede kullanılacağı göz önünde bulundurularak, çeviride de aynı durum yakalanmaya çalışılmalıdır.

Sözlü çeviri edinci: İki temel çeviri türünden birisi olan sözlü çeviri, yazılı çeviriye göre sui generis özellikler taşımaktadır. Yazılı ve sözlü çeviri arasındaki en temel fark zaman kavramıdır. Yazılı çeviride çevirmenler araştırma, karar verme noktasında nispeten daha fazla zamana sahipken, sözlü çeviride zaman kavramı oldukça kısıtlıdır. Bu nedenle çevirmenler yazılı çeviri edincinden farklı edinçlere de sahip olmak durumundadır. Sözlü çevirmenlerin genel anlamda sahip olması gereken donanımlara bakıldığında; çok iyi anadil ve yabancı dil bilgisi, diksiyon ve hitabet, etkili zaman yönetimi, hızlı karar alma, öngörü, öz kontrol, etkin dinleme, kişilerarası bildirişim, akıl yürütme, konsantrasyon gibi yetilere sahip olmaları gerekmektedir. Bahsi geçen yetiler noktasında bireyler doğuştan getirdikleri öznel ayrıcalıklara sahip olabilmekle birlikte, ayrıca eğitim-öğretimle geliştirilebilir, kazandırılabilir niteliktedir. O halde bu noktada sözlü çeviri edinci kazandırmak için ders içeriği nasıl düzenlenmelidir, neler öğretilmelidir sorusunun cevabı aranmalıdır. Sözlü çevirinin en temel bileşenleri; ileri düzeyde anadil ve yabancı dil bilgisi, bellek kullanımı ve yeniden ifade etme şeklinde özetlenebilir. Buradan hareketle sözlü çeviri edincine dönük derslerde öncelikle öğrencilerin anadil ve yabancı dillerini geliştirmeye yönelik içeriklere ağırlık verilebilir. Dil edinci çerçevesinde sözlü çeviri için özellikle kelime dağarcığını genişletme, dinleme ve konuşma becerilerine dönük uygulamalar ön planda tutulmalıdır. Zira sözlü çevirideki zaman kısıtlaması bunların anlık olarak koordineli çalışmasına, kullanılmasına bağlıdır. Diyesi tercümanlar çeviri sürecinde kelimelerin anlamını araştıracak, konuşma için düşünecek ya da yeniden dinleme yapacak vakte sahip olamayacaklardır. Bu nedenle ilgili dilleri bilmekten ziyade içselleştirmiş olmaları çeviri sürecinde işleri daha kolay kılacaktır. Çünkü kelimeleri ve dil kurallarını hatırlamak için sarf edilecek çaba ortadan kaldırılmış olacak ve sadece çeviri sürecini yürütmeye dönük bir çaba olacaktır. Sözlü çeviride süreci kolaylaştıracak bir başka uygulama ise not alma yöntemleridir. Özellikle ardıl çeviri edimi için not alma en elzem pratiklerden birisidir. Bu nedenle derslerde not alma yöntem ve tekniklerine dönük uygulamalara sıkça yer verilmelidir. Çeviri amaçlı not alma ediminde öncelikle akılda tutulması geren şey, not almanın amacı hatırlamayı kolaylaştırmak, diyesi

hafızanın yükünü hafifletmektir. Bu noktada not alma sürecinde konuşmaların hepsini not almak ya da hatırlanması, bağlantı kurulması güç yöntemlerle not almak doğru bir tercih olmayacaktır. Bu nedenle not alırken kelimelerden ziyade fikirlere odaklanılmalıdır. Bununla birlikte tarih, gün, sayı, oran, kişi ya da kurum isimleri, avantaj-dezavantaj karşılaştırmaları, konuşmanın ana fikri, terim anlama sahip sözcükler gibi önemli noktalar not alınmalıdır. Not alma sürecinde dikkat edilmesi gereken durumlardan bir tanesi de malzeme tercihidir. Not almak için kullanılacak olan defterin 15x20 boyutlarında, sert kapaklı ve yana doğru değil yukarıya doğru açılan özelliklere sahip olması tavsiye edilmektedir. Bununla birlikte tükenmez, dolma kalemler ya da mekanik kalemlerden ziyade kurşun kalem kullanımı daha uygun olacaktır. Zira diğer kalemlerin not alma esnasında bozulmaları muhtemeldir. Not alırken sayfa kullanımı dikkat edilmesi gereken önemli noktalardandır. Bu bağlamda notlar sayfanın sadece ön yüzüne ve gözün kontrol kapasitesine uygun biçimde alınmalıdır. Çeviri sürecinde göz takip mesafesini kısaltmak adına sayfa yukarıdan aşağıya doğru iki sütun haline getirilerek kullanılırsa konfor artırılabilir. Bahsi geçen temel noktaların yanı sıra not almada en çok başvurulan yöntemlerden birisi işaretler, kısaltmalar ve sembollerden faydalanmaktır. Burada bahsi geçen karakterlerin hepsinin bir standarda sahip olmadığı, çevirmenlerin kendi öznel işaretlerinden faydalanabilecekleri unutulmamalıdır. Ancak yine de çoğunlukla kullanılan işaretler ve kısaltmalar da söz konusudur. Bunlar şu şekilde örneklendirilebilir:

Tablo 8: Ardıl çeviride sıkça kullanılan kısaltmalar ve semboller

Sembol	Anlamı	Sembol	Anlamı
=	Eşittir	↑	Artış/ gelişme
*	Önemli	↑↑	Hızlı artış
≠	Eşit değil/ farklı	→	Neden olmak
Δ	Değişim	↓	Azalma/ düşüş
!	Dikkat/ önemli	↓↓	Hızlı düşüş
+	Artı/ ve/ ayrıca	↔	İlişkili/ bağlantılı
∵	Çünkü	...	Vesaire/ eksik
∴	Bu yüzden/ sonuç olarak	♂ / ♀	Erkek/ kadın
&	Ve	¶	Paragraf
?	Soru/ olasılık	p.	Sayfa

>	Büyüktür/ -den daha fazla	pp.	Sayfalar
<	Küçüktür/ -den daha az	ppl	İnsanlar
X	Hayır/ yanlış	am	Sabah
✓	Doğru/ evet	✓✓	Kesinlikle doğru/ evet
x	Katı/ (örneğin, 2x= iki katı)	pm	Öğle sonu
#	Numara/ sayı	viz	Yani
$	Dolar/ para	§	Bölüm
/	Her bir [Örneğin, / ?= 5p (her bir soru 5 puandır]	%	Yüzde
~	Yaklaşık olarak/ civarı	MÖ	Milattan önce
gov	Hükümet	MS	Milattan sonra
edu	Eğitim	max	Maksimum
BİT	Bilgi İletişim Teknolojileri	min	Minimum
‘	Dakika (Örneğin 1’ = 1 dakika)	w/	İle
“	Saniye (Örneğin 1” = 1 saniye)	w/o	-siz/-sız (Örneğin w/o $ = parasız)
vs	-e karşı (Örneğin A vs B)	NATO	North Atlantic Treaty Organisation
IMF	International Monetary Fund	OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	UNICEF	United Nations International Children’s Emergency Fund
WHO/DSÖ	World Health Organization/ Dünya Sağlık Örgütü	WTO/ DTÖ	World Trade Organization/ Dünya Ticaret Örgütü
UN / BM	United Nations / Birleşmiş Milletler	EU/ AB	European Union/ Avrupa Birliği
ILO	International Labor Organization/ Uluslararası Çalışma Örgütü	NGO/ STK	Non-Governmental Organization/ Sivil Toplum Kuruluşu

Çeviri, analiz ve senteze dayanan karmaşık zihinsel aktivitelerin olduğu bir edimdir (Tosun, 2021). Bu bağlamda çevirinin niteliği bellek becerilerine bağlıdır. Yazılı çeviri alanında zaman kavramının nispeten kısıtlayıcı olmaması belleğin yükünü hafifletirken, sözlü çeviri edimlerinde çeviri ilgili zaman içinde anlık gerçekleştiği için yoğun bir bellek

kullanımı söz konusudur. Beyin üzerine yapılan araştırmalar genel anlamda üç tür bellekten bahsetmektedir. Farklı işlevlere sahip olan bu bellekler; duyusal bellek (sensory memory), işler bellek/ kısa süreli bellek (working memory/ short-term memory) ve uzun süreli bellek (long-term memory) olarak sınıflandırılmaktadır. Belleklerin kısaca özelliklerine ve işlevlerine bakıldığında; duyusal bellek sınırsız kapasiteye sahip olmakla birlikte, girdilerin bu bellekte kalıcılığı bir ya da iki saniye ile ölçülmektedir. Çevreden gelen koku, tat, dokunma, ses ve görüntü gibi uyaranlar bu bellek tarafından algılanmaktadır. İşler bellek ise çeviri sürecinde en çok kullanılacak bellek türüdür. En temel görevi girdilerin önemine karar vererek, hatırlanması gerekiyorsa uzun süreli belleğe geçişini sağlamak, kısa süreliğine hatırlanması gereken bilgileri hafızada tutmak ve ihtiyaç duyulduğunda uzun süreli bellekteki bilgileri geri çağırmak ve kullanıma sunmaktır. Diyesi insan beynindeki en aktif bellek türüdür. Bununla birlikte işler belleğin kapasitesi 7 +/- 2 birim olarak ifade edilmektedir ve girdiyi saklama süresi yaklaşık 30 saniyedir. Örneğin, rastgele kelimeler ya da sayılar söylendiği varsayılırsa, herhangi bir hafıza tekniği kullanmaksızın ortalama bir birey bunlardan en az 5, en fazla 9 tanesini 30 saniyeliğine hafızasında tutabilecektir. Bir diğer bellek türü olan uzun süreli bellek sınırsız kapasiteye sahiptir ve muhtevasında kalıcı bilgileri barındırmaktadır. Örneğin, geçmişte yaşanan anılar, bilinen diller, deneyimler vb. şeylerin hepsi uzun süreli bellekte depolanmaktadır. Bu bilgilerin kullanımı, hatırlanması ise işler belleğin ne kadar etkili olduğuyla doğrudan ilişkilidir. Keza çeviri sürecinde de üzerine en çok görev düşen işler bellektir. Örneğin, bu süreçte işler bellek; kaynak dil girdisini tutma, çözümleme ve erek dilde yeniden üretme görevlerini ifa etmektedir (Yenkimaleki ve van Heuven, 2016: 79). Nöroplastsite çalışmaları beynin çocukluk döneminde daha etkili olabilmekle birlikte yetişkin yaşlarda da beynin değişimlere açık olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bilgiler ışığında sözlü çeviriye hazırlık derslerinde özellikle kısa süreli belleği geliştirmeye dönük ders içerikleri düzenlenmelidir.

Özellikle sözlü çeviri edimine dönük derslerde içerik düzenlenirken "söylem" sözcüğü tartışılması gereken kavramlardandır. Söylem ifadesi yazılı metinlerde de olmak üzere en çok konuşmalarda etkisini göstermektedir. Klasik dilbilim dil ile kökeni, semantiği, sözcük düzlemi, cümle yapısı gibi konularda ilgilenirken, ilerleyen süreçte "söylem" kavramı da dilbilimcilerin çalışma alanları arasına girmiştir. Zira dil, dil ile kastedilen şey yazılandan ya da söylenenden çok daha fazlasını ihtiva etmektedir. Bu noktada söylem,

kelimelerin, tümcelerin kendilerinden daha çok şeyi ifade etmektedir. Buradan hareketle söylem çözümlemesi, yazının ya da sözün nerede, ne zaman, kim tarafından söylendiği, hangi tonlamayla söylendiği, başka hangi sözlerle ilişkilendirilebileceği, dilin genel ve özel kullanımları, diyesi resmi dil, terminolojik dil ya da avam dili kullanımı gibi birçok konuda sorgulamalar yapmaktadır. Bununla birlikte söylenenin yanı sıra söylenmeyeni de mercek altına almaktadır. Söylem çözümlemesi kısa bir örnek üzerinden somut hale getirilebilir:

Bir programda yorumculardan birisi şu ifadeleri kullanıyor:

"Orman yemyeşil, güneş de tepeden vuruyor. Ancak oyuncular ağaçtan meyveleri toplayamıyorlar..." Cümleler sözdizimsel açıdan dilbilgisi kurallarına uygun görünüyor. Keza semantik açıdan incelendiğinde kendi içlerinde bir anlama da sahipler. Ancak burada asıl kastedilen şey söylem çözümlemesiyle netlik kazanıyor. O halde burada birtakım sorulara cevap aranmak durumundadır.

1) Sözler ne zaman, niçin, nerede söylenmiş?

2) Sözleri kim söylüyor?

3) Sözlerle durum arasındaki ilişki nedir?

İlgili sorular daha da detaylandırılabilir. Ancak ilgili sözler bağlamında söylem çözümlemesi için yeterli olacaktır. Buradan hareketle durum şu şekilde açıklanabilir: İlgili sözler Fikret Orman'ın Beşiktaş kulübünün başkanlığını yürüttüğü, Şenol Güneş'in takımın teknik direktörlüğünü yaptığı ve Beşiktaş'ın en iyi olduğu bir dönem içerisinde kaybettiği maçın ardından yapılan bir spor programında bir spor yorumcusu tarafından söyleniyor. Orman yemyeşil sözü, Fikret Orman'ın başarılı bir yönetici olduğunu, güneş tepeden vuruyor sözü, Şenol Güneş'in oyuncuları aydınlatmak için elinden geleni yaptığını, oyuncuların ağaçtaki meyveleri toplayamaması sözü ise kazanılabilecek bir maçın oyuncuların beceriksizliği yüzünden kaybedildiğini ifade ediyor. Görüldüğü üzere asıl görevi anlamak, anlananı anlatmak ve anlaştırmak olan çevirmenler için söylem çözümlemesi bir gücüllük arz etmektedir. Söylem çözümlemesi alanında Focault, van Dijk, Fairclough gibi araştırmacıların çalışmaları merkezde yer almaktadır. Bununla birlikte bir diğer önemli araştırmacı olan Gee'nin, "How to do Discourse Analysis: A Toolkit" adlı kitabındaki 27 maddeden oluşan detaylı söylem çözümlemesi kriterleri çeviri sürecine uyarlanabilir.

Eğitim programında dört temel öge yer almaktadır. Bunlar; hedefler, muhteva/içerik, eğitim durumları ve sınama durumlarıdır. İlgili ögelerden iki tanesi, diyesi hedef ve muhteva önceki bölümlerde detaylandırılmış ve çeviri bölümleri ile aralarındaki ilişki betimlenmiştir. Diğer iki öge ise sonraki bölümde, kapsamları nedeniyle ayrı başlıklar altında incelenmiştir. Diyesi, önceki bölümlerde de bahsi geçtiği üzere program ögeleri sui generis sorulara sahiptir. Hedefler bağlamında "niçin öğretelim?", muhteva bağlamında "ne öğretelim?" sorularına cevaplar aranmaktır. Benzer sorular eğitim durumları ve sınama durumları ögeleri için de geçerlidir. Eğitim durumları bağlamında "nasıl öğretelim?" sorusuna cevap aranırken, sınama durumları çerçevesinde "ne kadar öğrettik?" sorusu cevaplanmaya çalışılmaktadır. Buradan hareketle eğitim durumları ile ilişkili olarak eğitbilimin ayrı bir alt alanı olan "öğretim ilke ve yöntemleri" ve sınama durumları çerçevesinde ise bir diğer eğitbilim alanı olan "ölçme ve değerlendirme" alanı kendi başlıkları altında irdelenmiştir.

BÖLÜM 3: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ

Öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim programı öğelerinin üçüncü basamağında yer alan eğitim durumlarına ilişkin konuların yer aldığı alandır. Bu alan bağlamında daha önceden belirlenen hedeflere yönelik içeriklerin nasıl öğretileceği, hangi yöntem, teknik, taktik, stratejilerin kullanılabileceği üzerine çalışılmaktadır. Diyesi, öğretim ilke ve yöntemleri sürecin uygulama boyutuyla ilişkilidir. Buradan hareketle bu bölümde akademik çeviri öğretiminde başvurulabilecek ilke ve yöntemlere ilişkin betimlemeler yapılmıştır. İlgili konuların detaylarına geçilmeden önce yaklaşım, yöntem, strateji, teknik gibi temel kavramların tanımlarının yapılmasında fayda vardır:

Yaklaşım: Kavram, bir durumu, konuyu, sorunu ele alış, işleyiş ya da üzerine düşünme biçimi olarak tanımlanabilir. Ele alınan konuyla ilgili temel felsefe veya inanç ya da bireylerin alanlarıyla ilgili sahip olduğu varsayımlar veya bakış açılarıdır (Hofler, 1983, s. 71). Buradan hareketle kavramın eğitbilim ıstılahındaki tanımı; öğretimin nasıl olması gerektiği konusunda öğrenme kuramlarından hareketle görüş bildirme (Pegem, 2017, s. 4), dil öğretimi özelinde uygulama ve ilkelerin kaynağı olarak hizmet eden dil ve dil öğreniminin doğasına ilişkin teoriler (Richards ve Rodgers, 1986, s. 16) şeklinde yer almaktadır. İlgili tanımlar çerçevesinde yaklaşımın genel bir bakış açısı sunduğu, olayları, durumları ya da sorunları genel bir görüş çerçevesinde ele aldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda eğitbilim alanında yapılandırmacılık, kubaşık öğrenme, yaşam boyu öğrenme gibi birçok yaklaşım bulunmaktadır.

Strateji: Bir amacı gerçekleştirmek gayesiyle belirlenen genel bir plan, tasarım veyahut izlek olarak tanımlanabilir. Freedman (2013), stratejilerin kısa vadeli ve önemsiz olanlardan ziyade, uzun vadeli ve gerekli olan şeyleri, belirtilerden ziyade nedenleri görmeyi sağladığını, bir stratejiye sahip olmaksızın bir sorunla yüzleşmenin ya da bir amaç için çabalamanın ihmalkarlık olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle stratejiler her alanda önem arz etmekle birlikte buna bireylerin yaşamları için izledikleri öznel stratejileri de dahildir. Eğitbilim bağlamında stratejilerin ontolojik gerekçesi hedeflere ulaşmak, etkili öğretimin gerçekleşmesini sağlamak ve nitelikli çıktılar elde etmektir. Bu minval üzere genel bir çerçeve sunan stratejiler, aynı zamanda hangi öğretim yönteminin kullanılacağına, eğitimcilerin ve öğrencilerin nasıl hareket edeceklerine de yön tayin

etmektedir. Eğitimcilerin izleyecekleri stratejiler ise; öncelikle hedefe ve hedeflerin özelliklerine, muhtevaya, öğretim elemanının kendi özelliğine ve donanımına, öğretim için ayrılacak olan zaman, öğretimin maliyetine, sınıfın yazılım ve donanım imkânlarına ve öğrenci profiline bağlıdır.

Yöntem: Yöntem stratejinin içerisinde yer alan ya da strateji ile ilişkili bir kavram olarak değerlendirilebilir. Stratejide genel bir izlek söz konusu iken yöntemde bilinçli bir tercih söz konusudur. TDK'de yöntem, "bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika ya da belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot" şeklinde açıklanmaktadır.

Teknik: Belirlenen yöntemlerin edimsel boyutuyla ilgili kavramdır. Diyesi teknik, eğitbilim ıstılahı içerisinde, öğretim yönteminin nasıl uygulanacağına, ne tür aktiviteler yapılacağına ilişkin bilgileri ihtiva etmektedir.

3.1 Öğretim İlkeleri

İlkeler, bilimsel araştırmalar, kuramlar ve yorumlardan hareketle kabul görmüş, sonraki araştırmalar için yönlendirme, önerme gücüne sahip, yorumlara, çalışmalara dayanak oluşturan düzgüler bütünüdür. Diyesi ilkeler bir paradigma veyahut bazı durumlarda belit özellikleri taşıyan oluşumlardır. Eğitbilim alanı içerisinde ise ilkeler hedeflere erişmek için muhteva ve ders materyallerinin düzenlenmesinde, öğretim sürecinin planlanmasında, uygulama ve değerlendirme aşamalarında önem arz etmektedir (Pegem, 2017, s. 4). Eğitbilim alanında başlıca şu öğretim ilkelerinden bahsedilmektedir:

Amaca uygunluk: Hedefler bir eğitim programının en önemli, belirleyici öğesidir. Bütün eğitim-öğretim süreci hedefler doğrultusunda planlanmaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinde kullanılacak olan yöntem, teknik, taktik ve stratejiler hedefle doğru orantılı olmak durumundadır. Örneğin, edimsel edince yönelik bir çeviri dersinde bilişsel alana yönelik konuların işlenmesi ya da sunuş yoluyla öğretim stratejisinin benimsenmesi hedeflenen kazanımın elde edilememesine neden olacaktır. Bu durumu daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse, ardıl çeviriye yönelik edinçlerin kazandırılmasının hedeflendiği bir derste kılgısal aktivitelerden ziyade kuramsal ders içeriğinin ağırlıkta verilmesi hedefle çelişmektedir. Bu nedenle ders içeriği tikel kuramsal bilginin takibinde yoğun kılgısal aktiviteye dönük düzenlenmelidir.

Öğrenci profiline uygunluk: Modern eğitbilim kuramları özne merkezli öğretim yaklaşımlarını savunmaktadır. Bu nedenle öğretim sürecinde erek öğrenci profilinin hazırbulunuşluğu, ferdi özellikleri, ilgi alanları, yetileri, beklentileri dikkate alınmalıdır. Özellikle üniversiter düzeyde bireyler hazırbulunuşluk bağlamında belli bir seviyeye ulaşmış olmaktadırlar. Bu nedenle üniversitenin temel ereklerinden birisi olan sorgulayan, merak eden, araştıran ve üreten profil yetiştirme yolunda öğretim elemanlarının temel kaynak olmasından ziyade, öğrencilere rehber olmaları gerektiği savlanabilir.

Bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta: Bilindiği üzere yeni girdilerin beyne kaydedilmesi nöronlar arasında kurulan bağlantılarla gerçekleşmektedir. Yeni bir girdi beyinde kendine benzer yerleşik başka bir bilgi ile bağlantı kurduğu taktirde hatırlanması ve uygulamaya dökülmesi daha kolay olmaktadır. İnsan öğrenmesinin bir başka önemli özelliği, somut girdiler daha kolay kavranmakta ve daha çok hatırlanmaktadır. Bu açıklamalar ışığında yeni girdiler öğrencilerin daha önceden sahip olduklarının üzerine inşa edilmelidir. Ders sürecinde özellikle soyut içeriğe sahip kuramsal derslerde içeriğin kılgısal karşılığı öğrencilere tanıtılmalıdır. Zira anlamlandırılmayan bilginin bellekteki varlığı geçici olacaktır ve öğrenme mefhumu gerçekleşemeyecektir.

Güncellik/Aktüalite: Güncellik ilkesinin temel fikri ders içeriği ile, içinde bulunulan zamanda gerçekleşen güncel olayların ilişkilendirilmesine dayanmaktadır. Diyesi, konular gündem ile ilişkilendirilmektedir. Ancak bu ilke çeviri bölümleri bağlamında değerlendirildiğinde, ilkenin bizatihi kendisinin bölümün derslerinden birisi olması çeviri bölümü öğrencilerine daha fazla katkı sunacaktır. Nitekim çevirmenlerin donanım noktasında temel sorumluluklarından birisi de gündemi takip etmek, güncel olaylar üzerine düşünmek, araştırmalar yapmak, gerektiği durumlarda olaylara ilişkin kavram ve terminoloji dağarcıklarını geliştirmektir.

Ekonomiklik: Zaman kullanımı ve maliyetle ilişkili olan bu ilke, en az çaba ve maliyetle birden çok kazanıma ulaşılmasını öngörmektedir. Bu ilke çerçevesinde, bir yöntem ve teknikle birden fazla hedefe ulaşılması amaçlanmaktadır. Örneğin, yazılı çeviri derslerinde öğrenciler arasında sınıf mevcuduna uygun bir metnin çeviri ödevi olarak paylaştırılması, ödev için makul bir teslim tarihi konulması ve ödevin bölümün sahip olduğu bir BDÇ aracı üzerinde yapılmasının şart koşulması ekonomiklik ilkesiyle uyumlu

bir adım olacaktır. Bu durum ekonomiklik ilkesi çerçevesinde şu şekilde çözümlenebilir: Metnin öğrenciler arasında paylaştırılması, öğrencilere ortak bir projede çalışma mantığını aşılayacak, makul bir teslim tarihinin belirlenmesi, diyesi teslim zamanının ne fazla ne de az olarak belirlenmesi öğrencileri gerçek iş yaşamının işleyişine hazırlayacak, BDÇ aracını aktif bir şekilde kullanmaları hem sistemin çalışma mantığının daha iyi kavranmasına hem de gerçek iş yaşamında BDÇ araçlarını profesyonel bir şekilde kullanmalarına imkân sağlayacaktır. Bu minval üzere işlenen bir ders yazılı çeviri edincinin yanı sıra, öğrencilere teknolojik ya da araçsal edinci, zaman ve ortak proje yönetimi becerilerini de kazandıracaktır.

Yaşama yakınlık: Ders içeriğinin ya da daha genel anlamda öğretim çıktılarının gerçek yaşamla ilişkili olmasını ifade etmektedir. Diyesi, öğrenci öğrenim süreci boyunca elde ettiği kazanımları gerçek yaşamda işlevsel olarak kullanabilmelidir. Bu durum çeviri bölümleri bağlamında değerlendirildiğinde, akademi ve iş sektörü arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, gerçek iş yaşamında ihtiyaç duyulan edinçlerin belirlenmesine ve buna dönük öğretim faaliyetlerinin izlenmesine imkân sağlayacaktır.

Bütünlük: Öğretimin bireyin belli yönlerinin geliştirilmesine yönelik bir faaliyetten ziyade çok yönlülüğü öngören bir ilkedir. Örneğin öğrencilere kılgıdan uzak sadece kuramsal bilgilerin verilmesi ya da bunun tam tersi bir durum bütünlük ilkesiyle bağdaşmamaktadır. Özellikle çeviri alanında çok yönlü çevirmen profilinin aranan bir özellik olması, derslerin bu minval üzere düzenlenmesini gücül kılmaktadır.

Alenilik: İçeriğin öğrenciler için anlaşılır kılınmasını, muhtemel yanlış öğrenmelerin önüne geçilmesini öngörmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının dönem başında ve yeni konulara başlamadan önce öğrencileri hedeften haberdar etmeleri alenilik ilkesine uygun bir adım olacaktır. Örneğin, dönem başında ilgili dersin amacının, muhtemel öğrenme çıktılarının, içeriğinin, gerçek yaşamdaki karşılığının, ölçme ve değerlendirme yönteminin yer aldığı özet bilgi yazılı olarak öğrencilere dağıtabilir. Böylece öğrenciler mevcut durumlarını, sorumluluklarını ve öğrenme süreci sonundaki muhtemel edinçleri somut olarak görebilecek ve ders sürecinde buna uygun hareket edeceklerdir. Bununla birlikte ders sürecinde konuların karmaşıklığa mahal vermeyecek kavramlarla açıklaması ders hedeflerini erişimi kolaylaştıracaktır. Bu bağlamda keza öğrencilere dönem başında

ilgili derste geçecek olan ve öğrencilerin bilemeyeceği düşünülen kavramların listesi ve açıklamalarının verilmesi de ders kazanımlarının elde edilmesine katkı sunacaktır.

Etkin katılım: Yaparak yaşayarak öğrenme çağdaş eğitim kuramlarının üzerinde uzlaşıya vardığı yöntemlerden birisidir. Nitekim uygulamaya dökülmeyen bilginin öğrenildiğinden şüphe etmekte fayda vardır. Bu nedenle öğretim sürecinde olabildiğince öğrencilerin aktif olduğu, kendilerinin tecrübe ettiği, öznel değerlendirmeler yapabildikleri bir sistem izlemek daha nitelikli sonuçlar verecektir.

3.2 Öğretim Stratejileri

Farklı alanlarda, özellikle askeriye ve ekonomi gibi alanlarda da kullanılan strateji kavramı, eğitbilim alanında, önceden belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla süreç içerisinde konunun nasıl aktarılacağını, hangi materyallerin kullanılacağını, hangi yöntem ve tekniklere başvurulacağını ve en önemlisi de eğitimcinin süreçte nasıl bir rol üstleneceğini öngören genel adımlar olarak tanımlanabilir. Eğitbilim alanında paradigma haline gelmiş üç stratejiden, diyesi "sunuş/alış yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim" stratejilerinden bahsedilmektedir. İlgili stratejiler konunun özelliğine, alanına (örneğin; bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor alanlar), eğitimcinin özelliklerine, öğrenci demografisi ve profiline, öğrenme ortamının özelliklerine, öğretim materyallerinin mevcudiyetine ve öğretime ayrılacak zamana göre tercih edilmektedir.

Alış yoluyla öğretim stratejisi

Ausubel tarafından geliştirilen sunuş yoluyla öğretim stratejisi, klasik öğretim anlayışının en somut örneğini teşkil etmektedir. Diyesi, bu stratejide konuları düzenleyen ve ders akışına yön veren kişi dersin öğretmenleridir. Alış yoluyla öğretim stratejisi, Ausubel tarafından geliştirilen bir başka model olan anlamlı öğrenme yaklaşımıyla ilişkili olduğu için, öğrenciler işlenecek konu hakkında art alan bilgisine, diyesi öncül öğrenmelere sahip olmak durumundadır. Zira anlamlı öğrenmenin temel mantığı, yeni bilgiler önceden var olanların üzerine inşa edilmekte, öncekilerle ilişkilendirilmektedir. Alış yoluyla öğretimin bir başka önemli özelliği strateji çerçevesinde tümdengelim yönteminin uygulanmasıdır. Diyesi aktarılacak konuya ilişkin kavramlar, bilgiler belli bir hiyerarşiye göre düzenlenmekte, genel bilgilerden özel bilgilerin aktarımına doğru bir yöntem

izlenmektedir (Yeşilyurt, 2019, s. 6). Alış yoluyla öğretimin benimsendiği bir sınıf ortamı şu şekilde betimlenebilir: Öğretmen ilgili konu hakkında önceki bilgileri hatırlatıcı mahiyette açıklamalarda bulunur, daha sonra ilgili konu ve kavramları hakkında genel bilgi verir, konuya ilişkin detayları paylaşır, içeriği somutlaştırmak amacıyla örnekler verir, ders sonunda konuyu özetleyerek değerlendirmelerde bulunur. Bu süreçte öğrenciler notlarını alır ve gerektiğinde konu hakkında kendi örneklerini verebilir. Görüldüğü üzere öğretmen temel bilgi kaynağı olarak değerlendirilmekte ve öğrencilere yapılandırılmış bilgiler sunulmaktadır. Öğrenciler ise daha durağan bir role sahip olmaktadır. Avantajları açısından değerlendirildiğinde alış yoluyla öğretim bilişsel alanın bilgi düzeyine[12] ait bilgilerin aktarımında, konuların karmaşık olduğu ya da yetersiz öncül öğrenmelerin olduğu durumlarda, yanlış öğrenmelerin önlenmesinde, öğretim için zaman kısıtlı olduğunda ve kalabalık sınıf ortamlarında kolaylıklar sağlamaktadır. Dezavantajları bağlamında değerlendirildiğinde, en büyük olumsuz yanı öğrencilere uygulama yapma fırsatı sunmaması, anlatılanların bilişsel alanın sadece bilgi ya da kavrama basamağında kalması ve öğrencileri tikel anlamda ezber yaklaşımına yönlendirmesi şeklinde sıralanabilir. Diyesi, öğretim ilkelerinden etkin katılım ilkesiyle çelişmektedir. Ancak, öğretmen ve konu merkezli bu stratejiyi Ausubel, anlamlı sözel öğrenmeler için en etkili yöntem olarak değerlendirmektedir (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978; akt. Johnson, 2017).

Çoğu çeviri bölümünde müşterek olan bazı derslerin öğretimi konusunda alış yoluyla öğretim stratejisine başvurulabilir. İlgili stratejinin avantajlarından hareketle, çeviri tarihi, çeviribilime giriş, dilbilim, çeviride kuram ve yöntemler dersleri bu çerçevede işlenebilir. Bununla uygulamayı da içeren bazı derslerde öğrencilere ön bilgilerin sunulması gerekmektedir. Örneğin, metin çalışmalarına ilişkin dersler, tıp çevirisi, hukuk çevirisi vb. gibi uzmanlık alanlarına ilişkin dersler, söylem çözümlemesi, çeviri eleştirisi, çeviride bilgi teknolojileri, altyazı çevirisi gibi derslerin giriş kısımlarında öğretim elemanları alış yoluyla öğretim stratejilerine başvurabilir. Çünkü uygulama derslerinde de her ne kadar etkin katılım ilkesi çerçevesinde öğrenci merkezli bir anlayış söz konusu olsa da yanlış öğrenmeleri önlemek ve uygulamaya ayrılacak zamanı artırabilmek adına alış yoluyla öğretim stratejisi avantajlar sağlayacaktır. Bu durum bir örnek üzerinden somut hale

[12] Bkz. Bloom taksonomisi

getirilebilir. Çeviride bilgi teknolojileri dersi kapsamında bir öğretim elemanı öğrencilere BDÇ araçlarını kullanım edinci kazandırmayı hedefliyor. Dersin özelliğine bakıldığında kazanım için uygulama yaptırılması gücül durumdadır, ancak uygulamaya geçilmeden önce ilgili araçların ne işe yaradığına, çalışma mantığına, klasik yöntemlerden farkına, özelliklerine, diğer sistemlerle birlikte entegre kullanılıp kullanılamayacağına ilişkin bilgiler öncül olarak öğretim elemanı tarafından paylaşılmalı, daha sonra uygulamalara geçilmelidir.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi

Bruner tarafından geliştirilen buluş yoluyla öğretim stratejisinde temel felsefe öğrencilerin verilen örneklerden hareketle kendi yorumlarını geliştirmeleri, genellemelere ulaşmalarıdır. Diyesi bu strateji kapsamında öğrenciler merkezde yer alırken, eğitmen sürece rehberlik etmektedir. İlgili stratejide en önemli unsur, öğrencilerin meraklarının sürekli canlı tutulmasıdır. Zira onları araştırmaya teşvik edecek ve sonuca götürecek olan şey sahip oldukları meraktır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulama örneğine bakıldığında; eğitimci konu ile ilgili örnekler göstererek, öğrencilere sorular sorar. Daha sonra öğrenciler örnek hakkında çıkarımlarda bulunur. Devamında eğitimci tekrar örnekler gösterir ve öğrenciler bunları ilk örneklerle karşılaştırarak yorumlar. Bir sonraki adımda eğitimci konu dışında örnekler sunarak, sorular sorar ve öğrencilerden konu ile ilgili olan ve olmayan örnekleri karşılaştırır. Tüm bu süreç neticesinde öğrenciler konu hakkında kendi genellemelerine ulaşır ve kendi örneklerini verirler (Pegem, 2017, s. 12). Uygulamadan hareketle stratejide tümevarım yaklaşımının benimsendiği savlanabilir. Bununla birlikte eğitimci, öğrencilerin amaçlanan sonuca ulaşabilmeleri için sürecin planlanmasında birtakım hususlara dikkat etmek durumundadır. Örneğin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak örnekler seçilmeli, öğrencileri yanlış yönlendirecek açıklamalardan, belirsizliklerden kaçınılmalı, sonuca kolay ulaştıracak durumlardan ziyade öğrencilerin belli bir süre araştırma yapmalarını gerektirecek, ancak nihayetinde sonuca ulaşabilecekleri örnekler verilmelidir. Strateji avantajları açısından değerlendirildiğinde; çağdaş eğitim kuramlarının savunduğu birey merkezli yaklaşımı içermekte, öğrencilere düşünme ve araştırma edinci kazandırmakta, bilişsel alanın kavrama, analiz, sentez, uygulama gibi üst düzey beceriler gerektiren basamaklarına çıkılmasına imkân sağlamaktadır. Dezavantajlar açısından bakıldığında, bazı durumlarda ekonomiklik ilkesiyle

çelişebilmektedir. Çünkü, süreç öğrencilerin keşfetmesine yönelik planlandığı için öğrencilerin gerekli akıl yürütme faaliyetlerini gerçekleştirip, hedeflenen sonuçlara ulaşması zaman alabilmektedir. Bununla birlikte ilgili dersin eğitimcisi öğrencilerin yanlış yönlenmemesi ve hedeflenen sonuçlara ulaşabilmeleri için derste kullanılacak olan örnekler ve sorular üzerine derinlemesine düşünmek durumundadır. Ayrıca stratejinin kalabalık sınıf ortamlarında kullanılması da dezavantaj oluşturmaktadır. Çünkü, süreç bütün öğrenciler maksatlanan kazanıma ulaşana kadar devam etmek durumundadır, bu durum ise zaman açısından maliyet teşkil etmektedir. Bir başka önemli nokta ise öğrenci motivasyonunun her zaman istenen düzeyde olamaması durumudur. Bu noktada dersin planlandığı gibi yürütülmesi sürecinde tıkanmalar yaşanacaktır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi, çeviri eleştirisi, metin çözümlemesi gibi derslerin uygulama kısmında etkili bir şekilde kullanılabilir. Örneğin, çeviriler çevirmenlerin bir karar alma süreci sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu süreçte çevirmenler çeviri kuramlarına, metin çözümlemesi, söylem çözümlemesi yöntemlerine, genel kültür bilgisine, dil bilgisine başvurmaktadırlar. Öğretim elemanı örnek çeviri metinlerden hareketle, öğrencilerden çeviride başvurulan kuramları ve yöntemleri, metin özelliklerini, metnin söylemsel sahipliklerini ortaya çıkarmalarını ve çevirmen kararları üzerine yorum yapmalarını isteyebilir. Bununla birlikte öğrencilere metnin bazı bölümlerinden kesitler sunularak, siz nasıl çevirirdiniz, hangi yöntemlere başvururdunuz, neden böyle karar aldınız şeklinde sorular yöneltilerek öğrenci etkin katılımı daha da fazla artırılabilir.

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi

Dewey tarafından geliştirilen strateji, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek problemlerden hareketle öğretimi hedeflemektedir. Bu yaklaşım çerçevesinde öğrencilere birtakım problemler sunulur ve sonuca ulaşmaları istenir. Öğrenciler gerekli araştırmaları ve incelemeleri yaparak sonuçları elde etmeye çalışmaktadır. Süreç içerisinde rehber konumundaki öğretmen, öğrencilere örnek olaylar şeklinde problemler sunmakta, öğrenciler ise problemin çözümüne ilişkin araştırmalar yapmakta, denenceler oluşturmakta, akıl yürütmekte ve sonuçlar ortaya koymaya çalışmaktadırlar. İlgili yaklaşım çerçevesinde hem tümevarım hem de tümdengelim yöntemleri bir arada kullanılmakla birlikte, strateji bilişsel alanın uygulama ve üzeri basamaklarına hitap ederek üst düzey zihinsel becerilerin gelişmesini sağlamaktadır (Yeşilyurt, 2019, s. 16).

İlgili stratejinin kullanımı konusunda problemlerin otantik olmasına, diyesi gerçek yaşamda karşılaşılabilir nitelikte olmasına, tek çözüm yolundan ziyade sonuca ulaştıracak diğer seçeneklerin de bulunmasına ve problem çözümü için yeterli zamanın olmasına özen gösterilmek durumundadır. En önemli avantajı öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırması olan stratejinin dikkat çeken dezavantajları ise problem çözmenin zaman alması, kalabalık sınıf ortamında kullanıma uygun olmaması ve her öğrencinin hedeflenen amaca ulaşamamasıdır.

Çeviri bölümleri bağlamında ilgili stratejiye çeviri edimi sürecinde başvurulabilir. Örneğin, özellikle çetrefilli, karmaşık noktaların bulunduğu, ekinsel içerik ağırlıklı metin kesitleri öğrencilere sunularak, bunların çevirileri ve öğrencilerin öznel çeviri kararlarını betimlemeleri istenebilir. Bu noktada bahsi geçen zorluklar öğrencilerin süreç içerisinde karşılaştıkları problemler konumundadır ve öğrenciler bu problemlere çözümler sunmak durumundadırlar.

3.3 Öğretim Yaklaşımları ve Modelleri

Yaklaşımlar, bir konuya, duruma ya da olaya genel bir perspektifle bakılması şeklinde tanımlanabilir. Bu bağlamda farklı çalışma alanları sui generis yaklaşımlara sahip olmakla birlikte, disiplinlerarasılık çerçevesinde bir araştırma alanında yer alan yaklaşımı kendisine de uygulayabilmektedir. Buradan hareketle yükseköğretim düzeyinde çeviri bölümlerinde faydalanılabilecek yaklaşımlar şu şekilde detaylandırılabilir:

Yapılandırmacılık: Kökeni Giambattista Vico, Jean-Jaques Rousseau, Immanuel Kant gibi araştırmacılara dayanan yapılandırmacılık yaklaşımı özellikle 20. yüzyılın sonlarında, 1990'larda beyin araştırmalarının yoğunlaşmasıyla birlikte daha çok dikkat çekmeye başlamıştır (Arslan, 2007). Yapılandırmacılık yaklaşımının eğitbilimde kullanım eğilimi, mevcut yaklaşımların bireyleri hedeflenen kazanıma ulaştıramaması üzerine gerçekleşmiş ve 1960'ta Bruner tarafından ileri sürülmüştür (Kesici, 2019, s. 231). Yaklaşımın temelinde insanların nasıl öğrendiği konusunda gözlemler ve bilimsel çalışmalar yapılması söz konusuyken, öğrenme sürecinde önceki bilgi ve deneyimlerden faydalanıldığını savlanmaktadır (Bada ve Olusegun, 2015, s. 67). Yapılandırmacılık anlayışı, öğrenmeyi etki-tepki kavramları çerçevesinde açıklamaya çalışan davranışçılığın karşısında durmaktadır. Zira davranışçı yaklaşımda benzer uyaranlar karşısında benzer tepkiyi verme eğilimi söz konusuyken, yapılandırmacı yaklaşımda

bilgilerin özümsenmesi, diyesi farklı durumlara transfer edilebilmesi ön plandadır. Yapılandırmacılık yaklaşımının temel felsefesi, öğreneni merkeze konumlandırmakta ve etkin katılım ilkesini ön planda tutmaktadır. Zira bu yaklaşımda bireyler belli bir derecede öz öğrenmelerinden sorumludur. Çünkü, ilgili görüş bireylerin yeni girdileri kendilerinde var olanın üzerine inşa ettiklerini savlamaktadır. Diyesi bireyler önceki bilgilerle yeni girdiler arasında bağlantı kurmaktadır. Aslında bu bağlamda bireyler önceki bilgilerin üzerine yenilerini inşa ederken, bir taraftan da yeni öğrenmeler için bir başka zemin hazırlamaktadırlar. Bu yaklaşımda basit metaforla bilgiler arasındaki ilişki zincirin halkalarının birbirine bağlanması olarak betimlenecek olursa, yeni halkaların eklenmesi için aradaki bağlantının hep güçlü tutulması gerekmektedir.

Çeviri bölümleri bağlamında yapılandırmacı yaklaşımdan kültür edinci kazandırmaya dönük derslerde faydalanılabilir. Bu bağlamda öğrenciler ders öncesinde belli bir ekinsel birikime sahip olmaktadır. Çeviri sürecinde kullanacakları yeni ekinsel öğrenmeleri bu önbilgiler üzerine konumlandırabileceklerdir. Bu bağlamda öğrenciler ülkelere ilişkin ekinsel bilgiler hakkında araştırmalar yaparak haftalık bazda sınıfta sunumlar yapabilir, tüm sınıfın katılımıyla ekinsel karşılaştırmalar yapılabilir. Sunumlarda ilgili ekini temsil eden uyaranlara, diyesi görsellere, görsel-işitsel materyallere ağırlık verilmesi ve sunum sonunda öğrenciler arasında kısa fikir alışverişi bilgilerin yeniden yapılandırılmasını kolaylaştıracaktır, diyesi kalıcılığını sağlayacaktır.

Proje tabanlı öğrenme: Proje tabanlı öğrenme'nin (PTÖ) temelleri Dewey'nin uygulamalarına dayanmaktadır. Zira Dewey, öğrencilerin gerçek yaşam koşullarında çalışanların yaptığı işlerle, diyesi gerçek yaşamla ilişkili görevler ve problemlerle iç içe olmaları durumunda daha iyi gelişim gösterebileceklerini savlamaktadır (Krajcik ve Blumenfeld, 2006). PTÖ yaklaşımında temel gaye öğrencilerin bir ürün, çalışma, eser ortaya koyarken, öz tecrübe kazanmalarını sağlamak, yaratıcı düşünme becerisi kazandırmak, gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri durumları yönetme kabiliyeti edindirmektir. Bu minval üzere öğrenciler ayrıca birbirlerinden ayrılan ilgi, yetenek, öğrenme biçimleri gibi öznel sahipliklerini de sergileme fırsatı bulurlar (Kalaycı, 2008, s. 87).

Çeviri bölümleri bağlamında PTÖ öğrencilerin gelişimlerine büyük katkılar sunacaktır. Genel anlamda çeviri bölümü öğrencileri gözlemlendiğinde, iş sektörüne entegrasyonda

sıkıntılar yaşamakta ve çeviri işi alma noktasında çekintilere sahip olmaktadırlar. Bunun iki temel sebebine bakıldığında; birincisi öğrencilerin öğrenim sürecinde yeterince uygulama yapma fırsatına sahip olamamaları ve bundan kaynaklanan özgüven eksikliği, ikincisi gerçek iş sektörünün işleyişine ve uygulamalarına yabancı olmalarıdır. Bu noktada PTÖ yaklaşımı ilgili soruna çözüm olarak değerlendirilebilir. Çeviri bölümlerinde genelde son sınıf öğrencilerinden bitirme tezi hazırlamaları talep edilmekte ya da çeviri projesi başlığı altında bir ders sunulmaktadır. Bu noktada çeviri projesi dersi önem arz etmektedir. İlgili dersin işleyişi PTÖ mantığına göre düzenlendiği taktirde, mezun olacak olan öğrenciler çevirmen kimliğini daha çok benimseyeceklerdir. Bu bağlamda örnek bir çeviri projesi dersi şu şekilde düzenlenebilir:

1) Bölüm öğretim elemanları kendi çalışma alanları başlığı altında çeviri projesi başlığı ilan ederler (Örneğin, bölümde yazın çevirisi derslerini veren bir öğretim elemanı yazın çevirisi projesi açabilir ya da teknik çeviri dersinin öğretim elemanı teknik çeviri projesi ilan edebilir)

2) Çeviri projeleri için öğrenci kontenjanları belirlenir. Kontenjanın belirlenmesi aşamasında öğretim elemanı yönetebileceği kadar kontenjan isteyebilir.

3) Öğrenciler kendi ilgi alanlarına, yetilerine uygun olan bir proje başlığı altına kaydolur.

4) İlgili bölüm gerçek iş sektörü temsilcileriyle görüşerek uygun işlerin kendilerine yönlendirilmesi hususunda protokol imzalar.

5) Dersin öğretim elemanı gerçek iş sektöründen gelen işleri öğrenciler arasında paylaştırır.

7) Öğretim elemanı ilgili proje için özellikle BDÇ araçları üzerinden çalışmayı şart koşmalıdır.

8) Proje sürecinin sağlıklı yürütülebilmesi için öğrenciler ellerindeki projenin ödevden ya da bir ders etkinliğinden ziyade gerçek bir çeviri işi olduğundan haberdar edilmeli ve kesin kurallar önceden ifade edilmelidir.

9) Projeler gerçek iş sektörünün işleyişine uygun bir şekilde yürütülmeli ve nihayete erdirilmelidir.

10) Dersin öğretim elemanı proje sürecinde proje koordinatörü ve süreç sonunda editörlük kimliğine sahiptir.

Proje için sorumluluk alacak olan öğrenciler son iki dönemlerinde oldukları için önceki dönemlerde çeviri için gerekli olan temel edinçlere sahip olacaklardır. Diyesi proje için hazırbulunuşluk düzeyleri uygun olacaktır. Bu minval üzere yapılan uygulama sonucunda öğrenciler, BDÇ araçlarını aktif olarak kullanacakları için araçsal-teknolojik edinçlerini pekiştirme fırsatına sahip olmakla birlikte, gerçek iş sektörüne daha öğrencilik aşamasında çeviri hizmeti sağladıkları için özgüven kazanacaklar ve sektöre adaptasyonları daha kolay gerçekleşecektir. Daha geniş perspektiften bakılacak olursa, öğrenciler son döneme kadar elde ettikleri edinçleri sergileme şansına da sahip olacaklar, bununla birlikte öğretim elemanları da mezun adaylarının gerçek iş yaşamındaki muhtemel durumlarına ilişkin öngörüye sahip olacak ve gerektiğinde geri dönüt verebileceklerdir.

Yaşam boyu öğrenme: 21. yüzyıl bilim, teknoloji, sanat, ekin gibi bütün alanlarda hızlı gelişmelerin ve değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Diyesi ilgili yüzyıl hız çağı olarak adlandırılmaktadır. Yaşanan bu hızlı gelişmeler kişioğlunun da bu değişimlere ayak uydurmasını gücül kılmaktadır. Zira gelişime, değişime kapalı olan birey ya da kurum çağın gerisinde kalacak ve hedeflediği değeri ya da kazanımı elde edemeyecektir. Bu bağlamda çağın şartlarına ayak uyduracak, hizmet edebilecek insan profilinin oluşturulmasında dinamik bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir. Zira eğitim kurumlarının mezun ettiği donanımla bireylerin dinamik yaşam koşulları karşısında başarılı olmaları söz konusu değildir. Bu noktada çağın şartlarına hitap edebilmek adına yaşam boyu öğrenme görüşü gerekli açığı kapatmaktadır. İlk defa 1960'ta UNESCO tarafından düzenlenen bir organizasyonda gündeme getirilen yaşam boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde örgün öğretim, yaygın öğretim, mesleki eğitim, teknik eğitim, hizmet içi ve dışı olmak üzere tüm eğitim ve öğretim biçimleri yer almaktadır ve yaşam boyu öğrenme kişisel gelişim, sosyal gelişim ve mesleki gelişim noktalarında önem arz etmektedir. (Günüç ve ark., 2012).

Çevirmenlik mesleğinin gerekleri göz önüne alındığında, çevirmenlerin sahip olması gereken edinçler özelinde bilgilerin sınırlarını çizmek çok olası değildir. Buradan hareketle yükseköğretim kurumlarında her alanda tam edinç kazandırma durumunun da söz konusu olmadığı savlanabilir. Zira akademisyenlerin çalışma alanları, çevirmenlik mesleği için gereken bilgi ve becerilerin geniş kapsamlılığı, üniversitelerdeki AKTS sistemi gibi faktörler böyle bir durumu ortaya çıkarmaktadır. Bu noktada yaşam boyu

öğrenme çevirmenlik mesleği için en temel yaklaşımlardan birisi olarak değerlendirilebilir. Yaşam boyu öğrenme çerçevesinde çevirmen adayları ve çevirmenler gerek kurumlar aracılığıyla gerek bireysel çabalarla gerekse hizmet içi eğitim programlarıyla mesleki yetkinliklerini geliştirme ve sektörde daha aktif olma şansına sahip olacaklardır. Bu noktada metin çözümlemesi, söylem çözümlemesi, araç bilgisi gibi edimsel edinçte başvurulacak alanlar sıkça tekrarlanan pratiklerle pekiştirilebilirken, özellikle dil edinci, kültür edinci gibi alanlar başta olmak üzere güncel olayları da takip etmek yaşam boyu öğrenme bağlamında öncelikli hedefler arasında yer almalıdır. Zira dil, ekin ve gündem gibi kavramların sınırları çizilemeyecek kadar geniş özelliğe sahiptir ve derinlemesine araştırmayı ve öğrenmeyi gücül kılmaktadır.

İnternet tabanlı öğrenme (İTÖ) ve uzaktan eğitim: 21. yüzyılın özelliklerinden birisi de örütbağ kullanımının yaygın olması ve eğitimden, ticarete, eğlenceden, sosyalleşmeye hemen her alanda kullanılıyor olmasıdır. Bilgiye erişimi ve bilgi paylaşımını kolaylaştırıcı özelliği nedeniyle örütbağ kullanımına ilişkin görüş eğitbilim alanında bir öğrenme yaklaşımı olarak ortaya çıkmıştır. İnternet tabanlı öğrenme, eğitim-öğretimde internet ya da yerel intranetin dahil olduğu bütün uygulama biçimlerini kapsamaktadır (Cook, 2007, s. 37). Diyesi eğitim-öğretim için internetin ya da kurum içi ağların kullanıldığı durumlar internet tabanlı öğretim olarak nitelendirilmektedir. İTÖ, günümüzde birçok kurum tarafından kullanılan yaklaşımlardan birisidir. İTÖ'nün eğitim-öğretimde tercih edilmesindeki başlıca sebeplere bakıldığında; öncelikle mekân kavramını ortadan kaldırması ve her ortamda öğrenmelere fırsat sunmasıdır. Zira katılımcılar İTÖ sayesinde ev, işyeri gibi çeşitli mekanlardan, hatta farklı ülkelerden dahi öğrenim hizmetine kavuşma fırsatı elde etmektedir. Bir ikinci sebep ise İTÖ'nün katılımcılara çok boyutlu öğrenme seçenekleri sunmasıdır. İnternetin sağladığı imkanlar sayesinde katılımcılar bilgiyi metinler, görseller, sesli materyaller, videolar ve planlı yönlendirmelere sahip linkler üzerinden kolaylıkla edinebilmektedir. Keza sanal gerçeklik uygulamaları da öğrencilere deneyim fırsatı sunarak, onları gerçek yaşam durumlarına hazırlamaktadır. İTÖ'nün avantajları arasında değerlendirilebilecek durumlardan birisi de bireylerin öğrenme hızlarına göre kullanımlarına imkân sağlamasıdır. Çünkü öğrenciler çevrimiçi ya da çevrimdışı derslere kendilerine uygun vakitte geri dönme, tekrar izleme, durdurup not alma gibi şanslara da sahip olabilmektedir. İTÖ öğretim elemanlarına dijital ortamda sınavlar düzenleme ve detaylı

geri dönüt vermelerini mümkün kılmaktadır. Zira basılı sınav kağıtları üzerinden dönüt vermekten ziyade dijital belge üzerinde öğrencilerin özen göstermesi gereken alanlara dikkat çekmek üzere renkli işaretlendirmeler yapılması, notlar alınması, önerilerde bulunulması daha kolay ve dikkat çekici olacaktır. İTÖ dezavantajları açısından değerlendirildiğinde; en büyük olumsuz yanı teknolojik altyapı bağlamında öğrenciler arasında fırsat eşitliğinin bulunmaması durumudur. Zira İTÖ'nün uygulanabilmesi için araç gereç noktasında internet, bilgisayar, kulaklık, mikrofon vb. gibi donanımlara ihtiyaç vardır. Teknik anlamda ikinci dezavantaja ise ders sürecinde bağlantı kopması, paylaşılan belgelere herkesin ulaşamaması, cihazların bozulması, eğitmen ve öğrencilerin araçsal edince sahip olmamaları örnek gösterilebilir. İTÖ konusunda gündeme gelen olumsuz yönlerden birisi de kişiler arası sosyal etkileşimin kısırlığıdır. Katılımcılar sanal ortamda bir araya geldikleri için yüz yüze olan etkileşimle İTÖ etkileşimi arasında farklar bulunmaktadır. İTÖ ve uzaktan eğitim bağlamında nitelikli etkileşim için üç etkileşim alanının dikkatli bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bunlar; öğrenen-bilgi etkileşimi, öğrenen-eğitmen etkileşimi ve öğrenen-öğrenen etkileşimidir (Moore ve Kyung-Sun, 2005). Bu bağlamda öğrenen-bilgi etkileşimi, bilginin nasıl paylaşıldığını ya da bilgiye nasıl ulaşıldığını ifade etmektedir. Zira bilgiler; dijital metinler, grafikler, görseller, videolar, ses dosyaları, video konferanslar, slayt üzerinden canlı anlatımlar, sanal gerçeklik uygulamaları gibi yöntemler üzerinden aktarılabilir. Bu noktada düz anlatımdan ziyade, birden fazla yöntemin birlikte kullanılması bilgilerin kalıcılığını sağlayacaktır. Eğitim-öğretim sürecinde bir başka önemli nokta ise eğitmen ile öğrenciler arasındaki etkileşim durumudur. Bildirişim bağlarının güçlü olduğu eğitmen-öğrenci etkileşiminde öğrenme daha nitelikli hale gelmektedir. Bu bağlamda eğitmenlerin öğrencileri sınıf ortamında doğal gözleme tabi tutmaları, ödevler ve projelerle gelişimlerini takip etmeleri ve özellikle sınav sonuçlarının ilanıyla birlikte detaylı geri dönütler vermeleri hedeflenen kazanımlara ulaşmada nitelikli sonuçlar verecektir. Bir diğer etkileşim türü olan öğrenen-öğrenen etkileşimi çağdaş eğitim yaklaşımında mutlaka olması gereken durumlardan birisidir. Zira ilgili konu üzerine öğrenciler arasında yapılacak olan tartışmalar, fikir alış-verişleri, ortak proje çalışmaları kazanıma erişimi kolaylaştırmakla birlikte bilgilerin kalıcılığına ve gerekçelendirilmesine de imkân sağlayacaktır. İTÖ yaklaşımı birtakım boyutlara ve alt boyutlara sahiptir. Bunlar tablo halinde şu şekilde özetlenebilir:

Tablo 9: İnternet tabanlı öğretimin boyutları ve alt boyutları

Eğitimsel boyutlar Hedefler Tasarım yaklaşımı Organizasyon Yöntem ve stratejiler Kanal	**Yönetim** Öğrenme ortamının düzenlenmesi ve süreklilik kazandırılması Bilginin dağıtımı
Teknolojik boyut Altyapı planı Donanım Yazılım	**Kaynak desteği** Çevrimiçi destek Kaynaklar
Ara yüz tasarımı Sayfa ve site tasarımı İçerik tasarımı Navigasyon Kullanılabilirlik testi	**Etik boyutlar** Sosyal ve ekinsel çeşitlilik Coğrafik çeşitlilik Öğrenci çeşitliliği Bilgiye ulaşabilirlik Etiket Yasal durumlar
Değerlendirme Öğrenci değerlendirmesi Öğretim ve öğrenme ortamı değerlendirmesi	**Kurumsal boyutlar** Akademik durumlar Öğrenci hizmetleri

Kaynak: (Khan, 2001, s. 78)

İTÖ yaklaşımının benimsendiği durumlarda nitelikli sonuçlar elde edilmesi, tabloda yer alan boyutların ve alt boyutların dikkate alınmasıyla gerçekleştirilebilir. Bununla birlikte yükseköğretim düzeyinde İTÖ yaklaşımının etkili bir şekilde uygulanması için gerek öğretim elemanlarına gerekse öğrencilere yeterli eğitim sağlanmalı, eğitim-öğretim için teknoloji seçiminden önce öğretim elemanlarının, öğrencilerin, yöneticilerin ihtiyaçları dikkatli bir şekilde değerlendirilmeli, araç ya da program seçimlerinde ulaşılabilirlik, esneklik, standart, entegrasyon sağlanmalı ve her bir öğrenci için kampüs ve üniversite üzerinden erişim ve kullanılabilirlik konusunda evrensellik sağlanmalıdır(Wasim ve ark.,

2014, s. 449). Diyesi, İTÖ için bölümün ve öğrencilerin teknolojik ihtiyaçları saptanmalı, öğretim elemanlarına ve öğrencilere ön eğitim sunulmalı, bütün öğrencilerin sisteme entegrasyonu sağlanmaya çalışılmalıdır.

İTÖ'ye göre daha kapsayıcı konumda bulunan uzaktan eğitim yaklaşımı ise öğreten ve öğrenenlerin mekândan ve bazı durumlarda zamandan bağımsız eğitim-öğretim amaçlı bir arada bulunmalarını ifade etmektedir. Daha önceden çoğu eğitim-öğretim kurumları tarafından kullanılan uzaktan öğretim modeli, özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte küresel çapta en çok kullanılan eğitim-öğretim modeli haline gelmiştir. Uzaktan eğitim sisteminin avantajlar ve dezavantajlar noktasında İTÖ ile benzerlik gösterdiği savlanabilir. İnternet üzerinden uzaktan eğitim vermek için tasarlanan sistemlere "öğrenme yönetim sistemleri" adı verilmektedir ve Türkiye'de ön lisans, lisans ve yüksek lisans düzeylerinde bunları en çok kullanan bölümler bilgisayar teknolojileri ve programlama, işletme(ön lisans), sağlık bölümleri, iktisat, işletme, çalışma ekonomisi, maliye, ekonometri gibi alanlarken, bu alanlarda kullanılan öğrenme idare sistemleri ise Moodle, ENOCTA, Adobe Connect ve Blackboard şeklinde çeşitlilik göstermektedir (Akdemir, 2011). Bunların yanı sıra bazı kurumlar uzaktan eğitim için sui generis sistemler kullanırken, ayrıca Zoom, Skype, Google Hangouts, Google docs, GroupMe, Canvas, A.nnotate gibi uzaktan eğitimlerde gerek öğrencilerin gerekse eğitimcilerin kullanabilecekleri küresele hitap eden uygulamalar, yönetim sistemleri de mevcuttur.

Yükseköğretim düzeyindeki öğrenci profili ve öğrencilerin teknoloji edinçleri göz önüne alındığında İTÖ'nün ve uzaktan eğitim modelinin çeviri bölümlerinde kullanılabileceği ve olumlu yönde katkılar sunacağı savlanabilir. Bölüm öğrencileri sadece müfredatta yer alan dersler çerçevesinde değil, bununla birlikte alanla ilgili ulusal ve uluslararası düzeyde düzenlenen konferanslara ve çalıştaylara da katılabilme imkanına sahiplerdir. Özellikle Covid-19 salgını kurumları ve bireyleri uzaktan eğitim sistemlerine adaptasyona zorlamış, bu minval üzere hızlı değişimler başlamıştır. Bu süreçte eğitim-öğretim açığını telafi etmek adına küresel çapta çoğu kurum web tabanlı uygulamalar üzerinden ücretsiz imkanlar sunmuştur/sunmaktadırlar. Buradan hareketle, zorunlu adaptasyonun gerçekleştiği ilgili sürecin olumlu yansıması olarak gelecekte kurumların uzaktan eğitim anlayışını özellikle kuramsal dersler bağlamında devam ettirebileceği öngörülebilir.

Harmanlanmış (karma) eğitim: Geleneksel eğitim-öğretim anlayışıyla, diyesi yüz yüze eğitimle uzaktan eğitim yönteminin birleştirilmesi anlayışına dayanan harmanlanmış/karma eğitim, aynı zamanda hibrid model olarak da tanımlanmaktadır. İlgili model özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte eğitim-öğretim alanında daha fazla dikkat çekmeye ve uygulanmaya başlanmıştır. Yaklaşımın temel anlayışı, yüz yüze öğretimin güçlü yanlarıyla, internet destekli öğrenme yaklaşımının güçlü yanlarını birleştirerek zengin bir öğrenme ortamı oluşturmaktır (Ünsal, 2012, s. 3). Hindistan'daki üniversiteler için öğretim, sınav ve araştırmalara dönük standartların belirlenmesinden ve uygulanmasından sorumlu olan University Grants Commission New Delhi (t.y.) harmanlanmış eğitim modelinin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

Öğrenci etkin katılımına dayalı, gelişmiş öğretmen ve öğrenci etkileşimine sahip, öğrenme sorumluluğuna dayalı, zaman yönetimi ve uygulama esnekliği, geliştirilmiş öğrenme çıktıları, gelişmiş kurumsal itibar, daha esnek öğretme-öğrenme ortamı, bireysel ve sürekli öğrenmeye uygunluk, deneyimsel öğrenme bağlamında daha iyi fırsatlara sahip

Eğitim-öğretimin niteliğini artırmak adına NIIT (The National Institute Of Information Technology) harmanlanmış eğitimi üç grup altında incelemektedir (Valiathan, 2002):

Tablo 10: NIIT harmanlanmış eğitim modelleri

	Niçin?	**Nasıl?**
Beceriye dayalı model	Eğitmenler, yardımcılar ya da akranlardan düzenli geri dönüt ya da destek gerektiren özel bilgi ya da yetilerin öğrenilmesi	Kendi hızında öğrenme imkânı sağlayan ancak sıkı programa bağlı bir grup öğrenme planı oluşturulmalı Kendi hızında öğrenme materyali eğitmen öncülüğünde genel değerlendirme ve kapanış oturumlarıyla desteklenmeli Eşzamanlı çevrimiçi öğrenme laboratuvarları ya da geleneksel sınıf ortamı aracılığıyla prosedürler ve süreçler açıklanmalı, anlatılmalı. E-posta aracılığıyla öğrencilere destek sağlanmalı.
Tutuma dayalı model	Birebir etkileşim ve risksiz çevre gerektiren yeni tutumlar ve davranışlar geliştirilmesine ilişkin içerikler	Eşzamanlı, internet tabanlı toplantılar düzenlenmeli (Webinarlar) Çevrimdışı olarak hazırlanabilecek grup projeleri belirlenmeli Rol yapma simülasyonları gerçekleştirilmeli
Edince dayalı model	Örtülü bilgiyi yakalamak ve aktarmak için öğrenciler iş yaşamındaki uzmanları gözlemlemeli ve onlarla etkileşimde bulunmalıdır.	Öğrencilere danışmanlar atanmalı Bilgi depoları (knowledge repository) geliştirilmeli (LCMS: Learning Content Management System-Öğrenme içeriği yönetim sistemi / LMS: Learning Management System-Öğrenme Yönetim Sistemi)

Yükseköğretim düzeyindeki öğrenci profillerinin hazırbulunuşluk durumları göz önüne alındığında harmanlanmış eğitim modeli bütün bölümlerde uygulanabilir özelliğe sahiptir. Zira üniversiter düzeyde öğrenciler kendi öğrenmelerinden ve öz düzenlerinden sorumludur. Çeviri bölümleri bağlamında kuramsal bilgiye dayalı derslerin harmanlanmış eğitim çerçevesinde uzaktan eğitim modeline dayalı olarak, uygulamaya dayalı derslerin ise gerçek sınıf ortamında yürütülmesi önerilebilir. Gerekli anlaşmalar ve şartlar sağlandığı taktirde harmanlanmış eğitimin uzaktan eğitim boyutunda öğrenciler farklı üniversitelerin akademisyenlerinden de ders alma şansına sahip olabilir. Özellikle Türkiye bağlamında çeviribilim araştırma alanı kökenli akademisyen profilinin azlığı, harmanlanmış eğitim modeliyle telafi edilebilir.

3.4 Öğretim Yöntemleri

Eğitim-öğretim alanında hedeflenen kazanımları gerçekleştirmek adına içeriğin öğrencilere aktarımında eğitimcilerce başvurulan planlı yollar öğretim yöntemi olarak adlandırılmaktadır. Öğretim yöntemlerinin seçimini etkileyen temel faktörler; eğitim hedefleri, eğitim felsefesi içeriğin/konunun özellikleri, eğitimcinin ve öğrencilerin özellikleri, öğretime ayrılacak süre, kurumun araç-gereç donanımı, öğrenme ortamının özellikleri, öğrenci nüfusu, öğretim maliyeti ve kurumun varoluş misyonu şeklinde sıralanabilir. İlgili faktörler çerçevesinde birtakım öğretim yöntemlerine başvurulmaktadır. Bu kısımda ilgili yöntemlerden yükseköğretim düzeyinde çeviri bölümlerinde fayda sağlayabileceği öngörülen yöntemlere yer verilmiştir.

Anlatım/ Düz anlatım yöntemi: 1960'larda Engelmann ve arkadaşları tarafından oluşturulan düz anlatım yöntemi (Magliaro ve ark., 2005, s. 42) özellikle Türkiye bağlamında sıkça başvurulan öğretim yöntemlerinden birisidir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisiyle aynı doğrultuda felsefeye sahip bu yöntem, klasik öğretim yöntemi olarak da değerlendirilebilir. İlgili yöntem doğrultusunda eğitmenden öğrenciye doğru bilgi akışı gerçekleşmektedir. Bu bağlamda ilgili dersin eğitmeni konuları düzenlemek, ders sürecini yürütmek ve yönetmek, öğrencilerin öğrenme durumlarını gözlemlemek durumundadır. Doğrudan öğretim yönteminde eğitmen, yüz yüze bir şekilde, makul oranda resmi tutum içerisinde kazandırılacak konu ve yetileri anlatarak, göstererek, modelleyerek, örnek vererek öğretir (Baumann, 1988, s. 714). Diyesi ilgili yöntem öğretmen merkezli bir anlayışa sahiptir. Konu hacminin geniş ve zor olduğu, kalabalık öğrenci gruplarında, art

alan bilgisinin olmadığı ve zamanın kısıtlı olduğu durumlarda düz anlatım yöntemi ders sürecine pratiklik kazandıracaktır. Öğretim süreci içerisinde sözel açıklamaların yanı sıra eğitmen öğrencilerle video ve görsel paylaşımı yapabilmekte, slaytlar üzerinden konu anlatımını gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci edilgen uygulama biçimi olan bu yöntemde, öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve algılarını açık hale getirmek için öğrenci-eğitmen arasında soru-cevap etkileşimi olmalı ve öğrencilerin yorum ve örneklerine de ders sürecinde yer verilmelidir. Anlatım yönteminin uygulandığı bir ders süreci şu şekilde betimlenebilir:

Giriş: Bu aşamada eğitmen, konunun genel çerçevesi, ders içeriği, ders sonunda elde edilecek kazanımlar ve bu kazanımların nerede kullanılacağından öğrencileri haberdar eder. Bu bağlamda anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek adına önceki öğrenmelere göndermelerde bulunulabilir. Zira öğretim sürecinde ilk adım öğrencinin hazırbulunuşluğunu sağlamak ve konuya dikkatini çekmektir.

Gelişme: Bu aşamada konudan ve hedeften haberdar edilen öğrencilerle derinlemesine bilgi paylaşımı yapılmaktadır. Bu noktada dersin ana yürütücüsü konumundaki eğitmen bilgileri dizgeli bir şekilde paylaşmaya özen göstermek durumundadır. Örneğin; bir "kuram" hakkında bilgi vermek isteyen eğitmen, kuramın neden ortaya çıktığı, hangi duruma açıklık getirdiği, işleyiş mantığı, diğer kuramlarla benzer ve farklı yönleri, avantajları ve dezavantajları, kılgıdaki karşılığı gibi detaylara sırasıyla yer vermelidir. Keza bu aşamada eğitmenin ikinci bir görevi öğrencilerin öğrenme durumlarını da gözlemlemektir. Bu noktada doğal gözlem yöntemine başvurulabilir. Öğrenmeye ilişkin gözlemler öğrencilere yöneltilecek birtakım seçici sorular ve öğrenci yorumları üzerinden gerçekleştirilebilir. Gelişme aşamasında öğrencilerin mümkünse sesli ve görsel uyaranlarla dikkatlerinin canlı tutulması konuları daha anlaşılır kılacaktır. Bununla birlikte gerekli bilgi aktarımından sonra öğrencilerle konuya ilişkin uygulamaların yapılması, pekiştireç görevi görecektir.

Kapanış: Bu aşamada öğrencilerin ders öncesi durumları ile dersten sonraki durumları arasındaki fark somut bir şekilde ortaya konur. İşlenen konular özetlenerek, öğrencilere ders süreci sonunda edindikleri kazanımlar sözlü olarak hatırlatılır. Edinilmesi gereken kazanımların aleni olarak ifade edilmesi, öğrencilere derste neye odaklanmaları gerektiği konusunda rehberlik edecektir. Bununla birlikte kapanış aşamasında öğrencilere konuyu

özümseyebilecekleri ödevler, çalışmalar ya da birtakım görevler verilmeli ve güdüleyici olması nedeniyle öğrencilerin yapacağı bu çalışmaların nihai değerlendirmede sonuçlarına yansıyacağı belirtilmelidir. Öğrencilere verilen bu sorumluluklar, eğitmenin öğrencilerin gelişimlerini daha somut bir şekilde gözlemlemesine imkân sağlarken, öğrencilerin yaşayabileceği muhtemel öğrenme problemlerine de daha hızlı bir müdahale etme şansını da tanıyacaktır. Bununla birlikte eğitmen, öğrencilerin gelişimlerinden hareketle öğretimin etkililiği konusunda kendisine de geri dönüt vermiş olacak ve gerektiğinde öğretimin niteliğini artırmak adına farklı yöntemler de geliştirebilecektir.

Yükseköğretim düzeyindeki öğrenci profili göz önüne alındığında, düz anlatım yönteminin kolaylıkla kullanılabileceği ancak ağırlıklı ya da tek yöntem olarak tercih edilmesinin öğretimin niteliğini olumsuz yönde etkileyebileceği savlanabilir. Çeviri bölümlerinde kuramsal ağırlıklı derslerin anlatımı özellikle art alan bilgisini gerekli kılmaktadır. Zira içeriğin soyut özelliğe sahip olması öğrencilerin zihninde muhtemel kavram karmaşası ve yanılgıları yaşamalarına sebep olacaktır. Yanlış öğrenmelerin önüne geçmek, konuyu gerekçelendirmek ve kılgıda ne işe yarayacağını somut bir şekilde göstermek adına ilgili derslerin düz anlatım yöntemiyle anlatılması öğretim sürecinin nitelikli bir şekilde ilerlemesine katkı sunacaktır. Düz anlatım yöntemi söylev, brifing, demeç, konferans gibi tekniklere sahiptir. Uzmanları tarafından bir alanda bilgi paylaşımı yapmak üzere organize edilen konferanslar yükseköğretim düzeyinde en çok karşılaşılan anlatım tekniklerinden birisidir ve öğretim dönemleri içerisinde çeşitli fakültelerin ve bölümlerin öncülüğünde muhtelif zamanlarda konferanslar düzenlenmektedir. Bu bağlamda çeviri bölümü öğrencileri için konferanslar en pratik öğrenim yöntemlerinden birisi olarak değerlendirilebilir. Zira konferanslar çevirmen adaylarına gerek uzmanlık alanı bilgisi gerekse ekinsel bilgi yönünden fayda sağlayacaktır. Bununla birlikte özellikle sözlü çeviri alanında çalışmak isteyen çevirmen adayları konferanslara katıldıkça mekansal adaptasyon sorununu da doğal ortamı içerisinde aşmış olacaklardır.

Düz anlatım yönteminin dezavantajlarına bakıldığında; bilişsel alanın bilgi düzeyi ile sınırlı öğretim kapasitesine sahiptir ve ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencileri ezber yaparak sınavlara katılmaya yönlendirme ihtimali söz konusudur. Düz anlatım yöntemiyle aktarılan bilgilerin özümsenmesi ve kılgıya transfer edilmeleri daha zor gerçekleşmektedir. Kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığının doğrudan gözlemlenebilmesi güçtür. Eğitmen merkezli yöntem olması nedeniyle, ders süreci içerisinde öğrenci

motivasyonunu sürekli diri tutmak ve dikkatlerini konuya çekmek güç olabilmektedir. Bununla birlikte ilgili dersin öğretim elemanı dersteki bütün aşamalardan sorumlu olduğu ve temel bilgi kaynağı olarak kabul edildiği için, üzerlerine daha fazla görev düşmektedir.

Tartışma yöntemi: Üniversitelerin temel ereklerinden birisi de meslek edinci kazandırmanın yanı sıra düşünen, sorgulayan, kendini ve kendi fikirlerini ifade edebilen, görüşlerini gerekçeli bir şekilde sunabilen bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda tartışma yöntemi öğrencilerin ilgili ereğe ulaşmalarında başvurulabilecek en faydalı uygulamalardan birisidir. Ancak, tartışma yönteminin kullanılabilmesi için, diyesi nitelikli bir şekilde yürütülebilme, hedeflenen verimin sağlanabilmesi için öğrencilerin tartışmayı yürütebilecek art alan bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Zira ön bilgilerin olmadığı bir tartışmada öğrenciler fikirlerini gerekçelendirme, kanıtlayabilme, karşı tarafa aktarabilme konusunda sıkıntılar yaşayacak ve kısır bir tartışma olacaktır. Bu nedenle öğrenciler belli bir birikime ve görüşe sahip olduklarında ilgili yöntemin kullanımı önerilebilir. Tartışma yönteminin sağladığı bazı avantajlara, öğrencilere dinleme, hitabet, analiz, sentez, yorumlama gibi bazı yetileri kazandırması örnek verilebilir. Bununla birlikte ilgili yöntem sayesinde öğrenciler topluluk önünde konuşma, duruma uygun söylem oluşturma gibi edinçlere de sahip olmaktadır. Çeviri ediminin gereklilikleri göz önüne alındığında tartışma yönteminin çıktıları ile aralarında doğru orantı olduğu kolayca fark edilmektedir. Tartışma sürecinde takip edilmesi gereken temel ilkelere bakıldığında, etkili bir zaman yönetimi için tartışmaya ayrılacak süre önceden belirlenmeli, tartışma ilgili konunun dışına çıkmamalı, tartışmanın etik çerçevede yürütülmesine dikkat edilmeli, diyesi bireylerin öznel kimliklerinin değil fikirlerinin tartışma konusu olduğu hatırlanmalı ve tartışma süreci sonunda değerlendirme için vakit ayrılmalıdır. Tartışma yöntemi bağlamında münazara, bilgi şöleni, kollegyum, beyin fırtınası, fikir taraması, panel, seminer, sokrat semineri, çalıştay(workshop) gibi tartışma teknikleri bulunmaktadır. Bahsi geçen tekniklerden panel, seminer, sokrat semineri ve çalıştay çeviri bölümleri bağlamında katkılar sunabilir.

Panel: Daha önceden belirlenen bir konunun, uzmanlarca (3-6 kişi) topluluk önünde tartışılması esasına dayanmaktadır. Bir panel başkanının yönetiminde gerçekleştirilen panelde ilgili konu konuşmacılarca farklı yönlerden ele alınır ve tartışma süreci samimi bir atmosferde gerçekleşmektedir. Panel başkanı konuşma sırasını ve sürelerini takip etmek durumundadır. Panel sürecinde dinleyiciler konuşmacılara şartlar uygun olması

halinde soru yöneltme şansına sahiptir. Paneller, bir tartışılan konudan hareketle katılımcılara farklı bakış açıları sunmaktadır. Panel tekniğinin yükseköğretim düzeyindeki derslerde kullanımı üniversitelerin gerek genel ereğine gerekse bölümlerin özel ereklerine olumlu yönde katkıları olacaktır. Normalde konuların uzmanları tarafından seyirci önünde tartışılması mantığına dayanan panel tekniğinin sınıf ortamında uygulanması için öğretim elemanı sınıf mevcuduna göre 3-6 kişilik gruplar belirlemeli ve dönem başında konular haftalık plan bazında öğrencilere bildirilmelidir. Diyesi, öğretim elemanı ilgili dersin dönemlik konu başlıklarını haftalara göre sıralayıp, bunları öğrenciler arasında paylaştırır. Gruplar verilen konuları, grup üyeleri arasında yeniden paylaşır ve panel sırası gelene kadar öğrenciler ilgili konuda uzmanlaşmalıdırlar. Panel sırası gelen grup verilen konuyu sınıf arkadaşlarının önünde farklı yönleriyle detaylı bir şekilde tartışır ve bu süreçte öğretim elemanı panel başkanlığını yürütmelidir. Panel başkanı rolündeki öğretim elemanı panel sonunda dinleyici konumundaki öğrencilerden konuya ilişkin soruları alabilir ve sonunda panelin genel değerlendirmesini yaparak dersi sonlandırır. Çeviri bölümü özelinde panel tekniğinin kullanımını somut hale getirmek gerekirse; karşılaştırmalı ülke bilgisi, İngiliz/Amerikan/Alman/Fransız vb. edebiyatı, karşılaştırmalı dilbilgisi, çeviri tarihi dersleri bu teknikle işlenebilir. Örneğin, karşılaştırmalı ülke bilgisi dersi çerçevesinde her hafta öğrenciler çeviri dillerinin ülkelerine ait ekinsel bilgileri detaylı bir şekilde panel formatında tartışabilirler. Bu bağlamda üst konular, ilgili ülkenin hukuk, eğitim, sağlık sistemi, yaşam biçimi, ekonomik faaliyetleri, bilimsel gelişmeleri, spor, sanat aktiviteleri vb. şeklinde gruplar arasında paylaştırılır ve grup üyeleri kendi bağlığı altında uzmanlaşarak konuyu seyirci önünde tartışırlar. Panel dili olarak özellikle çeviri yapılan dilin tercih edilmesi dersin niteliğini artıracaktır. Diyesi İngilizce mütercim ve tercümanlık bölümünde öğrenim gören öğrenciler paneli İngilizce olarak yürütmelidirler. Bu minval üzere yürütülen ders konu edinciyle birlikte dil edincini de geliştirecektir. Böylece ekonomiklik ilkesine uygun bir ders süreci izlenmiş olacaktır. Bahsi geçen diğer dersler için de bu örnekten hareketle dersler düzenlenebilir.

Seminer: Üzerine araştırma yapıldığında temelde iki tür seminer uygulamasının olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi, belirlenen bir konu, durum hakkında bilgi vermek, bunlar üzerine tartışma yürütmek amacıyla gerçekleştirilen grup çalışma biçimleri ya da yetkin bir konuşmacının katılımcıları bilgilendirmesi, aydınlatması amacıyla organize

edilen toplantı biçimidir. İkincisi ise, daha çok yükseköğretim düzeyinde karşılaşılan akademik çalışma biçimidir. Bu bağlamda öğrenciler öğretim elemanının rehberliğinde belli bir konu hakkında araştırmalar yaparak rapor haline getirirler ve bu durum grup içerisinde tartışmaya açılır. Bu tanımlamalar çerçevesinde her iki seminer biçiminin de çeviri bölümü öğrencileri için fayda sağlayacağı savlanabilir. Birinci türün uygulanması için panel tekniğinde olduğu gibi öğrencilerden kendilerine verilen konuda uzmanlaşmaları ve seminer hazırlamaları talep edilebilir. Keza seminer uygulamasında da kullanılacak olan dil çeviri dili olmak durumundadır. Yükseköğretimdeki uygulama biçiminde ise öğretim elemanı daha önceden belirlediği konular çerçevesinde öğrencilerden araştırmalar yapmalarını ve bunları belge haline getirerek tartışmalarını talep edebilir. Örneğin, çeviri dünyası ve çevirmenliğe dair bilgilerin paylaşıldığı "çevirmenlik mesleği" başlıklı ders çerçevesinde öğrenciler geçmişte çevirmenlik mesleği ve uygulamaları, çeviri araçlarının gelişimi, çeviri teknolojileri, güncel çeviri piyasası, çeviri sektörünün işleyişi, gelecekte çevirmenlik mesleği gibi daha önceden belirlenen konular hakkında araştırmalar yaparak, bulgularını rapor haline getirebilir ve bunlar üzerine tartışabilirler. Bu minval üzere yürütülen bir derste öğrenciler ders içeriği hakkında kendileri araştırma yaptıkları ve araştırmalarını rapor haline getirdikleri için ilgili konular daha kolay ve kalıcı bir şekilde kavranacak, bir taraftan da farkında olmadan araştırma-inceleme edinci kazanarak yaşam boyu öğrenme yaklaşımına da uyum sağlayacaklardır.

Sokrat semineri: Ağır dil kullanımına sahip, diyesi derinlemesine okumayı ve düşünmeyi gerektiren metinlerin öğrenciler tarafından okunup, soru-cevap şeklinde metin hakkında tartışmalar yürütmesine dayanan uygulama biçimidir. Öğrencilere, eleştirel bakış açısı, tartışma kabiliyeti, okuma, anlama, algılama gibi edinçler kazandırmaktadır. Sokrat seminerinin uygulandığı bir sınıf ortamı şu şekilde betimlenebilir: Eğitmen öğrencilere önceden çalışmaları için metni verir. Öğrenciler ilgili metinlere çalışarak, tartışmak üzere sınıfa gelir. Dersin eğitmeni üzerine konuşulacak olan metinler hakkında genel bilgi verir. Sınıf içerisinde iç çember ve dış çemberden oluşan iki grup oluşturulur. İç grupta yer alanlar soru-cevap ve yorum şeklinde metni farklı yönlerden ele alırken, dışarıda yer alan grup ise bilimsel gözlemciler rolündedir. İç çember semineri sonlandırdıktan sonra danışma aşamasında dış çemberdeki öğrenciler tartışmaya geri bildirim sağlar. Bir sonraki adımda dış çemberdekilerle iç çemberde yer alan öğrenciler

rolleri değişirler ve aynı süreç tekrarlanır (Delić ve Bećirović, 2016, s. 514). Çeviri ediminin gerçekleştirilmesi için gereken edinçler göz önüne alındığında en temelde analiz ve sentez gibi üst düzey zihinsel faaliyetler söz konusudur. Bu noktada öğrencilerin derinlemesine anlama, anlamlandırma, yorumlama, ifade etme gibi edinçleri kazanmaları bağlamında sokratik seminerlerin çeviri bölümlerinde uygulanmasının katkılar sunabileceği savlanabilir. Bahsi geçen uygulama biçimi çerçevesinde metin çözümlemesi, metin çalışması, söylem çözümlemesi, çeviri eleştirisi gibi dersler sokratik seminer tekniğiyle yürütülebilir.

Çalıştay (workshop): Bireylerin belli bir konuyu ortak akıl çerçevesinde irdelemeleri esasına dayanan çalıştaylar bir soruna çözüm bulma, bir durumu geliştirme, yeni fikirler üretme gibi gayelerle gerçekleştirilmektedir. Bu minval üzere konu hakkında yetkin kişiler öznel bilgilerini ve deneyimlerini çalıştay sürecinde paylaşarak duruma katkı sunmaya çalışmaktadır. Çeviri alanı bağlamında Türkiye'de düzenli olarak her yıl bir defa olmak üzere TÜÇEB (Türkiye Çeviri Öğrencileri Birliği) tarafından ulusal çapta çeviribilim çalıştayları düzenlenmektedir. Çeviri bölümü öğrencileri, akademisyenler, çeviri sektörü temsilcileri ve çevirmenlerin katıldığı çalıştaylarda çeviri bölümü öğrencileri belirlenen konu etrafında fikirlerini paylaşmaktadır. Çalıştayda görev almak isteyen öğrenciler önceki tarihte ilan edilen konuya nasıl katkı sunacakları hususunda özet çalışmayı ve özgeçmişlerini TÜÇEB'e e-posta aracılığıyla iletmekte ve uygun görülmesi halinde çalıştayda söz almaktadırlar. Farklı üniversitelerin çeviri bölümlerinden öğrencilerin bir araya geldikleri bu çalıştaylarda öğrenciler gerek alanlarını daha yakından tanımakta gerekse çeviri sektörü temsilcileriyle tanışma fırsatı yakalamaktadırlar. Bunun dışında çalıştay uygulaması çeviri bölümlerinin niteliğini artırmak, çeviri sektöründe daha çok çevirmenlik bölümü mezunlarının istihdamını sağlamak, çeviri bölümleri için etkili program geliştirmek adına muhtelif zamanlarda farklı üniversitelerin çeviri bölümlerinden akademisyenlerin ve çeviri sektörü temsilcilerinin bir araya gelmeleriyle de gerçekleştirilebilir.

Örnek olay inceleme yöntemi: Gerçek yaşam koşulları yapılandırılmamış, kontrolün dışında devam eden ve doğal akış üzerine işleyen durumlardan oluşmaktadır. Buna karşın eğitim-öğretim kurumları ise planlı-programlı adımlarla gerçek yaşam koşullarında rol alacak bireyler yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu durum ise iki ortam arasında, diyesi eğitim-öğretim ortamı ve gerçek yaşam durumları arasında farklara neden olmaktadır. Bu

nedenle aradaki uyumu sağlamak adına simülasyon, mikro-uygulamalar, rol oynama gibi birtakım yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Bu yöntemlerden birisi de örnek olay incelemedir. Örnek olay incelemesi bağlamında gerçek yaşam durumları sınıf ortamına taşınarak, analiz edilmeye, anlaşılmaya ve yorumlanmaya çalışılır ve bu yolla öğrenciler gerçek yaşamda benzer durumlarla karşılaştıklarında daha kolay bir şekilde koşullara göre hareket etmeleri amaçlanmaktadır. Buradan hareketle örnek olay incelemenin öğretime olan en önemli katkısının kuram ile kılgı arasında köprü kurulmasını sağladığı savlanabilir. Bu bağlamda öğretim elemanı sınıfa çeviri sürecinde çözülmesi gereken birtakım problemleri içeren ya da çevirisinde problemler olan metinleri getirerek öğrencilere bu metinler karşısında kendilerinin nasıl tutum takınacakları, çevirisinde hangi stratejilere başvurabilecekleri gibi sorular yönelterek öğrenci-aktif bir ders yürütebilir. Bununla birlikte metinlerin yanı sıra derste üzerine konuşulabilecek video kesitleri de sınıfta örnek olay inceleme yöntemi bağlamında konu olarak işlenebilir.

3.5 Öğretim Teknikleri

Teknikler öğretim süreci içerisinde de facto başvurulan uygulama biçimleridir. Diyesi, öğretim tekniği bir yöntemin kullanılış biçimi, öğretim için birtakım aktivitelerden faydalanma edimidir. Öğretimin ve öğretim sürecinin kolaylaştırılması, niteliğinin artırılması ve öğretim hedeflerine ulaşılması, uygun tekniklerin kullanılması ve öğretim tekniklerinin çeşitliliğinin artırılmasına bağlıdır. Bu bağlamda eğitbilim alanı içerisinde öğretim alanlarını, öğrenci profiline, öğretimin gerçekleştirildiği coğrafyaya, öğretim süresine ve en önemlisi de öğretim ereğine göre birtakım teknikler kullanılmaktadır. Nicelik boyutunda birçok öğretim tekniği bulunmaktadır; ancak bu çalışmada özellikle yükseköğretim düzeyinde kullanılabilecek ve çeviri bölümlerine hitap edebilecek öğretim tekniklerine yer verilmiştir.

Beyin fırtınası: Beyin fırtınası tekniği ilk defa Osborn (1957) tarafından ortaya atılmış ve yeni üretilen ürünlere isimler bulmak ve sloganlar oluşturmak için kullanılmıştır (Şahin, 2005, s. 442). Reklamcılık faaliyetleri amacıyla ortaya atılan bu teknikle çok sayıda fikir üretip, bunlardan nitelikli olanlar kullanılarak ürün satışını kolaylaştırmak hedeflenmekteydi (Yaman ve Karaarslan, 2012, s. 547). Bugünkü manada beyin fırtınası tekniği ele alındığında; temel amaç bir durum ya da sorun karşısında olabildiğince çeşitli fikirler üretmektir. Bu noktada fikirlerin niteliğinden ziyade niceliği ön plandadır. Bu

nedenle ilgili teknik uygulanırken fikir önerenler arasında saygı ön planda olmalı ve eleştirel bir tutum takınılmamalıdır. Öğretim süreci içerisinde bireyi merkeze koyan bu yaklaşım sayesinde öğrenciler hızlı ve yaratıcı düşünme, problemlere farklı açılardan bakabilme, fikirlerini her ortamda açıkça ifade edebilme gibi edinçlere sahip olabilmektedirler. İlgili teknik çeviri kavramı bağlamında değerlendirildiğinde; çeviri, çoklu ve yaratıcı düşünmeyi gerektiren zihinsel bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kaynak metin ya da ileti çözülmesi gereken bir problem konumundadır. Birden fazla çözüm yolu bulunan bu problem karşısında çevirmenler çoklu düşünme süreci neticesinde nitelikli çeviriyi ortaya koyacak kararı almaktadırlar. Çoklu ve yaratıcı düşünmeye ilişkin edinçler beyin fırtınası ile kazandırılabilir niteliktedir. Bölüm içerisinde bir ders ya da konu bağlamında beyin fırtınası ele alınacak olursa yerelleştirme görevlerinde kayda değer katkılar sunacaktır. Kısaca tanımına bakıldığında; yerelleştirme başka bir bildirişim alanına, diyesi coğrafyaya, harsa ait olan kullanımların bir başka bildirişim alanına aşina hale getirilmesi, uyarlanması, kabulü için tanıtılmasıdır. Bu bağlamda dilin özdeksel varlığından ziyade, söylem boyutu, sosyal kullanım boyutu daha fazla öne çıkmaktadır. Bununla birlikte ilgili topluma ait düzgüler yerelleştirme için başat yönlendirici konumundadır. Beyin fırtınası tekniğinin kullanıldığı yerelleştirmeye ilişkin bir ders süreci şu şekilde betimlenebilir: Öğretim elemanı yerelleştirmesi yapılacak bir materyali sınıfa getirir ve bunun hangi ülke, toplum, ekin vb. için kullanılacağına ilişkin bilgileri öğrencilerle paylaşır. Öğrenciler sınıf mevcuduna göre gruplara ayrılır ve ders süreci içerisinde ilgili konu hakkında nasıl yerelleştirme yapılabileceği, hangi stratejilerin izlenebileceği hususunda öznel fikirlerini sunarlar. Bu süreç içerisinde ortaya atılan fikirler grup içerisinde yazıya dökülür ve süreç sonunda gruplar ürettikleri fikirleri aleni olarak sunarlar. Dersin son aşamasında ortaya atılan fikirler hep birlikte değerlendirilir.

Ekiple öğretim: Aynı öğrenci grubuna öğretilecek konuların bir eğitimci ya da uzman grubuyla öğretilmesi yöntemidir. Bu bağlamda ekiple öğretim için altı modelden bahsedilmektedir (Maroney, Robinson ve Schaible, 1995; akt. Goetz, 2000, ss. 2, 3):

Geleneksel ekiple öğretim: Bu teknikte içeriğin ve yetilerin kazandırılmasında öğretim elemanları aktif olarak ortak rol oynamaktadır. Örneğin; bir öğretim elemanı anlatım yöntemiyle sunum yaparken diğeri aynı içeriği temsil eden görselleri ya da materyalleri andaş olarak öğrencilere sunmaktadır.

Kubaşık öğretim: Geleneksel tekniğe benzeyen bu uygulama biçiminde öğretim elemanları ilgili konuyu öğrencilerin karşısında farklı açılardan tartışırlar.

Destekleyici ekiple öğretim tekniği: İlgili teknik çerçevesinde bir öğretim elemanı aktif olarak içeriğin öğretiminden sorumluyken, diğeri ise anlatılan konular ya da çalışma becerileri hususunda birtakım aktiviteler üzerinden öğrenmeye ilişkin izleme faaliyetlerinden sorumludur.

Paralel öğretim: Paralel öğretim tekniği çerçevesinde öğrenciler iki gruba ayrılır ve öğretim elemanları kendi grubunun öğreniminden sorumludur. Özellikle uygulamaya dönük dersler bağlamında öğrencilere ayrılacak asgari süreyi artırmak amacıyla bu teknik kullanılabilmektedir.

Farklılaştırılmış ayrılmış sınıf: Bu teknik çerçevesinde öğretim süreci öğrencilerin öğrenme gelişimlerine göre düzenlenmektedir. Örneğin, konuyu kavrayan öğrenciler bir eğitmenle uygulama aşamasına geçerken, aynı grupta yer alan ve konuyu henüz kavrayamayan öğrenciler diğer eğitmenin gözetiminde konuyu tekrar eder. İlgili teknikte amaç aralarında fark bulunan öğrencilerin birbirlerinden olumsuz etkilenmelerini önlemektir.

Gözlemci öğretmen: Bu teknikte bir öğretmen ilgili konuyu anlatırken, diğeri ise öğrencilerin anlatılan konuyu kavrayıp kavrayamadıklarına ilişkin doğal gözlem gerçekleştirmektedir.

Burada bahsi geçen uygulama biçimleri öğretim kademelerine göre tercih edilebilir. Çeviri bölümleri çerçevesinde özellikle alan edinci kazandırmaya dönük dersler bağlamında ekiple öğretim tekniği öğretimi nitelikli hale getirecektir. Günümüzde çeviriye ihtiyaç duyulan alanların geçmişe nispeten çeşitlilik kazanması ve özel alanlara dönük çevirilere ihtiyaç duyulması, öğrenim sürecinde bütün alanlarda edinç kazanılma ihtimalini ortadan kaldırırken, çevirmen adaylarının belli alanlarda uzmanlık kazanmalarını gücül hale getirmektedir. Ancak, tıpkı öğrencilerden her alanda çeviri edinci kazanmalarının beklenemeyeceği gibi, bölüm akademisyenlerinin de her alanda uzman olmalarını beklemek yanlış bir yaklaşım olacaktır. Bu nedenle özellikle alanlara dönük dersler bağlamında belli plan ve periyodlar dahilinde alan uzmanları sınıfa davet edilerek ekiple öğretim gerçekleştirilebilir. Bu noktada dersin genel çeviri edinci kısmı öğretim elemanı tarafından kazandırılırken, salt bilgiye dayalı içerik kısmının öğretimi

alan uzmanı tarafından gerçekleştirilecektir. Bu sayede öğrenciler bir taraftan genel çeviri edinci kazanırken, diğer taraftan bir alan konusunda yüzeysel bilgiden ziyade derinlemesine öğrenme şansına sahip olacaklardır.

Ekiple öğretim tekniği avantajları açısından değerlendirildiğinde, öğrenciler aynı bilgiyi farklı bakış açılarından görme şansına sahip olacakları için öğrenme daha kolay hale gelecektir. Bununla birlikte öğretim elemanlarının öğrencilere bireysel olarak ayıracakları süre ve geri dönüt verme şansı da artacaktır. Çeviri bölümlerinde alan edincine yönelik derslerin uzmanı tarafından verilmesi, öğrencilerin ilgili alanda daha geniş kapsamlı bilgiye sahip olmalarını sağlayacaktır. İlgili tekniğin dezavantajlarına bakıldığında; ciddi bir planlama ve koordinasyonu gerektirmesi, öğretim elemanları arasında zaman zaman farklı yaklaşımların ya da çelişkili ifadelerin ortaya çıkabilmesi olumsuz yanlar olarak görülebilir.

Simülasyon / benzetim: Simülasyon ya da benzetim tekniği, çoğunlukla ders sürecinde gerçek yaşamla ilişkili olarak uygulama yaptırmaya yönelik aktiviteleri içermektedir. Bununla birlikte risk içeren ya da maliyet arz eden (örneğin, uçuş eğitimleri, tıp eğitimleri vb.) bazı eğitim uygulamalarında da sıkça başvurulan bir tekniktir. Bu bağlamda çeviri bölümleri ele alındığında, öğretim sürecinin bir yarısı kılgıya dönük olarak planlanmak durumundadır. Bir başka ifadeyle edimsel edincin kazandırılması ve pekiştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada hatırlanması gereken bir başka nokta yapılandırılmış öğretimle gerçek iş sektörünün uygulamaları arasında tabii olarak muhtemel farkların bulunmasıdır. Çevirmen adaylarının gerek uygulama yapabilmeleri gerekse gerçek iş yaşamını tecrübe edebilmeleri adına bölümler ortalama 20 iş günü süren staj programını şart koşmaktadır. Ancak, ilgili süre öğrenim sürecinde kazanılan edinçlerin kılgıda tam gösterimi ya da pekiştirilmesi konusunda oldukça kısıtlıdır. Bu nedenle gerçek iş sektöründeki kılgı biçimlerinin simülasyonları sınıf ortamına taşınmalıdır. Bu bağlamda sınıf içerisinde dönüşümlü rol oynama aktivitelerine yer verilebilir. Örneğin, sınıf ortamında bir iş toplantısı, siyasilerin konuşmaları, sivil toplum örgütlerinin basın açıklamaları, spor müsabakaları sonrası yorumlar ve bunların çevirilerine ilişkin eylemler sınıf ortamında canlandırılabilir. İlgili uygulama biçimi daha somut hale getirilecek olursa; öğrencilerden birisi bir devlet başkanı rolünde daha önceden kullanılmış konuşma metni kullanarak Birleşmiş Milletler (BM) toplantısında bir konuşma yapar. Bu konuşma bir başka öğrenci tarafından ardıl ya da iki öğrenci tarafından dönüşümlü olarak andaş

olarak çevrilir. Bu süreç sırasında öğretim elemanı gözlemci rolündedir ve çeviri süreci sonunda geri dönüt vermelidir. İlgili simülasyonlar bölümün ve üniversitenin imkanları nispetinde sınıf dışında gerçek ortamlarda gerçekleştirildiği taktirde öğretim daha nitelikli hale gelecektir. Örneğin, BM toplantısı simülasyonu gerçek bir konferans salonunda gerçekleştirilebilir. Bu noktada konuşmacı rolündeki kişi konuşmasında görsellere, sunumlara yer verebilir. Zira simülasyonda dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi de gerçek yaşam koşullarıyla birebir ya da en yakın eşleşmenin sağlanmasıdır. Simülasyon tekniğinin avantajlarına bakıldığında, öğrenciler sahip oldukları edinçleri sürekli aktivitelerle pekiştirme şansına sahip olmakla birlikte, gerçek çeviri şartlarına karşı duyuşsal açıdan da hazır hale gelirler. Bir başka ifadeyle çokça kez tekrarlanan benzetimler neticesinde öğrenciler koşullara adaptasyon geliştirecekleri için çeviri süreci doğallık kazanır. Bununla birlikte öğretim elemanları simülasyon sürecinde öğrenci edimlerini doğal gözlem şansına sahip olacaktır ve somut örnekler üzerinden öğrenci özelinde geri dönütler verebilecektir. Ayrıca süreç içerisinde ölçme ve değerlendirme işlemi de gerçekleştirilmiş olacaktır.

Altı düşünce şapkası: Çeviri sürecinde çevirmenler zihinsel sermayelerini kullanarak, bir başka ifadeyle belli bir öğretim sürecinde kendilerinde içkin olarak bulunan edinçleri kullanarak kararlar almakta ve çeviri edimini gerçekleştirmektedirler. Alınan bu kararlar, diyesi izlenen stratejiler, yöntemler her çeviri durumu için aynı değildir. Karar alma edimi zihinde saniyeler içerisinde gerçekleşmektedir. Özellikle sözlü çeviri türleri dikkate alındığında hızlı karar alma eylemi bir gücüllük arz etmektedir. Bu noktada karar alımını hızlandıracak şey, çeviri edimi sürecinin zaten doğasında bulunan çoklu, çok boyutlu düşünebilme yetisine bağlıdır. Bu bağlamda de Bono tarafından geliştirilen altı düşünce şapkası tekniği değerlendirilebilir. İlgili teknikte, bir durum ya da problem karşısında çeşitli renklere sahip sembolik düşünme şapkaları üzerinden farklı yönlerden düşünme eylemi gerçekleştirilmektedir. Kısaca semboller ve ifade ettikleri anlamlar "google çevirinin çevirmenlik mesleğine etkisi" başlıklı tartışma konusu çerçevesinde şu şekilde ifade edilebilir:

Beyaz şapka: İçinde bulunulan duruma ya da probleme nesnel, tarafsız, akılcı yaklaşımı ifade etmektedir. Bu bağlamda görüşler müşahhas deliller üzerinden sunulmaktadır. Beyaz şapkayı temsil eden kişi, "tıpkı her alanda olduğu gibi çeviri alanında da gelişmelerin yaşanması doğaldır. Bu bağlamda google çeviri, çeviri sürecini hızlandırma

konusunda büyük katkılar sunmaktadır. Ayrıca, bireyler google çeviri üzerinde kelimeleri kaydederek kendi terim belleklerini oluşturabilmekte, kelimelerin telaffuzlarını öğrenebilmekte, uygulamadaki mikrofon simgesine dokunarak sesli girdinin yazılı çevirisini alabilmekte, ayrıca bir sayfanın sadece linkini yapıştırarak bütün sayfanın çevirisini de elde edebilmektedirler. Bazı çevirmenler ve çevirmen adayları gelecekte makine çevirilerinin insan çevirilerinin yerini alacağını düşünmektedir. Ancak, nöroloji verileri ışığında insan beyninin özellikleri, makine çevirisinin özellikleri ve çevirinin karmaşık doğası birlikte değerlendirildiğinde, çeviri alanında her zaman insan müdahalesine ihtiyaç olacağı açıktır. Nitekim ilgili çeviri uygulamasının bu kadar geliştirilmesine rağmen, gerçek çevirmenler aktif bir şekilde işlerini yürütmektedirler. Bununla birlikte, proof-reader, post-editör, yerelleştirme uzmanı gibi çeviriyle ilişkili yeni meslekler ortaya çıkmıştır" şeklinde düşüncesini ifade edebilir.

Kırmızı şapka: Durumlar üzerine duygusal düşünmeleri ifade eden kırmızı şapkada öznel görüşler ön plandadır. Bireyler bağlamda belli bir problem ya da duruma ilişkin neler hissettiklerini, beklentilerini ve tahminlerini belirtmektedirler. Buradan hareketle kırmız şapkayı temsil eden kişi, "ülkemizde her geçen gün yeni çeviri bölümleri açılmaktadır. Bu nedenle çevirmen sayısı artarken, google çeviri gibi uygulamalar ise çevirmenlere olan ihtiyacı azaltmaktadır. Bu durum çevirmenliği meslek olarak icra etmek için öğrenim gören adaylar için oldukça üzücüdür ve umutsuzluğa neden olmaktadır" şeklinde fikrini beyan edebilir.

Sarı şapka: Durumlar ya da olaylar karşısında olumlu düşünmeyi, iyi taraftan bakmayı ifade etmektedir. Bu minval üzere düşünen bir birey, "google çeviri çevirmenlerin işlerini kolaylaştırmak ve onlara zaman kazandırmakla birlikte, günlük hayatta basit, kısa süreli çeviriye ihtiyaç duyan ve dil bilmeyen kişilere de katkılar sağlamaktadır" şeklinde açıklama yapabilir.

Siyah şapka: Bir durum karşısında olumsuz düşünmeyi, olayların kötü yanlarını görmeyi temsil etmektedir. Bu temsil çerçevesinde bir birey, "google çeviri çevirmenlerin çalışma alanlarını kısır hale getirmekle birlikte, çeviri yetkinliği olmayan kişilerin çeviri sektörünü işgaline de neden olmaktadır. Ayrıca 'google' ın yaptığı çevirilere bakıldığında birçok hatalı ve komik çevirilerle karşılaşılmaktadır" şeklinde görüşünü ifade edebilir.

Yeşil şapka: Yeşil şapkayı temsil eden kişi olaylara ya da durumlara karşı yaratıcı bakış açısına sahiptir. Alışılmışın dışında ya da başkaları tarafından çok fazla dikkate alınmayan yönlere ilişkin görüşler sunar. Bu minval üzere düşünen kişi, "google çeviri uygulaması çeviri faaliyetlerinin dışında da kullanılabilir. Örneğin, sesli girdilere imkân tanıması sayesinde bireyler yazı yazma hızlarını artırabilir. Bu bağlamda klavyede yazmaları gereken bir yazıyı, google çeviri üzerinde seslendirerek yazılı çıktısını alabilirler. Böylece klavyede yazmak için geçirilecek süre daha kısa hale getirilebilir" diyerek, uygulamanın başka bir amaç için kullanımına dikkat çekebilir" şeklinde fikrini beyan edebilir.

Mavi şapka: Bir durumun değerlendirilmesine, sonuçlarının ortaya konulmasına ilişkin düşünceleri ifade eder. Bu görüş çerçevesinde düşünen bir kişi, "çağın şartlarına bağlı olarak yaşanan gelişmeler çeviri alanına da yansımaktadır. Bu bağlamda yarım asırdır üzerine çalışılan makine çevirisi de gelişmeler kaydetmiş ve google çeviri ön plana çıkmıştır. Google çeviri insanlardan tam bağımsız nitelikli çeviriyi henüz sunamamasına ve birtakım olumsuz yönlere sahip olmakla birlikte, sahip olduğu özellikler sayesinde çevirmenlerin iş yüklerini azaltmakta ve işlerini hızlandırmaktadır" şeklinde bir açıklamada bulunabilir.

Aithal ve arkadaşları (2016, s. 88), altı düşünce şapkasının faktör ve elemen analizini yaptıkları çalışmalarında, ilgili tekniğin avantajları, yararları, sınırlılıkları ve dezavantajları konusunda şu sonuçları elde etmişlerdir:

Avantajları

İyi tanımlanmış bir yöntemdir, yanal düşünmeyi geliştirir, ardışık düşünme sürecidir, pozitivist bir tutum kazandırır, eleştirel düşünmeyi geliştirir, düşünme sürecini yapılandırır, olaylar üzerine çok yönlü düşünmeyi sağlar

Yararları

Yaratıcı düşünmeye katkı sunar, durumlara ya da problemlere çok sayıda çözüm önerir, dizgeli ve mantıklı düşünmeyi sağlar, problemlerin analiz edilmesinde kapsayıcı bakış açısı sunar, karmaşık problemlerin çözümünü sağlar, problem çözme yöntemine odaklanmayı sağlar, performansı ve üretimi artırır, takım çalışmasına katkı sunar

Sınırlılıkları

Grupların sınırlılığı, grup içerisinde çatışmalar, grup üyeleri arasında ego problemleri, favori fikirlere takılı kalma, fikir birliğine varma, karar verme noktasında zaman yönetimi, farklı düşünme biçimlerine kayma

Dezavantajları

Çoğunlukla zaman alıcı bir tekniktir, çok sayıda düşüncenin ifade edilmesi karmaşıklığa neden olabilir, önerilen birçok çözüm/fikir arasından en iyisini tercih etmek zor olabilir, alınan kararı uygulama noktasında tereddütler yaşanabilir, hatalı kararlarda diğerlerini suçlama eğilimi olabilir, kara okyanus stratejisi (black ocean strategy[13]) için uygun değildir.

De Bono tarafından geliştirilen bu tekniğin asıl arka planında yine kendisi tarafından literatüre kazandırılan yanal/lateral düşünme edincini geliştirme amacı yatmaktadır. Yanal düşünme, bireylerin çok yönlü çıkarsamalarda bulunması, olaylara geniş perspektiften bakabilmesi, bir sorun karşısında farklı çıkış yolları üretebilmesi anlamına gelmektedir. Buradan hareketle yanal düşünmenin çevirmenlerin sahip olması gerektiği edinçlerden birisi olduğu savlanabilir. Yanal düşünmenin kazandırılmasında büyük öneme sahip olan altı düşünce ayakkabısı, aynı zamanda dil edincinin kazandırılmasına dönük uygulamalarda da değerlendirilebilir. Örneğin, sınıf ortamında açılacak olan bir konu başlığı altında öğrenciler temsil ettikleri renge göre görüşlerini çeviri yaptıkları dilde ifade edeceklerdir. Bu yönde uygulamanın bir başka olumlu etkisi ise, çevirmen adayları temsil ettikleri renge göre düşünmek zorunda oldukları için, onlarda empati kurma yeteneği artacak ve bu çeviri sürecine de yansıyacaktır. Bir başka ifadeyle çevirmenler çeviri sürecinde çeviriyi yaptıkları kişi, kurum, kuruluş, düşünce ile kolayca özdeşleşebilecekler, böylece çevirmenlerin çeviri üzerindeki öznel yansımaları da daha aza indirilmiş olacaktır.

İstasyon tekniği: Çağdaş eğitim-öğretim kuramları özne merkezli ve aktif yaklaşımların kullanımını desteklemektedir. Bununla birlikte çoğu iş sektörü birbiriyle bağlantı halindedir ve çalışanlardan kubaşık eylemler ortaya koymaları beklenmektedir. Bu bağlamda istasyon tekniği ilgili beklentileri karşılama noktasında kayda değer katkılar sunacaktır. Temel ereği kubaşıklık içerisinde koordineli çalışarak bir işe, projeye ya da

[13] İş sektöründe ortaya çıkan/çıkabilecek sorunları yasal ya da yasa dışı biçimde, herhangi bir etik ilkeyi gözetmeksizin öngörmek, çözmek ve hayatta kalmak için uygulanan stratejidir.

edime müşterek katkı sağlamak olan istasyon tekniğinde bir eylem belli bir süre bir kişi ya da grup tarafından yürütüldükten sonra, bir diğer aktör ya da aktörler ilgili eylemi devam ettirir. İstasyon tekniğinin kullanılan çeviri öğretiminin gerçekleştirildiği bir sınıf aktivitesi şu şekilde betimlenebilir: Öğretim elemanı sınıfa farklı türlerde kaynak metinler getirir. Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Ayrı türde kaynak metinler, örneğin şiir, tıp metni, reklam metni vb. çevirisi yapılmak üzere İstasyon olarak adlandırabileceğimiz, aralarında mesafe olan masalara bırakılır. Öğrenciler her masanın başında onar dakikalık periyodlar halinde çalışır ve diğer istasyona geçerler. Diyesi, daha önceden arkadaşlarının çevirmeye başladıkları metni çevrilen kısmıyla birlikte değerlendirip, gerekli çözümlemeleri yaptıktan sonra önceki çeviriyle de tutarlı olarak süreci devam ettirirler. Bütün istasyonlar tamamlandıktan sonra çeviriler sınıfta değerlendirilir. İlgili tekniğin uygulama sürecinde dersin öğretim elemanı grup üyelerinin hepsinin sürece katkı sunduğundan emin olmak adına gözlemlerde bulunmak durumundadır. İlgili uygulamaların öğretim sürecinde tekrarlanması neticesinde öğrenciler, müşterek edim gerçekleştirme yetisi kazanmakla birlikte, farklı çeviri durumlarına ve konularına ivedilikle uyum sağlayabilme kabiliyetine de sahip olacaklardır.

Gözlem: Nitel araştırmalar kapsamında sıkça başvurulan gözlem yöntemiyle, aynı zamanda bir öğretim tekniği olarak da karşılaşılmaktadır. Modern eğitim-öğretim anlayışının temel ilkelerinden birisi de öğrencilerin somut, öznel deneyimleme gerçekleştirmesidir. Bu noktada gözlem tekniği yapılandırılmış öğrenme ortamı ile gerçek yaşam koşulları arasındaki farkların ayırt edilebilmesi ve en aza indirgenebilmesine katkı sağlamaktadır. Aynı durum çeviri bölümleri için de geçerli olmaktadır. Çeviri bölümlerinden mezun olan öğrenciler, çoğunlukla diplomasına sahip oldukları mesleğe ilk adımı atma konusunda tecrübesizlikle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bununla birlikte daha önceden çalışma ortamında yeterli zamanı gerememiş olmaları özgüven eksikliğini de beraberinde getirmektedir. Bu olumsuz durumları ortadan kaldırmanın çözümlerinden bir tanesi de öğretim sürecinde gözlem tekniğine başvurulmasıdır. İlgili teknik öğrencilerin öznel sorumluluk üstlendiği ders dışı aktivite olarak da kullanılabilir. Böylece derse ayrılacak olan süreden de tasarruf edilmiş olunacaktır. Bu bağlamda öğrenciler düzenli aralıklarla gerçek çeviri faaliyetlerinin yürütüldüğü ortamlara yönlendirilerek, onlardan gözlem raporları talep edilebilir. Bununla birlikte öğrencilere yardımcı olabilmek adına daha önceden tarihleri belli olan

ve çevirilere ihtiyaç duyulan toplantı, konferans, sunum gibi faaliyetlerin olacağı organizasyonlar aylık bazda öğrencilere duyurulabilir. Böylece öğrenciler gerçek çeviri faaliyetlerini yakından takip ederek, öznel çıkarımlarda bulunabilme ve kendilerini bu gerçeklere göre mesleklerine hazırlama şansına sahip olabileceklerdir. Bununla birlikte gözlem yaptıkları yerlerde tecrübeli çevirmenler ve çeviri sektöründen yöneticilerle tanışma ve sıkı bağlar geliştirme fırsatını da yakalayabileceklerdir.

BÖLÜM 4: AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Daha önceki bölümlerde de bahsedildiği üzere bir eğitim programı hedef, muhteva/içerik, eğitim durumları ve sınama durumları olmak üzere dört temel ögeden oluşmaktadır. Bu bağlamda program geliştirme başlığı altında hedefler ve muhteva, öğretim yöntemleri kapsamında eğitim durumları ögeleri ele alınmıştır. Bu bölümde ise ölçme ve değerlendirme başlığı altında sınama durumları tartışılmaktadır.

Yürütülen bir sürecin ve üretilen bir ürünün niteliği ancak ölçme ve değerlendirme işlemleri neticesinde ortaya konulabilmektedir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme alanı eğitim-öğretimde büyük önem arz etmektedir. Zira eğitim-öğretim belli bir amaç, üzerine yoğunlaşılmış bir erek için gerçekleştirilmektedir. Amaca ulaşılıp ulaşılmadığı ya da ne derece ulaşıldığı ise öğrenme çıktılarının analizine, diyesi ölçme ve değerlendirmeye bağlıdır.

Ölçme ve değerlendirme denildiğinde çoğunlukla öğrenci başarılarının saptanması ve notlandırılması akla gelmektedir. Ancak, ölçme ve değerlendirme çerçevesinde öğrencilerin başarı durumlarının saptanmasının yanı sıra, öğretim programının niteliği, öğretim yöntem ve tekniklerinin işlevselliği, öğretim elemanının başarısı gibi durumlar da ortaya konmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre ya mevcut eğitim-öğretim sistemi takip edilmekte ya da güncellenmeye ve aksayan yönleri telafi edilmeye çalışılmaktadır.

Ölçme ve değerlendirmeyi belirleyen önemli faktörlere bakıldığında; öğrenci profili, konunun yapısı, bu edim için sahip olunan zaman, öğretim elemanının öznel tutumları gibi değişkenler bulunmaktadır. Bu bölümde akademik çeviri öğretiminde ölçme ve değerlendirme başlığı irdelenmiştir. Bu noktada amacın çeviri öğretimi alanında ölçek geliştirmek olmadığının altını çizmekte fayda vardır.

4.1 Ölçme ve Ölçmeye İlişkin Genel Kavramlar

Ölçme işleminde temel amaç bir özelliğin bir şeyde, diyesi nesne ya da kişide var olup olmadığını ya da varlık derecesini gözlemlemek ve bunları sayı ya da bir sembolle ifade etmektir. Bir başka ifadeyle ölçme edimi çerçevesinde farklılıklar ya da benzerlikler ortaya konulmaktadır. Bunun için ise ölçmede değişkenler dikkate alınmaktadır.

Değişken: İçinde bulunulan durumlara, bireylere, nesnelere ya da aynı nesnenin farklı mekân ve zamanda ölçümüne göre farklı değerler alabilen durumlardır. Bu bağlamda değişkenler özelliklerine göre; nitel ve nicel değişkenler, yapılarına göre sürekli ve süreksiz değişkenler; araştırmadaki durumlarına göre bağımlı ve bağımsız değişkenler olarak sınıflara ayrılmaktadırlar. Nitel değişkenler; sınıflandırma, derecelere ayırma; örneğin cinsiyetler, kan grupları, bölümler vb. gibi durumları gösterirken, nicel değişkenler sayısal değerler alabilmeyi ifade etmektedir. Durumlara göre farklı değerler alabilen, farklı değerlere bölünebilen; örneğin boy uzunluğu, bir dersteki başarı durumu vb. değişkenler sürekli değişken olarak adlandırılırken, kesin değerlere sahip olan, diyesi bir özelliğin var ya da yok olduğu, bir başka ifadeyle arasılık durumunun bulunmadığı değişkenler süreksiz değişken olarak nitelendirilmektedir. Örneğin, bir sınıftaki öğrenci mevcudu, kan grupları, cinsiyetler süreksiz değişkenler olarak gösterilebilir. Bir başka duruma ya da koşula bağlı olmayan değişkenler bağımsız değişken olarak nitelendirilirken; diğer değişkenlere bağlı olarak değerler alan, değişiklik gösteren değişkenler bağımlı değişken olarak adlandırılmaktadır. Örneğin, teknoloji edinci ve çeviri edimi performansı arasındaki ilişkiye bu bağlamda bakılacak olursa; teknolojik ya da araçsal edinç bağımsız değişken rolüne sahipken, çeviri edimi performansı bağımlı değişken konumundadır. Zira teknolojik/araçsal edince sahip olan çevirmenlerin buna bağlı olarak çeviri edimleri de daha nitelikli ve hızlı olacaktır.

Ölçme kuralı: Ölçme edimi nitelikli sonuçlar elde etmek adına birtakım kurallar çerçevesinde yapılmak durumundadır. Ölçmeyi gerçekleştirecek olan kişi öncelikle hangi parametreleri ölçmede dikkate alacağını belirlemeli ve buna göre ölçme aracı geliştirmelidir. Zira değerlendirme aşamasında bu parametrelerin varlık ve yokluk durumu ya da varlık dereceleri dikkate alınarak yorumlar geliştirilecektir. Bir başka dikkat edilmesi gereken nokta ölçme edimi sırasında gözetilmelidir. Örneğin, bir sınavda öğrencilerin ilk bakışta görebilecekleri şekilde yönergeler yer almalıdır. Bu yönergeler çerçevesinde, sınav soru sayısı, sınav süresi, soru başına düşen puan durumu, değerlendirme aşamasında nelerin dikkate alınacağı ve sınav kuralları açıkça belirtilmelidir. Yönergelerin detaylı bir şekilde ifade edilmesi, ilgili dersin ereğine erişen ve erişemeyen öğrenciler arasındaki farkı daha somut bir şekilde ortaya koyacaktır. Zira öğrencilerin vermeleri gereken cevaplar sınırlandırıldığı için sorulan konunun dışına çıkılması ve harici yorumların yapılması önlenmiş olacaktır.

Ölçme türleri: Ölçmeye konu olan nesnelerin ya da bireylerin sahip oldukları özellikler ya da değişkenlerin mahiyeti ölçme türlerinin de değişiklik göstermesine neden olmaktadır. Bu bağlamda literatürde doğrudan, dolaylı ve türetilmiş olmak üzere üç tür ölçme türü yer almaktadır:

Doğrudan ölçme: Bir değişkenin ya da özelliğin kendi cinsinden bir birimle ya da ölçme aracıyla ölçülebilme durumunu ifade etmektedir. Bir yolun uzunluğunun yine kendisi de bir uzunluk birimi olan kilometre ya da mil ile ölçülmesi, derse devam eden öğrencilerin sayısının belirlenmesi gibi durumlar bu ölçme türüne örnek gösterilebilir. Doğrudan ölçmelerde, ölçülen özellik ile ölçme birimi türdeş oldukları için ölçmeye hata karışması oldukça az olmaktadır.

Dolaylı ölçme: Bazı durumlarda ölçülmek istenen değişkenin doğrudan kendi cinsi üzerinden ölçümü söz konusu olamamaktadır. Bu noktada değişkenin özelliğini ortaya çıkaracak olan, diyesi ilgili değişkende bir özelliğin var olup olmadığını ya da varlık derecesini saptayacak olan ölçme araçlarına başvurulmaktadır. Örneğin, bireylerin başarı durumları, bir konuyu anlayıp anlamadıkları, ilgi alanları, zekâ düzeyleri, hava sıcaklığı, zaman kavramı gibi değişkenler doğrudan ölçme için uygun değildir. Bu nedenle ilgili parametrelerin niteliklerini belirlemek üzere başka ölçme araçlarının geliştirilmesi gücüldür. Bu noktada ölçmeyi gerçekleştirecek olan kişilere önemli görevler düşmektedir. Ölçmeyi yapacak olan kişi ölçme aracını kesinlikle ölçülmek istenen duruma uygun olarak geliştirmek durumundadır. Örneğin, edimsel edincin niteliğinin saptanması gereken bir ölçme eyleminde, ölçme aracının kuramsal bilgiyi yoklaması gerçekçi sonuçlar vermeyecektir. Görüldüğü üzere dolaylı ölçmelerde ölçmeye hata karışma ihtimali daha fazladır. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme alanı içerisinde ölçme araçları için geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılık olmak üzere birtakım özellikler şart koşulmuştur. İlgili kavramlar ilerleyen bölümde tanımlanmıştır.

Türetilmiş ölçme: Üst düzey ölçme biçimleri olarak tanımlanabilecek ölçmelerin ediminde matematiksel formüllerin kullanımı söz konusudur. Bir değişkenin değerinin, niteliğinin saptanması birkaç formülün birlikte kullanılmasıyla gerçekleşmektedir. Örneğin; üniversitelerde nihai harf notunun belirlenmesi için türetilmiş ölçmeler kullanılmaktadır. Keza dönem içi uygulamaların yüzdelerle ifade edilerek (vize sınavları %30, final sınavları %50, dönem içi ödevler ve etkin katılım %20 vb. gibi) bir öğrencinin

ilgili derste başarılı olup olmadığının belirlenmesi de türetilmiş ölçmeler içerisinde yer almaktadır.

Ölçek türleri: Ölçekler, nesnenin ya da bireylerin ölçülmek istenen özelliğine ve üzerinde matematiksel işlemlerin yapılıp yapılmayacağına ya da hangi matematiksel işlemlere ihtiyaç duyulduğuna göre çeşitlilik göstermektedir. Bu bağlamda kapsamlı ölçme derecelerine göre kısıtlı ölçeklerden kapsamlı ölçeklere sırasıyla sınıflama, sıralama, eşit aralıklı ve eşit oranlı olmak üzere dört tür ölçek bulunmaktadır.

Sınıflama ölçeği: Matematiksel işlemlerin kullanılmadığı bu ölçek türünde temel amaç nesneleri ya da özneleri ölçülen özelliğin kendilerinde var oluşlarına göre kategorilere ayırmaktır. Keza değişkenlerin benzerliklerine ya da farklılıklarına göre sınıflandırılmaları da bu ölçek ile gerçekleştirilmektedir. Ölçme kabiliyeti bağlamında diğer türlere nispeten en basit olan ölçek türüdür. Örneğin, alan seçme imkanının bulunduğu bölümlerde öğrencilerin yazılı çeviri ve sözlü çeviri grupları biçiminde ayrılması, zekâ türlerine göre sayısal, sözel, görsel-işitsel, dilsel zekâ şeklinde ayrımlar, öğrenci numaraları sınıflama ölçeği doğrultusunda ortaya konulmuştur. Bu ölçek türünde kullanılan sayıların matematiksel değeri söz konusu değildir.

Sıralama ölçeği: Nesnelerin ve öznelerin bir özelliğe sahip oluş derecelerine göre "daha-az, çok, büyük, küçük vb." şeklinde belli bir sıra ile ifade edilmesine imkân sağlamaktadır. Örneğin; üniversite sınavları neticesinde bölümlerin öğrenci alım kriterlerinden bir tanesi de bu ölçeğe bağlıdır. Bu bağlamda bölümler belli bir sıralamaya girebilmeyi, örneğin İngilizce mütercim ve tercümanlık bölümleri için ortalama ilk 17.000'e girmeyi başarmış öğrencileri kabul etmekte[14], keza bölümü tercih eden öğrencileri tekrar bir sıralamaya tabi tutarak kendi kontenjanı kadar öğrenci kabulünü gerçekleştirmektedir. Bu noktada çeviri bölümlerinde öğretimin etkililiği üzerinde sıralama ölçeğinin öğrenci kabulü için sınırlarının yüksek tutulması önemli yansımalara neden olacaktır. Örneğin, bölümün tercihi noktasında çeviri bölümleri için bir üniversitenin ilk 10.000 öğrenci koşuluna sahip olması akademik çeviri öğretimi için daha

[14] İlgili ortalama yokatlas.yok.gov.tr adresinde yer alan tercih rehberi sayfasında 2021-2022 eğitim-öğretim dönemi için paylaşılan verilerden elde edilmiştir. Ortalamaya sadece devlet üniversitelerinde yer alan ve fakülte çatısı altında faaliyet gösteren İngilizce mütercim ve tercümanlık bölümlerinin verileri dahil edilmiştir. Bu bağlamda ilgili sayfada 16 adet devlet üniversitesine bağlı İngilizce mütercim ve tercümanlık bölümü yer almaktadır.

fazla potansiyele sahip öğrenci profilini sınıfa getirecektir. Böylece gerek öğretim elemanları gerekse öğretim programı açısından öğretimin niteliği artacak, bununla birlikte öğretim hedefleriyle çıktılar arasındaki korelasyon mükemmel pozitif ilişkiye sahip olacaktır.

Eşit aralıklı ölçek: Ölçülen değişkenlerin belli bir noktaya göre olan durumlarının ifade edildiği ölçek türüdür. Bu ölçek türünde başlangıç noktasını belirtmek üzere nispi ya da göreceli olarak adlandırılan, diyesi sayısal değeri olmayan sıfırın varlığı söz konusudur. Bir başka ifadeyle sıfır bu ölçme türünde yokluğu ifade etmemektedir. Eğitim-öğretim alanında en çok başvurulan ölçek türlerinden birisidir. Örneğin, takvimler, yıllar, saatler, deniz seviyesi yüksekliği, öğrenim başarısı, zekâ, yetenekler gibi durumlar bu ölçek çerçevesinde irdelenebilmektedir. Bu noktada nispi sıfır somutlaştırılacak olursa, bir öğrencinin sınavdan 0 puan alması, bu öğrencinin hiçbir şey bilmediği anlamına gelmemektedir ya da hava sıcaklığının 0 derece olması sıcaklığın hiç olmadığını göstermemektedir. Bu nedenle sıfırın buradaki rolü sadece ölçüme kolaylık sağlamak adına başlangıç noktasını belirtmektir. Bu ölçek türünde toplama ve çıkarma işlemleri ya da aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon gibi istatiksel işlemler gerçekleştirilebilmektedir.

Eşit oranlı ölçek: Diğer ölçek türlerine göre daha nitelikli veriler sunan bu ölçek türünde bütün istatistiki hesaplamalar ve toplama, çıkarma, çarpma, bölme gibi dört işlem gerçekleştirilebilmektedir. Bu ölçek türünde mutlak sıfırın varlığı, diyesi sonuca etki eden sıfırın varlığı söz konusudur. Örneğin, 1 kg özdek bir varlığı ifade ederken, 0 kg özdek gerçek anlamda yokluğa tekabül etmektedir. Örneğin, X öğrencisi soruların %60'ını doğru cevaplarken Y öğrencisi %40'ını doğru cevapladı şeklinde bir ifade eşit oranlı ölçek kullanımını göstermektedir. Keza türetilmiş ölçmeler de bu ölçek türüne bağlı olarak gerçekleştirilmektedir.

4.1.1 Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler

Eğitim-öğretim faaliyetleri belli bir amacı gerçekleştirmek, bireyleri belli kazanımlara ulaştırmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu hedefler doğrultusunda içerikler, öğretim yöntemleri belirlenmektedir. Hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığı ya da ne derece ulaşıldığı ise mutlaka süreç sonunda ortaya konulmak durumundadır. Bu noktada ölçme ve değerlendirme alanı devreye girmektedir. Değerlendirme işlemi ölçme ediminin

devamında gerçekleştirilmektedir ve nihai karar noktasıdır. Bu nedenle ölçme kavramı hususuna özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir. Zira ölçmede meydana gelecek hatalar, yanlış değerlendirmeler ile sonuçlanacaktır.

Ölçme edimi, nesnelerin ya da bireylerin ölçülmek istenen özelliklerine göre birtakım araçlarla gerçekleştirilmektedir. Bu özelliklerin niteliklerinin hassas bir şekilde belirlenmesi ise ölçme aracı ile doğrudan ilintilidir. Bu bağlamda ölçme araçlarının birtakım özellikleri muhtevalarında taşımaları gücüldür. Ölçme ve değerlendirme literatürü içerisinde geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılık olmak üzere üç temel kriterden bahsedilmektedir.

Geçerlik: Ölçme araçları belli bir amacı gerçekleştirmek, diyesi bir şeyde aranan özelliğin var ya da yok olduğunu, varsa varlık derecesini saptamak üzere geliştirilmektedir. Bu bağlamda bir ölçme aracının sahip olması gereken en temel özelliklerden birisi ölçülmek istenen özelliği ölçmeye uygun olup olmadığıdır. Bu durum basit bir örnek üzerinden somut hale getirilebilir. Örneğin, metre ve litre küresel düzeyde kabul görmüş, yasa haline gelmiş birer ölçü birimidir. Ancak, bir sıvının varlık derecesinin ölçülmeye çalışıldığı bir gözlem edimi için metre kullanımı uygun değildir. Bir başka ifadeyle geçerliğe sahip değildir. Daha geniş bir tanımla geçerlik bir ölçme aracının amaçlanan ölçümü ne derece iyi ölçtüğüyle ilintilidir (Higgins ve Straub, 2006, s. 24). Geçerlik kavramı bağlamında; görünüş geçerliği, kapsam geçerliği, ölçüt geçerliği ve yapı geçerliği olmak üzere dört temel türden bahsedilmektedir (Taherdoost, 2016, s. 29).

Görünüş geçerliği: Ölçülmek istenen özellik ile ölçme aracının ilk bakışta uyumu ile ilişkilidir. Bir başka ifadeyle ilgili ölçme aracı ölçülmek istenen özelliği ölçüyor gibi görünüyor mu sorusunun cevabını almaktır. Görünüş geçerliğinde temel amaç, çelişkili yorumlara mahal vermeden aranan, ölçülmek istenen durumun açıkça belirtilmesi ve bunun herkes tarafından aynı anlaşılmasıdır. Bu durum bir örnek sınav sorusu üzerinden betimlenebilir: Örneğin, başlığında "Terminoloji bilgisi ara dönem sınavı" şeklinde bir ibare yer alan bir sınavda "international, globalisation, prehistorical..." sözcüklerini "bound form, free form, suffixes" bağlamında inceleyiniz yazıyor. Bu noktada görünüş geçerliği oldukça düşüktür. Çünkü sınav başlığı ve sınav sorusu arasında bir çelişki

durumu söz konusudur ve soruya bakıldığında bunun bir dilbilim sınavı olabileceği düşünülebilir.

Kapsam geçerliği: Bir ölçme aracı için mutlaka taşıması gereken özelliklerden birisidir. Kapsam geçerliği kısaca, bir ölçme aracının nesnelerin ya da bireylerin ölçülmek istenen özelliklerini ortaya çıkarmak için sahip olması gereken ölçme gücü ya da yetisi olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle ölçme aracı ölçülmek istenen özelliklerin hepsini sorgulayabiliyor mu sorusunun cevabıdır. Kapsam geçerliğine ilişkin tartışmalara sınav sonrası çoğunlukla öğrenci söylemlerinde rastlanmaktadır. Örneğin; "sınav için çalıştığım bölümlerden hiç soru çıkmadı, derste özellikle vurgulanan yerler sınavda sorulmadı, sınavda sadece iki soru sorulmuş" şeklindeki öğrenci söylemlerinin hepsi kapsam geçerliği ile doğrudan ilintilidir. Bir başka ifadeyle kapsam geçerliği ölçme aracının anlatılan konuyu ya da ölçülmek istenen özelliği temsil kabiliyetidir. Bu bağlamda eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin beklenen erişilere tam anlamıyla ulaşıp ulaşmadıklarının belirlenmesi hususunda sınavlar hazırlanırken kapsam geçerliği mümkün olduğunca yüksek tutulmaya çalışılmalıdır. Bu noktada kapsam geçerliğinin nasıl artırılabileceği sorusu akla gelmektedir. Bu minval üzere atılabilecek ilk adım ilgili ölçme aracının evreni örnekleme kabiliyetini artırmak adına sınavda daha fazla soruya yer vermektir. Diyesi soru sayısı arttıkça, kapsam geçerliği de artmaktadır. Ancak soru sayısının artırılması bu olumlu etkisinin yanı sıra bazı durumlarda dezavantaj oluşturabilmektedir. Örneğin, kalabalık sınıf mevcudunun olduğu bir bölümde çok sorulu bir sınav hazırlanması kapsam geçerliğini artırmakta ancak kullanışlılığı ise olumsuz yönde etkilemektedir. Zira soruların çok olması öğrencilerin sınavda geçireceği süreyi ve cevaplamaya sarf edecekleri enerji ihtiyacını artırırken, aynı zamanda öğretim elemanının sınavları değerlendirme ve geri dönüt verme sürecini de uzatacaktır. Özellikle Bloom taksonomisinde öğrencilerin analiz ve sentez basamaklarına ilişkin yetilerin test edilmesi için hazırlanması gereken klasik yazılı sınavlar söz konusu olduğunda soru sayısının çokluğu, kullanışlılığı oldukça düşürecektir. Kapsam geçerliğini artırmanın bir diğer, hatta en makul yolu belirtke tablosunun hazırlanmasıdır. Bu bağlamda belirtke tablosunda sınavın temsil kabiliyetini artırmak adına hedef ve içeriklere yer verilebilir. Örneğin, çeviri bölümünde görev yapan bir öğretim eleman dönem içerisinde terminoloji bilgisi dersi kapsamında tıp, hukuk, turizm, spor, diplomasi gibi alanlarda konular işliyor ve çeviriler yaptırıyor. Bu süreçte özellikle tıp ve hukuk konularına diğerlerine göre daha

fazla zaman ayırıyor. Bu bağlamda uygulanacak olan dönem sonu sınavı için kapsam geçerliğini sağlayan ve sağlamayan tablolar şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 11: Uygun kapsam geçerliği tablosu

Konular	Soru frekansı	Aktarım edinci
Tıp terminolojisi	3	+
Hukuk terminolojisi	3	+
Spor terminolojisi	2	+
Diplomasi terminolojisi	2	+
Turizm terminolojisi	2	+
TOPLAM	**12**	**5**

İlgili tablo incelendiğinde şu şekilde yorum geliştirilebilir: Terminoloji dersi çerçevesinde hazırlanan sınavda tıp, hukuk, spor, diplomasi ve turizm olmak üzere beş alandan soru sorulmuştur. 12 adet sorunun sorulduğu bu sınavda soru dağılımı 3 adet tıp, 3 adet hukuk, 2 adet spor, 2 adet diplomasi ve 2 adet turizm şeklinde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte genel çeviri edinci başlığı altında değerlendirilebilecek aktarım edinci kapsamında ilgili alanlar çerçevesinde çeviri soruları da sorulmuştur. Terminoloji dersinin temel ereğine bakıldığında ise "öğrenciler muhtelif alanlarda terminoloji bilgisine sahiptir ve bu alanlarda çeviri edimini gerçekleştirir" kazanımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Tüm bu veriler ışığında ilgili tabloya göre hazırlanmış bir sınavın kapsam geçerliğini en iyi şekilde sağladığı savlanabilir. Zira tabloya dikkat edilirse, ders sürecinde ağırlık verilen konulardan daha fazla soru sorulmakla birlikte, her alandan soru sorulmuştur. Bununla birlikte çeviri edincine yönelik ölçüm de gerçekleştirilmiştir.

Kapsam geçerliğine aykırı bir sınav durumuna örnek olarak tablo 12'ye bakılabilir. İlgili tablo incelendiğinde öğretim süreci ile hazırlanan sınavın içeriğinin çelişkili olduğu görülmektedir. Zira öğretim sürecinde özellikle üzerinde durulan alanlardan daha az soru gelirken, diğer alanlardan daha fazla soru sorulmuştur. Bununla birlikte hukuk ve diplomasi gibi alanlarda edimsel edince ilişkin soru sorulmamıştır. Bu bilgiler ışığında ilgili sınavın kapsam geçerliği açısından zayıf olduğu söylenebilir.

Tablo 12: Uygun olmayan kapsam geçerliği tablosu

Konular	Soru frekansı	Aktarım edinci
Tıp terminolojisi	1	+
Hukuk terminolojisi	1	-
Spor terminolojisi	2	+
Diplomasi terminolojisi	4	-
Turizm terminolojisi	4	+
TOPLAM	**12**	**3**

Yapı geçerliği: Bir ölçme aracının kuramsal bilgilerle uyumunu ifade etmektedir. Bu noktada "ölçülmek istenen kavram kesin olarak tanımlanmış mı, ölçme aracı ilgili kavramın özelliklerini tam anlamıyla ölçebiliyor mu?" soruları önem arz etmektedir. Bu sorular kapsamında odak noktası ölçme aracının ölçtüğü kavramın özelliklerini kuramsal gerçeklere göre ortaya çıkarıp çıkaramadığıdır. Zira yapı geçerliği için kuramsal uyum temel şarttır (Higgins ve Straub, 2006, s. 24). Yapı geçerliği bir örnek üzerinden daha somut bir şekilde ifade edilebilir. Çeviribilim alanında süreç odaklı araştırmalar bağlamında 1990'lı yıllarda sesli düşünme protokolleri üzerine çalışmalar yürütülmüştür. Burada temel amaç görgül çalışmalar vasıtasıyla çeviri sürecini betimlemek, çevirmenlerin süreçte nasıl kararlar aldıklarını ortaya koymaktır. Çeviri edimi bağlamında kuram ve kılgı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir araştırmacının sesli düşünme protokollerine başvurduğu varsayılırsa, bu noktada yapı geçerliği olan bir ölçme aracını kullandığı savlanabilir. Zira sesli düşünme protokolleri çerçevesinde teste tabi tutulan çevirmenler, kendi çeviri süreçlerini aleni olarak dışa vuracakları için bu süreçte çeviri kuramlarının yansımaları da ortaya çıkmış olacaktır. Daha genel bir ifadeyle ölçme aracı olan sesli düşünme protokolleri amaca hizmet etmiş olacaktır.

Ölçüt geçerliği: Bir ölçme aracının, geçerliğe sahip olduğu düşünülen ve aynı nitelikleri ölçmek için kullanılan bir başka ölçme aracıyla aynı özellikleri taşıma derecesini ifade etmektedir. Bu bağlamda zamana bağlı iki geçerlik söz konusudur:

Kestirsel geçerlik: Bu geçerlik türü ölçme aracının tahmin, öngörü yetisini ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle, ölçme aracının şu an ölçtüğü durumla gelecekteki

durumlar arasındaki korelasyona bakılmaktadır. Korelasyonun yüksek olması kestirsel geçerliğin de yüksek olduğunu göstermektedir. Örneğin, ÖSYM tarafından düzenlenen üniversite sınavları ile öğrencilerin bölümdeki başarı durumları arasındaki ilişki bu bağlamda değerlendirilebilir. Ya da mezuniyet ortalaması ve öğrencinin mesleki yaşamdaki başarısı arasındaki korelasyon da keza kestirsel geçerlik ile ilişkilidir.

Uygunluk geçerliği: Uygunluk geçerliği daha çok yeni geliştirilen testlerin niteliğinin ortaya konmasında aranmaktadır. Bir başka ifadeyle yeni geliştirilen ölçme aracının benzer durumları ölçen ve geçerliği kanıtlanmış önceki ölçme araçları ile aynı sonuçları verme derecelerine bakılmaktadır. Bir başka ifadeyle uygunluk geçerliğinde geçmişe dönük mukayese söz konusudur.

Bu bilgiler ışığında geçerliği etkileyen faktörlere bakıldığında; öncelikle testi uygulayacak kişiler ölçülmek istenen özelliği ve testin kime uygulanacağını dikkate almak ve bu doğrultuda ölçme aracı tercih etmek durumundadır. Örneğin, analiz ve sentez becerilerinin ölçülmek istendiği bir sınavda, çoktan seçmeli soru tipi seçilmesi geçerliği düşürecektir. Zira ilgili ölçme aracı amaca hizmet etmeyecektir. Geçerlik konusunda dikkate alınması gereken bir başka nokta ise sınavlarda anlatılan konuları temsil edecek yeterli soruya yer verilmesidir. Kısıtlı sayıda soru sorulması öğrencilerin ilgili derse ilişkin sahip oldukları edinçlerin hepsini ortaya çıkarmalarına engel olacaktır. Bir sınav sorusunda yer alan bilginin diğer sorunun cevabı olması, sınavda kopya ihtimalinin bulunması, sınav süresinin kısa tutulması, soruların çok zor ya da kolay olması gibi değişkenler de geçerliği olumsuz yönde etkileyen faktörlere örnek gösterilebilir.

Güvenirlik: Ölçme araçlarının sahip olması gereken en önemli özelliklerden birisi de güvenirlik kavramıdır. Adından da anlaşıldığı üzere güvenirlik, bir ölçme aracının ne kadar gerçeği temsil ettiği, diyesi ne kadar doğru ölçtüğüyle ilintilidir. Zira ölçmede meydana gelecek bir hata ölçülmek istenen gerçek nitelikleri ortaya çıkaramayacaktır. Bununla birlikte güvenirlik; tutarlılık çerçevesinde homojenlik (bir ölçekteki tüm maddelerin tek bir yapıyı ölçme derecesi, yani içsel tutarlılık), istikrarlılık (bir ölçme aracının tekrarlanan ölçümlerde aynı sonuçları vermesi) ve eşdeğerlik (bir ölçme aracının başka uygulayıcılar tarafından kullanıldığında da aynı sonuçları vermesi ya da aynı özelliğe sahip diğer araçlarla tutarlılık göstermesi) gibi kavramlarla ilişkilendirilmektedir (Heale ve Twycross, 2015, ss. 66, 67). Güvenirlik, aynı zamanda tesadüfi hatadan

arınıklık, duyarlılık, ayırt edicilik, objektiflik, standart hatanın az olması gibi kavramlarla da ilişkilendirilmektedir (Pegem Akademi, 2017, s. 63). Tüm bu görüşler çerçevesinde güvenirlik kavramı, bir ölçeğin ölçülmek istenen özelliği tesadüfi hata karıştırmadan, tekrarlayan ölçümlerde ve farklı kişilerin ölçümlerinde aynı sonuçları vererek, nesnel bir şekilde ölçebilme iradesi olarak tanımlanabilir.

Güvenirlik konusunda en temelde dikkate alınması gereken kavramlardan birisi hatadır. Diyesi ölçmeye karışacak olan hatalar güvenirliği düşürmektedir. Bu bağlamda hata kaynaklarına bakılacak olursa; ölçülmek istenen niteliğin durumu (doğrudan ölçülmeye imkân tanıyıp tanımadığı, soyut ya da somut bir özelliğe mi sahip olduğu, zaman içerisinde değişiklik gösterme durumu), öğrencilerin sahip oldukları özellikler (öğrenci sayısı, öğrenim geçmişleri, özel yetileri vb.), ölçmenin gerçekleştirildiği ortam (ses yalıtımı, ısı, ışık durumu, havalandırma imkânı vb.), ölçme aracının sahip olduğu özellikler (geçerlik, kullanışlılık vb.) ve ölçmeyi gerçekleştiren kişiden kaynaklı hatalar olarak gözlemlenmektedir (Pegem Akademi, 2017, s. 65). Örneğin, çeviri bölümünde bir öğretim elemanı andaş çeviri sınavı uygulamak istiyor. Bu bağlamda rastgele seçilmiş metinleri sınavda kullanmak üzere sınıfa getiriyor. Sınava katılacak öğrenci çeviri kabinine giriyor ve kulaklığını takınıyor. Bir başka görevli çevrilecek metinleri öğrencinin çevirmesi için okurken, dersin öğretim elemanı ise kulaklıktan çeviriyi dinliyor. Bu sırada sınıf dışında kapı önünde bekleyen diğer öğrencilerin konuşmaları ve açık olan pencereden gelen sesler sınıfa giriyor. Bu örnek olay çerçevesinde hata kavramı şu şekilde değerlendirilebilir: Öncelikle konuşma dili ve yazı dili arasındaki farklar nedeniyle sınav için metinlerin okunması ölçme aracından kaynaklı bir hatadır. Zira yazı dili ve konuşma dili arasındaki farklardan birisi de konuşma dilinde vurgu ve tonlamaların daha fazla yer alması ve kısa cümle yapılarına sahip olmasıdır. Örnek olayda gözlemlenen bir başka hata ise sınav ortamının gerekli kriterlere sahip olmamasıdır. Zira dışarıdan gelen sesler kabinler ses yalıtımına sahip olmasına rağmen az da olsa içeriye ulaşmakta ve sınava katılan öğrencinin dikkatini dağıtmakla birlikte, çeviriyi dinleyen öğretim elemanı için de ayrıca sorun teşkil etmektedir. Burada yer alan bir başka hata ise öğretim elemanının kendisinden kaynaklanmaktadır. Zira öğretim elemanı ölçme ve değerlendirme işlemini aynı anda ve detaylandırmadan gerçekleştirmektedir. Aynı örnek olay için hatadan arınık bir sınav sistemi şu şekilde izlenebilir: Öğretim elemanı andaş çeviri için beklenen öğrenme çıktılarının olduğu öğrenciye özel bir tablo hazırlar. Toplam

alınması gereken puan tabloda yer alan çıktı sayısına bölünür. Örneğin, 10 adet öğrenme çıktısının yer aldığı bir sınav için 100 puanlık bir sınav hazırlanmışsa, her bir çıktı için 10 birim düşünülebilir. Bu bağlamda ilgili tablo şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 13: Puanlama anahtarı

2020-2021 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI GÜZ DÖNEMİ MÜTERCİM VE TERCÜMANLIK BÖLÜMÜ ANDAŞ ÇEVİRİ FİNAL SINAVI	
Öğrenci Adı : **Soyadı :** **Numarası :**	
NOT: Bu uygulama sınavı için her bir madde 10 puan olmak üzere toplamda 100 puan belirlenmiştir.	
ÖĞRENME HEDEFLERİ	**PERFORMANS**
Nitelikli dinleme ve anlama becerisine sahiptir.	8
Ekinsel ögeleri ayırt eder.	5
Anlamlı ve içeriğe uygun metin üretir.	7
Bağlama uygun sözcük kullanır.	7
Çeviride vurgu ve tonlamaları önemser.	6
İçeriği atlamadan, akıcı bir şekilde çeviri edimini gerçekleştirir.	8
Çeviri sürecinde pratik düşünür.	7
Çeviri ekipmanlarına hakimdir.	10
Konuşmacıyla senkronize hareket eder.	6
Çeviri sürecinde adaptasyon ve soğukkanlılığını korur.	6
TOPLAM	**%70**

Ölçmede gözlemlenecek özellikler sınav öncesinde yukarıdaki şekilde tablo haline getirildikten sonra öğretim elemanı andaş çeviri sınavı için derste işlenen konulara paralel konuşmaları sınava getirir. Daha sonra sınav için ortamın ses, ışık, ısı ve teknik donanımı ideal hale getirilir ve sınav uygulanır. Bu minval üzere uygulanan sınav güvenirlikle birlikte aynı zamanda geçerliğe de sahip olacaktır.

Güvenirliği belirleme noktasında; test tekrar test, eşdeğer formlar yöntemi, eşdeğer yarılama, Kuder Richardson (KR 20) ve Cronbach Alfa gibi yöntemlere başvurulmaktadır (Secolsky ve Denison, 2012, ss. 121, 122).

Kullanışlılık: Bir ölçme aracının hazırlanış, uygulama, puanlama, zaman gibi kavramlar çerçevesinde sahip olduğu pratikliği ifade etmektedir. Bu bağlamda ölçme araçları türlerine göre farklı kullanışlılık özelliklerine sahiptir. Örneğin, klasik yazılı sınavlar hazırlanışı açısından kullanışlı iken, puanlama, ölçme ve değerlendirme aşamalarında daha fazla zaman ve objektif bir değerlendirme için kriterler geliştirilmesini gerektirdiği için kullanışlı değildir. Buna karşın çoktan seçmeli ölçme araçları hazırlanışı açısından kullanışlı değilken zaman, ölçme ve değerlendirme aşamalarında ve objektiflik noktasında kullanışlılığa sahiptir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta diğer şartların, diyesi geçerlik ve güvenirlik şartlarının kullanışlılıktan önce geldiğidir. Zira ölçme amacına hizmet etmeyen ve güvenilir bir şekilde ölçmeyi gerçekleştirmeyen ölçme aracının kullanışlı olması değerlendirme için bir anlama sahip değildir. Kullanışlılığı etkileyen diğer faktörlere; soru ve cevap kağıtlarının ayrı ayrı düzenlenmesi, cevapların makine aracılığıyla kontrol edilebilirliği, puanlama anahtarının oluşturulması, sayfa düzeni ve baskı kalitesi gibi durumlar örnek gösterilebilir (Durukan, 2018, s. 141).

4.1.2 Eğitim-Öğretimde Kullanılan Ölçme Araçları

Eğitim-öğretim faaliyetleri bir ereği gerçekleştirmek, sürece tabi tutan bireyleri birtakım maksatlı edinçlerle donatmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda örgün ve yaygın eğitimler kapsamında belli bir plan dahilinde süreç yürütülmektedir. Süreç tamamlandığında ortaya çıkan beklenti bireylerin kazanımlara erişimidir. Bu noktada ölçme ve değerlendirme işlemine ihtiyaç duyulmaktadır. Ölçme işlemi, ölçülmek istenen niteliğe göre doğrudan ve dolaylı olarak gerçekleştirilmektedir. Eğitim-öğretim alanında ise ölçme edimi daha çok dolaylı ölçmeler üzerinden gerçekleştirilebilmektedir. Bir başka ifadeyle bireylerin sahip oldukları, edindikleri kazanımları yansıttığı düşünülen bir ölçme aracı işe koşulmaktadır ve bunlar genel anlamıyla sınav ya da test şeklinde adlandırılmaktadır. Bu bağlamda süreç sonunda bireylerin kazanımlarını görmek amacıyla sınavlara/testlere başvurulmaktadır. Bu noktada testler puanlama biçimine nesnel/objektif ve öznel/subjektif olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Nesnel testlerde ölçme farklı kişiler tarafından gerçekleştirilse dahi puanlar aynı kalmaktadır. Bir başka ifadeyle puanlayıcının daha önceden belirlenmiş puanların dışında puan verme şansı yoktur. Örneğin, çoktan seçmeli ya da doğru yanlış biçiminde hazırlanan sorularda soru başına düşen puan miktarı bellidir ve sadece bu puanlar verilebilir. Öznel testlerde ise

puanlamaya, ölçmeyi gerçekleştiren kişinin kendi kanaatleri karışmaktadır. Bu nedenle aynı cevaba farklı puanlayıcılar farklı puanlar verebilir. Bu duruma en çok müsait olan test türü klasik yazılı sınavlardır. Bu sınav türünde puanlama kişiden kişiye değişmekle birlikte, aynı kişi aynı cevabı farklı zamanlarda puanlasa dahi cevaba verilecek olan puanlar değişiklik gösterebilir. Ölçmede kullanılacak olan testler ölçülmek istenen özelliklere göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda davranış testleri ve performans testleri olmak üzere iki temel tür yer almaktadır. Adından da anlaşıldığı üzere davranış testleri bireylerin daha çok tinsel yönlerini incelemek, diyesi psikolojik, ruhsal durumlarını gözlemlemek üzere kullanılmaktadır. Performans testleri ise bireylerin sahip oldukları potansiyellerle ya da bir eğitim-öğretim süreci neticesinde elde ettikleri edinçlerle neleri, ne kadar gerçekleştirebildiklerini saptamaya çalışmaktadır. Bu çalışmanın içeriği de "öğretim" kavramı çerçevesinde desenlendiği için, çalışmada sadece performans testlerinden bahsedilmektedir. İlgili konu detaylandırılmadan önce, eğitbilim alanı dışarısında gerçekleşen konuşmalarda sıkça rastlanan kavram karmaşalarına aydınlık getirmekte fayda vardır. Bu noktada "test ve yazılı" olmak üzere iki kavram ön plana çıkmaktadır. Bazı durumlarda öğretim elemanlarınca da yanlış kullanılan "test ve yazılı" kavramı öğrenciler tarafından çoğunlukla yanlış yorumlanmaktadır. İlgili kavramların tanımlarına bakılacak olursa, aslında "test" diğer bütün sınavları kapsayan superordinate bir kavramdır. Ancak, test denildiğinde çoğunlukla akla çoktan seçmeli sınav türü gelmektedir. Bu noktada çoktan seçmeli türü de bir yazılı sınava emsal teşkil etmektedir. Açık uçlu soruların yer aldığı ve yazılı sınav olarak bilinen tür ise ıstılahta klasik yazılı sınav olarak yer almaktadır.

Performans testleri: Öğrencilerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeteneklerle hangi özel edimleri gerçekleştirebildiklerini ortaya çıkarmaya yönelik uygulanan testlerdir. Bu testler yetenek testleri ve başarı testleri olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır (Pegem Akademi, 2017, s. 99).

Yetenek testleri: Bireyler doğuştan birtakım yeteneklerle, zekâ yapısıyla dünyaya gelmektedir. Bu bağlamda Gardner'ın insanların farklı zekâ türlerine sahip olduğunu savlayan çoklu zekâ kuramına sıkça rastlanmaktadır. Yetenek testleri bağlamında bireylerin sahip oldukları genel ve özel yetenekler ölçülmeye çalışılmaktadır. Genel yetenekler çerçevesinde bireylerin, analiz, sentez, anlama, yorumlama, soyut düşünme, matematiksel düşünme gibi yetilerine bakılırken, özel yetenekler noktasında müzik,

resim, heykel, spor vb. alanlarda onları diğerlerinden öne çıkaran özelliklerinin bulunup bulunmadığı belirlenmeye çalışılmaktadır. Çeviri bölümleri bağlamında yetenek testine ayrı bir parantez açmakta fayda vardır. Türkiye özelinde çeviri bölümlerine öğrenci kabulü incelendiğinde, öğrenciler ÖSYM (Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi) tarafından uygulanan iki temel sınava, diyesi TYT (Temel Yeterlilik Testi) ve YDT (Yabancı Dil Testi) sınavlarına girmek durumundadır. Bir diğer aşamada çeviri bölümlerinde öğrenim görmeye hak kazanan öğrenciler YDMS'ye (Yabancı Dil Muafiyet Sınavı) girmekte ve belli bir puanı almaları halinde doğrudan bölümde öğrenim görme hakkına sahip olabilmekte, başarısız olmaları halinde yabancı dil hazırlık eğitimi almak durumundadır. Üniversiteye girişlerde uygulanan bir başka sınav sistemi ise, özellikle konservatuvar, güzel sanatlar, beden eğitimi ve spor gibi özel yetenek gerektiren alanlarda, ÖSYM sınavlarına ek olarak bölümler kendi yetenek sınavlarını uygulamaktadır. Bu gerçekler ışığında çeviri bölümleri değerlendirildiğinde, benzer sınav sisteminin nitelikli çeviri öğretimi için kullanılabileceği savlanabilir. Çevirinin salt dil bilerek gerçekleştirilebilecek bir edim olmadığı, bununla birlikte analiz, sentez, çoklu düşünme, pratik düşünme, adaptasyon, zaman yönetimi gibi daha birçok yeteneği de gerektirdiği düşünülecek olursa çeviri bölümlerine öğrenci kabulü için sadece dil sınavı nitelikli seçimi göstermeyecektir. Bu bağlamda ÖSYM sınavlarının yanı sıra kendi sınavlarını uygulayan bölümlerde olduğu gibi, çeviri bölümleri için de bahsi geçen yetileri ölçen bir sınav önerilebilir. Ancak bu noktada özellikle geçerlik ve güvenirlik kriterleri başta olmak üzere, kullanışlılığa da sahip bir ölçme aracı geliştirilmek durumundadır. Çeviri bölümleri için öğrenci kabulüne istinaden ölçek geliştirme bir başka çalışmaya konu edilebilir.

Başarı testleri: Eğitim-öğretim bağlamında en çok başvurulan test grubu olan başarı testlerinde, öğrencilerin öğrenme durumları, diyesi kazanımlara ne kadar ulaştıkları, öğrenme sürecinin gidişatı ya da bir öğrenme sürecine başlamadan önce öğrencilerin konuya ilişkin bilgileri saptanmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda testler amacına göre giriş davranışları testi, izleme testi, erişi testi; zaman kullanımına göre hız testi ve güç testi şeklinde gruplara ayrılmaktadır (Pegem Akademi, 2017, s. 100). Giriş davranışları testi çerçevesinde öğrencilerin yeni anlatılacak konuyla bağlantılı olan önceki öğrenmelere ilişkin bilgileri ölçülürken, izleme testlerinde ise quizler, ödevler, sözlü sınavlar, kısa uygulama aktiviteleri ile öğrenme sürecinin niteliği ortaya çıkarılmaya

çalışılmaktadır. Erişi testleri ise öğretim sürecinin sonunda ilk başta hedeflenen kazanımlara ne derece ulaşıldığını saptamak ve genel değerlendirme yapmak amacıyla yapılan uygulamalardır. Üniversiter düzeyde bir dönem içerisinde vize ve final olmak üzere çoğunlukla iki erişi testi uygulanmaktadır. Bu noktada öğrencilerin gerçek edinçlerinin ortaya çıkarılması hususunda sadece iki erişi testinin uygulanması gerçekçi sonuçlar vermemektedir. Zira bilişsel ve edimsel kazanımların ortaya çıkarılmasında öğrencilerin duyuşsal durumları da etkili olmaktadır. Bu nedenle dönem içerisinde öğrenci başarılarını gösteren alternatif testler uygulanmalı ve bu testlerden alınan puanlarla temel erişi testlerinde alınan puanlar arasındaki korelasyona bakılmalıdır. Zaman kullanımına göre testlere bakıldığında; hız testlerinde çoğunlukla bütün bireylerin cevaplayabileceği sorular yer almaktadır. Bu testte önemli olan sınırlı zaman zarfı içerisinde verilen sorulardan kaç tanesinin doğru cevaplanabildiğidir. Örneğin, Türkiye'de lisansüstü programlara girebilmek adına ALES (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı) uygulanmaktadır. Temel sözel ve sayısal yeteneğin ölçüldüğü bu sınavda öğrenciler sınırlı süre içerisinde en çok doğru cevabı vermeye çalışmaktadırlar. Güç testleri ise aslında bir öğretim programı içerisinde en çok kullanılan, öğrencilerin akademik başarılarının saptanmaya çalışıldığı, diyesi hedeflenen kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığı ve bu kazanımların derecesinin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı sınavlardır. Bu tür testlerde amaç hızdan ziyade bilişsel bilgiyi ya da edimsel edinci ortaya çıkarmak olduğu için öğrencilere mutlaka makul bir sınav süresi tanınmalıdır. Zira test süre yeterli olsa dahi bütün katılımcıların doğru cevaplayamayacağı, özel güçlük derecesine sahip sorulardan oluşmaktadır.

Test hazırlama süreci

Bir ölçme aracının geliştirilmesi uzmanlık gerektiren bir süreçtir. Eğitim-öğretim bağlamında çoğunlukla dolaylı ölçme araçları, diyesi hedeflenen nitelikleri ölçtüğü kabul edilen testler kullanılmaktadır ve bunlar kurumsal düzeyde çoğunlukla ilgili dersin öğretim elemanı tarafından hazırlanmaktadır. Bir eğitim-öğretim dönemi içerisinde birçok sınav uygulanması nedeniyle her zaman test hazırlama noktasında bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerini almak mümkün olmayabilir. Bu noktada ölçmeyi gerçekleştirecek olan öğretim elemanı önemli role sahiptir. O halde gerçekçi ve nitelikli bir ölçme ediminin gerçekleştirilmesi için genel anlamda bir ölçme aracı nasıl geliştirilmeli, diyesi test hazırlama süreci nasıl işlemeli sorusunun cevabı aranmak

durumundadır. Zira kaliteli bir şekilde işleyen sistem; girdi, işlem, çıktı ve geri dönütten oluşmaktadır. Bu ögelerden birisinin olmadığı sistemin işlediği söylenemez ve bu noktada geri dönüt basamağında ölçme ve değerlendirme yer almaktadır. Buradan hareketle bir test hazırlama işleminin basamakları şu şekilde olmalıdır:

1) Sınavlar belli bir amaca yönelik gerçekleştirilmektedir. Bu noktada öncelikle sınavın hangi amaçla yapıldığı belirlenmelidir. Örneğin, bir sınav tanıma ve yerleştirme, giriş başarısını ölçme ya da kazanımları ölçmeye yönelik yapılabilir.

2) Bir öğretim programının en temel ve belirleyici ögesi hedeflerdir. Bu nedenle öğretim elemanları öğretim sürecine başlamadan önce genel program hedeflerinin haricinde ilgili dersin özel hedeflerini de belirlemek durumundadır. Yani bu dersin rolü nedir, niçin var sorusunun cevabını belirlemelidir. Bununla birlikte niçin sorusunun cevabına göre ne öğretmeliyim, sorusunun cevabını vermeli ve öğretim sürecini bu çerçevede gerçekleştirmelidir. Buradan hareketle bir ölçme aracı hazırlanırken hedefler ve içerikler somut bir şekilde ortaya konmalıdır. Bunun en makul yollarından birisi ise bir belirtke tablosu hazırlamaktır. Bu bağlamda belirtke tablosu aşağıdaki gibi hazırlanabilir:

Tablo 14: Konu-süre belirtke tablosu

KONULAR	ÖĞRETİME AYRILAN SÜRE
A konusu	2 hafta
B konusu	1 hafta
C konusu	1 hafta
D konusu	1 hafta
E konusu	3 hafta

Yukarıdaki şekilde bir belirtke tablosunun hazırlanması ölçme aracının geçerliğini, özellikle de kapsam geçerliğini ve güvenirliğini artıracaktır. Böylece ilgili ders bağlamında öğrencilerin bütün öğrenme alanlarına ilişkin edinçleri daha somut bir şekilde gözlemlenebilecektir. Belirtke tablosu ayrıca öğretime ayrılan sürelerden hareketle ilgili konuda kaç soru sorulacağına ve soru başına düşen puan dağılımının belirlenmesine de katkı sunacaktır.

3) Ölçme aracı geliştirilirken dikkate alınması gereken hususlardan birisi de ölçülmek istenen özelliktir. Diyesi ölçüme tabi tutulan nesne ya da bireyde ne gözlemlenmek

isteniyor sorusu, dikkate alınmalı ve buna göre soru tipi tercih edilmelidir. Örneğin, edimsel edincin ölçülmek istendiği bir sınavda çoktan seçmeli sınav türünün uygulanması testin geçerliğini ve güvenirliğini ortadan kaldıracaktır. Diyesi ölçme işlemi farazi olarak gerçekleştirilmiş olacaktır.

4) Önceki bölümlerde de geçtiği üzere bir ölçme aracı geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılık olmak üzere üç tür özelliği muhtevasında barındırmak durumundadır. Kapsam geçerliği konusunda soru sayısı önem arz etmektedir. Zira uygulanan test, öğretim sürecinde anlatılan bütün konuları temsil kabiliyetine sahip olmak zorundadır. Bu aşamada işlenen konulara göre yeterli soru sayısı belirlenmeli, bununla birlikte soru sayısına bağlı olarak sınav süresine karar verilmelidir.

5) Bu aşamada önceki maddelerde bahsedilen görüşler ışığında testin yazımı gerçekleştirilmektedir. Test yazılırken dikkate alınması gereken en önemli hususlardan bir tanesi de testin görünüş geçerliğidir. Bu nedenle testin üzerinde dersin adı, toplamda alınabilecek puan, tarih, test yönergeleri gibi açıklamalar mutlaka yer almalıdır. İlgili açıklamalardan sonra sorular yazılmalıdır. Soruların yazımında herkesin aynı şeyi anlayabileceği şeklinde soru kökleri kullanılmalı ve ne istendiği açıkça belirtilmeli, özellikle vurgulanmak istenen yerlerin altı çizilmeli, bununla birlikte ilgili sorudan maksimum kaç puan alınabileceği de sorunun yanında belirtilmelidir.

6) Ölçmeye karışabilecek olan hataları, özellikle de ölçmeyi yapan kişiden kaynaklı tesadüfi hataları önlemek ve nesnel ölçümü gerçekleştirmek adına sınav uygulanmadan önce bir puanlama anahtarı hazırlanmalıdır. İlgili puanlama anahtarında öğrencilerde gözlemlenmek istenen kazanımlar ve bunların puan değerleri açıkça belirtilmelidir. Keza bunun için de ayrı bir belirtke tablosu hazırlanabilir.

7) Testlerin geçerliği ve güvenirliğini artırmanın bir başka yolu ise görüş almaktır. Sınavın uygulamaya hazır hale getirilmesinin ardından aynı alanda çalışan diğer öğretim elamanlarında görüşler alınabilir. Öğretim elemanlarının ilgili sınav hakkındaki görüşleri arasındaki korelasyonun pozitif olması sınavın geçerli ve güvenilir olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Eğitim-öğretim alanında kullanılan ölçme araçları ölçülmek istenen özelliklere, ölçüm yapılmak istenen alana, amaca ve hedef kitleye göre çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle

bu çalışma kapsamında sadece akademik çeviri öğretimiyle ilişkilendirilebilecek ölçme araçlarına yer verilmiştir.

Geleneksel ölçme araçları

Yaşanan gelişmelerle birlikte tarihsel süreç içerisinde araştırma alanlarında paradigma değişimleri meydana gelmekte ve olaylara, durumlara farklı yaklaşımlar söz konusu olabilmektedir. Geleneksel ölçme araçları yeni gelişmelere rağmen eğitim-öğretim alanında hala geçerliğini koruyan ve en çok kullanılan araçlardandır. Birçok türü bulunan geleneksel ölçme araçlarına çalışma başlığı özelinde yazılı yoklamalar ve çoktan seçmeli testler örnek gösterilebilir. Birbirlerine göre avantajları ve dezavantajları bulunan bu testler ölçüm amacına ve grubuna göre tercih edilmek durumundadır.

Yazılı yoklama: Cevaplayıcıların kendilerinin üretmelerinin beklendiği, üst düzey bilişsel yetileri gerektiren açık uçlu sorulardan meydana gelen sınav türüdür. Bu sınav türü çerçevesinde öğrencilerin analiz ve sentez basamaklarına ilişkin bilgileri ölçülmeye çalışılmaktadır. Yazılı sınavlar hazırlanış açısından kullanışlılık özelliğine sahipken, değerlendirme bağlamında kullanışlı olmamakla birlikte, öznel değerlendirme eğilimine daha çok açıktır. Bu durum ise sınavın güvenirliğini tehlikeye atmaktadır. Bu noktada önceki bölümlerde bahsedilen adımlar izlendiğinde, diyesi belirtke tablosu ve puanlama anahtarı hazırlanması durumunda testin güvenirlik şartı sağlanabilmektedir. Yazılı sınavların en büyük avantajı, öğrencilerin şansa başarılarını azaltmasıdır. Ancak bu noktada soruların kapsamı, diyesi yoruma açıklık derecesi iyi ayarlanmak zorundadır. Bir başka ifadeyle öğrencilerin kendi görüşlerini konuya ilişkin somut bilgilere dayandırarak ifade edebilecekleri şekilde soru kapsamı düzenlenmelidir. Yazılı yoklamalar özellikle üniversitelerin hedefleri dikkate alındığında, yükseköğretim düzeyinde en çok kullanılması gereken sınav türleri kapsamında değerlendirilebilir. Zira üniversitelerin genel ereği; düşünen, sorgulayan, araştıran, üreten, edindiği bilgilerle kendi düşüncelerini harmanlayarak ifade edebilen bireyler yetiştirmektir. Bununla birlikte çeviri bölümlerinin genel hedefleri de analiz ve sentez edinçlerine sahip bireyler mezun etmektir. Bu noktada ilgili özelliklerin varlığı ve varlık derecelerinin ortaya çıkarılmasının en makul yollarından birisi yazılı yoklamalardır. Yazılı yoklamalar bağlamında; klasik yazılı, tercihli sınav, açık kitap sınavları, ödev biçiminde sınavlar uygulanmaktadır.

Klasik yazılı: Yazılı sınav türleri içerisinde genellikle ilk akla gelen ve tek yazılı sınav türü olduğu şeklinde hakkında yanlış kanıya sahip olunan, açık uçlu sorulardan oluşan sınav türüdür. Analiz ve sentez gibi üst düzey bilgi alanlarının ölçüldüğü bu sınav türünde öğrencilerden edinmiş oldukları bilgileri kendi perspektiflerinden sunmaları beklenmektedir ya da aslında olması gereken budur. Bu nedenle klasik yazılı sınavlar hazırlanırken soruların kapsayıcılığına, analiz ve sentez bilgisini mi ölçtüğüne yoksa sadece bilişsel alanın bilgi basamağına dayalı bilgiyi mi ölçtüğüne, diyesi ezberlenmiş bilgiyi mi ölçtüğüne dikkat edilmek durumundadır. Bu bağlamda doğru ve yanlış soru tipleri "metin çözümlemesi" dersi örneğinde şu şekilde betimlenebilir: Bir dönem içerisinde metin çözümlemesi dersini veren öğretim elemanı öğrencilerine erişi testi uygulamak istiyor. Bu bağlamda öğrencilerin hedeflenen kazanımlara gerçekten ulaşıp ulaşmadıklarını gözlemlemek amacıyla klasik yazılı sınavı uygulamaya karar veriyor ve sınavda şu soruları soruyor:

Soru 1: Metin çözümlemesini açıklayınız ve metin çözümlemesi konusunda çalışan araştırmacılara örnek veriniz. **(YANLIŞ)**

Soru 2: Christiane Nord'un metin çözümlemesi kriterlerini detaylı bir şekilde açıklayınız. **(YANLIŞ)**

Soru 3: Aşağıda verilen metni, metin çözümlemesi bağlamında inceleyiniz. **(YANLIŞ)**

Örnek sorulardan hareketle ölçme aracı değerlendirildiğinde; ilgili ölçme aracının geçerliği söz konusu değildir. Zira ölçme aracı ölçümün amacına hizmet etmemektedir. Bununla birlikte yazılı sınavlarda özellikle analiz ve sentez basamaklarına ilişkin bilgiler yoklanırken, sorularda Bloom taksonomisine göre bilgi basamağına ilişkin ölçüm gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bir başka ifadeyle öğrencilerin bir bilgiyi ezberleyip ezberlemedikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır ki bu soruların doğru cevaplanması öğrencilerin metin çözümlemesi dersinin hedeflerine eriştiklerini de göstermemektedir. Aynı bağlamda ilgili sorular şu şekilde düzenlenebilir:

Soru 1: Metin çözümlemesinin çeviri süreci ve edimindeki rolünü açıklayınız. **(DOĞRU)**

Soru 2: Aşağıda verilen metni çeviri amaçlı metin çözümlemesi bağlamında Nord'un metin çözümlemesi kriterlerine göre inceleyiniz. **(DOĞRU)**

Sorular incelendiğinde ilgili testin geçerliğe ve güvenirliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Birinci soru ile öğrencilerin niçin metin çözümlemesi dersini aldıklarını ve çeviri sürecinde metin çözümlemesinden nasıl faydalanabileceklerini bildikleri ya da bilmedikleri ortaya çıkarılabilmektedir. İkinci soru incelendiğinde, tek soru ile birden fazla bilgi alanının yoklanabildiği, diyesi kullanışlılığın olduğu, aynı zamanda uygulamaya yer verilmesi ve bu uygulama için de bilginin kullanılmasının ön koşul olduğu gözlemlenmektedir. Bir başka ifadeyle ezberlenmiş bilgiden ziyade, öğrencinin ders süreci sonunda sahip olması gereken edinçleri de facto kullanıp kullanamadığı gözlemlenebilmektedir. Zira bu soru kapsamında öğrenciler Nord'un metin çözümlemesi kriterlerini ve bunların içeriklerini bilmek ve bunlara göre çeviri amaçlı metin çözümlemesini gerçekleştirmek zorundadır. Bu noktada öğrencinin ilgili çözümleme kriterlerini ezberlemiş olması soruyu cevaplaması için yeterli değil, bununla birlikte bu bilgiyi çözümlemede kullanmak zorundadır. Böylece öğrencinin gerçek anlamda dersin erişilerine ulaşıp ulaşamadığı kolayca anlaşılabilmektedir.

Tercihli sınav: Bu sınav türü kapsamında öğrencilere çok sayıda sorular sunulmakta ve bunlardan belli sayıda soruyu cevaplamaları istenmektedir. Öğrenciler açısından olumlu görünen bu sınav türünde soruların güçlük ve kapsayıcılık derecelerinin eşitlenmemesi durumunda sınavın kapsam geçerliği düşük olacaktır. Bu nedenle ilgili sınav türü kullanılmak istendiğinde öğretim elemanları paralel sorular sorulmasına dikkat etmek durumundadır.

Açık kitap sınavları: Bu sınav türü ölçme edimi sırasında öğrencilere kaynak kullanımı fırsatı sunmaktadır. Bu tür sınavlarda genellikle salt bilgiden ziyade öğrencilerin araştırma edinçlerine odaklanılmaktadır. Bu bağlamda açık kitap sınavları çeviri bölümlerinin ereklerinden birisi olan araştırma edincinin sorgulanması bağlamında kullanılabilir. Örneğin, çeviri sürecinde çokça araştırmaya başvurulması gereken bir kaynak metnin çevrilmesi öğrencilerden talep edilebilir.

Ödev biçiminde sınavlar: Bazı durumlarda ölçülmek istenen özellikler kısıtlı zamandan ziyade daha geniş, düşünmeye, araştırmaya imkân sağlayacak zaman dilimini iktiza ettirmektedir. Özellikle yazın çevirisine ilişkin öğrenci edinçlerinin ölçülmesi gerektiği durumlarda sınırlandırılmış zaman dilimi gerçek öğrenci performansını ortaya çıkarmak için yeterli olmayacaktır. Bu nedenle ilgili çeviri türleri için ödev biçiminde uygulanacak

sınavlar gerek öğrenci motivasyonu gerekse testin geçerliği ve güvenirliği noktalarında faydalar sağlayacaktır.

Çoktan seçmeli ölçme araçları: Öğrencilerin şıklar arasından doğru bilgiyi tanıma mantığına dayanan ölçme aracı türüdür. Hazırlanışı açısından kullanışlı olmayan çoktan seçmeli sınav türü, uygulanma ve puanlama noktasında oldukça kullanışlıdır. Çoktan seçmeli sınavların diğer avantajları; objektif puanlama, demografik fazlalığa sahip sınıflarda ve zamanın kısıtlı olduğu durumlarda kullanışlılık şeklinde sıralanabilir. Çoktan seçmeli sınavlarda bazı durumlarda şans başarısı olabilmektedir. Şans başarısını önleme konusunda atılabilecek iki temel adım vardır. Bunlardan birincisi seçenek sayısını artırmak ya da çift cevaplı seçenekler koymaktır. Örneğin, dört şıklı olan bir sınav, beş şıklı olarak düzenlenebilir ya da aynı soru için öğrencilerden iki doğru şıkkı aynı anda işaretlemeleri istenebilir (beş şıklı bir soruda A ve E seçeneklerinin doğru olması ve bu iki seçeneği de aynı anda işaretleyenlerin tam puan alması durumu). Şans başarısını azaltmanın ikinci yolu ise düzeltme formülünün kullanılmasıdır. Bu noktada "**P_d = D-[Y/S-1]**" formülüyle öğrencilerin çoktan seçmeli sınavlardaki gerçek puanları elde edilebilmektedir (Pegem Akademi, 2017, s. 120).

P_d = Düzeltilmiş puan

D = Doğru sayısı

Y = Yanlış sayısı

S = Seçenek sayısı

Örneğin; X öğrencisi her sorunun 4 puan olduğu 25 soruluk beş seçenekli bir çoktan seçmeli sınavda 19 soruyu doğru, 5 soruyu yanlış ve 1 soruyu da boş bırakarak sınavı teslim etmiştir. Bu noktada öğrencinin düzeltilmiş puanı şu şekilde hesaplanacaktır:

P_d = 19- [5/5-1]

= 19- [5/4]

= 19- 1,25

= 17,75

İlk başta yanlışın doğruyu götürmediği bu sınavda öğrencinin aldığı ham puan 76 iken, düzeltme formülü uygulandığındaki puanı 71 olarak hesaplanmaktadır.

Otantik ölçme araçları

Modern eğitim bilimleri yaklaşımlarında klasik ölçme araçlarının yanı sıra uygulamaya dönük alternatif ölçme araçlarının kullanımı da söz konusudur. Birçok ölçme türü bulunan anlayış çerçevesinde özellikle proje çalışmaları akademik çeviri öğretimi konusunda bir ölçme aracı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğrencilere gruplar halinde yürütmeleri gereken çeviri projeleri paylaştırılır ve belli bir süre zarfında çalışmayı teslim etmeleri istenir. Bu çerçevede öğrencilerin işbirlikli çalışma durumları ve çeviri edimini gerçekleştirme süreçleri gözlemlenmektedir. Çeviri alanında doğrudan edimsel edincin gözlemlenmesi gereken alanlardan birisi de sözlü çeviri türleridir. Aktif performansın ölçülmesi gereken bu çeviri türü için öğretim elemanı öncelikle ölçme sürecinde hangi davranışları gözlemlemek istediğini belirlemelidir. Bir başka ifadeyle ölçme sürecinde öğrencilerden beklenen performansların çerçevesini çizmelidir. Bu bağlamda her bir öğrenci için ölçülmek istenen alana ilişkin puanlama anahtarının hazırlanması hem öğretim elemanının geçerli ve güvenilir gözlem yapmasına fayda sağlayacak hem de öğrencilere somut örnekler üzerinden dönüt verilme şansı olacaktır. Bu noktada öğrencilere doğrudan salt bir puan ilan etmek, örneğin 90 aldın, 50 aldın şeklinde, yerine bu puanları nasıl aldığına ilişkin bir puanlama anahtarı sunulması öğrencilerin kendi performanslarını açık bir şekilde görebilmelerini, öğretim elamanının objektif yaklaşım sergilediğine ikna olmalarını ve bu dönütler çerçevesinde kendi öğrenmelerini yeniden düzenleyebilmelerini sağlayacaktır. Bu görüşler çerçevesinde hazırlanmış ilgili tablo, bu çalışma içerisinde sayfa 150'de görülebilir.

4.2 Değerlendirme

Ölçme işlemleri neticesinde elde edilen sonuçlar ham verilerdir. Bu verilerin, sembollerin anlamlandırılması ancak değerlendirme işlemiyle gerçekleşmektedir. Diyesi değerlendirme ediminde ölçme işlemleri sonucunda ortaya çıkan semboller, sayılar vb. göstergeler yorumlanmaktadır. Bir başka ifadeyle değerlendirme bir karar aşamasıdır. Bununla birlikte değerlendirme öğretim programlarının ve öğretim yöntemlerinin etkililik derecelerinin de ortaya konulmasında önem arz etmektedir (Durukan, 2018, s. 132). Değerlendirme kavramı ölçütlerine göre mutlak ve bağıl değerlendirme, amacına göre tanıma yerleştirme, biçimleme yetiştirme ve düzey belirleme değerlendirmesi olarak alt başlıklara ayrılmaktadır (Pegem Akademi, 2017, s. 20).

Mutlak değerlendirme: Bu değerlendirme türü başarı kriterleri ölçme işlemi öncesinde belirlenmiş bir sisteme dayanmaktadır. Mutlak değerlendirme özellikle ön koşul öğrenmelerin gücül olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Örneğin; çeviri bölümlerinde öğrenim görmek için yabancı dil edinci bir ön koşul öğrenmedir. Bu nedenle YDMS ve hazırlık bitirme sınavları için mutlak değerlendirme sistemi uygulanmaktadır. Mutlak değerlendirme yaklaşımında ilk başta öğrenci bağımsız, bireysel değerlendirme söz konusudur. Diyesi sınava tabi tutulan diğer öğrencilerin aldıkları puanlar değerlendirmeye etki etmemektedir. Bu bağlamda ölçeğin güçlük derecesinin, kapsayıcılığının ayarlanması hususunda öğretim elemanları makul olmak durumundadır. Zira güçlük derecesi yüksek olan sınavların hazırlanması ölçeğin geçerliğini düşüreceği gibi çoğu öğrenciyi başarısız olarak gösterecektir. Buna bağlı olarak öğretim programının etkililiği, öğretim elemanının başarısı, gerçek öğrenci başarısı, öğretim yöntemlerinin niteliği konusunda şüpheler doğacaktır. Bununla birlikte sınavın güçlük derecesinin çok düşük olması da değerlendirme konusunda yanıltıcı sonuçlar doğuracaktır. Tüm bu gerçekler ışığında öğretim elemanları makul güçlük derecesine sahip, kapsam geçerliği yüksek olan, puanlama kriterlerinin önceden belli olduğu (örneğin belirtke tablosu üzerinde değerlendirme) sınavlar hazırlamaları nitelikli bir ölçme ve değerlendirme edimini sağlayacaktır.

Bağıl değerlendirme: Başarı kriterlerinin ölçmeye tabi tutulan bireyler bağlamında belirlendiği değerlendirme türüdür. Üniversiter sistemde çan eğrisi olarak da adlandırılan bu değerlendirme sisteminde sınava katılan öğrencilerin birbirlerine göre durumları değerlendirmeye etki etmektedir. Bu noktada öğretim elemanlarının sınavları kolay ya da zor hazırlamalarının grup başarısında çok fazla etkinliği söz konusu değildir. Zira sınavların güçlük derecelerinin yüksek olması durumunda öğrencilerin genel eğilimi düşük puan alma yönünde olacağı için bağıl değerlendirmede gruba göre yüksek puan alanlar başarılı kabul edilecektir. Keza güçlük derecesi düşük olan sınavlarda da aynı durum geçerlidir. Bu kez öğrencilerin genel eğilimi yüksek puan alma eğiliminde olacağı için yine en yüksek puanları alanlar başarılı kabul edilecektir. Bu noktada gerçek grup başarısının saptanabilmesi için makul güçlük derecesine sahip, geçerli ve güvenilir bir sınav hazırlanması öğretim elemanına sitemin otomatik değerlendirmesinin haricinde öznel değerlendirme fırsatı da sunacaktır ve bu minval üzere öğretim elemanı kendisine, programa, öğretim yöntem ve tekniklerine ve öğrencilere gayrı resmi dönütler

verebilecektir. Bu durum bir tablo üzerinden somut hale getirilebilir. Ancak bu noktada öncelikle bağıl değerlendirmenin nasıl gerçekleştirildiğini anlamakta fayda vardır. Bu bağlamda İstanbul Üniversitesi'nin bağıl değerlendirme yönergesinden hareketle yorum geliştirilmiştir (Keskin ve Ertan, 2001).

Bağıl değerlendirme birtakım istatistiki hesaplamaları gerektirmektedir. Bu noktada sırasıyla öğrencilerin sınıf ortalamaları hesaplanmalı, standart sapma değerleri elde edilmeli, Z puanları hesaplanmalı, Z puanları T puanlarına dönüştürülmeli ve son aşamada T puanları bağıl notlara dönüştürülerek değerlendirme yapılmalıdır. Bağıl değerlendirme bağlamında dikkat edilmesi gereken hususlar söz konusudur. Bunlardan ilki bağıl değerlendirme için belli sayıda öğrencinin bulunmasıdır. Yeter sayıda öğrencinin olmaması durumunda mutlak değerlendirmeye göre harf notları verilmektedir. Bir başka parametre bağıl değerlendirmeye girecek ham puanlardır. Bu noktada ancak belli puanları alanlar, örneğin %40 ve üzeri alanlar ve devamsızlık problemi olmayanlar bağıl değerlendirmeye hak kazanmaktadır. İlgili şartları sağlayamayan öğrenciler hesaplamaya dahi edilmez ve doğrudan FF notu ile değerlendirilirler. Bu minval üzere örnek puanlar üzerinden ilgili süreç şu şekilde betimlenebilir:

Bir sınıfta yer alan A, B, C, D öğrencileri sırasıyla 72, 60, 54 ve 30 puan almışlardır[15]. Buna göre;

Grup ortalamasının belirlenmesi

Grup ortalamasının belirlenmesi noktasında aritmetik ortalamadan faydalanılmaktadır. Bu bağlamda alınan toplam puanların öğrenci sayısına bölümü grup ortalamasını verecektir.

(72+60+54) : 3 = 62 (aritmetik ortalama)

Bağıl değerlendirmeye belli bir ham puanın altında alanlar katılamadığı için burada D öğrencisinin puanı hesaplamaya dahil edilmemiştir.

Standart sapmanın hesaplanması

[15] Bu hesaplamada öğrenci sayısı bilinçli olarak sınırlı tutulmuştur. Zira önceki ifadelerde bağıl değerlendirme için belli bir sayının olması gerektiği ifade edilmiştir. İlgili hesaplamada amaç sadece bağıl değerlendirme sisteminin işleyişini somut hale getirmektir.

Standart sapmanın hesaplanmasında birtakım ardışık adımlar izlenmek durumundadır. Bu noktada ilk adım aritmetik ortalamanın hesaplanmasıdır. Sonrasında sırayla; verilerden yani alınan ham puanlardan aritmetik ortalama çıkarılır, sonuçların kareleri alınarak toplama işlemi yapılır ve sonuç veri sayısının 1 eksiğine, diyesi puan sayısının 1 eksiğine bölünerek kare kökü alınır. Buna göre hesaplama süreci devam ettirilecek olursa;

$(72-62)^2 + (60-62)^2 + (54-62)^2 = 168$

168: 2= √ 84= 9.16515138991 (standart sapma)

Bu işlemde standart sapma küsuratlı olarak elde edilmiştir. Hesaplamada kolaylık sağlaması açısından işlem 9.16 standart sapma puanı üzerinden yürütülecektir.

Z puanının hesaplanması

Z ve T puanları öğrencilerin birbirlerine göre olan başarı durumlarını göstermektedir. Buna göre Z puanı şu formülle hesaplanmaktadır:

$Z= X- \bar{X} / S$

X= Öğrenci ham puanı

$\bar{X}$ = Sınıf ortalaması

S= Standart sapma

Buna göre öğrencilerin Z puanları durumu tablodaki gibidir:

Tablo 15: Z puanı tablosu

ÖĞRENCİ	HAM PUAN	Z PUANI
A öğrencisi	72	1.09
B öğrencisi	60	-0.21
C öğrencisi	54	-0.87

T puanının hesaplanması

T puanı Z puanı ile aynı işleve sahiptir. Ancak Z puanlarının eksili (-) değerler alması karışıklığa ihtimal verebileceği için Z puanları T puanlarına dönüştürülmek durumundadır. Buna göre Z puanlarından elde edilen sonuçlar 10 ile çarpılıp, bunlara 50 eklenmesi ile T puanları elde edilmektedir.

T= 50+ (10. Z)

Tablo 16: T puanı tablosu

ÖĞRENCİ	HAM PUAN	T PUANI
A öğrencisi	72	60.9
B öğrencisi	60	47.9
C öğrencisi	54	41.3

T puanının bağıl not karşılıkları

Tablo 17: T puanları bağıl not karşılık tablosu

Sınıf Düzeyi	Sınıfın Ortalama Not Aralıkları	Bağıl Notların T-Skoru Cinsinden Sınır Değerleri							
		AA (4)	BA (3.5)	BB (3)	CB (2.5)	CC (2)	DC (1.5)	DD (1)	F (0)
Üstün başarı	**>80 - <100**	≥57	**52-56.99**	47-51.99	**42-46.99**	37-41.99	**32-36.99**	27-31.99	**<27**
Mükemmel	**>70 - ≤80**	≥59	**54-58.99**	49-53.99	**44-48.99**	39-43.99	**34-38.99**	29-33.99	**<29**
Çok iyi	**>62.5 - ≤70**	≥61	**56-60.99**	51-55.99	**46-50.99**	41-45.99	**36-40.99**	31-35.99	**<31**
İyi	**>57.5 - ≤62.5**	≥63	**58-62.99**	53-57.99	**48-52.99**	43-47.99	**38-42.99**	33-37.99	**<33**
Ortalamanın üstü	**>52.5 - ≤57.5**	≥65	**60-64.99**	55-59.99	**50-54.99**	45-49.99	**40-44.99**	35-39.99	**<35**
Orta	**>47.5 - ≤52.5**	≥67	**62-66.99**	57-61.99	**52-56.99**	47-51.99	**42-46.99**	37-41.99	**<37**
Zayıf	**>42.5 - ≤47.5**	≥69	**64-68.99**	59-63.99	**54-58.99**	49-53.99	**44-48.99**	40-43.99	**<40**
Kötü	**< 42.5**	≥71	**66-70.99**	61-65.99	**56-60.99**	51-55.99	**47-50.99**	43-46.99	**<43**

Kaynak: (Keskin ve Ertan, 2001)

Tablo 18: Mutlak değerlendirme-bağıl değerlendirme karşılaştırma tablosu

ÖĞRENCİ	HAM PUAN	MUTLAK DEĞERLENDİRME	BAĞIL DEĞERLENDİRME
A öğrencisi	72	CC	BA
B öğrencisi	60	DC	CC
C öğrencisi	54	DD	DC
D öğrencisi	30	FF	FF

Gerçekleştirilen bu hesaplamalar neticesinde sınavın uygulandığı gruba ait mutlak değerlendirme ve bağıl değerlendirme sonuçları tablo 18'de görüldüğü gibi oluşmaktadır.

Bağıl değerlendirmelerin uygulandığı sistemlerde sınavların güçlüğünden ziyade sınava katılanlar diğer grup üyelerine göre kendi başarılarını belirlemektedirler. Ancak bu yaklaşım bazı durumlarda dezavantajlara sahip olabilmektedir. Örneğin, bir ders için belirlenen kazanımlara öğrencilerin ne derece ulaştıklarına kanaat getirilmesi gerektiği durumlarda bağıl değerlendirme yanıltıcı olabilmektedir. Bu noktada geçerli ve güvenilir bir sınavın uygulandığı bir ölçme işleminde mutlak değerlendirmeye, diyesi bireysel öğrenci başarısına da bakmakta fayda vardır. Bu görüş yukarıdaki Tablo 18' de yer alan veriler üzerinden desteklenebilir. Zira tabloda da görüldüğü üzere öğrenciler bağıl değerlendirmeye tabi tutulduklarında harf notları yükselmektedir, ancak bu noktada gerçek performanslarının sorgulanması gerekmektedir.

Tanıma yerleştirme değerlendirmesi: Öğrencilerin bir programa başlamak ya da kaydolabilmek için hazırbulunuşluk düzeylerinin, diyesi art alan bilgilerinin ölçüldüğü durumlarda kullanılmaktadır. Örneğin; ÖSYM tarafından uygulanan üniversiteye giriş sınavları, yabancı dil önkoşulu olan bölümler için YDMS, spor yüksekokulları ve konservatuvarların uyguladıkları giriş sınavları tanıma yerleştirme kapsamında yer almaktadır. Bu bağlamda önceki bölümlerde de bahsedildiği üzere çeviri bölümleri için YDMS'nin yanı sıra öğrencilerin duyuşsal özelliklerini, hızlı düşünme, analiz ve sentez yapma, zaman yönetimi, topluluk önünde konuşma ve sunum yapma gibi becerilerini ölçen sınavların geliştirilmesi ve spor yüksekokulları, güzel sanatlar fakültelerinin uygulamalarında olduğu gibi çeviri bölümlerinin kendi öğrencilerini seçmesi daha

nitelikli bir öğretim sürecinin yürütülmesine ve çevirmen profilinin mezun edilmesine imkân sağlayacaktır.

Biçimlendirme yetiştirme değerlendirmesi: Süreç izlemesine dönük değerlendirmeler olarak tanımlanabilecek bu yaklaşım çerçevesinde öğrencilerin gelişim süreçleri izlenmektedir. Bu minval üzere ara sınavlar, sözlü yoklamalar, performans ödevleri ya da öğretim elemanının sınıf ortamında doğal gözlemi gibi edimler gerçekleştirilmektedir. İlgili uygulamalarda temel amaç not vermekten ziyade öğrenme sürecini gözlemlemek ve aksayan yönlere müdahale edebilmektir.

Düzey belirleme değerlendirmesi: Öğretim sürecinin sonunda öğrenci erişi düzeylerini gözlemlemek amacıyla yapılan uygulamalardır. Bir başka ifadeyle ara dönemlerde ya da dönem sonunda notlandırma amaçlı yapılan sınavlardır. Bu sınavlar çerçevesinde öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşıp ulaşamadıkları ya da ne derece ulaştıkları gözlemlenmektedir. Bu bağlamda dikkat edilmesi gereken en önemli madde değerlendirmenin objektifliğidir. Özellikle yazılı sınav türleri ve performansa dayalı değerlendirmeler hususunda sınav öncesinde öğrencilerde gözlemlenmek istenen nitelikler belirlenmeli ve objektifliği sağlamak adına bir puanlama anahtarı oluşturulmalıdır. Zira açık uçlu soruların olduğu sınavlar ya da performansa dayalı sınavlar ölçme ve değerlendirmeye hata karışması ihtimali çoktan seçmeli ya da doğru-yanlış seçenekli sınavlara göre daha fazladır. Bunun en makul çözümlerinden birisi ise bahsi geçen kriterlerin önceden belirlenmesi ve hatta öğrencilere sınav öncesinde ilan edilmesidir.

SONUÇ

Kişioğlunu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliği varlığını, öğrenmesiyle sürdürmek zorunda olmasıdır. Bir başka ifadeyle diğer canlılar hayatta kalabilmek için içgüdüsel ve tepkisel davranışlarla donatılmışken, kişioğlu doğuştan sınırlı reflekslere sahip olup, ancak öğrenmesi yoluyla yaşamını idame ettirebilmektedir. Bu gerçekle iltisaklı olarak eğitbilim alanı ortaya çıkmıştır. Eğitbilim alanının temel amacı eğitilebilme ve öğretilebilme yetisine sahip olan insanı birtakım evrensel ve yerel düzgüler çerçevesinde hayatın içerisine dahil etmek, kendine ve topluma fayda sağlayabilecek birey haline getirmek üzere nasıl nitelikli eğitim-öğretim süreci izlenebileceği hususunda araştırmalar yapmak ve önerilerde bulunmaktır. Bu bağlamda eğitbilim, bireylerin gelişim psikolojilerini ve öğrenme psikolojilerini inceleyerek onların mevcut durumlarına göre modeller sunmaktadır. Bu modeller evrensel özellikleri ihtiva etmelerinin yanı sıra devletlerin kendi özel hedeflerini de içermektedir. Buradan hareketle bir öğretim programı hazırlanmakta ve programın hedefleri gerçekleştirilmek üzere bireyler bir eğitim-öğretim sürecine tabii tutulmaktadır. Türkiye bağlamında anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite olmak üzere beş kademe bulunmaktadır. İlk dört kademe MEB çatısı altında faaliyet gösterirken, üniversiteler YÖK'e bağlı olarak eğitim öğretim sürecini yürütmektedir. İlk dört kademe için eğitim-öğretim sürecinin düzenlenmesi noktasında MEB eğitbilim alanlarının öngörülerini ülke hedeflerine ve çağın gereklerine göre titizlikle uygulamakta ve öğrencilerin gelişim durumlarını takip etmektedir. Türkiye bağlamında yükseköğretim düzeyindeki durumlar incelendiğinde, eğitim-öğretim sürecinin planlanması ve yürütülmesi çoğunlukla YÖK'ün çizmiş olduğu genel çerçeve altında bölümlerin izlediği öznel yaklaşımlara bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Buradan yükseköğretim düzeyinde eğitim-öğretim sürecinin tamamen plansız, başına buyruk bir şekilde yürütüldüğü çıkarımı kesinlikle yapılmamalıdır. Asıl kastedilen durum yükseköğretim düzeyindeki uygulamalarda eğitim-öğretim sürecine ilişkin kararların bölüm kurullarıyla ve YÖK'ün düzenlemeleriyle sınırlı kalmasıdır. Yükseköğretim düzeyindeki uygulamalarda dikkat çekilmesi gereken bir başka nokta, program çerçevesinde belirlenen hedeflerin ve içeriklerin kazandırılması noktasında öğretim elemanlarının tutumu, diyesi öğretim yöntem ve tekniklerinden ne derece faydalanabildikleri sorusudur. Bir başka önemli nokta ise öğrenci başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi hususudur. Bu bağlamda öğretim elemanlarının sınav uygulama ya

da öğrenci gelişimlerini izleme konusunda ölçme ve değerlendirme alanının görüşlerini ne derece dikkate aldıklarının sorgulanması gerekmektedir. Bu çalışmanın temel savı, eğitim-öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği her kurum, kademe ve yaş grubunda nitelikli sonuçların elde edilebilmesi hususunda mutlaka eğitbilim alanından faydalanılması gerekmektedir. Bu bağlamda yükseköğretim düzeyindeki uygulamalarda, okutulacak derslerin belirlenmesi, sınıf içi aktiviteler, ölçme ve değerlendirme işlemlerinin uygulanma biçimlerinde bir kısıtlılık durumu gözlemlenmiş ve bu durum sorunsallaştırılarak bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu çalışmayı ortaya çıkaran bir diğer başat neden çeviribilim alanında çevirmen eğitimi ve çeviri öğretimi başlıkları altında yapılan çalışmaların çoğunlukla çeviribilim alanının kendi kuramsal görüşlerinden hareketle ortaya konmasıdır. Bir başka ifadeyle çeviri öğretimine ilişkin görüşler çeviri kuramları ve uygulamalarından hareketle ilgili çalışmalarda sunulmuştur. Ancak bu minval üzere yapılan yorumlar akademik çeviri öğretiminin sadece bir yarısını oluşturmaktadır. Zira daha önce de bahsedildiği üzere eğitim-öğretimin olduğu yerde eğitbilim ihtisas alanı gücül olarak dikkate alınmak durumundadır. Bu bağlamda, bu çalışmayı alanda ilgili konuda yapılmış diğer çalışmalardan ayıran özellik ortaya çıkmaktadır. Diyesi bu çalışmada, eğitbilimin öngörüleri doğrultusunda yükseköğretimde çeviriye ilişkin eğitim-öğretim süreci nasıl düzenlenebilir konusu işlenmiştir. Bir başka ifadeyle çeviribilim ve eğitbilim alanı arasında disiplinlerarası bir çalışma ortaya konmuştur.

Bu çalışma; çeviri öğretiminde kurumsallaşma süreci, akademik çeviri öğretiminde program geliştirme, akademik çeviri öğretiminde öğretim ilke ve yöntemleri ve akademik çeviri öğretiminde ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört bölüm altında yapılandırılmıştır. İlgili konu başlıkları altında yapılan araştırmalarda nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve internet yoluyla nitel araştırma yöntemlerine başvurulmuş, işlenen konuların daha anlaşılır hale getirilmesi için sıkça örnek olay incelemelerine yer verilmiş, elde edilen veriler betimsel analiz çerçevesinde irdelenmiştir. Buna göre çalışmada yer alan bölümlere ilişkin şu çıkarımlara varılmıştır:

Birinci bölümde çeviriyi ortaya çıkaran ihtiyaçlar ve çevirmenlerin üstlendikleri roller kısaca betimlenmiş ve bununla ilintili olarak çeviri öğretimi gerçekleştiren kurumların gelişimi incelenmiştir. Bu bağlamda çeviriye olan ihtiyaçları ortaya çıkaran temel sebeplerin geçmiş dönemlerden günümüze devletler arasında yaşanan savaşlar, anlaşma

ve antlaşmalar, gelişmiş medeniyetlerden bilgi aktarımı, savaşlar neticesinde kazanılmış topraklarda yer alan başka dil ve ekine sahip halk ile bildirişim kurmak, devletler arası ticari faaliyetleri yürütmek, beynelmilel diplomatik ve iş toplantıları düzenlemek, ürün yerelleştirmeleri yapmak vb. olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada çeviri konusunda akla gelen iki temel kurum Orta Doğu'da Beyt'ül Hikme ve Avrupa'da Toledo Çevirmenler Okulu'dur. İki kurumun ortak özelliği bulundukları bölgede, yapılan çevirilerle kutup yıldızı rolü üstlenmeleri, diyesi aydınlanma hususunda büyük katkılar sunmalarıdır. Tercümanlar konusunda önemli noktalardan birisi de güven ve sadakat konusudur. Bunlardan şüphe duyulması nedeniyle Osmanlı ile olan ilişkilerinde kullanmak üzere Batılı devletler kendi tercümanlarını yetiştirmeye ağırlık vermişler, bu bağlamda Venedik, Fransa, Avusturya, Polonya ve İngiltere gibi devletler beynelmilel ilişkilerde güvenebilecekleri, sadık tercümanlar yetiştirmek üzere kendi okullarını açmışlardır. Ancak bu noktada Osmanlı adına çevirilerin çoğunlukla yabancı azınlıklar tarafından gerçekleştirildiği, hatta çevirmenliğin bazı ailelerde gelenek haline geldiği ve uzun yıllar Osmanlı'ya çeviri hizmeti sundukları dikkat çekmektedir. İlerleyen süreçte devletlerin egemenlik ve güç anlayışında meydana gelen değişikliklere paralel olarak profesyonel çevirmenlere ihtiyaç ortaya çıkmış ve 20. yüzyılın ikinci çeyreğinden başlamak üzere, 1950'lerden itibaren bugünkü manada üniversiter düzeyde çeviri bölümlerinin açıldığı görülmektedir. Bunun Türkiye'deki ilk örnekleri 1980'lerde Hacettepe ve Boğaziçi Üniversitelerinde çeviri bölümlerinin açılması olmuş ve çeviri bölümlerinin sayısı yeni yüzyılla birlikte hızla artmıştır. Özellikle 21. yüzyılda zaman, mekân anlayışında ve teknoloji alanında meydana gelen değişikliklerin doğrudan çeviri uygulamalarına ve çeviriye ihtiyaç duyulan alanlara da yansıdığı gözlemlenmektedir. Bu durum ise akademik çeviri öğretiminin belli aralıklarla yeniden gözden geçirilmesi ve güncellenmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu gelişmeler bağlamında nitelikli çeviri öğretimi süreci ise eğitbilim alanının görüşlerinden faydalanılarak gerçekleştirilecektir. Buradan hareketle diğer bölümlerde eğitbilim alanlarının görüşleri ve çeviri öğretimi arasında ilişki kurulmuştur.

İkinci bölümde yer alan program geliştirme başlığı altında kısaca eğitim-öğretime ilişkin temel kavramlar üzerine tartışılmış ve nitelikli program geliştirme süreci betimlenmiştir. Bu bağlamda programların işlevsellik, esneklik, bilimsellik, uygulayıcıya rehberlik, ekonomiklik ve uygulanabilirlik gibi sahip olması gereken birtakım temel özelliklerin

olduğu görülmüştür. Bununla birlikte etkili bir öğretim için bir öğretim programı içerisinde yer alan dört temel öge, diyesi hedef, muhteva/içerik, eğitim durumları ve sınama durumları üzerine, yükseköğretimdeki kısıtlı yaklaşımın ötesinde derinlemesine ve çok boyutlu araştırmalar yapılması gerektiği saptanmıştır. Bu bağlamda eğitbilimdeki program geliştirme yaklaşımlarından hareketle çeviri bölümleri için nitelikli program geliştirme sürecinin aşağıdaki sıralama ile yürütülebileceği sonucuna varılmıştır:

Öncelikle program geliştirme sürecinde rol alacak paydaşlar belirlenmelidir. Bu bağlamda ilgili alanla doğrudan ya da dolaylı bir şekilde iltisakı bulunabilecek bütün aktörler PG sürecine dahil edilmelidir. Buradan hareketle çeviri bölümleri için PG sürecinde; PG uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, bölüm akademisyenleri, diğer bölümlerden akademisyenler, bürokratik işlemleri danışmak üzere üniversite personelleri, bilgi alışverişinde bulunmak üzere diğer üniversitelerin çeviri bölümlerinde görev yapan akademisyenler, çevirmenler, çeviri şirketi sahipleri, çevirmenlik meslek örgütü temsilcileri, çeviri bölümü öğrencileri, şayet ERASMUS, MEVLANA gibi değişim programları imzalanmışsa, bölümler arası ders uyumunu sağlamak adına protokol imzalanan yurt dışındaki çeviri bölümlerinin akademisyenleri çeviri bölümleri için PG sürecinde yer alması gereken paydaşlar olarak sıralanabilir.

İkinci aşamada PG sürecini daha sağlıklı bir şekilde yürütebilmek, hedeflenen süre zarfında tamamlayabilmek, paydaşlar arasında koordinasyonu sağlayabilmek adına bir PG planı hazırlanmalıdır. Bu bağlamda işlem-zaman çizelgesi, PERT işlem ağı ve akış şeması gibi planlama biçimleri bulunmaktadır. Daha detaylı ve kullanışlı plan seçeneği sunması nedeniyle bu noktada işlem zaman çizelgesinden faydalanılabilir. Zira bu çizelgede atılacak adımlar haftalık ve aylık zaman dilimlerine göre belirlenmiştir.

Üçüncü aşamada eğitim ihtiyaçları saptanmalıdır. İhtiyaç saptama sürecinde Delphi, Dacum, gözlem, görüşme, kaynak tarama gibi tekniklerden faydalanılmaktadır.

Dördüncü aşamada öğretimin asıl ontolojik sebebi, diyesi bir programın en temel ve yönlendirici ögesi olan hedeflerin belirlenmesi yer almaktadır. Hedef belirleme noktasında, öğretim niçin gerçekleştirilecek sorusu sorulmaktadır. Çeviri bağlamında bu sorunun en genel cevabı çevirmen adaylarına edinç kazandırmaktır. Edinçler noktasında gerek PACTE, EMT gibi kuruluşlar gerekse çeviribilim alanı içerisinde çalışmalar yürüten Neubert, Hurtado Albir, Kiraly, Biel, Eruz, Akalın gibi araştırmacılar önerilerde

bulunmuşlardır. Bu çalışma bağlamında hedef belirleme basamağı için yapılan araştırmalar neticesinde çeviri bölümleri için edinçler noktasında kesin bir sınır getirilemeyeceği, çevirmenlere ihtiyaç duyulan alanların genişlemesiyle birlikte kazandırılması gereken yeni edinçlerin ortaya çıktığı, bu gerekçeler doğrultusunda çeviri bölümündeki öğretim programlarının dinamik bir yapıya sahip olmaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Hedeflerin belirlenmesinin akabinde içerik basamağı yer almaktadır. Diyesi saptanan bu hedeflerin kazandırılması için nelerin öğretilmesi gerektiği sorusunun cevaplanması gerekmektedir. Bu noktada dil edinci bağlamında öğrenciler için çeviri dillerinin dilbilgisel yapılarına, toplumsal kullanımlarına, standart dil, jargon, terminoloji, argo, diyalekt gibi kullanım farklarına, haber dili, akademik dil, siyaset dili gibi bağlamsal dil kullanımlarına ilişkin ders içeriklerinin düzenlenmesi önerilmiştir. Kültür edinci bağlamında, değerler ve inançlara, düzgülere, hikayelere, yapı biçimlerine/mimariye, çeviri dillerinin toplumlarının tüketim alışkanlıklarına, hayat felsefelerine vb. ilişkin bilgiler içerikte yer almalıdır. Teknolojik edinç kapsamında temel bilgisayar becerilerine ilişkin konuların yanı sıra çeviri ile teknoloji bağlamında doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek konular içeriğe dahil edilmek durumundadır. Alan edinci çerçevesinde öğrencilere derinlemesine öğrenme fırsatı sunarak belli alanlarda nitelikli çeviri yapabilme edinci kazandırılmalıdır. Bu bağlamda bir alan başlığı altında, örneğin tıp çevirisi, ders açılıp öğrencilere alan seçme şansı sunulmalı ve ilgili alanda konular detaylı bir şekilde işlenmelidir. Metin edinci bağlamında ders içeriğinde çeviri dillerinin metin gelenekleri, hitap şekilleri, metin biçimlerine ilişkin konulara yer verilmeli, metin çözümlemesine dönük sıkça uygulama yapılabilecek şekilde ders içerikleri düzenlenmelidir. Sözlü çeviri edinçlerini kazandırmak adına, ders içeriğinde bellek geliştirme aktivitelerine yer verilmeli, söylem çözümlemesi yaptırılmalı, bununla birlikte sıkça çeviri dillerinde konuşma ve dinleme aktivitelerine de yer verilmelidir. Burada özet olarak bahsi geçen içerikler çalışma içerisinde ilgili konu başlığı altında detaylı bir şekilde işlenmiştir.

Sonraki aşamalarda sırasıyla eğitim durumları, diyesi ilgili hedeflere erişmek için içeriklerin hangi yöntemlerle, pratik yollarla öğretilebileceğine ve öğretim süreci sonunda programa, öğretim elemanlarına ve öğrencilere dönüt vermek adına ölçme ve değerlendirme edimine ilişkin görüşler geliştirilmeye çalışılmaktadır. Çalışmada ilgili

edimler akademik çeviri öğretiminde öğretim ilke ve yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme başlıkları altında ayrıca detaylandırılmıştır.

Üçüncü bölümde asıl öğretim ediminin gerçekleştirilme sürecine ilişkin incelemelerde bulunulmuştur. Bir başka ifadeyle akademik çeviri öğretiminde başvurulabilecek öğretim yöntem ve teknikleri üzerine betimlemeler yapılmıştır. Bu noktada öğretimi etkili kılabilmek, hedeflere erişmek ve içerikleri öğrencilere tam olarak aktarabilmek adına nasıl bir öğretim yapılmalı sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle öğretim yöntem ve tekniklerinin hedeflere, içeriklere, öğrencilerin ve öğretim elemanının özelliklerine, öğretime ayrılacak süreye, öğretim kurumlarının sınıf, yazılım ve donanım imkanlarına göre değişiklik gösterdikleri saptanmıştır. Bu bağlamda eğitbilim alanı içerisinde sıkça kullanılan, kabul görmüş tekniklerin akademik çeviri öğretiminde nasıl kullanılabileceği üzerine çıkarımlarda bulunulmuştur. Buna göre kuramsal muhtevası yoğun olan ve öğrencilerin kendi çabalarıyla öğrenimi gerçekleştirmelerinin zor olacağı, kalabalık öğrenci nüfusunun bulunduğu ve öğretime ayrılacak sürenin kısıtlı olduğu durumlarda öğretim elemanı merkezli, düz anlatım yönteminin avantaj sağlayacağı görülmüştür. Kılgıya dönük derslerin öğretimi noktasında ise öğretim elemanının rehberliğinde öğrenci merkezli, diyesi öğrencilerin aktif olduğu ve daha fazla uygulama imkanına sahip olduğu yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerin öğretime daha fazla katkı sağlayabileceği çıkarımında bulunulmuştur.

Çalışmanın dördüncü bölümünde sağlıklı işlemesi istenen her sistem için mutlaka gerekli olan ve bütün süreci mercek altına alan ölçme ve değerlendirme alanına yer verilmiştir. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirmenin öğretimin niteliği konusunda başta öğrencilere geri dönüt vermesinin yanı sıra, aynı zamanda öğretim elemanlarına, öğretim yöntem ve tekniklerine ve programın kendisine de geri dönütler verdiği, bu nedenle bir öğretim sisteminin gerçek başarısını görmek adına ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin bilgilere bütün öğretim kademelerindeki eğitmenlerin vakıf olmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Ölçmenin nitelikli sonuçlar verebilmesi adına ölçme araçlarının geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılık kriterlerine sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bölümde dikkat çekilen bir başka nokta, gerçekçi sonuçlar elde etmek ve öğrencilerin başarı durumlarını tam gözlemleyebilmek adına ölçme aracı hazırlanmadan önce konuları ve ilgili konuların işlenmesi için harcanan zamanı gösteren bir belirtke tablosu hazırlamanın gerekliliği, değerlendirme işlemi için ise bir puanlama anahtarının daha objektif

değerlendirme imkânı sunacağı savıdır. Keza nihai değerlendirme aşamasında bağıl değerlendirmelerin yanıltıcı olabileceği, bu nedenle çeviri bölümlerinde mutlak değerlendirme sisteminin kullanılması gerektiği ilgili bölümde örnek bir hesaplama ile gerekçelendirilmiştir.

Akademik çeviri öğretimini eğitbilimin üç temel alanı çerçevesinde inceleyen bu çalışmanın Türkiye'deki çeviri bölümlerinin ortak yapılandırılması için bir çatı oluşturabileceği, bununla birlikte gerçek iş yaşamı için hedeflerin belirlenmesi ve kazandırılması için bir izlek sunacağı savlanabilir. Bu çalışmanın konu başlığı altında ilerleyen süreçte akademik çeviri öğretiminde öğrenme psikolojisi, rehberlik, sınıf yönetimi gibi eğitbilimin diğer alanlarının da dahil olduğu yeni bir çalışma akademik çeviri öğretimi için daha kapsayıcı fikirler sunacaktır.

KAYNAKÇA

Acar, E., & Korkmaz, İ. (2017). EMT tarafından belirlenen çeviri edinci modelinin lisans düzeyindeki mütercim tercümanlık öğrencilerinde incelenmesi: Trakya üniversitesi örneği. *1st Eurasian Conference on Language and Social Sciences*, (s. 445-453). Antalya.

Aithal, P. S., Shailashree, V. T., & Kumar, P. M. (2016). Factors&elemental analysis of six thinking hats technique using ABCD framework. *International Journal of Advanced Trends in Engineering and Technology (IJATET), 1*(1), 85-95.

Akalın, R. (2016). Akademik çeviri eğitimi açısından çeviri edinci kavramı ve içerimleri. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik, 4*(2), 56-65.

Alcina, A. (2008). Translation technologies: Scope, tools and resources. *Target. International Journal of Translation Studies, 20*(1), 79-102.

Arslan, M. (2007). Constructivist approaches in education. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 40*(1), 41-61.

Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME), 5*(6), 66-70.

Balcı, S. (2006). Osmanlı Devleti'nde tercümanlık ve Bab-ı Ali tercüme odası. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih (Yakınçağ Tarihi) Anabilim Dalı.

Baumann, J. F. (1988). Direct instruction reconsidered. *Journal of Reading, 31*(8), 712-718.

Beeby, A., Ensinger, D., Presas, M., Hurtado Albir, A., Mélis, N. M., Fox, O., . . . Berenguer, L. (2000). Acquiring translation competence: Hypothesis and methodological problems of a research project. A. Beeby, D. Ensinger, & M. Presas içinde, *Investigating Translation* (s. 99-106). Amsterdam: John Benjamins.

Bhuttah, T. M., Xiaoduan, C., Ullah, H., & Javed, S. (2019). Analysis of curriculum development stages from the perspective of Tyler, Taba and Wheeler. *European Journal of Social Sciences, 58*(1), 14-22.

Biel, Ł. (2011). Professional realism in the legal translation classroom: Translation competence and translator competence. *Meta Translators' Journal, 56*(1), 162-178.

Caminade, M., & Pym, A. (1998). Translator-training institutions. M. Baker içinde, *Encyclopedia of Translation Studies* (s. 280-285). London & New York: Routledge.

Cook, D. A. (2007). Web-based learning: Pros, cons and controversies. *Clinical Medicine, 7*(1), 37-42.

Delić, H., & Bećirović, S. (2016). Socratic method as an approach to teaching. *European Researcher. Series A, 111*(10), 511-517.

Delisle, J. (1992). Les manuels de traduction: Essai de classification. *TTR: Traduction, Terminologie, Rédaction, 5*(1), 17-47.

Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(7), 27-43.

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı.* Ankara: Önder Matbaacılık.

Durukan, E. (2018). *Çeviri öğretimi -hedef ve ölçme-.* İstanbul: Hiperyayın.

Ekinci , E., Türkkaş Anasız, B., & Iliman Püsküllüoğlu, E. (2018). Yükseköğretim modelleri ve Türkiye yükseköğretim modelinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 3*(2), 778-791.

Erdoğan, A. (Dü.). (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları.* Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

Ersoy, H., & Balkul, H. (2016). Çeviribilim alanındaki lisansüstü tezler üzerine betimleyici bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*(3), 151-163.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Eruz, S. (2008). *Akademik çeviri eğitimi: Çeviri amaçlı metin çözümlemesi.* İstanbul: Multilingual.

Freedman, L. (2013). *Strategy: A history.* New York: Oxford University Press.

Goetz, K. (2000). Perspectives on team teaching: A semester I independent inquiry. *EGallery, 1*(4), 1-10.

Gutas, D. (2003). *Yunanca Düşünce Arapça Kültür.* İstanbul: Kitap Yayınevi.

Gündoğdu, K., Çelik, B., Hancı Yanar, B., Yolcu , O., & Ceylan, V. K. (2016). Türkiye'de yükseköğretimde program geliştirme bağlamında uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergis*(33), 35-48.

Günüç , S., Odabaşı, H. F., & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(2), 309-325.

Haldan, A. (2016). Çeviri eğitiminde çeviri edinci kazandırma alışkanlıkları. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çeviribilim Anabilim Dalı.

Heale, R., & Twycross, A. (2015). Validity and reliability in quantitative studies. *Evidence-based Nursing, 18*(3), 66-67.

Higgins, P. A., & Straub, A. J. (2006). Understanding the error of our ways: Mapping the concepts of validity and reliability. *Nursing Outlook, 54*(1), 23-29.

Hofler, D. B. (1983). Approach, method, technique a clarification. *Taylor & Francis, 23*(1), 71-72.

Hurtado Albir, A. (2015). The acquisition of translation competence. Competences, tasks, and assessment in translator training. *Meta: Journal des Traducteurs/Meta: Translators' Journal, 60*(2), 256-280.

Johnson, A. P. (2019). *Essential learning theories: Applications to authentic teaching situations* . London: Rowman & Littlefield.

Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde proje tabanlı öğrenmeye ilişkin bir uygulama. *Eğitim ve Bilim, 33*(147), 85-105.

Kalaycı, N., & İlhan, E. (2017). Yükseköğretimde çekirdek program. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 7*(1), 118-131.

Kaufhold, M. (2006). *Kompetenz und Kompetenzerfassung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kesici, A. (2019). Eğitimde post-modern durum: Yapılandırmacılık. *İnsan & İnsan, 6*(20), 219-238.

Khan, B. H. (2001). A framework for web-based learning. B. H. Khan içinde, *Web-based Training* (s. 75-98). New Jersey: Educational Technology Publications.

Kiraly, D. C. (1995). *Pathways to translation pedagogy and process.* Ohio: The Kent State University Press.

Kocabaşoğlu, U. (2004). *Majestelerinin konsolosları: İngiliz belgeleriyle Osmanlı İmparatorluğu'ndaki İngiliz konsoloslukları (1580-1900).* İstanbul: İletişim Yayıncılık A. Ş.

Köksal, D. (2008). *Çeviri eğitimi: Kuram ve uygulama.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Krajcik, J., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. R. K. Sawyer içinde, *The Cambridge Handbook of The Learning Sciences* (s. 317-334). New York: Cambridge University Press.

Kurultay, T., & Birkandan, İ. (Dü). (1997). *Türkiye'de çeviri eğitimi: Nereden nereye?* İstanbul: Sel Yayıncılık.

Magliaro, S. G., Lockee, B. B., & Burton, J. K. (2005). Direct instruction revisited: A key model for instructional technology. *Educational Technology Research And Development, 53*(4), 41-55.

Meral, A. (2011). Kahire'den Avrupa'ya açılan kapı: Medresetü'l-Elsün (diller okulu, 1835). *Osmanlı Araştırmaları, 37*(37), 77-98.

Moore, J., & Kyung-Sun, K. (2005). Web-based learning: Factors affecting students' satisfaction and learning experience. *First Monday, 10*(11), 31-42.

Munday, J. (2016). *Introducing translation studies: Theories and applications.* London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Neubert, A. (2000). Competence in language, in languages, and in translation. C. Schäffner, & B. Adab içinde, *Developin Translation Competence* (s. 3-18). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Nirun, N., & Özönder, M. C. (1988). Türk sosyo-kültür yapısı içindeki normlar ve fonksiyonları. *Erdem, 5*(11), 339-354.

Nord, C. (2005). *Text analysis in translation: Theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis.* New York: Rodopi.

Nord, C. (2005). Training functional translators. M. Tennent içinde, *Training for the New Millennium* (s. 209-223). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Pegem Akademi. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Pegem Akademi. (2017). *Ölçme ve değerlendirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Pegem Akademi. (2017). *Program Geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Pegem Akademi. (2018). *ÖABT İngilizce alan bilgisi, alan eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and methods in language teaching.* United States of America: Cambridge University Press.

Secolsky, C., & Denison, D. B. (2012). *Handbook on measurement, assessment, and evaluation in higher education.* New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Semerci, Ç., & Semerci, N. (2001). Program geliştirmede delphi, dacum ve meslek analizi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(2), 241-250.

Sıvacı, S. Y. (2017). Invertory of needs assessment tendencies in program development: Validity and reliability study. *International Journal Of Eurasia Social Sciences (IJOESS), 8*(30), 1906-1927.

Şahin, Ç. (2005). Aktif öğretim yöntemlerinden beyin fırtınası yöntemi ve uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*(1), 441-450.

Şahin, H. (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama: İhtiyaç belirleme. *Tıp Eğitimi Dünyası, 22*(22), 1-9.

Şahin, M. (2013). *Çeviri ve teknoloji.* İzmir: İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları.

Şahin, M. (2013). Technology in translator training: The case of Turkey. *Edebiyat Fakültesi Dergisi / Journal of Faculty of Letters, 30*(2), 173-189.

Taherdoost, H. (2016). Validity and reliabilirt of the research instrument; how to test the validation of a questionnaire/survey in a research. *International Journal of Academic Research in Management (IJARM), 5*(3), 28-36.

Tahir Gürçağlar, Ş. (2011). *Çevirinin ABC'si.* İstanbul: Say Yayınları.

Tecim, V. (2004). Sistem yaklaşımı ve soft sistem düşüncesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 19*(2), 75-100.

Timur Ağıldere, S. (2010). XVIII. yüzyıl Avrupa'sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız dil oğlanları okulu (1669-1873). *Turkish Studies (Elektronik), 5*(3), 693-704.

Tosun, E. (2021). Çevirmenlik mesleği için yaşam boyu öğrenmenin önemi. *International Journal Of Language Academy, 9*(3), 280-294.

Türkmen, B. (2019). *Çeviri eğitiminde teknoloji ve dijital medya edinci.* Ankara: Gece Akademi.

Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış öğrenmenin başarı ve motivasyona etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*(1), 1-27.

Valiathan, P. (2002). Blended learning models. *Learning Circuits, 3*(8), 50-59.

Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri.* İstanbul: Multilingual.

Wasim, J., Kumar Sharma , S., Khan, I. A., & Siddiqui, J. (2014). Web based learning. *International Journal of Computer Science And Information Technologies, 5*(1), 446-449.

Yaman, H., & Karaarslan, F. (2012). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin etkisi: Bir eylem araştırması. *Electronic Turkish Studies, 7*(4), 545-563.

Yenkimaleki, M., & Van Heuven, V. J. (2016). The effect of memory training on interpretation performance. *International Journal of English Language, Literature And Translation Studies (IJELR), 3*(3), 79-84.

Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal temelleri açısından öğretim stratejilerinin temel özellikleri: Bir derleme çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(5), 57-78.

İnternet Kaynakları

Başbakanlık İdareyi Geliştirme Başkanlığı (2015). *Türkiye'de çevirmenlik mesleği*. https://docplayer.biz.tr/14033160-Turkiye-de-cevirmenlik-meslegi.html

Bilkent Üniversitesi İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi (t.y.). *Mütercim-tercümanlık bölümü*. http://www.mtb.hacettepe.edu.tr/tarihce.php

CIUTI (t.y.). *All you ever wanted to know about CIUTI*. https://www.ciuti.org/about-us/questions-answers/

EMT (European Mater's in Translation) Expert Group (t.y.)., *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication.* https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/emt_competences_translators_en.pdf

European Commission (t.y.). *A partnership project between the European Commission and higher education institutions offering master's level translation programmes.* https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masters-translation-emt/european-masters-translation-emt-explained_en

Hacettepe Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (t.y.). *Tarihçe*. http://www.mtb.hacettepe.edu.tr/tarihce.php

Karacaoğlu, Ö. C. (2009). *İhtiyaç analizi ve delphi tekniği; öğretmenlerin eğitim ihtiyacını belirleme örneği*. http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/264.pdf

Keskin, M. & Ertan, Haluk (2001). *İstanbul Üniversitesi'nin bağıl değerlendirme sistemi*. https://avesis.istanbul.edu.tr/api/publication/a924eaf4-ba51-4e14-9ec8-f8643cc3ac68/file

Malaysia Freebees.com (2021). *Burger King Ramadan Bundles*. https://malaysiafreebies.com/burger-king-ramadan-bundles-2021/

Mesleki Yeterlilik Kurumu. (2012). *Ulusal meslek standardı*. https://portal.myk.gov.tr/index.php?dl=2016/1/13/0.290311001452678984_cevirmen_seviye_6_ums.pdf

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *Türk milli eğitiminin genel amacı*. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf

Nänny, M. (1985). *Modern American poetry*. http://maps-legacy.org/poets/a_f/cummings/grasshopper.htm

PACTE (t.y.). *PACTE group's main research interests*. https://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en

Pym, A. (2009). *Translator training*. https://www.researchgate.net/profile/Anthony-Pym3/publication/297128820_Training_Translators/links/5a81fdb245851504fb355199/Training-Translators.pdf

Rodrigo, R. T. (2017). *Reflections and insights on the models of learning: Subject-centered, learner-centered and problem-centered design models*. https://www.researchgate.net/profile/Russell-Rodrigo/publication/318762026_Reflections_and_Insights_on_the_Models_of_Learning_Subject-centered_Learner-Centered_and_Problem-Centered_Design_Models/links/597cacf7a6fdcc1a9ab3a53a/Reflections-and-Insights-on-the-Models-of-Learning-Subject-centered-Learner-Centered-and-Problem-Centered-Design-Models.pdf

Syioknya.com (2020). *Burger King family feast promotion*. https://www.syioknya.com/DealDetail/35130-burger-king-family-feast-promotion

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). *Yükseköğretim kurumları ve üst kuruluşları*. https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf

University Grants Commission New Delhi (t.y.). *Blended mode of teaching and learning: Concept note*. https://www.ugc.ac.in/pdfnews/6100340_Concept-Note-Blended-Mode-of-Teaching-and-Learning.pdf

Yıldız, G. (2014). *Eğitim bilimleri notları*. https://egitimbilimlerinotlari.com/program-gelistirme-modelleri/

29 Mayıs Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (t.y.). *Bölüm hakkında*. https://tre.29mayis.edu.tr/tr/bolum-hakkinda

YÖK Uluslararası İlişkiler Daire Başkanlığı (t.y.). *Bologna süreci nedir?*. https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir#:~:text=Bologna%20Bildirisi'nin%20yay%C4%B1mlanmas%C4%B1ndan%20iki,i%C3%A7in%20%C3%B6ncelikler%20belirlemek%20%C3%BCzere%20toplanm%C4%B1%C5%9Ft%C4%B1r

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Esat Tosun	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Fakülte	Edebiyat Fakültesi
Bölümü	İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü
Makale ve Bildiriler	
1) Tosun, E. (2021). Çevirmenlik mesleği için yaşam boyu öğrenmenin önemi. *International Journal Of Language Academy*, 9(3), 280-294)	