

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

**ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE DİL ÖĞRENİMİNİN ARAŞTIRILMASI:
TÜRKİYE, ALMANYA VE İSPANYA ÖRNEKLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

Gökçe Nur AKTAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zahit CAN

MAYIS - 2022

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE DİL ÖĞRENİMİNİN
ARAŞTIRILMASI: TÜRKİYE, ALMANYA VE İSPANYA
ÖRNEKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçe Nur AKTAŞ

Enstitü Anabilim Dalı : Çeviribilim

“Bu tez 11/05/2022 tarihinde online olarak savunulmuş olup aşağıdaki isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ
Prof. Dr. Hüseyin ERSOY	Başarılı
Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zahit CAN	Başarılı
Dr. Öğr. Üyesi Fatıma GİMATDİNOVA	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.)

Gökçe Nur AKTAŞ

11/05/2022

ÖNSÖZ

Hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, benimle yorulup, benimle mutlu olan ve en az benim kadar hedeflerime sahip çıkan babam Necmettin Aktaş, annem Fatma Aktaş, ablalarım; Özge Melike Berk, Nur Betül Aktaş, Eda Nur Ünal, en iyi çalışma arkadaşım olan kardeşim Zekiye Ece Aktaş, abilerim; Saltuk Buğra Berk ve Kadir Can Ünal'a teşekkür ederim.

Tez yazma sürecimde yapmak istediklerimi konuşarak düşünmek rahat olduğu için bazen saatlerce yaptıklarımı veya yapacaklarımı ona anlattığımda beni sadece dinlemek değil bana ortak olan ve bu süreçte benim hep destekçim olan erkek arkadaşım Emre Şanlı'ya sevgilerimi iletir, teşekkür ederim.

Lisans tezimde de danışmanlığımı aldığım ve bütün lisans ve yüksek lisans serüvenimde her zaman yanımda olan, düştüğümde, tıkanıldığımda, artık ilerleyemiyorum dediğim anda bana destek çıkan saygı değer hocam Öğr. Üyesi Muhammed Zahit CAN'a özel bir teşekkürü borç bilirim. Odasında bulunan kütüphanesi bütün öğrencilerine açık olan “siz yeter ki gelin kitaplar hep sizi bekliyor” diye öğrencilerini çağıran hocam Prof. Dr. İlyas Öztürk'e kaynak erişimlerimde sağladığı yardım için ayrıca çok teşekkür ederim. 2014'ten bu zamana kadar Sakarya Üniversitesi Çeviribilim Bölümünde öğretim gördüm. Geçirdiğim bu senelerde bana destek çıkan tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Tezimi her bebek bir umuttur diyerek doğumunu büyük bir heyecanla beklediğim yeğenim Atahan Berk ve abisi Yavuz Kağan Berk'e armağan ediyorum.

Gökçe Nur AKTAŞ

11/05/2022

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM I: ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ.....	3
1.1. Çeviri Öğretiminin Tarihi.....	4
1.2. Çeviri Öğretimine Kuramsal Yaklaşımlar.....	10
1.2.1. Edinç Odaklı Çeviri Öğretimi.....	15
1.2.2. Çeviri Edinci Tanımı ve Alt Edinçler.....	18
1.2.3. Çeviri öğretiminde Dil Edinci	32
1.3. Çeviri Öğretiminin Araçları.....	34
1.4. Çeviri Öğretiminin Yöntemleri.....	36
1.4.1. Çeviri Öğretiminde Uygulamaya Yönelik Metin Odaklı Öneriler	38
1.5. Ders Modülleri.....	43
BÖLÜM II: ÇEVİRMENLİK MESLEĞİ BAĞLAMINDA AKADEMİK DİL ÖĞRETİMİ.....	44
2.1. Ulusal Meslek Standardında Çevirmenlik ve Yabancı Dil Edinci.....	44
2.2. Avrupa Birliği'nde Yabancı Dil Edinci Konusunda Standartlar.....	46
2.2.1. Çevirmenlik Bağlamında Yabancı Dil Edinci Standartları.....	50
2.3. Yabancı Dil Öğretimi.....	53
2.3.1. Türkiye’de Yabancı Dilin Genel Durumu	54
2.3.2. Almanya’da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu.....	60
2.3.3. İspanya'da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu.....	65
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler.....	67
2.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method).....	70
2.4.2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method).....	71

2.4.3. Doğal Yöntem (Natural Method).....	73
2.4.4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)	74
2.4.5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)	75
2.4.6. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)	76
2.4.7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method).....	78
2.4.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)	79
2.4.9. Danışmalı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)	80
2.4.10. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)	81
2.4.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response).....	82
2.4.12. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)	84
2.4.13. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)	85
2.4.14. İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method).....	86
2.5. Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması.....	88
2.5.1. Dinleme ve Algılama Becerisinin Geliştirilmesi	88
2.5.2. Konuşma ve Telaffuz Becerilerinin Geliştirilmesi	92
2.5.3. Kelime Öğrenme Becerisinin Geliştirilmesi.....	95
2.5.4. Okuma Becerisinin Geliştirilmesi.....	96
2.5.5. Yazma Becerisinin Geliştirilmesi	97
2.6. Akademik Çeviri Öğretiminde Hedef ve Amaçlar.....	99
2.7. Akademik Çeviri Öğretiminde Çevirmenlik Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi ...	103
2.7.1. Akademik Çeviri Öğretimi Bağlamında Çeviribilimcilerin Yabancı Dil Öğretimi Hakkındaki Görüşleri	104
BÖLÜM III: TÜRKİYE, ALMANYA VE İSPANYA'DAKİ ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE DİL ÖĞRETİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI VE UZMAN GÖRÜŞLERİ.....	115
3.1. Müfredat İncelemeleri: Türkiye.....	115
3.1.1. Değerlendirme	134

3.2. Müfredat İncelemeleri: Almanya.....	137
3.2.1. Değerlendirme	148
3.3. Müfredat İncelemeleri: İspanya.....	149
3.3.1. Değerlendirme	164
3.4. Uzman Görüşleri.....	165
SONUÇ.....	176
KAYNAKÇA.....	181
ÖZGEÇMİŞ.....	187

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler	116
Tablo 2: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler	122
Tablo 3: İlgili Üniversitelerin Birinci Yabancı Dil AKTS Tablosu	131
Tablo 4: İlgili Üniversitelerin İkinci Yabancı Dil AKTS Tablosu	132
Tablo 5: İlgili Üniversitelerin Üçüncü Yabancı Dil AKTS Tablosu	134
Tablo 6: İlgili Üniversitenin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler	139
Tablo 7: İlgili Üniversitenin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler	142
Tablo 8: Çalışma Planının Ders Türüne Göre AKTS Dağılımı	149
Tablo 9: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler	151
Tablo 10: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler	156
Tablo 11: Seçmeli Derslerin AKTS/Dönem Listesi	162

ÖZET	
Başlık: Çeviri Öğretiminde Dil Öğreniminin Araştırılması: Türkiye, Almanya ve İspanya Örneklerinin Karşılaştırılması	
Yazar: Gökçe Nur AKTAŞ	
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zahit CAN	
Kabul Tarihi: 11/05/2022	Sayfa Sayısı: vi (ön kısım) + 187 (ana kısım)
Günümüzde bakıldığında birçok üniversitede lisans düzeyinde çeviri öğretimi verilmektedir. Verilen bu öğretimler değişen dönem ve koşullara göre şekillenmekte ve gözle görünür derece gelişmeler ve farklılıklar sunmaktadır. Çeviriyi eyleyen kişinin anadili harici başka bir yabancı dili anadili seviyesine biliyor olması değişen ve gelişen bu koşullarda “çeviri yapabilir” algısını ortadan kaldırmaktadır. Çeviri öğretimi için yapılması gereken tek olayın bir başka dil öğrenmek olmadığı, bir çevirinin gerçekleşmesi için birden çok teferruat gerektirdiği kabul edilir bir durumdur. Çeviri öğretimi için gerekli olan parametrelere başlıca kuramları ve çeviri edinçlerini verebiliriz. Çevirmenin erek dile hakimiyetinden sonra ona verilmesi gereken en önemli noktalardan bazıları erek/kaynak kültür, çeviri yöntemleri, güncel çeviri metotları gibi sıralanabilir. Çevirmenlik ile ilgili bilgi sahibi olan çevirmen adaylarının eğitim-öğretim seneleri içerisinde çeviri edinci, kuram ve yöntem bilgisi aracılığıyla temel edinçleri kazanmaları gerekmektedir. Verilen bütün bu nitelikler, iş hayatında çevirmenin sahip olması gereken birincil niteliklerdir ve bu özelliklerin hepsi bir arada bulunmalıdır. Sahip oldukları bu niteliklerin hangisinin hangi koşullarda karşılına çıkacağı, ne zaman bu niteliklere ihtiyaç duyabilecekleri bilinmemektedir. Bu çalışmada, verilen edinçlerden “dil edinci” özelinde araştırmalar yapılmaktadır. Çevirmenlik mesleği veya akademik alanlar için yetiştirilen öğrencilerin lisans düzeyinde aldıkları derslerde “dil edinci” konusunda nasıl öğretim aldıkları; Türkiye, Almanya ve İspanya ülkelerinde lisans düzeyindeki mütercim tercümanlık bölümlerinin ders içerikleri edinç-dil edinci çerçevesinde incelenip karşılaştırılmaktadır.	
Anahtar Kelimeler: Çeviri Öğretimi, Dil Edinci, Öğretim Yöntemleri	

ABSTRACT	
Başlık: Researching Language Learning in Translation Education: Comparison of Samples from Turkey, Germany, and Spain	
Yazar: Gökçe Nur AKTAŞ	
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zahit CAN	
Kabul Tarihi: 11/05/2022	Sayfa Sayısı: vi (ön kısım) + 187 (ana kısım)
Today, many universities have translation education at the level of bachelor's degree. This education can vary according to the variable conditions, and it enables noticeable changes and progress. In these changing and developing conditions, if the translator has a native fluency in the second language, the “this person can translate” kind of a perception disappears. It is acceptable that for a translation education, learning the target language is not the only necessity, but also many more skills are needed to do the translation, such as the knowledge of the main theories and the translation competences. When a translator gains the advanced target language knowledge, the things that person needs to acquire can be listed as the target/source culture, translation methods, current translation methods. The translator candidates who have the knowledge of translatorship, must acquire the main competences during the academic years through the knowledge of translation skills, theories, and methods. All these qualifications are the essential qualifications that a translator must have for his or her professional career, as unpredictably the translator might need any of these skills anytime and anywhere. Among all these skills, this study does research specifically about the “language acquisition”. In this context, the kind of education the students get during the undergraduate courses they have for the translatorship profession or the academic areas; the course contents of the department of translation and interpreting in Turkey, Germany and Spain are examined and compared.	
Keyword: Translation Teaching, Language Acquisition, Teaching Methods	

GİRİŞ

Çevirmenlik mesleğinin sadece kaynak ve erek dil hakimiyeti ile yapılamayacağını farkındalığı ile yola çıkarak, çeviri eylemini gerçekleştirmek için gereken bu parametrelerin akademik çeviri öğretiminde incelenmesiyle çalışma özelinde araştırmaya başlanmıştır. Akademik çeviri öğretimi genelinde birçok farklı dersle aktarılmaya çalışılan çeviri ve çevirmenlik edinçlerini “dil edinci” özelinde araştırılarak farklı ülke ve üniversitelerde müfredat karşılaştırması yapılmaktadır. Bu çalışma, “Anadil veya yabancı dil öğretimi nasıl verilmektedir/verilmelidir?” sorusu genelinde kalınarak ilerlemektedir. Literatür araştırmasında elde edilen kaynaklarda çeviri ve çevirmenlik edinci kapsamında birçok akademik çeviri öğretiminin incelendiği araştırmalar, makaleler ve tezlere rastlanmaktadır.

Çalışmanın Konusu

Akademik çeviri öğretiminde dil edinci odaklı öğretimi çerçevesinde gerçekleşen bu çalışmanın temel konusu; dil edinci kazanımı nasıl sağlanmalıdır, kaç saat üzerinden verilmelidir, yöntem olarak nelere dikkat edilmelidir gibi sorularla bu kazanımın daha iyi nasıl verilebileceğini üç ülke özelinde karşılaştırılmalı olarak yürütmektir.

Çalışmanın Önemi

Yapılan araştırmalar sonucunda sadece kendi ülkemizde değil farklı ülkelerinde dil edinci öğretim sistemini karşılaştırmaya alarak müfredatlarının da detaylı incelenmesinin sonunda eksiklikler, benzerlikler, olması veya olmaması gerekenler değerlendirilmektedir. Bu sayede de dil edinci kazanımı sağlayacak öğretim sisteminin daha iyiye götürülmesi çalışmanın en önemli noktasıdır.

Çalışmanın Amacı

Sayılabilecek birçok edinç basamaklarının içeresinden dil edinci üzerinde ilerleyen bu çalışmanın amacı, akademik çeviri öğretiminde dil edincinin öğretim yöntemlerini, çevirmen adaylarının öğrenim standartlarını, incelenen bölümlerdeki müfredat benzerlikleri ve

farklılıklarını bulmaktır. Bulunan bu benzerlikler ve farklılıklar incelenerek akademik çeviri öğretim daha kalifiyeli nasıl verilebilir sorusundan yola çıkarak ortak bir paydada, tek ele alınmış bir öğretim yöntemi belirlenmesi hedeflenmektedir.

Çalışmanın Yöntemi

Lisans düzeyindeki dersler üzerinden ilerleyen bu çalışmada birtakım sorulara yanıtlar aranmakta ve bu yanıtlar aranırken karşılaştırmalı bir araştırma yürütülmektedir. Türkiye, Almanya ve İspanya’da lisans düzeyinde verilen mütercim tercümanlık bölümlerinin dersleri “dil edinci” öğretimi odaklı incelenmekte ve karşılaştırma yapılmaktadır. Yapılan bu karşılaştırmalar süresince bazı sorular devamlı olarak sorularak ilerlenmektedir; yabancı dil öğretimi nasıl olmalıdır, kalifiyeli bir çevirmen için gerekli dil edinci nasıl kazandırılabilir, dil edinci kazandırma yolunda derslerde izlenen veya izlenmesi gereken yollar nelerdir gibi sorularla ilerlenmektedir. Almanya ve İspanya’da incelenen bölümlerin internet sitelerinden edinilen genel bilgilerin yanında bölümlerin ders planlarının detaylı içerik, AKTS, saat ve benzeri detaylı bilgileri iki üniversitenin ilgili birimiyle e-posta üzerinden iletişime geçilerek edinilmiştir. Ek olarak beş farklı uzmanla telefon araması üzerinden bağlantı sağlanıp mütercim tercümanlık bölümlerinde yabancı dil edinci kazanımı konusu çerçevesinde beş sorudan oluşan bir röportaj gerçekleştirilmiştir. Yapılan müfredat araştırmaları ve uzman görüşlerinden edinilen bilgiler ışığında genel bir değerlendirme yapılmaktadır.

BÖLÜM I: ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Günümüzde bakıldığında birçok üniversitede lisans düzeyinde çeviri öğretimi verilmektedir. Verilen bu eğitimler değişen dönem ve koşullara göre şekillenmekte ve gözle görünür derecede gelişmeler ve farklılıklar sunmaktadır. Çeviriyi eyleyen kişinin anadili harici başka bir yabancı dili anadili seviyesinde biliyor olması değişen ve gelişen bu koşullarda “çeviri yapabilir” algısını ortadan kaldırmaktadır. Çeviri öğretimi için yapılması gereken tek olayın bir başka dil öğrenmek olmadığı, bir çevirinin gerçekleşmesi için birden çok teferruat gerektirdiği kabul edilir bir durumdur. Çeviri öğretiminde verilmesi gereken paradigmalara başlıca kuramlar ve çeviri edinçlerini verebiliriz. Gelişen teknolojiyle eş zamanlı olarak güncellenen çeviri programları çeviri öğretiminin vazgeçilmez parçalarından biri haline gelmiştir. Çevirmenin erek dile hakimiyetinden sonra ona verilmesi gereken en önemli noktalardan bazıları erek/kaynak kültür, çeviri yöntemleri, güncel çeviri metotları gibi sıralanabilir. Akademik çeviri öğretiminin temel yönelimine sadece kalifiye bir sözlü veya yazılı çevirmen yetiştirmek olarak bakılamaz. Çünkü çeviri öğretimi veren yerlere üniversite özeli açısından bakıldığında, mütercim-tercümanlık veya çeviribilim bölümlerinin genellikle lisans programları sundukları görülmektedir. Bu yüzden çeviri bölümlerinin hedeflediği akademisyen ve eğitimci yetiştirme gibi amaçlar içerisinde oldukları için verilen bu eğitimleri sadece “meslek eğitimi” olarak değerlendiremeyiz. Bu yönüyle bilimsel niteliği olan çeviri öğretimi, meslek eğitimi olmanın yanında toplumsal bilimler alanındaki bir uzmanlık eğitimidir. Çeviri öğretimi sadece akademik eğitim modeli gibi görünse de asıl hedeflerinden biri, çevirmen adaylarına “çeviri edinci”ni kazandırmaktır. Uygulamaya baktığımızda, bu edinç etkili olduğu sürece başarıdan söz etmek kaçılmazdır. Çeviri öğretiminin sonuçlarını istenen veya beklenen davranış değişikliği olarak nitelendirebiliriz.

Berk’in (2005, s.103) tanımı ile çeviri öğretimiyle ilgili kuram, yöntem ve tekniklerin tümü olarak belirttiği, çeviri öğretimi genelinde ana hatları ve temel bilgileri sunduğunu tanımladığı çeviri öğretimi, akademik eğitimin bir bölümü olarak henüz Türkiye’deki üniversitelerde kendini gösterememiştir. Şevik ve Gündoğdu’nun (2018) belirttiği üzere çeviri, bilimsel benliğini kazanana kadar bir tek yabancı dil bilenler tarafından farklı diller

içinde bildirişimi sağlamak amacıyla meydana getirilen bir eylem olarak görülmüştür. Çevirinin meslekleşmeye başlaması ve bilinen “dil aktarımı” tanımının ortadan kalkarak akademik bir bilim alanı olarak gündeme gelmesi 90’larda üniversitelerdeki çeviri bölümleri sayesinde başlamıştır. Bilim dünyasında bilimsel bir disiplin olarak kendisine yer bulan çeviri öğretimi, çevirmen yetiştirmeyi amaçlayan bir bilimsel disiplin niteliği kazanmıştır (Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 80; 2010, s.81). Bu konuyla ilgili bir makalede Akalın ve Gündoğdu çeviri öğretimini, çeviriye olan ihtiyacın karşılanması amacıyla alanında uzman çevirmenler yetiştirmek için meydana gelen gereksinimin çıkarımı olarak değerlendirmektedir. Çeviribilimin bir disiplin haline getirilmesiyle birlikte, alanında uzman çevirmen yetiştirmek ve çeviri öğretimi ile çevirmen adaylarına çeviri edinçlerini kazandırmak için girişimlerde bulunulmuştur. Kısacası çeviri öğretiminin temel amaçlarından biri çeviri edinçlerini kazandırmak ve çeviriye mesleki olarak öğretmektir.

Çevirmenlik mesleği ile ilgili bilgi sahibi olan çevirmen adaylarının eğitim-öğretim seneleri içerisinde çeviri edinci (dil, metin, kültür vb.), kuram ve yöntem bilgisi aracılığıyla temel becerileri kazanmaları gerekmektedir. Verilen bütün bu nitelikler, iş hayatında çevirmenin sahip olması gereken birincil niteliklerdir ve bu özelliklerin hepsi bir arada bulunmalıdır. Sahip oldukları bu niteliklerin hangisinin hangi koşullarda karşılarına çıkacağı, ne zaman bu niteliklere ihtiyaç duyabilecekleri bilinmemektedir.

1.1. Çeviri Öğretiminin Tarihi

Akademik kurumlardaki çeviri bölümlerinin varlığı her ne kadar yakın zamanlarda görülse de çeviri yüzyıllar öncesine dayanan bir eylemdir. Yakın zamana dayanan akademik çeviri, çeviri öğretiminde izlenmesi gereken yoldaki birincil seçeneklerden olan çeviri öğretiminin amaçlarının güncel olarak şekillenmesine neden olmaktadır. Bu durumda çeviri öğretiminin amacının öğrencilere çeviri ve çevirmen edinçlerini kazandırmak denebilir.

Yüzlerce yıllık tarihte, çeviri faaliyetleri, çeviri çalışmaları için nitelikli hale getirilmiştir. Akademik anlamda çeviri öğretimi Türkiye ve dünyada yeni bir gelişme olarak söylenebilir. Çeviri öğretimi bahsine gelindiğinde çeviri uygulamalarının, nadirde olsa çeviri

araştırmalarının asıl amacı dil ğretimi verilen bölümlerde veya dil ve edebiyat bölümlerinde devam ettirildiği görülebilir. Üniversitelerin eviri bölümleri açıldığında, çeviribilimsel olarak bu bölümlerde incelenmeye başlanmıştır. Çeviri ğretiminin öncelikle yabancı dil ğretimi veya dilbilim bölümlerinde başlamasının sebebi, Akalın & Gündoğdu'nun (2010) yazısında belirtildiği üzere çevirinin "bir uygulamalı alan" olarak "uygulamalı dil bilim" erevesinde "edebiyat bilimleri" içerisinde yer almasıyla açıklanabilir. Çeviri uygulamalarının dil ğretimi veya dilbilim bölümlerinin ders programlarında "Türkçe-Almanca / Almanca-Türkçe eviri" veya "İngilizce-Türkçe / Türkçe-İngilizce" eviri biçiminde yer almaktadır, yani eviri bir "etkinlik" olarak dil ğretimi için bir araç olarak görülmüştür.

20. yüzyılın sonlarına gelindiğinde her alanda meydana gelen uluslararası iş birliğinin artış göstermesi ile kültürlerarası iletişim mecburi hale gelmiştir. 21. yüzyılın başlarında sosyal ve kültürel alışverişin ihtiyaçlarının yarattığı interaktif ortam çeviriye olan vurguyu artırmıştır, kuramsal argümanların dışında, aynı zamanda profesyonel bir alan olan çeviriye giderek daha fazla önem verilmektedir. Yeri ve zamanına göre turizm, ekonomik, politik ve benzeri unsurlar uluslararası iletişime olan gereksinimi etkilemektedirler. Ortaya çıkan bu ihtiyaçlar, zaman geçtikçe nitelikli ve alanında uzman çevirmene olan gereksinimle koşutluk oluşturmuş, bu sebeplerden dolayı da özellikle akademik eviri ğretimi fazlasıyla önem kazanmıştır. Bugün Türkiye'de sayıları 20'yi bulan eviri bölümlerinin profesyonel çevirmene olan ihtiyacı gözle görünür bir şekilde yansıtmaktadır. Akalın ve Gündoğdu'ya (2010) göre özellikle Avrupa Birliği süreciyle beraber gittikçe ortaya çıkan bu gereksinim, 2000'li yıllarda açılmaya başlanan yeni eviri bölümlerinin ortaya çıkışını tek olarak gerekçelendirmeye yetmemektedir. Bu durumda üniversitelerde bahsi geçen belirleyenlere, yapılanma ve genel ğretim politikalarından kaynaklanma denebilir.

Tarihe bakıldığında eviri hakkında yapılan araştırma ve düşüncelerin Antik Yunan ve Roma dönemlerinde başladığı söylenebilir. Tarihsel olarak yapılan ilk çeviriler ve çeviriye dair var olan ilk görüşlere de yine bu dönemde bulunmaktadır. Bu bağlamda birçok farklı söylemler ve görüşler olsa bile, Avrupa'daki ilk edebi metin evirmeni Livius Andronicus olarak kabul

edilmektedir. Ölmez'in (2020) kaleme aldığı yazıdan yola çıkarak, çeviri üzerinde araştırmalarına asıl sebep olan gelişmeler olarak M.Ö. 240 yılında Andronicus'un Homer'in Odyseia eserini çevirmesi ve Cicero'nun da Yunancadan Latinceye çeviriler yapması olarak bilinse de uygulamaya yönelik çeviri eylemlerinin bunlardan da çok eski tarihlere dayandığı bilinmektedir. Bilimsel araştırma ve çevirinin alaka düzeyi, Cicero gibi diğer düşünür ve çevirmenlerin de çeviri hakkındaki görüşlerini ifade etmelerinden kaynaklanmaktadır.

Çeviriye duyulan ihtiyaç kaynaklı çeviri öğretimi meydana gelmiştir. Çeviri uygulamalarının varlığından çok sonra çeviri öğretiminin düzenli oluşumu görülmektedir. Yücel (2007), çeviri öğretiminin temelini meydana getiren çalışmaların 4. yüzyılda Budist metinlerin Çinceye çevirisinin yapıldığı merkezlerde ortaya çıktığını belirtmektedir. Söz konusu merkezlerin devlet tarafından teşkil ve finanse edildiği de bilinmektedir (Ölmez, 2020, s. 4; Pym, 1998:34). Akademik çeviri öğretimi modern düzeyde verilmemiş olsa bile, Toledo Okulunda, Beyt-ül Hikme'de, ve Osmanlı Devletinde Tercüme Bürolarında da çeviri öğretimi verilmiş ve çeviri etkinlikleri yürütülmüştür. Ölmez'in de (2020) belirttiği gibi, günümüzde bilimsel ve kuramsal alanda ortaya çıkan yeni yaklaşımlar ile çeviri öğretimine dair üniversitelerde çeviri edimi veya bilim dalı çerçevesinde bölümler açılmış ve çeviri öğretimi akademik alanda kendini göstermiştir.

Çeviri faaliyetlerinin nerede, nasıl ve hangi şartlarda ortaya çıktığını öğrenmek çeviri tarih yazımı için son derece ilgi uyandırıcı ve önemlidir. Çeviri tarihi yazımı bağlamında önem duyulan çeviri tarihi, sadece bilimselleşmek için temeli oluşturmanın yanı sıra geçmiş kültürlerin nasıl olduğunu, bu zamana nasıl aktarıldığını görmek ve analiz edebilmek için de büyük bir fırsattır.

“Çeviri tarihini bilmenin önemine vurgu yapan Yücel “Çeviri tarihi, içerikleri değişen kavramların ve yaklaşımların durağan değil, bazı sosyo-kültürel etmenlere bağlı olarak göreceleşebileceğini anlamamızı da sağlamaktadır” diyerek çeviri tarihi sayesinde kelimelerin ve kavramların gizil dünyasında gerçekleşen evrilme süreci sonrasında ortaya çıkan yeni düzeni ve düşünce yapısını daha iyi anlamının mümkün olabileceğini öne sürmektedir (Yücel, 2016, s. 24). Konuyla ilgili Yazıcı da, çeviri

tarihine ilişkin yapılacak bir değerlendirmenin eviri ğretimi için faydalı olacağını, öğrencilere salt uygulama yaptırmanın eviri edinçlerini kazandırmaya yeterli olmayacağını öne sürer. Yazıcı ayrıca eviri tarihini ve tarihteki eviri kuramcılarının görüşlerini bilmenin eviri ğretimi alacak öğrencilerdeki özgüveni arttıracığını dile getirir (Ölmez, 2020, s. 5; Yazıcı, 1998:53-55).”

Ele alınan ve akademik düzeyde eviri öğretiminin temelini oluşturan eviri edinçlerinin gelişimini ortaya çıkarmak için eviri tarihini anlamak çok önemlidir.

Çeviri, farklı dilleri konuşan kişilerle en basit şekilde iletişim kurabilen bir araç olarak ifade edilebilir. Ancak, bu aracın insan yaşamına dahil edilmesi, insanların düşündüğünün aksine eski zamanlara kadar izlenebilir. Çeşitli kazılar nedeniyle ortaya çıkarılan bazı kültürel kalıntılar ve yazıtlar bu durumu desteklemektedir.

“Her ne kadar eviri etkinliğinin ilk olarak nerede ve nasıl ortaya çıktığı konusunda kesin kabul görmüş bir bilgi olmasa da, kendisine kutsal kitaplarda da yer verilen Babil Kulesi’nin hikâyesi eviri ihtiyacının ortaya çıkmasında önem arz etmektedir. Söz konusu hikâyeye göre, Babil’de yaşayan halk Tanrıya ulaşmak ister ve bu nedenle göğe doğru yükselen bir bina inşa ederler. Ne var ki, söylenceye göre Tanrı bu durumdan hoşnut olmaz ve onları cezalandırmak ister. Gündelik yaşamlarında tek bir dil konuşan Babilliler, Tanrılarının verdiği ceza sonrasında çeşitli dilleri konuşmaya başlarlar. Böylelikle Babil halkı birbirlerini anlamaya çalışırken, farkında olmadan eviri etkinliğinin ortaya çıkmasına vesile olurlar (Ölmez, 2020, s. 5; Eruz, 2010:31).”

Babil’in gelişmiş bir ticaret şehri ve çok kültürlü bir merkez olduğu ve birden çok dil konuştuğu konusunda farklı söylemler olsa bile, Babil Kulesi bir eviri sembolü olarak kabul edilmektedir.

Çeviri faaliyetlerinin eski zamanlara kadar izlenebileceğini gösteren özel örnekler, çeviribilimi için bilimsel veri sağlamak açısından önemlidir. Var olan veriler arasında Sümer ve Akadca yazılmış iki dilli sözlükler ve Mezopotamya’da iki dilli kil levhalar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra tesadüfen 18. yüzyılda bulunan ve M.Ö. 2. yüzyılda yazıldığı tahmin edilen

Rosaetta Taşı ve hemen hemen aynı zamanlarda tarihlenen Aramice yazılı Tevrat'ın Yunancaya yapılan çevirilerini içerisinde bulunduran Septuaginta'nın tarihe rehberlik etmek açısından önemleri çok yüksektir. Rosetta Taşı üç dilde yazılmıştır ve diğer dillerde yazılan metinlerin içeriğine bir dilin çevirisi ve analizi yoluyla erişilebilir. Bu gerçek, çevirinin kültür, medeniyet ve entelektüel tarih açısından önemini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde çeviri hareketi olarak nitelendirilebilen ve yetmiş anlamına gelen Septuaginta'nın yetmiş iki çevirmen tarafından yazılması dini metinlerin çevrilmesine ilgiyi arttırmasının yanı sıra dini, sosyal ve kültürel tarihin aydınlatılmasına olanak sağladığı görülmektedir (Ölmez, 2020, s. 5; Durukan, 2017:128). Bu çalışmalardan çevirinin mevcut dünyanın evrimsel aşamasını belirlemede son derece önemli bir rol oynadığı anlaşıyor. Çeviri sadece dil araçlarıyla yapılan teknik bir çalışma değil, aynı zamanda insanlık tarihini ve bilgi dünyasını önemli ölçüde şekillendirebilecek değerli bir olgudur.

Bunlara ek olarak Eruz'un da (2010) bahissini ettiği drafomane olarak bilinen Antik Mısır'daki bu çevirmenler “kervan başı” ve “arabuluculuk” gibi eylemlerde de bulunmaktadır. Kendilerine atanan üst düzey pozisyonlara dayanarak, çevirmenlerin eski Mısır'ın sosyal hayatında hak ettikleri statüden yararlandıkları ve uzman olarak kabul edildikleri sonucuna varılabilir. Mısırlı aristokrat Haremhab'ın Memphis'teki mezarında bulunan kabartma, bu durumu göre destekleyici niteliktedir ve toplumdaki çevirinin durumunu göstermektedir. Bahsi geçen bu kabartmada, tercüman iki açıdan tanımlanmaktadır: dinleme ve konuşma. Bundan yola çıkarak, çevirmenin daha küçük tasviri, çevirmenin ikincil konumda olduğunu gösterir.

Çeviriye yüklenilen bu derece önemli işlev milattan sonra da kendisini göstermektedir. Özellikle Hristiyanlığın ortaya çıkmasıyla birlikte kutsal metin çevirilerine verilen önem göze dikkat çekmektedir. Eruz'un (2010) “Çeviriden Çeviribilime Yüzyılımız Penceresinden Çeviribilimsel Gelişmelere Bir Bakış” adlı eserine bakıldığında, Codex Argenteus ilk Kitab-ı Mukaddes çevirisi olma özelliğini taşımaktadır ve bu çalışma sayesinde, çeviri hakkında yeni düşünme yolları ortaya çıkmaya başlamıştır. Hieronymus (şimdi Aziz Jerome olarak bilinir) İncil'i Latinceye çevirmiş; ancak, İncil çevirisi için kutsal metin çevirilerinde

süregelen kelimesi kelimesine çeviri yerine anlamın çevirisi tarzını kullanmıştır. Bu sayede yeni çeviri hakkında var olan düşüncelere yenilerini eklemiştir. Erüz da bulunan mevcut kaynaklar dayanarak çeviri yaklaşımlarını ele alan ilk kişinin Hieronymus olduğunu öne sürmektedir.

İslam'ın yükselişi ve Türk devletlerinde yaygınlaşmasıyla birlikte, dini konularda çevrilen metinlerin sayısı artmaya devam etmiştir. Uygur döneminde dini metinlerin çeviri faaliyetleri orijinal metinlere uyulmasına dayandığından, çoğu zaman çeviri yöntemi ilk tercih söz konusu olmuştur. Bu çevirilerde kullanılan çok fazla Arapça kelime bulunmaktadır ve bu kelimeler büyük ölçüde kaynak metne bağlı olduğundan dikkat çekmektedir. Arapça kelimelerin çok oluşu söz konusu olduğunda Türkçenin başka bir dil tarafından işgal edilmesi olumsuz bir etki yaratmıştır. Öte yandan, çevirinin tavrı nedeniyle, Arapçadan (Türkçeye dahil edilmiş) türetilen bazı unsurlar Türkçenin zenginleşmesine katkıda bulunmaktadır. Bu aynı zamanda çevirinin zaman içinde dili değiştirebileceğini de gösterir.

Ölmez (2020) yüksek lisans tezinde, Arap ülkelerinde İslam'ın yükselişiyle birlikte bilimsel araştırmanın öneminin arttığını ve çeviri faaliyetleri hızlandığını; bu durumda 7. ve 10. yüzyıllar arasında birçok Hintçe, Farsça, Latince ve Yunanca dil çalışmalarının Arapçaya çevrildiğini belirtmiştir. Hieronymus tarafından yapılan İncil çevirisine Vulgate denmektedir. İskenderiye ve Bağdat gibi şehirlerin bilim merkezleri olmasıyla beraber Batı medeniyetinin eserleri çeviri yoluyla Doğu'ya göç etmiştir. Bu dönemin yöneticileri de çeviri faaliyetlerine desteklemiş ve yabancı dilde yazılmış bilgilerin elde edilmesi ve topluma kazandırılması gerektiğine inanmışlardır. Çeviri aracılığı ile sahip olunan bilgilere ve bu doğrultuda ilerleyen bilime olan ilgi okul ve üniversitelerin kurulmasına temel olmuştur. Endülüs bölgesindeki Cordoba ve Toledo'da benzer okulların kurulmasına yol açtı. Toledo'nun kurduğu "Çevirmenler Okulu" birçok eseri farklı dillerde okuyuculara çeviri yoluyla sunmuştur. Bu nedenle, çeviriye ek olarak Araplar, İber Yarımadası'nın diğer birçok bölgesinde de zengin bir sosyal, bilimsel ve kültürel miras bırakmışlardır.

Endülüs Müslümanlarının bıraktığı zengin kültür, Batı Avrupa sanayisinin gelişmesi ve Orta Çağ'ın sona ermesiyle birlikte Batı çeviri faaliyetleri yeniden arttı. Bu nedenle Batı, yeniden

bilimin merkezi haline gelmiştir. Üniversite, son yıllarda bilimsel çeviri ve yorumlama bölümü kurmuş, bilimsel teori anlamında çeviribilimi kendi araştırma konusu alanını ortaya çıkarmıştır. Çeviri tarihini değerlendirirken, çevirinin sosyal ve kültürel açıdan önemli bir rol oynadığı sonucuna varılabilir. Tarihsel süreçte çevirinin rolünün bilimsel gelişmeyi desteklediği ve bilimsel ilerlemenin çeviri faaliyetlerine paralel olduğu söylenebilir.

1.2. Çeviri Öğretimine Kuramsal Yaklaşımlar

Çevirmen kendi anadiline hakim olduğu kadar hedef dile de iyi derecede hakim olmalıdır ve çeviri yapacağı alanda da uzmanlaşmalıdır. Bu aktarımların başarılı bir biçimde yapılabilmesi için yalnızca bilinmeyen sözcüklerin karşılıklarının bulunması ve bu belirtilerin hedef dile aktarılması yeterli olmaz. Çeviri sürecinde ayrı olarak bağlamda verilmek istenilen anlamların anlaşılması ve bu anlamların erek ve kaynak kültürde birleştirilerek hedef dile aktarılmalıdır. Bu süreç içinde ayrıca bağlam içinde kastedilen anlamlarında anlaşılması ve bu anlamların karşılıklı kültür algıları içinde yoğrularak hedef dile aktarılması gereği vardır. Diğer bir deyişle, güvenilir çeviri için dil yeterliliği pek çok durumda yeterli değildir, bu nedenle çevirmenlerin belirli bir alan bilgisine veya dünya bilgisine sahip olmaları gerekmektedir.

Modern çeviri teorisi bugün çok yaygındır ve odak noktası öğrencilerin bilişlerini veya çeviri farkındalığını nasıl geliştireceğidir. Elbette bu problemi çözmek teori ile pratik arasındaki boşluğu daraltmaya da yardımcı olacaktır. Bu teorilere dayanarak öğrenciler çeviri sürecinde karşılaşılan bazı sorunlara çözüm bulacaklardır. Çeviri kuramlarına verilebilecek en öncül kuramlar; Gideon Toury'nin "Erek Odaklı Çeviri Kuramı" ve Hans J. Vermeer'in "Skopos Kuramı" nı söyleyebiliriz. Skopos kuramında öncelik hedef metindir. Bu kurama göre, hedef metnin bulunduğu iletişim ortamı çevirinin süreci, işlevi ve amacına göre değişmektedir. İlaveten, metnin işlevi okuyucunun bilgisine, beklentilerine ve değer yargılarına bağlıdır.

Çeviri sürecinde çevirmenler, kaynak metni anlamak, hedef metindeki kaynak metni anlamak, yani anlaşılır kılmak için sadece dil dönüşümü yapmak için birçok işlemi gerçekleştirirler. Tüm bu işlemler aslında çevirmenin, çeviri edinci oluşturmalarının

adımlarıdır. Bu nedenle, çevirmen metni çevirirken karar verme mekanizması olarak hareket ederse, özellikle uzman olarak, çeviri sürecini metinden çok çevirmen yönlendirecektir. Sadece teorik yöntemleri içeren çeviri öğretimi için pratik destek ile profesyonel bilgi ve çeviri edinçleri kazanılabilir. Çevirmenler benzer türden metinleri çevirebildikleri sürece, çevirmen adaylarının alıştırma yapmaları ve onları uygulamaya teşvik etmeleri etkili olabilir, ancak başka bir kültürü anlamak için tek başına uygulama yeterli değildir. Çevirmen çeviri sürecine başladığı andan itibaren kafasında bazı sorular belirmiş olmalıdır: “Hedef kitle kimdir?”, “Çevirinin amacı nedir?”, “Erek ve kaynak kültür hakimiyeti çeviriyi nasıl etkilemektedir?”, “Çeviri sayesinde hedef kitleye neler kazandırılacak?” ve benzeri soruları sorar ve bunları cevaplandırarak temeli sağlam çeviriler meydana getirir.

Bazı insanlar, çevirinin bir yabancı dil öğretim yöntemi olarak önemli etken olduğuna ve öğrencilere çeviri hakkında teorik bilgi sağlamanın farklı metin türlerini anlamalarını geliştirmelerine yardımcı olacağına inanmaktadır. Başka bir deyişle, insanlar dil öğrencileri için çeviri teorisi çalışmasının farklı düzeylerdeki çeşitli metin türlerini anlamalarını geliştireceği düşüncesi vardır.

Çeviri öğretiminde teorik bilgi, çevirmenin eğitim kariyeri boyunca edindiği çeviri ve çeviri bilimi için bir yorum modeli sağlayan bir yasalar bütünüdür. Bu teoriler, çevirmenlerin kendi çevirilerini şekillendirmelerine ve çevirmenlere rehberlik etmelerine yardımcı olur. Çevirinin ne olduğunu konusunda (Şevik & Gündoğdu, 2018) farkındalık yaratan çeviri kuramları, çevirmen adaylarına çeviriyi anlama ve anlatmaya; çeviriyi nasıl ve hangi yol/yöntemler ile yapacağını gösterirken, bir taraftan da çevirinin dizgesel biçimde incelemektedir.

Çeviri olgusunun ne olup olmadığına dair farkındalık düzeylerini arttıran çeviri kuramları, s. 84; Akalın, 2016, s.63) bir yandan çevirmen adayına çeviri olgusunu anlama ve anlatmaya ve çevirisini ne şekilde ve hangi yoldan yapılacağını bilme imkânı verirken, diğer yandan çevirinin dizgesel bir biçimde incelenmesiyle uğraşır. Bu açıdan çeviri kuramının çeviri sürecinde ve metin biçimlendirmesinde rol oynadığı söylenebilir.

Kuramın soyut bilgi olduğunu söyleyen Şevik ve Gündoğdu (2018), çevirmen adayların çeviri öğretimi derslerinde yöntemler gibi açık bir şekilde belirtilmeyen ilkelere göre sahip olduğu bu çeviri kuramsal bilgilerini çevirilerine de yansıtacaklarını söylemektedir. Kuramsal bilgi, çevirmen adaylarına çeviriyi nasıl yapacağı, hangi durumlarda nasıl bir yöntem uygulayacağı, hangi yollarında tercih edileceği konusunda karar vermesinde yardımcı olmaktadır. Çeviri öğretiminde çeviri edinçlerinin öğrenilmesi kuram ile desteklenmeli ve çevirmenleri çeviri en temel dallarına hazırlamak için kuram destekli çeviri öğretimi uygulanmalıdır.

Çeviri sadece bir beceri işi değil, çevirmen adayları çeviri öğretimi sürecinde çeviri sektörünün tüm bilgi ve becerilerine girecek ve çeviri sektörünün özel uygulamasında da önemli bir rol oynayacaktır. Çeviri çalışmaları uygulamalı bir bilimdir ve bu gerçek öğrencilerin öğretimde edindikleri bilgi ve becerileri uygulamalarını, analitik düşünebilmelerini ve çözüm odaklı olmalarını gerektirir. Çünkü çevirmenler yukarıda belirtilen tüm bu edinçler bağlamında hareket edecek ve çeviriden önce, çeviri sırasında ve sonrasındaki süreçler için bu edinçlere sahip olmalıdır.

Çeviri öğretimi ile ilgili olarak, edinç kavramı çeviri çalışmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır. Net bir tanımı olmamakla birlikte, genellikle çevrilebilecek ve tercüme edilebilecek tüm bilgi ve becerileri içeren genel bir kavram olarak kabul edilmektedir. Bazı çeviri araştırmacıları, zihinsel süreçlere odaklanarak bilişsel edinç kavramını tanımlamaktadır. Çeviri yapmanın bilişsel, zihinsel edinç olarak söylenebilir. Bazı kişilik değerlerine ihtiyaç duyulduğu söylenmektedir. Çevirinin bir tür kültürlerarası iletişim olduğu görüşüne dayanarak, bazı insanlar bu iletişimi sağlamak için gerekli bilgi ve becerilere odaklanır ve işlevini yerine getirmek için hedef metni oluşturur. Çeviri kültürlerarası bir alışveriş olduğundan ve çevirmen bir iletişim uzmanı olduğundan, Vermeer'in Skopos kuramı bunda önemli bir yer tutmaktadır, ancak kültürel ve sosyal çeviri ile ilgilenen tüm çeviri kuramcıları bu görüşe katkıda bulunmuştur. Elbette bu bilgi ve becerileri kazanmak için önce bunlarla ilgili farkındalık yaratmak gerekir. Farkındalık yaratmak, bilinçli çevirmenler yetiştirmenin ön şartıdır.

Çeviribilimdeki bilgi birikimi ve çeviri sektörü/çevirmenlik mesleği, çoğu araştırmacının çeviri veya çevirmenlik edinci konusunda tanımlama yaparken yararlandıkları ana kaynaklardır. Dilbilimde kesintiye uğradıktan sonra çeviribilim, bilgi birimi açısından çeviriye sadece dilsel değil aynı zamanda kültürel, sosyal, ideolojik ve benzeri yaklaşımları; yapısalcılık ve yapısalcılık-sonrası kuramsal bakışları içermektedir. Bu bakış açılarının hepsi çeviri öğretimine ışık tutmaktadır. Çeviri/çevirmenlik edincini inceleyen araştırmacılar, alanında uzman çevirmenlerin psikolojik süreçlerini çıkarmak için sesli düşünme protokolü yöntemini kullanırlar. Bununla birlikte, sesli düşünme protokol yöntemlerinin eksiklikleri ile ilgili çalışmalar da vardır. Çevirinin kültürlerarası bir iletişim olduğu görüşüne dayanarak, araştırmacılar çeviri bölümüne, bölümün koşullarına ve çevirmenlik mesleğine odaklanıp, çevirinin belirli bir sosyal ve kültürel ortamda yürütülen bir etkinlik olduğu üzerinde durmaktadırlar.

Kuram, ilk olarak uygulanması gereken kesin, değişmeyen kurallar ve standartlar önermek ve bunlarda ısrar etmek yerine, çeviri fenomenini açıklama yönündeki olası ilişkileri ortaya çıkaracak şekilde anlaşılmalıdır. Kuram sezgisel ve açık fikirlidir; bireysel yaratıcılığı geliştirebilir, gelişimsel tutumları kabul etmelerini sağlayabilir ve ortak araştırmaları veya bireysel metinleri eleştirel olarak değerlendirebilir. Ayrıca uygulamalar sırasında deneyimlerle geliştirilen bazı yöntemleri, metin çözümleme yolları, zor kararların alınmasında yaşanan belirsizlik ile başa çıkmak için başvurulacak çözüm yollarını gösterebilir, ama kuramsal bilgi kesinlikle bir dizi zorunlu prosedür kuralı değildir, bu kurallar, uygulayıcıları aynı standartları kullanmaya zorlamaz. Kuramsal ilkeler kuralcıdır ve uygulayıcıları kısıtlamaktan çok, aksine gelişmekte, yaratıcılıklarını teşvik etmekte ve bilgiyi yönlendirmektedir. Kuramsal bilgi ancak uygulama sürecinde biriktirilen bazı yöntemler, metin analizi stratejileri ve çözümleri şeklinde değerlendirilebilir ve bu yöntemler karar vermede belirsizlikle başa çıkmak için kullanılabilir. Öğrencilere kuramsal bilgi sağlamak ve aynı zamanda kuram uygulamadaki ilişkilerini edindirmek gereklidir.

Çeviri kuramını pratikle tutarlı hale getirmek için, önce teorinin genel ilkeleri özümsemelidir. Kuramın genel ilkelerinin özümsemesi, çeviri sırasında kuram ve pratiğin

birbirinden ayrılmasını engelleyebilir. Kuram, bilgilerin sağladığı genişlik ve derinlik ile uygulamada karşılaşılabilecek çeviri sorunlarının çözülmesine yardımcı olabilir. Ayrıca kuramsal yöntemler kullanılarak çeviride kuramın uygulamaya etkisini belirlemek mümkündür. Bu nedenle, pratik deneyimlerden elde edilen bilgiler daha eksiksiz bir teorik açıklama için kullanılabilir. Kuramsal bilgi olmadan daha sağlıklı bir çeviri yapılamaz ve pratikten ayrılmış bir kuram hayal etmek imkansızdır.

Çevirmen adaylarının çeviri öğretimi sürecinde edinmeleri gereken çeviri yeteneği ile ilgili faktörlerin, birbirlerinden edinmeleri gereken yetenek olduğu görülebilmektedir. Bu becerilerin kazanılabilmesi için bir tanesi yetersiz ve eksik olan çeviri öğretiminde öğrenci profili dikkate alınarak öğretim kursları hazırlamak gerekir. Dersi disiplinler arası kurslarla desteklemek, öğrencilerin bir çeviri mesleğini sürdürmelerine de yardımcı olacaktır. Öğretimde kuram ve uygulamalı derslerin dil, kültür, metin edinimi ve kuram bilgiler yoluyla desteklenmesi, gelecekteki öğrencilerin tüm bu becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda, çevirmen başvuru sahiplerinin iç ve dış medya tarafından güncel olayların düzenli olarak takip edilmesi, dil becerilerini geliştirmelerine ve diğer dilleri ve kültürleri anlamalarını geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu tür faaliyetler adayların ufuklarını açacak ve fikir oluşturmalarına yardımcı olacaktır. Çünkü çeviride, ideoloji, siyaset, toplum, kültür vb. olayları tek bir yönden göremedikleri için çevirmen adayının entelektüel donanımı profesyonel uygulamada son derece önemlidir. Çevirmenler ve aday çevirmenler bilgilerini sürekli güncellemeli ve bilgi aramalıdır. Bu, bir adayın çeviri öğretiminde ustalaşması gereken en önemli edinçlerden biridir. Aday çevirmen olayı tek bir şekilde değerlendirmez ve kendi değerlendirmesinin olası değerlendirmelerden yalnızca biri olabileceğini anlar. Çevirmenler her şeyden önce farklı kültürlerde uzmandır ve kültürleri bir araya getirmek için kültürel yeteneklere sahip olmalıdır. Amman'ın da (2008) bahsettiği gibi, çevirmen adayı içinde bulunduğu toplumun kültüründen kendini soyutlama, diğer kültürleri düşünme ve bunları kendi kültürüyle karşılaştırma edincine, yani kültürel edince sahip olmalıdır.

Çeviri öğretimi Tosun'un da (2012) söz ettiği gibi uygulama alanında bir öğretim olduğu için, çevirmen adaylarının vizyon ve farkındalığa sahip olmalarına, diyalektik analiz ve

düşünmelerine, bilgili ve donanımlı uzmanlar olarak yetişmelerine yardımcı olmalıdır. Şevik ve Gündoğdu'nun (2018) yazısında da geçtiği gibi, çeviri öğretiminin amacı çeviriyi profesyonel anlamda öğretmektir. Bu bölümden mezun olan öğrenciler, kariyer yaparken yönlendirici kararlar alabilmeli ve çeviri sektörüne hizmet etmelidir. Çeviri öğretiminde öğrencilerin belli bir farkındalığa ve genel vizyona sahip olmalarını sağlanmalıdır.

Çevirmen adaylarının ana dilleri ve kültürel bilgilerinin yanı sıra en az bir yabancı dil ve kültür bilgisine sahip olmaları beklenmektedir. Metnin türüne bağlı olarak çeviride hangi çeviri yöntemi kullanılacak ve hangi başyazı öne çıkacak gibi kararları verebilmelidir. Bu noktada da devreye çeviri öğretiminde gösterilen, öğrencilere verilmesi hedeflenen kuramlar girmektedir. Çeviri kuramlarına hakimiyet yapılan çevirinin kalitesini etkilemektedir.

1.2.1. Edinç Odaklı Çeviri Öğretimi

Çeviri bölümlerine gelen öğrencilerin büyük bir kısmı yabancı dili yeterli seviyede bilmemektedir. Bu yüzden lisansa başlamadan önce bir yıl hazırlık sınıfında okumaktadırlar. Yola çıktıkları bu dört yıllık lisans sürecinde öğrencilerin yabancı dil öğretimi devam ederken bir yandan da çevirinin kuramsal ve yöntemsel bilgileri verilmektedir. Bu öğrenciler, içinde yaşadıkları toplumun kültür ve dilinin ortak kullanıcılarıdır, öğretimleri sırasında öğrendikleri yabancı dilin kültürel bilgisini ve mesleki öğretimde karşılaştıkları metin kültürünü edinmişlerdir. Bu anlamda çeviri tüm bu ana özellikleri ve becerileri kendi içinde bulunduran bir edinç, aynı zamanda da bir yetenek işidir (Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 80). Çeviri ister bir edinç ister bir yetenek etkinliği olsun, her iki durumda da eğitimin önemi mutlaktır, çünkü her iki durumda da gerekli olan çeviri edinci Eruz'un da belirttiği gibi ancak çeviri öğretimi ile kazanılır (Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 80; Eruz, 2008, s.211). Meslek olarak çeviri yetkinliktir. Çevirmen adayının potansiyeli ancak öğretimde edindiği bilgi ve becerilerle geliştirilebilir. Yetenek tek başına yeterli olmamaktadır. Yetenek, mesleğin başarılı uygulamasını etkileyen faktörlerden sadece bir tanesidir ve çevirmenlik mesleğindeki yetenekler de çeviri faaliyetlerinin başarısına katkı sağlar.

Çeviri öğretiminin en temel özelliği, çevirmen adaylarının anadil ve yabancı dil edinçlerini edinmeleri ve geliştirmeleridir. Aday öğrencilerin sahip olacağı kaynak dil ve hedef dil becerilerinin, çeviri edinçlerinin oluşması için tek koşul değil, ön koşul olduğu söylenebilir. Çevirmenler her iki dile de yeterli hakimiyete sahipse, kaynak metni dil düzeyinde anlayabilir ve hedef metne dönüştürebilirler. Ancak bir başka önemli nokta da öğrencilerin dili kullanma yetisine sahip olmalarıdır. Sadece dili bilmek ve metnini anlamak veya başka bir dile çevirmek çeviri için yeterli bir standart olmamakla birlikte, anadili ve yabancı dili etkin bir şekilde kullanmak ve her çeviri durumuna uygulayabilmek gerekmektedir.

Özellikle, çeviri öğretiminin amaçlarından biri öğrencilerin çeviri edinçlerini kazanmak olduğu için, çeviri öğretimi araştırmalarına olan ilgi giderek artan bir şekilde "çeviri edinci" kavramına odaklanmıştır. Bilimsel araştırmaya dayalı öğretim süreci, akademik çeviri öğrencilerinin öznel standartlara dayalı çeviri edinçlerini geliştirerek, çeviri öğretiminin kalitesini artıracaktır. Aslında, çeviri becerilerini kazandırmayı amaçlayan akademik çeviri öğretimi, bilimsel araştırma alanında bir boyuttan sağlanır ve mezunlarının alanlarının kalitesini belirleme becerisine sahiptir.

Öznel standartlara dayalı çeviri okuryazarlığı elde etmekten ziyade bilimsel araştırmaya dayalı öğretim süreci, şüphesiz öğrencilerin, akademisyenlerin ve çeviri endüstrisinin çeviri öğretimine ilişkin görüşlerini geliştirecektir. Aslında, çeviri becerilerini kazandırmayı amaçlayan akademik çeviri öğretimi, bilimsel araştırma alanında bir boyuttan sağlanır ve mezunlarının alanlarının kalitesini belirlemesini sağlamaktadır.

Çeviri öğretimine alanına dair araştırmaların ilgi odağı giderek “çeviri edinci” kavramı üzerinde toplanmaktadır. Bunun sebebi çeviri öğretiminde beklenen amaç, öğrencilere çeviri edinci kazandırmak olarak tanımlanmaktadır (Durukan & Çelikay, 2018, s. 165; Kiraly, 1995: 5). Çeviri edinci kavramı farklı zamanlarda farklı kişiler tarafından ele alınır ve bu yöntemlerde benzer bulgular ve farklı kararlar vardır. Çeviri öğretimi araştırmalarının sağlam ve nesnel bir temelde gelişmesi için, uzamsal terimleri oluşturan belirli kavramların genel kabul görmüş bir şekilde tanımlanması bir ön şarttır. Durukan ve Çelikay’a (2018) göre

mevcut tanımında var olabilecek genel sistemi ortaya çıkarmadan önce edinç kavramının tanımını incelemek ve ardından alanda çeviri edinci kavramını incelemek gerekmektedir.

Konu çeviri edinci olduğunda, hangi becerilere doğuştan veya çevirmenin sonradan sahip olması gerektiği son yıllarda gündemde olan konu haline geldi. Bu durumda, son yıllarda dil merkezli yetkinlik yaklaşımının yerini daha kapsamlı araştırmalar almıştır. Yaşın artması ile beraber iletişim hızının artış göstermesi, farklı alanlarda edinç geliştirme ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Hayatın neredeyse bütün alanında teknolojik unsurların bu denli etkili olması, çeviri uygulamalarında teknolojinin durumunu kaçınılmaz olarak iyileştirmektedir. 1960'lı yıllardan başlayarak (Durukan & Çelikay, 2018) bu alanda kurulan dil odaklı çeviri anlayışı, uzun yıllardır eğitim almış çevirmenlerin öğretim sürecini doğrudan etkilemiştir. Edinç kavramının çeviri başlığı altında yeti, yetenek, beceri kavramlarından öncelikli yere gelmiş olması bir açıdan, sadece dil kullanımı hakimiyetinin uygulamalarda yeterli olamayacağının anlaşılması olarak söylenebilir. Çeviri öğretiminde sektörün ihtiyaçlarının nasıl bir değişimden geçmekte olduğunu Anthony Pym çarpıcı bir şekilde şöyle aktarmaktadır:

Öğrencilerim yine söyleniyorlar. İleri düzey çeviri dersimizde aslında gerçekten çeviri yapmadığımızı söylüyorlar. Fakat onlara hemen diyorum ki; bizler Word programında revizyon ve yorum koyma araçlarını nasıl kullanacağımızı öğrendik, internet aramaları için birkaç iyi numara keşfettik, HTML'nin iç yüzünü anladık, son derece karmaşık internet sayfalarını oluşturup yerelleştirebiliyoruz, çeviri bellekleriyle olağanüstü şeyler yapabiliyoruz... Ve bunlar çeviri sektörünün aktif bir şekilde aradığı şeylerdir. Bütün bunların günümüzde çeviri yapmanın kısım ve bölümleri olduğu konusunda ısrar ediyorum. Hayır, yine de bazıları hala istediklerinin; yalancı eşdeğer (yapısal olarak benzer ama anlamsal açıdan farklı olan kelimeler) listeleri, modülasyon stratejileri, bütün dilbilimsel numaralarla beraber bazı tamamen uzmanlık alanı metinleri üzerine kısmi alıştırma yapma [...] oldukları şeklinde bana cevap veriyorlar. (Durukan & Çelikay, 2018, s. 167; Pym, 2003: 481-482)

Çeviri öğretimi çevirmenlerin tecrübesinden, sadece kaynak metni analiz etmenin ve onu hedef dile çevirmenin sektörün ihtiyaçlarını karşılayamayacağını yukarıdaki açıklamadan anlaşılabilirliğini açıkça görülmektedir. İlgili araştırmaların üzerinden on beş yıl geçtiği düşünüldüğünde, bugün sektördeki profesyonel çevirmen tanımının birçok farklı edinci kapsayabileceği düşünülebilir.

Çeviri sektörüne profesyonel çevirmen yetiştirme çabalarının her geçen gün arttığı ve her yıl farklı içeriklerin ekleneceği görülmektedir. Araştırma içeriğine bakıldığında ve çeviri edinçlerinin gelişimini kronolojik sırayla tanımlamaya çalışırken, yetkinlik yaklaşımının dil odaklı bir yaklaşımla başlayıp zamanın geçişi, yaşam koşullarındaki ve ihtiyaçlardaki değişiklikleri beraberinde getirmesi şaşırtıcıdır.

Çeviri öğretiminin akademik ortama girmesiyle birlikte, çeviri öğretimi üzerine giderek daha fazla araştırma yapılmaktadır. Bu çalışmalarda çeviri nasıl öğretilir sorusu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, çeviri öğretiminde izlenecek yöntemin belirlenmesi ve bu doğrultuda cevap aranması gerektiğini, yani çeviri öğretiminde öğrenciler için amaç ve başarının ne olacağını göstermektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin çeviri öğretiminde beklenen davranış değişikliklerine dayalı çeviri edinçlerini edinmeleri gerektiğini göstermektedir.

Çeviri ustaları olarak kabul edilebilecek kazanımlar elde etmek için çevirinin doğasını (yani nasıl yapıldığını) anlayabilmelidir. Çevirinin doğasını anlamak veya çevirmen olmak birçok edince hakim olmayı gerektirdiğinden, çeviri edinci genel bir kavram olarak kabul edilir. Başka bir deyişle, gelişmiş edinçler olarak kabul edilen çeviri edinçleri, bazı ikincil edinçler içerir. Yukarıda belirtilen çeviri alt edinçlerinin bu konu ile uğraşan araştırmacılar arasında farklı olduğu iyi bilinmesine rağmen, kökenlerinin ve temellerinin aynı olduğu söylenebilir. Araştırmanın teorik çerçevesine dayalı olarak edinç kavramını ve çeviri edinci yöntemlerinin anlamını ayrıntılı olarak ele almak önemlidir.

1.2.2. Çeviri Edinci Tanımı ve Alt Edinçler

Çeviri faaliyetlerinin tarihi İsa öncesi döneme kadar izlenebilse de çeviri faaliyetlerini öğretilabilir bir olgu olarak görmek yeni bir konudur. Bu öğretim çalışmasının öğretim

yöntemleri ve üniversite öğretim modelleri yoluyla ele alınması nispeten yeni bir olgudur. Son yıllarda Türkiye'deki tüm akademik birimleri tartışmaya başlamış, akademi ve medya ile çeviri öğretimi vermiştir. Bu tartışmalar, akademik çeviri öğretimi yoluyla oluşturulması ve / veya geliştirilmesi amaçlanan "Çeviri Sorumlusu" kavramına dayanmaktadır. Çeviri profesörleri, akademik çeviri öğretiminin merkezi müfredatı olarak kabul edilebilir. "Çeviri" nin nasıl tanımlanacağı temel bir sorun olduğu için verilen öğretimin içeriğini ve yöntemlerini belirleyebilir. Çalışmanın bu kısmında 'çeviri edinci' kavramı ve alt edinçler tanımlanmaya çalışılacaktır.

Çeviri çalışmalarında çeviri öğretimi ile ilgili olarak yeterlik kavramı yaygın olarak kullanılmaktadır. Edinç kavramı, genellikle tercüme etmek ve bir çeviri olmak için gereken tüm bilgi ve becerileri içeren bir şemsiye kavram olarak kabul edilir. Çeviri öğretimi araştırmasının sonucu; çeviri bir tür bilinçtir. Çeviri, belirli bir sosyal ve kültürel ortamda doğru iletişim kuracak bir metin oluşturmaktır. Çeviri edinci kavramı, gelenekleri ve şüpheleri çiğnemeyi gerektirir, örneğin, "çevirmen hem dili hem de kültürü anlamalıdır". Bunlar kapalı değil, yani tamamlanmış bilgi ve beceriler. Bu anlamda, belki de "edinç" kavramının kendisi de yanlış anlamalara neden olabilir, çünkü edinilmiş ve edinilmiş bilgi veya becerileri çağrıştırmaktadır.

1.2.2.1. Çeviri Edinci

Çeviri, öğrenilmesi gereken bir eylemdir. Pek çok insan, işlevsel çeviri metni üretme sürecinin, farklı perspektiflere ve farklı becerilere sahip karmaşık bir süreç olduğunun farkında değildir. Toplumdaki birçok insana göre çeviri eylemi, sadece yabancı dil bilgisi ile ele alınabilecek basit bir fenomen olarak kabul edilir. Akademik çeviri öğretiminde dersler, öğrencilere iş hayatında çevirilerini kaliteli yapabilmeleri için ihtiyaçları olduğu çeşitli bilgileri ve birçok farklı edinçler kazandırmayı amaçlamaktadır. Haldan'ın (2018) aktarımına göre, aktarılan bilgi çeşitliliği farklı alanlarda hazırlanmaktadır ve her metnin kendine göre farklı bir edinç aktarımının odak noktası vardır. Çeviri öğretimi bittikten sonra, çevirmen sürekli öğrenme sürecinde olmaya devam etmektedir, bu süreçte üstlendiği her

çeviri görevi bu bilgi ve edinci artıracaktır. Çeviri edinci, birçok alt edinçten oluşan bir edinç grubudur. Çeviribilimi ve çeviri eylemi çerçevesinde "edinç" kavramına bakıldığında, bu edincin sadece kişisel becerileri değil, sosyal becerileri de kapsadığı görülmektedir. Sürekli çeviri davranışını izleyebilecek ideal bir süreç yoktur, aksine bu süreçlerde her seferinde farklı yöntemler kullanılmalıdır.

Çeviri çalışmalarında, biliş ve sosyokültürel çalışmaların ortak zemininden iki temel edinç kavramını türetmek mümkündür. Birincisi, çevirinin ne olduğu ne işe yaradığı ve ne gibi sorumluluklar getirdiği konusundaki farkındalık veya farkındalık dahil olmak üzere çevir; diğeri, çeviri konusunda süper beceriler kazanmış çevirmenlerin profesyonel konumlanmasında ustalaşan yetenekli bir çevirmen. Çevirmenlerin görevlerini yerine getirmek için bazı bilgi ve edinçlere ihtiyaçları vardır. Çeviri ustalarının alt alanları olan bu bilgi ve edinçleri değerlendirme edinci, problem çözme ve karar verme; araştırma edinçleri, metin bilgisi edinci; bunları alan / konu bilgisi ve kültür / gramer başlıkları altında toplayabiliriz.

Çeviri bürolarının bilişsel olarak incelenmesi üzerine yapılan araştırmanın en önemli sonucu, öğrencilerin çeviri çözümlerinin mantıklı olduğunu kanıtlamak için çevirileri hakkında incelemeler yazmalarıdır. Bu sayede çeviri davranışındaki psikolojik süreç ortaya çıkarılabilir ve gelişim alanı belirlenebilir. Gözlemlere göre, çeviri araştırmacıları farkındalık ve farkındalığın yanı sıra çeviri yetenekleriyle ilgili bilgi ve edinçleri vurgulamaktadır. Çeviri edinçlerine sahip kişiler, öğrencilerin "dil edinçlerini ve diğer gerekli edinçleri entegre etmelerine ve onları çalıştırmalarına" olanak tanıyan yüksek düzeyde bir farkındalığa sahiptir. Çeviri öğretiminin amacı, “ne yaptığını bilen ve akıllı çeviri kararları veren” ve “onlara yetkinlik kazandıran” çevirmenler yetiştirmektir.

1.2.2.2. Çeviri Edinci: Üst Edinç

Çeviri edincine sahip kişiler, tamamen çeviriye özgü bir durumu fark edebilir ve dil / konu / metin / araştırma bilgi ve edinçlerini birleştirebilir. Bu, çevirinin kültürler arasında bir alışveriş etkinliği olduğunun farkına varmak içindir. Çeviri amaçsız değildir, belirli bir

normatif çerçeve içinde ve belirli bir sosyal ve kültürel arka plan altında, belirli işlevleri yerine getirmek ve belirli izleyicileri dikkate almak amacıyla tamamlandığı anlamına gelir.

Sonuç olarak, çeviri etkisi edinçler bağlamında daha kalitelidir. Çevirinin özünü anlayarak elde edilir. Bu birçok sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Çevirmenlerin görevlerini yerine getirmek için bazı bilgi ve edinçlere ihtiyaçları vardır. Bunlar aynı zamanda çevirmenlere başvururken dikkat edilmesi gereken iyileştirme alanlarıdır. Bu gelişim alanları, konu / konu bilgisi ve kültür / gramer başlıkları altında problem çözme ve karar verme edinçleri; araştırma edinçlerini ve metinsel bilgi edincini içerir.

1.2.2.3. Çevirmenlik Edinci: Çevirmen Duruşu

Günümüz koşullarında çeviri sektörü, uzman olarak kabul edilen ve doktor veya avukat olarak tanıtılan bir sektör değildir. Bu nedenle çevirmenin mesleğini zihninde nasıl konumlandığı çok önemlidir. Kendinize güvenebilirsiniz, bir uzman olarak danışabilirsiniz veya sadece evrak işlerini yapan bir katip veya sekreter olarak görünebilirsiniz.

Don Kiraly, çevirmenlik edinciyle ilgili olarak, “mesleki öz algısı” (professional self-concept) kavramını önerir. Kiraly (Baydan, 2013, s. 114; 2000: 12-13)’e göre, mesleki öz algısı, çevirmenin uzman bir metin yorumcusu ve bir iletişim uzmanı olduğu konusunda bilinçlenmesi ve sorumluluk almasıyla ilişkilidir. Bu öz algı çevirmen olarak kendi eylemlerinde de görünür haldedir.

Çevirmenin konumu, kişinin işini / kariyerini kendi zihninde nasıl konumlandığı ile ilgilidir. Çeviri kararını sorgularken, "kaynak metinde böyleydi, yani sadece çeviriyorum" veya "sözlükte böyleydi" demek kazanan bir pozisyon değildir. Bu nedenle, çevirmenin konumu çok önemlidir: Kendine güven ve öz saygının yanı sıra yaptığı işe de saygı duyduğu söylenebilir. Bu amaçla, aslına uygunluğun yanlış anlaşılmasından ve kaynak metnin zincirlerinden kurtulması ve çevirinin iletişim için yeniden yazılmış metin olduğuna hakim olması, başka bir deyişle, çeviri düzeyini iyileştirmek gerekmektedir.

Üstün çeviri yetisine sahip çevirmenler, doğru iletişim kurabilen metinler yazmak için dil / kültür, alan bilgisi ve metin, araştırma, problem çözme ve karar verme edinçlerini kullanacaklardır. Ne yaptıklarının ve neden yaptıklarının farkında olan çevirmenler aynı zamanda kendinden emin çevirmenlerdir. Böylelikle çeviri kariyerini uzman ya da danışman olarak tamamlayabilmekte ve başka bilgi ve edinçlere sahip olsalar bile öne çıkabilmektedir. Çevirmen, kendi işinden sorumlu olarak çeviri kararını kendisine açıklayabilir, ayrıca mesleki ilişki içinde olduğu kişiye de gerekli açıklamayı yapabilir. Kendine güveni ve işe hakimiyeti, işverenin ona güvenmesini ve saygı duymasını sağlayacaktır.

Durukan'ın çalışmasındaki (2018) tanımlamasında önerilen tanıma göre çeviri edinci; kaynak dil hâkimiyeti, kaynak kültür ve alan/konu hâkimiyeti, kaynak metni çözümleyebilme, çeviri stratejisi oluşturabilme, araştırma yöntemi belirleyebilme, çeviri kuramlarına ve yöntemlerine hâkimiyet, erek dil/kültür hâkimiyeti ve alan/konu hâkimiyeti, metin yazabilme, eleştirel bilinç ve dikkat, teknoloji kullanımı, çeviri araçlarının kullanımı ve bellek kullanımı olmak üzere toplam on üç adet alt edinçten oluşmaktadır (Durukan & Çelikay, 2018).

Çeviri edinci kavramı ile ilgili sorgulamada, "edinç" ve "edim" kavramları arasındaki ilişkinin sorgulanması düşünülmüştür. Söz konusu dille ilgili dil ve diğer alanlar olduğunda, sonuç ilişkisi içindeki davranışı edinci oluşturur. Edinç, yetenek ve beceri kavramları, edinç kavramı ile genel bir sonuç ilişkisine sahiptir. Başka bir deyişle, bu ilişki, çeviri edincinin kazanılmasının çeviri davranışına yol açması şeklinde açıklanabilir.

Anthony Pym'e göre, çeviri edincine dair basitleştirilmiş bir yaklaşım olarak, çeviriye özel olanı tanımlamaktadır. Bu görev, kaynak metinden birden çok hedef metin oluşturmak ve bu seriden uygun hedef metni hızlı bir şekilde seçip seçimini güvenle açıklayabilmektir. Bu iki edincin birleşimi çeviriye özgü bir edinçtir (Baydan, 2013, s. 107; Pym 2003: 489-491). Hangi çevirinin amaca uygun olduğunu ve hangi çevirinin belirli bir ortamda yapılabileceğini belirleyebilmek önemlidir. Kaynak metin, yeniden yazılan hedef metnin çıktısıdır. Bu anlayış, kaynak metnin mekanik bir sadakat anlayışının ötesine geçtiği anlamına gelir. Bunun farkına varan çevirmen adayı bilişle doğru ilk adımı atmış demektir, bu çok büyük bir adımdır.

Bu farkındalığın farkına vardıktan sonra çevirmen, kendisini birçok sorumluluğun beklediğinin de farkında olmalıdır. Bu sorumlulukların en önemli sorumlulukları şu şekilde özetlenebilir: Kaynak metni anlamak ve kendi içinde analiz etmek, çevirinin amacını anlamak veya belirlemek, buna doğrultuda çeviri problemlerini belirlemek, çözüm seçenekleri üretmek ve çözümler seçmek. Çevirmen, amaca uygun bir hedef metin oluşturmalı ve iletilebilecek bir hedef metin yazmalıdır.

1.2.2.4. Dil Edinci

Dilde yetkin bir çevirmenin çalışma diline ait çeşitli dil bilgileri; dil grameri, kelime bilgisi, deyimsel yapı, görsel ve edebi özellikler de dahildir. Burada çevirmenlerin dilin gelişimi ve evrimine duyarlı olması beklenir. Dil edinci anadil yeteneği ve yabancı dil edinci olarak ikiye ayrılır. Çevirmenler bu özelliklerin iki tür edince sahip olmasını beklerler. Anadil, kişinin yaşadığı topluma göre değişen ve esas olarak sosyal dil ile etkileşim ve beyindeki dil merkezinin olgunlaşmasıyla gelişen değişken bir sembol sistemidir. Dil göstergelerinin sosyal yaşamı düzenleme, kimlik oluşturma, değer taşıma ve iletişim sağlama gibi birçok işlevi vardır. Dilin düşünceyi ifade etmesi ve düşüncenin ifade etmesi gerekir. Böylece dil ve düşünce iç içe geçmiştir. Dil, söz konusu toplumun ruhunu yansıtır. Ruhunu anlamayan bir insanın ruhunu, düşüncelerini ve yaşam tarzını kavrayamaz. Ancak bu kavramlar bireyin beyinde olduğu ölçüde çeviriyi anlamaya ve şekillendirmeye başlar, böylece başka bir dil öğrenir. Buradan bir hipotez çıkarabiliriz: Anadili öğrenmek ikinci bir dil öğrenmenin temelidir. Çünkü dil kuralları, dili kullanan kişilerin zihniyetine göre şekillense de düşüncelerini belirli bir sisteme yerleştirerek dilin gelişmesine yol açmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, dil edinçleri ve yabancı dil edinçleri tek başına işlevsel çeviri için yeterli değildir, çünkü çeviri sürecinde sözcükler bir dilden diğerine değiştirilmez. Ancak bu, dil edinçlerini hafife aldığımız anlamına gelmez. Çünkü dil edinci nihayetinde tüm edinçler için bir temel oluşturur. Çevirmenler için, çeviri dilinin kelime dağarcığını ve gramer yapısını anlamak çok önemlidir. Burada, çevirmenin anadilinin inceliklerini tüm yabancı dil edinçlerinden daha iyi anladığı vurgulanmalıdır. Bu nedenle çevirmenler, çeviri hatalarını

önlemek için yabancı dil edinçlerinin eksikliğinin farkında olmalıdır. Çünkü yabancı dil edinçlerini düzeltmek için başka araçlar da kullanılabilir. Burada en önemli şey, yabancı dil edinçlerinin ne zaman yetersiz kaldığının ve ne zaman geliştirmeniz gerektiğinin farkında olmaktır. Yetersiz yabancı dil edinçleri çeviri sürecinde özellikle metnin boyutu söz konusu olduğunda büyük zorluklara neden olabilir; özellikle metin alma ve metin üretimi sırasında yabancı dil edinçlerinde kusurlar ortaya çıkar. Çevirmenler ayrıca dilin sürekli değişiminin ve yenilikçiliğinin farkında olmalı ve kendilerini güncel tutmalıdır.

1.2.2.5. Metin Edinci

Çeviri için bir bakıma metin yazarlığı diyebiliriz. Bu nedenle, çeviri edinci, çevirmenlerin kendilerini metin yazarı, metin danışmanı, metin işlemcisi olarak görmesini sağlayabilir ve gereksinimlerini karşılayabilir. Çeviri sektörü, yavaş yavaş teknik metin yazarlığı, yaratıcı yazma ve metin danışmanlığı gibi alanlara evrilmektedir. Bu, çeviri için gelecekteki beklentilerin, kaynak metnin basit bir alıntısının çok ötesine geçeceğini göstermektedir. Ayrıca geniş bir çeviri vizyonuna sahip çevirmenler metin yazarlığı konusunda yetkin olarak; iletişim, haber, yayıncılık, araştırma ve reklam alanlarında yerini kolaylıkla bulabilir. Çevirmen, yazıyı müşteriden aldığı özete göre sonuçlandırabilir, sorularını sorabilir, hatta aldığı özete göre orijinal metin olmasa bile metni yazabilir. Ürün kılavuzlarını belirli bir kaynak metinden çevirmek, kaynak metin olmadan yazmakla aynıdır. Her ikisi de ürünü tam olarak anlamayı, üreticiden / tedarikçiden kısa bir giriş yapmayı, terminolojisini öğrenmeyi ve kullanım kılavuzunun geleneğine göre metni paralel metin kullanarak yazmayı gerektirir. Sonuç olarak, bir metnin nasıl yazılacağını bilmek, çevirmenlerin metne hakim olması gereken birçok disiplinde başarılı olmasını sağlayacaktır.

Çeviride metnin edinimi iki yönlüdür; metin anlama / yorumlama ve analiz ile metin yazmayı içerir. Çevirmen, iki dilin metin türlerini ve geleneklerini anlamalıdır. İki dilde açık ve anlaşılır metinler üretebilmelidir. Çevirmenler için kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmek çok önemli bir yetidir. Sınıftaki uygulama ile öğrencilerin bu sorunu anlamaları ve bu alanda kendilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Bir dile hakim olmak, metin üretiminin temelidir. Çevirmen, bir metin üretmeyi bekleyen bir uzmandır ve metnin, hedeflenen alıcılara gönderilecek bir iletişim aracı olduğunun farkında olmalıdır. Çeviride metin edinci, çeviri süreci için önemli olan birçok yönü içerir. Metin edinci; metin çözümleme edinci ve metin türü edinci gibi alt edinçlerden oluşur. Çeviri başlamadan önce, çevrilen metnin iletişimsel işlevi ve kültür içindeki konumu açıklanmalıdır. Burada bahsedilen metin oluşturmaya geçmeden önce, çeviri görevinin açıklamasıyla ilgili hedef metin analizi tamamlanmalıdır. Aynı zamanda kaynak metin analizi tamamlanmalıdır. Metin analizi edinçleri, kaynak metindeki ve çevrilen metindeki kusurları tanımlamak anlamına da gelir. Bu kusurlar, özellikle kaynak metin bağlamında ise, çeviri zorluklarına neden olabilir. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi çeviride bu eksikliklerin fark edilmesi, çevirmenlerin çeviri edinçlerine hakimiyetleri ile sağlanmaktadır. Çevirmenin ürettiği çevrilmiş metne yönelik eleştiri ve şüpheciliği, uzman davranışını gösterir. Metin analizi, problemlerin farkına varmak için bir araç olabilir; bu çeviri problemleri pratik, kültürel, dilsel ve metinsel seviyelerden gelebilir. Çevirmenler yoğunlukla zaman baskısı altında çalıştıkları için metni detaylı bir şekilde inceleme fırsatı bulamamaktadır, bu da bazı durumlarda çeviri kalitesini olumsuz etkileyebilir. Farklı dil ve kültürlerde, kültürel metin alma ve metin üretme konusunda uzman olarak nitelendirilen çevirmenlerin karşılaştırmalı metin edinçleri bir diğer önemli edinçtir. Metin türü, karşılaştırmalı metin düzenleyicisine aittir. Metin üretiminde, farklı dillerin metin türlerini ve ilgili kültürü anlamak gerekir. Çevirmenlerin dil ve kültürel geleneklere hakim olması özellikle önemlidir. Çünkü çeviride, hedef metin ancak metin geleneğini takip ederek hedef kitlenin beklentilerine cevap verebilir. Aksi takdirde çevirmen eksik ve çalışmayan metin üretecektir. Kültüre özgü metin türü geleneklerini ortaya çıkarmak için paralel metinler analiz edilebilir.

Sonuç olarak, bu edincin metin alma ve üretme bilinci olduğunu söyleyebiliriz. Metin edinci, bir kişinin yabancı kültürlerdeki ve kendi kültüründeki metinleri anlama ve metin üretme edinci olarak tanımlanabilir. Metni anlamak, okuma alışkanlıklarına ve okuma stratejilerine bağlıdır. Metnin nasıl anlaşıldığı, çeviri edinçlerinin kazanılması üzerine durulması gereken ana noktalardan biridir. Metni anlama ve yorumlama sürecinin sonunda, hedef kültür

sisteminde oluşturulacak metin, bir şeyi nasıl ifade ettiğimizle ilgilidir. Bu noktada, "Bu metinle ne elde etmek istiyorum? Metni kimin için yapmak istiyorum?" sorusu öne çıkan bir sorulardandır. Metin edincinin edinimi, çevirmenin bu sorulara verdiği cevaplarda korunur. Öğrenciler, metnin içeriğini analiz etmek ve hedef kültürde benzer bir bağlam oluşturmak için öğretime tabi tutulmalıdır. Bağlamsal aşama nihai hedef olarak kabul edilebilir. Okuma yazma becerilerinin kazanılması için farklı paralel metinlerin kullanılması ve öğrencilere çeviri amaçlı metin çözümleme yöntemleri sağlanması da önemlidir.

1.2.2.6. Kültür Edinci

Çevirmenin çeviri işini kaliteli bir şekilde yapması için gerekli olan en önemli edinçlerden biri "kültür edinci"dir. Çevirmenin kaynak kültür ile hedef kültür arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri anlaması, iki kültür arasında aktarımı sağlamak için kültürlerarası iletişim kurması gerekmektedir. Haldan'a (2017) göre Çevirmenler kültürel uzmanlar olarak kabul edildiğinden, bilgilerini diğer dillerde ve kültürlerde belirli işlevlere sahip metinler üretmek için kullanırlar. Eruz' a (2008) göre çevirinin ön koşulu edinç ise, çeviri edincini oluşturan en önemli faktörlerden biri çevirmenin kültürel donanımıdır. Eruz kültürel donanımı iki bölüme ayırmaktadır: Birincisi çevirmenin genel kültürü, diğeri ise kariyerinde edindiği kültürdür ki bu kültür tüm çeviri öğretimini içermelidir. Bu durumda çevirmen, kafasında oluşturduğu eylemleri ilk olarak nerede ve ne zaman ne yapacağını bilen ve sonuçlara göre dinamik kararlar alabilen bir uzman konumundadır.

Vermeer (1986) kültürü, bir topluma veya bireysel davranışa rehberlik eden tüm normlar, gelenekler, görüşler ve değer yargılarının tamamı olarak tanımlamaktadır (Haldan, 2017, s.72; Vermeer, 1986: 35). Göhring' e (1978) göre ise kültür, belirli bir bölgedeki yerli halkla bir araya gelindiğinde, davranışlarının üstlendikleri ve beklentileri karşılayan çeşitli rollere uygun olup olmadığını ve dahil etmek istemediklerini doğru bir şekilde değerlendirebilmek için her şeyi anlamalı, kullanılmalı ve algılanmalıdır (Haldan, 2017, s.72; Göhring, 1978: 10). Çeviribilimciler kültürü incelerken kültürü sosyolojik seviyelere böler ve buna para, dia ve idiokültür adını vermişlerdir. Heidrun Witte (2007), para-kültürü toplumun evrensel

kültürü olarak tanımlamaktadır. Türk kültürü, Alman kültürü, Doğu kültürü ve Batı kültürü para-kültürü örnekleri olarak kullanılabilir. Para-kültür içerisinde olan; meslek grupları, siyasi gruplar, bölgesel gruplar ve dini gruplar gibi sosyal gruplara ise dia-kültür denmektedir. Grup kültürünü ve genel kültürü oluşturan bireylerdir. İdio-kültür de bir kültür ve bir toplumu oluşturan en küçük birimdir (Haldan, 2017, s.72; Witte, 2007: 56).

Daha önce de belirtildiği üzere, kültürel açıdan yetkin bir çevirmen olmanın temel şartlarından biri kültür edincidir. Birçok çeviribilimcinin söylediği kabul ettiği gibi çeviri sadece dil aktarımı değil aynı zamanda kültür aktarımıdır. Witte de (2007) aynı şekilde “çeviri her zaman bir kültür aktarımı içerir” ifadesinde bulunarak kültür edincinin önemini vurgulamaktadır (Haldan, 2017, s.72; Witte, 2007: 163).

Metin okuryazarlığında adı geçen karakterlerin kültürel özellikleri, türleri ve gelenekleri bölgeden bölgeye farklılık göstermektedir. Kültürel bilgi, ana dilde metinlerin üretiminde dili kullanma deneyimi ve diğer kültürel bakış açıları ve geleneklerin anlaşılmasıyla birleştiğinde, metnin ana dil kültürüne tam olarak yerleşmesini sağlayabilir. Çünkü metin o kültür için üretilmiştir. Aksi takdirde, başka bir kültürde işe yarayan bir metin üretilmiş gibi görünüyor. Bazı durumlarda yabancı dil metinleri yanlış anlaşılabilir. Bu yüzden ortaya çıkan metin eksik veya yanlıştır. Çünkü farklı dillerdeki metin türlerini karşılaştırırken birçok kültürel farklılık bulacaksınız. Paralel metin, metin türlerini ve kültürel farklılıkları en aza indirmek için çeviri yapmanıza yardımcı olabilir.

Kültürlerarası edinç, küresel dünyamızdaki diğer kültürleri öğrenmede ve farklı kültürel geçmişlere sahip insanların birbirlerini anlamalarını ve çok kültürlü ülkelerde iletişim kurmalarını sağlamada çok önemli bir rol oynar. Kültürlerarası edinç araştırması çok önemlidir çünkü bireyler çok kültürlü bir dünyada yaşamaya hazırlanmalıdır. Bu bakımdan bireylerin hem iş hem de öğretim alanlarında kültürlerarası kimliklere sahip olması çok önemlidir. Kültürlerarası herhangi bir edince sahip kişiler, kendi toplumları ile diğer toplumlardaki diğer kültürlerarasındaki ilişkiyi görebildikleri için tek kültürlülüğün zincirlerinden kurtulabilir ve aynı zamanda diğer kültürlerden ve o kültüre ait kişiler için açıklamalar sunabilirler. Uzlaşma, çok kültürlü bir dünyada başarıyla var olan bir kişidir.

Kültürlerarası edince sahip kişiler de kendi bakış açılarına dayalı olarak farkındalık kazanabilir ve kendi veya diğer insanların kültürlerini eleştirel ve analitik olarak anlama yetisine sahip olabilir.

Kültürel bakış açısı, çeviri edinçlerinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Çünkü çeviri, birçok katmanın aynı anda şeffaflaştırıldığı ve kaynak metnin hedef kültür için üretildiği karmaşık bir süreçte gerçekleşen bir işlemdir. Öte yandan kültürel edinç, kişinin bulunduğu yer ve çevrenin kültüründen soyutlanabilme, yabancı kültürü takip edebilme, belli şartlar altında hedefi ve kültürü belli bir duruma uygulama ve bu gözlemleri yaparken gözlemleyeceğini varsayma becerisi. Artık çevirmenlerin çalışmalarında kültürel faktörleri dikkate almaları beklenmektedir. Çünkü farklı kültürler arasında hedefe yönelik iletişimin yürütülüp yürütülmemesi ve nasıl iletişim kurulacağı çevirmenin becerisine ve yeteneğine bağlıdır.

Bu nedenle iş hayatında, dil öğretimi ve çeviri öğretiminde bireyler kendi dışındaki kültürlerle, diğer ülkeler ve kendi ülkeleriyle olan ilişkilerine, farklı etnik gruplarla değişimlere açık, çeviriden çok etkili ve hatasız çeviriye açıktır. Yanlış anlamalardan kaynaklanabilecek kültürel unsurların yanlış anlaşılması ortadan kalkacaktır. Bu, düzeltilmesi zor çeviri hatalarından kaçınmayı kolaylaştırır. Kültürel deneyim kazanmak için hedef dilde yapılan filmleri izleyebilir, yurtdışı eğitimi ve diğer programlar aracılığıyla hedef dilin konuşulduğu ülkelere öğrenci gidilebilir, kültürel unsurları yüksek metinler üzerinde araştırma yapılabilir.

1.2.2.7. Aktarım Edinci

Aktarım edincinde bahsi geçen durum kaynak metinden erek metne olan bir aktarımdır. Diğer tüm edinçlerin tamamlanmasını sağlama edinci, yani transferdir. Aktarım edinci olmadan diğer bütün edinçler işlevselliğini yitirir. Çevirmeni diğerlerinden ayıran durum metni özgün bir şekilde erek dile aktarmasıdır. Çevirmen bu edinci başarabildiğinde işlevsel bir çeviri yapmış olacaktır. Çeviri işleminde mantıksal bir süreç yoktur. Süreç çok karmaşıktır ve hedeflerine ulaşmak için daha fazla çevirmeni çekmek için yetenek gerektirir. Bazen çevirmenlerin işlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmek için yetenekli uzmanlar da dahil

olmak üzere tüm olası araçları kullanması gerekebilir. Çevirmen, her türlü karmaşık durumu idare edebilmeli ve çeşitli sorunların çözümlerinde ustalaşmalıdır. Çevirmenin aktarım edinci, dilin kelime dağarcığı ve anlamsal birimini kullanma edincinden ayrıdır. Geçişli iki dilli karşılıklı ilişki, eşdeğer; dinamik etkileşimi tanımlama işlevine dayanır. Bu edinç iki türe ayrılır: dil içi ve dilbilimsel olmayan. Dil yeteneği, kaynak metni anlama ve çevrilen metni kopyalama yeteneğidir. Öte yandan, sözlü olmayan yeterlilik, çevirmenin iki dilde kültür, toplum ve tarih değerlerini anlamasıdır.

1.2.2.8. Araştırma Edinci

Çevirmen eksik alanı, dili ve kültürel bilgiyi tamamlamak için uygun araştırma yöntemlerini kullanmalıdır. Bu, çevirmenin çalışma sürecinin bir parçasıdır. Genellikle uzmanlaşma, arka plan bilgisi, metnin tarihi ve kültürel geçmişi gibi kavramlarda bilgi eksikliği ortaya çıkar. Çevirmen mümkün olduğu kadar çok farklı alanda olabildiğince fazla bilgiye sahip olmalıdır, ancak çevirmen temel bir ansiklopedi değildir, bu nedenle araştırmada doğru yöntem çok önemlidir. Bilginin nerede aranacağını bilmek özellikle dikkat edilmesi gereken unsurlardan biridir. Örneğin, metin türü geleneğinden kaynaklanan çeviri problemleri için paralel metinlere atıfta bulunmak gerekir. Benzer şekilde, kültürel farklılıkların neden olduğu sorunlar için ek metinlerden yararlanılabilir. Araştırma bilgisinden bahsederken sözlüklerin öncelikli olmadığı vurgulanmalıdır. Hedef dilde bilinmeyen anlamları olan yabancı kelimeleri öğrenmek için önce bir sözlük kullanılmalıdır. İlk bakışta böyle bir yol mantıklı bir adım gibi görünse de genellikle hayal kırıklığına yol açar. Çünkü asıl sebep, hedef dildeki karşılığının bulunamamasıdır. Çeviri problemlerinde yardımcı metinlerin sözlüklerden çok daha faydalı olduğu belirtilmektedir. Ek metin, en azından ayrıntılı araştırma için farklı yöntemler sağlayabilir. Araştırma edinci açısından bir diğer önemli nokta da araştırma kaynaklarının kalitesinin ve güvenilirliğinin doğru bir şekilde değerlendirilebilmesidir. Örneğin internette paralel metin ararken burada sorulacak sorular şunlardır: yazarın kim olduğu, yazarın profesyonellik derecesi, web sitesinin türü ve metnin nerede yayınlandığı. Çevirmenler genellikle işverenlerine, iletişim ortaklarına, diğer çevirmenlere ve uzmanlara

sorarak veya ansiklopedilerden, profesyonel kitaplardan, terminolojiden, bilgi tabanlarından, sözlüklerden ve paralel metinlerden gerekli bilgileri arayabilirler. Diğer bir deyişle, sadece çevirmen kavramın doğru kullanımını bilmediğinde araştırma sözlükle sınırlıdır. Günümüzde her türlü kapsamlı bilgiye internet üzerinden daha hızlı ve daha kolay ulaşılabilmektedir. Araştırmanın çok iş getirdiği de doğrudur, ancak bu asla hafife alınmamalıdır. Çevirmen araştırma sürecinde zaman ve enerji harcamıyorsa, bu onun daha iyi bir çeviri uzmanı olduğu anlamına gelmez.

Bilgi toplama, kaynakları doğru ve hızlı kullanma ve elektronik veri tabanlarını, paralel metinleri, çeviri belleklerini ve makine çeviri sistemlerini etkin bir şekilde kullanma edincine sahiptir. Özellikle ilgili mesleki alan bilgisinin yokluğunda, çevirmenlerin eksik bilgileri elde etmek için çeşitli sistematik araştırma yöntemlerini kullanmaları gerekebilir. Tercihlerini durumlarına göre belirleyebilecekleri gibi klasik ve yaygın yöntemler kullanabilirler. Örneğin, bir sözlük kullanılabilir, uzmanlardan yardım alınabilir, hedef dilde paralel metinler yazılabilir ve konu hakkında sağduyulu olunabilir. Ancak, çevirmenlerin çeviri sürecinde araştırma yöntemi olarak edinmeleri gereken beceriler, çevirinin hızı ve verimliliği açısından ne yapılacağını, nerede ve nasıl araştırma yapılacağını bilmektir. Araştırma yöntemlerinde uzman çevirmenlerin çeviri hatalarını en aza indirebilir.

1.2.2.9. Konu ve Uzmanlık Edinci

Konu ve uzmanlık edinci kültürünün farklı bakış açılarında birbirinden farklı olduğu, dolayısıyla kültüre bağlı olduğu söylenir. Farklı bakış açılarını karşılaştırırken, çeviri sorununun pragmatik bir bakış açısından ortaya çıktığı görülebilir. Çevirmen, çeviri görevi için aldığı metni tam olarak anlamak için konu ve konu bilgisine ihtiyaç duyar. Bu daha fazla terminoloji bilgisidir. Uzmanlık edinci göz önüne alındığında, çevirmenler mesleki çalışmalarında belirli alanlara ve alt alanlara odaklanmalıdır, çünkü tüm bilim dalları, ekonomi, hukuk ve sosyal bilimler ve diğer tüm mesleki alanlar uzmanlaşmanın ön saflarında yer alır. Uzmanlık metinlerinin anlamak için çok fazla alan bilgisi gereklidir. Metni anlamak, hedef dilde işlevsel metin oluşturmak için bir ön koşuldur. Mesleki metinlerdeki çeviri

edinçlerini geliştirmek için alan ve konu bilgisini içselleştirmek gerekir. Bu, metni ana dilde ve yabancı dilde karşılaştırarak ve analiz ederek yapılabilir.

Profesyonel bir alanda çeviri yapmanız gerektiğinde, "teknik çeviri" kavramını da kullanılabilir. Ancak uzmanlık alanları hukuk, ekonomi, tıp ve teknoloji alt alanlarına ayrılmıştır. Edebiyat alanındaki çeviri ile karşılaştırıldığında, teknolojik gelişmenin, uluslararası kurumsallaşmanın ve etkileşimin gerekleri olarak, profesyonel alanda çevirinin payı özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında yoğunlaşarak bugün hayatımızın tüm alanlarını kapsamaktadır. Yukarıda belirtilen mesleki alanlardaki metinleri çevirmek için sadece bu alanla ilgili sözlükler kullanmak değil, yukarıda belirtilen alanlarda örgün öğretim almak veya bu alanda yazılmış kitaplardan mesleki bilgimizi geliştirmek de gereklidir.

1.2.2.10. İletişim Edinci

İletişim edinci önemli bir edinçtir. İletişim uzmanı olarak görülmesi gereken çevirmenler, çeviriyi yapmalı, çeviriyi anlamalı ve çeviri işi tamamlandıktan sonra teslim etmeli ve profesyonel bilgi gerektiren çeviri yönlerinin üstesinden gelmesine yardımcı olmak için konunun uzmanları ile çalışmalıdır. Çeviri edinci, dil, metin, araştırma ve bilgi edinçlerini birleştirirken, çeviriye özgü durumların gerçeleştirilmesi ile ilgilidir. Bu, çevirinin kültürler arasında bir alışveriş etkinliği olduğunun farkına varmak içindir. Bu çevirinin amacı olmadan meydana getirilmediğinin, belirli bir normatif çerçeve içinde ve belirli bir sosyal ve kültürel arka plan altında, belirli işlevleri yerine getirmek ve belirli izleyicileri dikkate almak amacıyla tamamlandığı anlamına gelir.

Çevirmen yazarla, okur kitleyle, alanında uzman insanlarla devamlı bir iletişim halinde olmalıdır. Kaynak metnin iletişimi sağladıktan sonra aynı iletişimi erek metinle de kurmalıdır. İletişim edinci noktasında “Çeviriyi kim için yapıyorum?” sorunun cevabı doğrultusunda kurduğu iletişim ve uzman kişilerle yürüttüğü ortak eylem sonucunda işlevsel bir çeviri metni ortaya çıkmaktadır.

1.2.2.11. Teknoloji Edinci

Gelişen teknoloji her alana etkisini gösterdiği gibi çeviri sektöründe de oldukça yaygınlaşmış hatta göz ardı edilemez bir konuma gelmiştir. Teknoloji edinci ile ilgili önceki ifadelerde teknik yeterlilik dikkate alınmasa da özellikle son yıllarda sosyal, ekonomik ve teknolojik değişim sürecinde çeviri edinci için vazgeçilmez bir koşul olarak görülmüştür. Teknoloji, son zamanlarda sürekli gelişmekte ve dillerin ve bilgi işlemcilerin karmaşık iş süreçlerinde (kısmen veya tamamen otomatik çeviri) belirli amaçlar için bilgi tasarımları yaratmaktadır. Bu sayede çevirmenin iş yükü azalmaktadır. Bilginin bilgisayar yazımı ve araştırma amaçları için kullanılmasına ek olarak teknoloji edinci, ayrıca dil tanıma, terminoloji geliştirme ve veri tabanı ayarları, terminoloji kullanımı ve bakımı, dil, bilgi ve iletişim teknolojisi geliştirme takibi gibi çeşitli multimedya araçlarının bilgisini içerir. Ayrıca metin düzenleme yazılımları ile uyumlu çalışması için gerekli ara yüzlere, sisteme önceki çevirileri eklemek için eşleştirme yazılımlarına ve çevirmenlerin farklı dosya formatlarını kullanabilmeleri için metin dönüştürücülere sahiptir. Yazılım, çeviriyi çeviri birimlerine böler ve kaynak metin çeviri birimi ile hedef metin çeviri birimini eşleştirerek çeviri belleğinde saklar. Gelecekteki çevirilerde aynı veya benzer çeviri birimleriyle karşılaşıldığında, çeviri belleği bu birimleri çevirmene sağlayacaktır. Böylelikle çevirmen benzer cümlelerin daha önce nasıl çevrildiğini anlayabilir ve çeviriyi daha hızlı ve daha tutarlı çeviri için bellekte kullanma fırsatına sahip olur. Günümüzde hala klasik çeviri yöntemlerini kullanmayı tercih eden çevirmenler var olsa bile çoğu çevirmen için teknoloji olmazsa olmaz haline gelmiştir.

1.2.3. Çeviri öğretiminde Dil Edinci

Günümüzde çeviri bölümünü seçen öğrencilerin çoğu, yeterli yabancı dil bilgisine sahip olmadıkları için hazırlık öğretimi almaktadırlar. Uzman akademisyenlerden yabancı dil öğretimini aldıktan sonra belli bir seviyeye gelen çevirmen adayları direkt olarak lisans öğretimine başlamaktadır. Dört yıllık lisans eğitiminde öğrenciler, çeviri mesleği dil öğretimine devam ederken, alanla ilgili teorik ve metodolojik bilgiye sahip olurlar. Bu öğrenciler, içinde yaşadıkları toplumun kültür ve dilinin ortak kullanıcılarıdır, eğitimleri sırasında öğrendikleri yabancı dilin kültürel bilgisini ve mesleki derslerde karşılaştıkları

metin kültürünü edinmişlerdir. Bu anlamda çeviri, bütün bu ana özellikleri ve edinçleri bünyesinde barındıran bir edinçtir ve aynı zamanda bir yetenek işidir. Örneğin, belirli çeviri türlerinde edinçlerin önemi inkar edilemese de çevirinin teknik metin çevirisi yoluyla öğrenildiği açıktır. Çevirinin bir edinç veya yetenek faaliyeti olup olmadığına bakılmaksızın her iki durumda da öğretimin önemi mutlakdır çünkü bu iki durumda çeviri edinci ancak çeviri öğretimi ile elde edilebilir. Meslek olarak çeviri yetkin bir iştir.

Toplumda hala bir dil aktarımı olarak algılanan çevirmenlik mesleği bir uzmanlık yetisi gerektirmesinden ötürü, geniş bir etkinlik yelpazesine sahiptir (Ammann, 2008, s. 19). Çeviri öğretimi bölümlerinde yabancı dil öğretimi kavramı da çeviriyi algıda bir dil aktarımı olarak değerlendirilirken, dil denen olgu çeviride bir aktarım aracıdır. Yani dil denilen bu aktarım aracına sahip olmak ve kullanmak çeviri sektörünün geliştirmesi gereken bir edinçtir, özellikle dili etkin kullanabilme edinci, bu edinci başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Hem çevirmen adaylarının hem de çevirmenlik mesleğini yapanların sahip olması gereken en önemli edinçlerden biri, dili kullanmaktır. Bu gelişmiş dili kullanma edinçleri, çeviri profesyonellerine yabancı dillerde ustalaşmayı kazandırır. Öte yandan, dil edinci bir kişinin yeteneklerinin, becerilerinin ve bilgisinin birleşimidir. Hem anadil edinci hem de yabancı dil edinci çevirmenler için gerekli noktalar. Bu edinçlerden, anadil edinimi çeviri davranışının her aşamasında bir tür etkidir. Çevirmenin davranışı, kaynak metnin anlaşılmasını gerektirir ve ilgili metnin anlaşılması, edinilen yabancı dil edincinden ziyade ana dil öğretiminin olanaklarına ve sınırlamalarına bağlıdır. İyi bir anadil edincine sahip olmak, anadilde kabul edilebilir bir metin üretebilmek anlamına gelmez. Ana dilin sosyal yapısını, kültürünü, kültürün bölgesel dilini, diyalektiğini, dilin coğrafyasını ve metinde meydana gelecek tüm bu işlevleri anlamak gerekir. Bu nedenle, bir dili bilmek ve kullanmak önemli olduğu gibi, aynı zamanda dili sosyal yapısında anlamak ve bu nedenle metni anlaşılmasını kolaylaştıran kültürel bilgiye sahip olmak da çok önemlidir. Bu noktada ana dil edincinin en önemli çeviri edinci olduğunu söylemek mümkündür (Hönig ve Kussmaul, 1982, s.134; aktaran Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 81). Yabancı dil edinci, temel dil dışındaki dillerle ilgili daha karmaşık ve çok yönlü bir edinçtir. Çeviri için tek koşul değil, vazgeçilmez

bir ön şarttır. Çeviri edinci de bunun bir parçasıdır. Yabancı dil edinci sayesinde çevirmenler metni kaynak dilde anlama ve analiz etme fırsatına sahiptir. Bu şekilde, kaynak metinden önemli bilgileri çıkaracak ve bu bilgileri işlevsel olarak hedef metne aktaracaktır. Yabancı dil metinleri alırken metnin ana temalarına hakim olmak gerekir.

Çeviri öğretiminin ana özelliği, çevirmen adaylarının yabancı dil ve anadil edinçlerini edinmeleri ve bu edinimlerini daha da geliştirmeleridir. Öğrencilerin hakim olduğu kaynak ve hedef dil edinçlerinin, çeviri ve çevirmen edinçlerinin oluşmasında tek değil ama ön koşul olduğu söylenebilir. Çevirmenler her iki dil için de yeterli bilgiye sahipse, kaynak metni kaynak dil düzeyinde anlayabilir ve hedef metne dönüştürebilirler. Ancak bir diğer önemli nokta, öğrencilerin dili kullanma becerisine sahip olmalarıdır. Sadece bir dili bilmek ve metnini anlamak veya başka bir dile çevirmek çeviri için yeterli bir standart değildir, ancak ana dil ve yabancı dil etkin bir şekilde kullanılmalı ve her çeviri durumuna uygulanabilmelidir.

1.3. Çeviri Öğretiminin Araçları

Çeviri öğretimi araçları bahsi olduğunda gelişen ve değişen teknoloji araçları öncelikli olarak akla gelmektedir. Yazılı ve sözlü çeviri öğretiminde kullanılan geleneksel araçların dışında teknolojinin kullanımı göz ardı edilemez durumdadır. Özellikle de sözlü çeviri öğretiminde teknoloji kullanımı fazlasıyla yoğundur. 1990'lı yılların sonuna kadar birçok çevirmen okulunda kullanılan en ileri teknoloji ses kasetleri ve tepegözler iken bugün daha farklı teknolojiler yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Balkul & Akıncı, 2019, s. 401; Şahin, 2013).

Çeviri öğretimi veren birçok üniversiteye bakıldığında teknolojik araçların her alanda kullanıldığı görülmektedir. Çeviri öğretiminde kullanılan teknolojik araçlara ağırlıklı olarak sözlü çeviri alanındaki ders modüllerinde rastlanılmaktadır. Çeviri laboratuvarlarında öğrencileri gerçeğe yakın ortamda sözlü çeviriye hazırlamak maksadıyla hazırlanmış kabinler, kabin içerisinde yer alan mikrofon, kulaklık ve diğer kabin araçları ile çeviri öğretimi mümkün olduğunca donanımlı verilmeye çalışılmaktadır. Bilgisayar sistemiyle donatılmış, internet bağlantısı olan ve uydu televizyon yayınlarından faydalanmaya uygun

bir sisteme sahip laboratuvarlarda çevirmen adayları yaptıkları andaş çeviri alıştırmalarını kaydederek kendilerini geliştirmek amacıyla yaptıkları alıştırmaları daha sonra tekrar dinleyerek/izleyerek değerlendirme imkanına sahiptir. Laboratuvarlarda andaş çeviri öğretimi ile ardıl ve yazılı metinden sözlü çeviri öğretimi için de kullanılmaktadır. Burada bulunan kabinler aracılığıyla öğrenciler sözlü çeviri eğitimleri esnasında birçok teknolojik araçtan faydalanırlar (Balkul & Akıncı, 2019, s. 401). Laboratuvarlarda kullanılan araçlar şu şekildedir;

- Bilgisayar
- Kabin
- Mikrofon
- Kulaklık
- Projeksiyon/Yansıtma
- Ses kayıt cihazı

Teknolojinin gelişmesi çeviri ve çeviri öğretimini farklı bir boyuta taşımıştır. Özellikle çeviri öğretiminde teknoloji yardımıyla oluşturulan farklı ortamlarda eğitim almak kolaylaşmıştır.

Dünyada ve ülkemizde sözlü çeviri öğretiminin farklı ortamlarda verilmesiyle ilgili çalışma örnekleri bulunmaktadır. Telefon yoluyla sözlü çeviri öğretimi (Ko, 2006, 2008; Wadensjö, 1999), sağlık alanında sözlü çeviri öğretiminin açık kaynak kodlu öğrenme ortamı olan Moodle üzerinden verilmesi (Tymczyńska, 2009), bilgisayar destekli sözlü çeviri araçlarının tasarlanması ve sözlü çeviriye etkisi (Sandrelli, 2005; Sandrelli ve De Manuel Jerez, 2007; Ko ve Chen, 2011), Ebru Diriker'in internet kaynaklarının sözlü çeviri öğretimindeki yeri ve önemini anlatan çalışması (Diriker 2010: 329-332), Jun Pan'ın eşzamanlı çeviri öğretiminde gerçek konferanslara benzer şekilde simüle edilmiş konferansların öğrencilerden alınan geri dönüşler ve öğretmenlerin gözlemlerine göre faydalı ve uygulanabilir bir eğitim modeli olabileceğini ortaya koyduğu çalışması (Pan, 2016), Sabine Braun'un farklı sözlü çeviri ve konu alanlarında uzaktan eğitim konusunu hukuki bağlamda ele aldığı

çalışması (Braun, 2017), Mehmet Şahin'in sanal dünyanın sözlü çeviri öğretiminde kullanılabilirliği konulu çalışmaları (Şahin, 2013; Şahin ve Eraslan, 2017) sözlü çeviri öğretiminin farklı ortamlarda verilmesiyle ilgili başlıca çalışmalardandır (Balkul & Akıncı, 2019, s. 402).

Sanal dünya teknolojisinin yanı sıra Moodle, sözlü eğitime yardımcı olan başka bir teknoloji olarak da kullanılabilir. Moodle, özellikle eğitim alanında dünyanın birçok yerinde kullanılan açık kaynaklı bir kurs yönetimidir. Moodle'ın en basit tanımı, çevrimiçi dersler ve bağlantılı web sayfaları oluşturmak için kullanılan web yazılımıdır. Balkul ve Akıncı'ya göre (2019) web yazılımından ziyade, öğretimin gelişmesine katkıda bulunmak için oluşturulmuş ortak katılımlı bir projedir. İçerisinde sohbet, veri tabanı, forum, sözlük, ders, quiz, anket ve wiki modüllerini kapsamasından dolayı hem yazılı hem de sözlü çeviri öğretiminde faydalı olmaktadır.

1.4. Çeviri Öğretiminin Yöntemleri

Çeviri öğretiminde çeviriyi etkileyen faktör ve normların metinden metine ve toplumdan topluma farklılık gösterebileceği vurgulanmalı, çeviri amaçlı metinler oluşturulurken çevirinin işlevi dikkate alınmalıdır. Başka bir taraftan ise Balkul ve Ersoy'un kaleme aldığı gibi, öğrencilerin kişisel gelişim anlamında kendilerini tanımamaları ve bu doğrultuda kendileri için uygun öğrenme yöntem ve tekniklerini seçme konusunda başarılı olamamaları da çeviri öğretimini etkileyen faktörler arasında değerlendirilebilir (Balkul & Ersoy, 2018, s. 206).

Çeviri öğretimi; çeviri eleştirisi, çeviri tarihi ve teorisinden daha pratiktir. Çeviri öğretiminin teorik olarak incelenmesi ve bir yöntem oluşturulması için çeviri çalışmaları diğer araştırma alanlarından kaçınılmaz olarak yararlanacaktır. Ancak 20. yüzyılın ikinci yarısında çeviri çalışmalarında çeviri öğretiminin konumu ve rolü bilimsel sınırlarını belirlemeye çalıştı, ancak hala belirsizdi. Çeviri öğretimi genellikle öğrencilere çeviri edinçlerini kazandırmayı amaçladığından, edinçlerin sadece dil becerisine göre çözüldüğü görülmektedir. Bu durumda, yabancı dillerin çeviri öğretimi olmadan çevrilebileceği fikri, bugün hala var olan

ana akım bir anlayıştır. Ancak çeviri öğretiminde yapılan derslere ve araştırmalara bakıldığında uzmanlaşma eğilimi göstermektedir. Tercümenin bu kadar basit, yani evrensel bir yöntemle açıklanabilecek bir olgu olmadığı görülmektedir. Çeviri öğretiminde çeşitli metinleri çevirmek yerine, belirli yöntemler geliştirmek için belirli alanlara ve metin türlerine odaklanır. Bu açıdan çeviri öğretimi bugün dünyanın ihtiyaç ve koşullarına göre sorgulamalı ve kendisini yeniden düzenlemelidir.

Çeviri öğretimi, dilbilim, yabancı dil ve mütercim-tercümanlık öğretimi bağlamında farklı alanlarda uygulamayı belli bir öğretim programı sınırları içerisinde ele alırken, bu öğretimi alan öğrencilerin beklentilerinin ve toplumun ihtiyaçlarının hesaba katılmış olması gerekmektedir. Bu süreçte tesadüflere ve kişisel çabaya dayalı anlayışın ötesinde alanda bilimsel tanınırlık elde etmek için kuramsal yöntemler ve bu yöntemlerin uygulanmasını dikkate almak, çeviri öğretimini oluşturan unsurları tüm yönleriyle bilimsel bir kimlik kazandırılması için önemlidir (Yücel, 2007, s. 146). Çeviri öğretimini incelerken, eğitimde karşılaşılan sorunlar için farklı yöntemlerin önerildiğini ve çeviri öğretimi konusunda teorik bir tartışmanın olmadığını görebiliriz. Bununla birlikte, bu konuda tanıtılan yöntemler, belirli konulara odaklandıkları için konuya sınırlı bir bakış açısı sağlar. Yurtdışında da durum pek farklılık göstermemektedir.

Çeviri öğretiminde konuların çeşitlenmesi ve alana göre profesyonelleşmenin önemi, çeviri öğretiminin temel anlayışından bahsetmeyi giderek zorlaştırmaktadır. Wilss'in de belirttiği gibi, çeviri öğretiminde geçerli olabilecek ölçütler konusunda rastlantılara dayalı olan bir belirsizlik sürmektedir. Çeviri öğretimi veren kurumlar arasında ortak bir yaklaşımın olmamasını Wilss, bu alandaki kuralsızlığa bağlamaktadır (Yücel, 2007, s. 146; Wilss, 1992, s. 186- 191). Örneğin, iş dünyasının küresel ölçekte hızla gelişmesiyle birlikte, çevirmenlerin farklı alanların çeviri ihtiyaçlarını karşılaması gerekiyor. Bu nedenle çevirmenlere olan talep çok büyük ve çeşitlilik gösteriyor. Bu, çeviri öğretiminin devam etmesini imkansız hale getiriyor ve çeviri öğretimi hala gelişiyor ve uzun bir geçmişi vardır ve bu ihtiyaçlara kısa sürede cevap veremez.

Her alanda çeviri öğretimi için alt yapı olanakları sağlayan ekonomik kaynaklar ve yetişmiş personel sayısı eğitimi etkileyen ana faktörler olduğu düşünüldüğünde, çeviri öğretiminin kalitesi ile toplumsal gelişme düzeyi arasında paralel bir ilişki elde edilmelidir. Atayman'ın da altını çizdiği gibi, çeviri öğretiminin ülkenin gerçeklerinden uzak olmaması gerekir. Aksi takdirde verilen eğitim işlevsiz kalacaktır (Yücel, 2007, s. 147; Atayman, 1997, s. 13). Fakat bazı çeviri kurumlarda çevirmelik yapacak kişi sayısı Batı ülkelerine göre Türkiye'de hala yetersizdir. Bu yüzden çeviri öğretimi veren kurumların toplumun ve iş dünyasının beklentilerini karşılayabilecek alanlara odaklanması, eğitimi buna göre şekillendirmesi ve buna göre öğrenci yetiştirmesi gerekmektedir.

Çevirinin farklı faktörlerin etkisi altında oluştuğunu vurgulamak için, öğrencilere çevirinin hedef kültürdeki işlevini, kullanılan nesneleri ve kullanım yerini açıklayan detaylı bir yol haritası göstermek gerekli olduğu söylenebilir. Metin çevirisine başlamadan önce öğrencilere çevirinin amacı verilmelidir. Aksi takdirde, öğretmen öğrencilerin düz metin düzeyinde olumsuz çevirileri görmesini sağlayacaktır. Bu, çeviride bazı kararlar almasını ve bilinçli ve esnek bir şekilde hareket etmesini engelleyecektir. Metinlerin farklı işlevlere sahip hedef dillere çevrilmesi için ön bilgi verilmesi ve öğrencilerin bu edinci kazanmalarını sağlamak amacıyla son çeviriler arasındaki farklılıkların çeviri öğretiminin temel uygulamalarından biri olması gerektiği vurgulanmalıdır. Yücel'e göre (2007, s.149) öğretmenler, öğrencilerin çeviriyi farklı bakış açılarından ve genel çerçevelerden incelemelerine izin vermeli ve öğrencilere metin bilgisinin yanı sıra tarihi, kültürel ve politik bilginin çeviriye nasıl yansıdığını ve çeviriyi nasıl etkilediğini göstermelidir. Burada vurgulanması gereken sorun, öğrencilerin çeviriyi etkileyen çoğu faktörü göz önünde bulundurarak çeviri olgusunu ele almalarıdır.

1.4.1. Çeviri Öğretiminde Uygulamaya Yönelik Metin Odaklı Öneriler

Çevirmenin, kaynak metin yazarının çalışmalarını açıklamak için yeterli kültürel geçmişe sahip olması beklenir. Başka bir söyleyişle, çevirmen de bir yazar gibi 'yeni' bir metin oluşturup onu kendi kültürüne kazandırmaktadır. Denilebilir ki çevirmenler, bir metnin yapı

ve amacını bilen uzmanlardır (Yücel, 2007, s. 149-150; Barczaitis, 2002, s. 175). Bu durum, çeviri öğrencilerine verilen metni analiz etme becerilerini iyileştirmeleri üzerine geliştirilebilir. Çevirmenlerin var olan sorunları kısa sürede çözebilmeleri için öğrenme sürecinde yeni alanlara / durumlara uyum sağlayabilmelerini sağlamalıdır. Bu ona öğretilen metin analizi ve çeviri / yazma becerilerini yaratıcı bir şekilde kullanabilmeye bağlıdır. Bu amaçla öğrencilere metinleri farklı beklentilere ve amaçlara göre nasıl çevirecekleri öğretilmelidir. Çeviri öğretim yöntemlerini Yücel'in çalışmasında (2007) bulunduğu gibi dört ana başlık altında ele alınabilir;

- Kaynak ve erek dildeki metinleri karşılaştırma yöntemi,
- Çeviride dil içi çalışma yapma yöntemi,
- Çeviride dil dışı çalışma yapma yöntemi,
- Erek dilde metin oluşturma yöntemi.

1.4.1.1. Kaynak ve Erek Dildeki Metinleri Karşılaştırma Yöntemi

Yöntem, iki metinde görülen farklılıkları ve tutarsızlıkları belirlemeyi ve nedenlerini sorgulamayı içerir. Amaç, hedef metindeki sapmaların gücünü belirlemek ve bunları kalite ve yoğunluklarına göre gruplamaktır. Kaynak metin okuyucunun aksine, öğrencilerden hata analizi yerine bu sapmaların hedef okuyucuda ürettiği alım koşullarının türünü belirlemeleri istenmelidir. Bu nedenle, bu iki metnin iki dilde ne tür etkiler ve çağrışımlar yarattığı buna dayanmalıdır. Bu aşamada sadece çevrilmiş metinleri kullanmak değil, aynı zamanda bu metinleri incelemek için araştırma yapmakta fayda vardır. Örneğin edebi eserlerle ilgili ikinci bir kaynağa atıfta bulunarak, okuyucuların veya uzmanların bu metni nasıl aldığını kontrol etmek mümkündür. Karşılaştırmalı metinlerin çoklu tercümeleri de bu yöntem çerçevesinde gerçekleştirilebilir. Farklı kişilerin ve farklı zamanların çevirilerinin kaynak metinle karşılaştırılması, öğrencilerin zamanla değişen sosyal ve mesleki normların çevirmenin karar ve yorum farklılıklarına nasıl yansıdığını görmelerini sağlayacaktır.

1.4.1.2. Çeviride Dil İçi Çalışma Yapma Yöntemi

Öğrencilere her çevirinin belirli işlevler ve amaçlar için yapıldığını göstermenin en spesifik yolu, çevrilecek metnin değişebileceğini vurgulamaktır. Bu nedenle öğrenciler metni tek tek veya gruplar halinde çevirmeye çalışmalıdır. Örneğin, bir derste öğrencilerden metinleri farklı şekillerde çevirmeleri istenebilir. Burada önemli olan, öğrencilerin metni farklı yapılarla dönüştürme becerilerini geliştirmektir. Metin dönüştürme içerik odaklı olabilir veya içeriğin ötesinde bir biçim alabilir. Bu durumda, öğrencilerden metin formatını değiştirerek metni yeniden oluşturmaları istenebilir. Ters işlemle, mevcut metin de tarihselleştirilebilir. Böylelikle öğrenciler, metnin yaratılan döneme ve kültüre nasıl bağlandığını görebilecekler. Metin dönüştürmeye uygulanabilecek ikinci yöntem, metni çevirmek için farklı araçlar kullanmaktır. Örneğin, duyduğunuz kelimeleri yazılı veya sözlü olarak hedef dile çevirmek için televizyon gibi araçlar kullanabilirsiniz. Burada zamanı etkin kullanabilmek için çeviride kısa süreli belleğin geliştirilmesinin önemi, hızlı okuma ve not alma tekniklerinin kısaltılması önem kazanmaktadır.

1.4.1.3. Çeviride Dil Dışı Çalışma Yapma Yöntemi

Çeviri öğretiminde üzerinde durulması gereken konulardan biri de çeviri öğretimi sürecinde hedef kültür ve kaynak kültür ile ilgili bilgilerin kontrol edilmesi ve geliştirilmesidir. Günümüzde çeviri faaliyetlerinin kültürlerarası bir etkinlik olarak değerlendirilmesi, şüphesiz çeviri öğretimini etkilemiştir. Çeviriyi ve öğretimini kültürden ayrı düşünmek imkansızdır. Çünkü çeviriyi şekillendiren normlar, çeviri kültürü tarafından belirlenir. Öğrencilere yönelik çeviri öğretimi sürecinde bu normların nasıl belirleneceği ve farklı metin analizlerine nasıl yansıtılacağı vurgulanmalıdır. Bu durumda metnin hedef kültürde rol oynayabilmesi için metnin ne tür bir ortamda, kime ve nasıl sunulacağı önemlidir. Çeviri öğretiminin sonucunda uzmanlaşacak olan öğrenci, Löwe'nin de altını çizdiği gibi, bir çevirmende bulunması gereken kültür içi ve kültürlerarası temel bilgileri benimsemelidir. Burada kültür, geniş anlamda bireysel, mesleki, çevresel ve toplumsal olarak bilinen, tanınan ve uygulanan olarak yorumlanmaktadır (Yücel, 2007, s. 152; Löwe, 2002, s. 154-155). Metinleri çevirirken bu üç faktör çok önemlidir, çünkü bu iki kültürü kapsayan bir

konudur. Metinde bahsedilmeyen veya dolaylı olarak ifade edilmeyen sözel olmayan faktörleri tanımak ve işlevsel eşdeğerlerinin hedef kültüre nasıl aktarılacağını öğrenmek çeviri öğretiminde en temel araştırma olarak kabul edilebilir. Özellikle roman ve araştırma gibi nesnel içerikli metinlerde, özellikle kültür ve tarihe bağlı metinlerde bu tür faktörlere sıkça rastlanmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin hedef kültür ve kaynak kültür anlayışını sürekli geliştirmek için, karşılaştırmalı kültürel konuların ele alınması çeviri öğretiminin önemli bir parçası haline gelmelidir. Yücel'in (2007) bir yazısında verdiği örneklemeye bakacak olursak eğer; filmler, bir kültürü oluşturan inançları, değerleri ve davranışları somutlaştırmak için kullanılabilir. Bu çerçevede öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek için kültürel açıdan yansıtıcı deyimler, atasözleri ve atasözleri kullanılırken, benzer içerikli konuları iki dilde nasıl ifade edileceğini ve kültüre özgü dil imgelerini ve kalıplarını nasıl kullanacağını vurgulanmalıdır. Bu aynı zamanda öğrencilerin kültürel durum metinlerini çevirirken kültüre yönelik bir hedef yöntem ihtiyacını görmelerini sağlayacaktır. Burada vurgulanması gereken nokta, dil hataları ile karşılaştırıldığında, çevirideki kültürel hataların affedilemez olmasıdır. (Yücel, 2007, s. 152; Vermeer, 1989; Akt. Löwe, 2002, s. 160). Bu tür hatalar genellikle bilgi eksikliğinden kaynaklanır ve bu da yanlış anlamalara yol açabilir, kültürler arası iletişimi zorlaştırır ve gelecekte düzeltilmesini zorlaştırır. Bengi-Öner, çeviri eğitim kurumlarında öğrencilerin çeviri becerilerinin geliştirilmesi ve geliştirilmesi sürecinde çeviriyle belirlenen amaç ve kültürel koşulların dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır (Yücel, 2007, s. 152; Bengi Öner, 2003, s. 59).

1.4.1.4. Erek Dilde Metin Oluşturma Yöntemi

Çeviri örnek metne dayanmakla birlikte, çevirinin hedef dil / kültür geleneğiyle hiçbir ilgisi olmadığı söylenemez. Dildeki tüm metinler belirli süreçlere ve ihtiyaçlara göre oluşturulduğundan, metindeki biçim ve üslup kalitesi belirli geleneklere bağlıdır. Geleneğin etkisi altında, belirli kavramlar veya belirli ifadeler kültürel yakınlığa sahip diller arasında bile farklılık gösterebilir. Örneğin her dilin geleneği gereği ölüm bildirileri, taziyeler veya kutlamalar, davetiyeler, tavsiye mektupları farklı şekillerde ifade edilmektedir. Bazı bilgiler

öne çıksa da bazı bilgiler önemini yitirebilir. Bu ayrıca metin oluştururken bazı kalıpların kullanılmasını gerekli kılar. Bu modeller işlevsel yapıyı yansıtabilir ve ayrıca belirli kültürel değerlerin öne çıkmasıyla açıklanabilir. Soyadının düğün davetiyesine veya ilana yazılması, yazılma sırası, yer ve saati belirten bilgiler gibi çevirmenin dikkat etmesi gereken hazırlıkları içerir. Bu durumda, öğrencilerin iki dilde aynı işlevi iki şekilde yerine getiren metinlerin nasıl oluşturulacağını karşılaştırmak ve çalışmak için belirli örnekler kullandıklarından emin olunmalıdır.

Aynı alanda çeviri, mesleki bilgi gerektiren alan metinlerini analiz etmek için dil becerileri ve alan bilgisi nitelikleri de gerektirir. Çünkü belirli bir söyleme dayalı alan metni kendine özgü bir kavram ve terminoloji dünyasına sahiptir. Bunlar alana veya dile göre değişebilir. Yücel'in (2007) verdiği örnekte; bu tür metinde anlatıcının odağı, pasif yapıların kullanımı, anlatım zamanı veya metnin giriş gelişimi ile sonucu arasındaki söylem farkı farklı olabilir. Bu tür metinler genellikle metnin oluşturulduğu alandaki uzmanlar veya bu alanlardaki profesyonel çevirmenler tarafından çevrilir. Öğrencilerden kendi ilgi alanlarına göre tıp, hukuk, uluslararası ilişkiler, ticaret ve diğer konular üzerine yoğunlaşmaları ve bu metinlerin söylem dünyasını ve klişelerini incelemeleri istenmelidir.

Çevirmenleri yaşa göre metni kullanma konusunda eğitmek için çeviri amaçlı metin analiz teknikleri geliştirilmelidir. Ancak, çeviri faaliyetleri sadece metinsel fenomenler değildir onun kadar metnin oluşumunu etkileyen sosyal ve mesleki normlar da dikkate alınmalıdır. Burada işverenin beklentileri de çeviriye yansımaktadır. Çeviriyi atayan işveren, çevrilecek metnin kompozisyonuna karar verebilir. Yücel'in (2007) vermiş olduğu bir diğer örneğe bakıldığında; yayınevi, çeviri kararına kurgu politikasına, dünya görüşüne ve hedef kitlesine göre karar verebilir. Bu bakış açısıyla öğrencilerin iş dünyasının koşullarını ve kendilerini bekleyen görevleri görmeleri mezuniyet sonrası bu koşullara daha hazırlıklı olmalarını sağlayacaktır. Gelecekte öğrencilerin tüm eğitim sürecinde karşılaşılabilecekleri olası sorunları çözmek çok faydalı olacaktır. Bu durumda, öğrenciler gruplar halinde çalışmaya ve sınıfta roller atayarak iş ortamını canlandırmaya teşvik edilebilir. Her grubun farklı yönlerini ve bu yönergelerin nedenlerini ve sonuçlarını tartışarak öğrenciler konuyu daha iyi

anlayacaklardır. Grup iş birliği ayrıca öğrencilerin kendine güvenini, tartışma becerilerini ve kendini savunma becerilerini geliştirecektir. Bu çalışmalar proje kapsamında daha kapsamlı bir şekilde tamamlanabilir. Daha açık bir şekilde, öğrenciler kendilerine verilen görevleri yerine getirmek için kaynak araştırmasının ve iş ortamının gerçek durumuna başvurabilirler.

1.5. Ders Modülleri

Çeviri öğretiminde seçilen bir veya birçok alanda uzmanlaşmadan bahsedilmektedir. Çeviri öğretimi alan öğrencilerin temel ders aşamaların mevcut olduğu dönemleri geçtikten sonra alan bilgisine yönelmeleri için farklı ders modülleri sunulmaktadır. Verilen bu farklı ders modüllerinde öğrencinin kendi istediği uzmanlık alanında seçerek ilerlediği derslerde yine çeviri ve çevirmenlik edinçlerinin seçilen alanlar özelinde verildiği görülmektedir. Temel derslerle verilen öğretimler her sene devam etmesinin yanında, öğrenci kendi modülü kendi seçmekte ve seçtiği uzmanlık alan derslerinde ilerlemektedir. Seçilen bu alan veya alan dersleri ile öğrenci farklı bir yapılanmaya gitmektedir. Aynı süreç ile başladıkları lisans öğretimleri temelinde aynı ilerlemeye devam etse bile, seçtikleri farklı ders modülleri ile her birinin farklı uzmanlık alan bilgileri ile meslek hayatına başlamaktadırlar.

BÖLÜM II: ÇEVİRMENLİK MESLEĞİ BAĞLAMINDA AKADEMİK DİL ÖĞRETİMİ

Çalışmanın bir sonraki bölümünde yapılacak olan ülkeler arası yabancı dil öğretimi yöntem, hedef ve amaçlarının karşılaştırılmasını temellendirmek amacı ile bu bölümde çevirmenlik meslek standartları, tezin araştırma konusu olan üç ülkenin (Türkiye, Almanya ve İspanya) yabancı dil öğretimi konusunda genel durumları, yabancı dil öğretim yöntemleri ve bazı kuramcılarının kuramları doğrultusunda yabancı dil öğretimine yaklaşımlarına yer verilmektedir. Bu bilgiler ışığında çalışmanın özgün değer içeren aşamasında geçilmeden önce kavramsal anlamda bilgilendirme amaçlanmaktadır.

2.1. Ulusal Meslek Standardında Çevirmenlik ve Yabancı Dil Edinci

Mesleği meslek haline getirmenin temel unsurlarından biri, mesleğin kurallarının standart bir şekilde belirlenebilmesidir. Çeviri faaliyetlerini meslek haline getirmek için Mesleki Yeterlilik Kurumunun özellikle son on yıldan beri önemli tedbirler almaktadır. 2013 yılında Resmi Gazete'de yayımlanan Ulusal Meslek Standartları'nda yer alan çevirmenlik mesleğinin tanımı aşağıdaki gibidir:

“Çevirmen (Seviye 6), ilgili mevzuat ve/veya sözleşme, İSG önlemleri, kalite standartları ve hizmet prosedürleri çerçevesinde çeviri süreçlerinin iş organizasyonu ile hazırlık faaliyetlerini gerçekleştiren; sözlü çeviri, işaret dili çevirisi ve/veya yazılı çeviri faaliyetlerini yürüten ve bireysel mesleki gelişimini sağlayan nitelikli kişidir.

Çevirmen (Seviye 6), yazılı çeviri hizmetlerinin sunulduğu durumlarda; bir dildeki çeşitli nitelikte belgelerin, fikir ve sanat eserlerinin, çeşitli medya ve çoklu ortam materyalleri içeriğinin, diğer bir erek (hedef) dile aktarılması ve yerelleştirmesi çalışmalarını; sözlü çeviri hizmetlerinin sunulduğu durumlarda, farklı dili/dilleri konuşan katılımcıların bulunduğu toplantı, konferans gibi ortamlarda ve görüşmelerde katılımcılar arasında, bir dildeki sözlü iletilerin ardıl veya simultane olarak erek (hedef) dile/dillere aktarılması faaliyetlerini; işaret dilinin kullanıldığı ortamlarda, bu dilde iletilenleri sesli dile, sesli veya yazılı bir dille ifade edilen içeriği de işaret diline çevirmeye yönelik faaliyetleri yürütür.

Çevirmen (Seviye 6), çeviri sürecinde üstlendiği bölümün uygulama ve yönetiminden sorumludur. Bu kapsamda işin niteliğine göre bazı durumlarda ekip çalışmasının aktif bir üyesi olarak çalışır” (Uysal, Odacıoğlu, & Köktürk, 2015, s. 260; s. 7).

MYK tarafından hazırlanan bu belgede meslek tanımının yukarıdaki tanımın ötesine geçtiği, öncelikle yazılı ve sözlü çeviri çalışmalarını ayrı ayrı ele aldığı ve mesleğin daha kapsamlı bir tanımını sağladığı görülmektedir.

Ulusal meslek standardının başlığı, mesleğin uluslararası sınıflandırma sistemindeki konumu, sağlık, güvenlik ve çevre düzenlemeleri, meslek, çalışma ortamı ve koşulları mevzuatı, mesleki gereklilikler gibi diğer konuları da içeren "Meslek Tanımı"dır. Ek olarak, "Meslek Profili" (görevler, operasyonel ve performans standartları, araçlar, malzemeler ve ekipman, bilgi ve beceriler, tutumlar ve davranışlar) ve "Ölçme, Değerlendirme ve Belgelendirme" gibi sektörde standardizasyon için gerekli diğer unsurlara da değinir (MYK, Ulusal Meslek Standardı, 2012 aktaran. Uysal, Odacıoğlu, & Köktürk, 2015, s. 260).

Ancak, "Ölçme, Değerlendirme ve Belgelendirme" başlığı altında özel bir uygulamadan bahsedilmediğine dikkat edilmelidir. Bu başlık altında, sadece ulusal yeterlilik belgesine göre belgelendirilen ölçme ve değerlendirmenin gerekli çalışma şartlarını sağlayan bir ölçme ve değerlendirme merkezinde yazılı ve/veya sözlü teorik ve uygulamalı olarak yapılacağı belirtilmektedir.

Çevirmen bir iletişim uzmanıdır. Çeviri eyleminin kaliteli olarak nitelendirilebilmesi için çevirmenin kaynak ve erek (hedef) dil hakimiyeti ortaya çıkarttığı metinlerinde hissedilmelidir. Yapılan çevirilerde daha önce açıklanmış olan kültür, metin, aktarım, teknoloji ve diğer edinçlerin tamamlanabilmesi için asıl olan dil edinci kazanımıdır. Çevirmenin meslek hayatı süresinde ortaya çıkarttığı eserlerin standartlara uyum ve kaliteli olma yolundaki temel taşı dil edincidir denebilir. Sektörün önde gelen dernek yöneticileri, kurumları ve önemli akademisyenlerinin katkılarıyla derlenen standart, çeviri sektöründe tanım eksikliği, profesyonellik ve kalite standartları gibi temel sorunların çözümünde önemli bir noktadır.

2.2. Avrupa Birliği'nde Yabancı Dil Edinci Konusunda Standartlar

Yabancı dil öğretimi Avrupa Birliği ülkelerinin hemen hemen yarısında zorunludur. Bazı Avrupa Birliği ülkelerinde, öğrencilerin ilk zorunlu dersi olarak aldıkları yabancı dil, hükümet tarafından tanınan zorunlu bir yabancı dildir. Başka bir seçimi yapılamamaktadır. Bazı ülkelerde/bölgelerde, iki veya üç yabancı dil zorunlu öğrenim için belirlenmektedir. Orta ve Doğu Avrupa'da böyle bir eğilim yoktur. Yalnızca Letonya'da öğrencilerin belirli bir dili öğrenmesi gerekir. Çoğu ülkede bu belirli dil İngilizcedir. Fransızca, öğretilen ikinci en yaygın dildir. Belçika (Almanya ve Flaman toplumu), Lüksemburg, Finlandiya ve İzlanda gibi bazı ülkeler tarihsel ve politik nedenlerle belirli dilleri öğrenmede ısrar etmektedir. Türkiye belirli dillerin konuşulmasını zorunlu kılmaz. Öğrenciler Almanca, Fransızca, Çince, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca veya Rusçayı seçebilirler.

Avrupa Birliği'nin yabancı dil politikasına uygun olarak bilgi toplumu olgusu ve küreselleşme süreci ile uğraşırken, İngilizcenin Avrupa Birliği üye devletlerinde küresel bir iletişim dili olarak öğrenilmesi gerektiğine dair bazı fikirlerle karşılaşmaktadır. Ancak son yıllarda Avrupa Birliği, bir bölgede İngilizcenin hakimiyetini önlemek için çok dilli ve çok kültürlü Avrupa vatandaşlığı kavramını savunmaktadır. Mahmut Ceylan ve Hilmi Yorulmaz'ın araştırmalarına göre, Maastricht ve Amsterdam antlaşmaları da bu fikri güçlendirmektedir. Bu durumda Avrupa Birliği vatandaşlarının yabancı dil öğretimi politikasının belirlenmesinde önemli bir ilkedir, tek dil kuralının engellenmesi çerçevesinde Avrupa vatandaşlarının zorunlu öğretim süresince anadilleri dışında en az iki dil öğrenmelidir. Avrupa kültürünün ve Avrupa düşüncesinin temel özelliği, dilin ve kültürel çeşitliliğin yaratılmasıdır. İttifak entegrasyonu yaratsa da Avrupa'nın özünü oluşturan dillerin ve kültürlerin çeşitliliği korunması ve sürdürülmesi gereken bir zenginliktir (Ceylan & Yorulmaz, 2010, s. 120-121; Polat 2001: 31).

Yabancı dil öğretiminin desteklenmesi, Avrupa Birliği eğitim politikasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu amaçla, Socrates programı kapsamında Erasmus ve Lingu kurulmuştur. Erasmus, Avrupa ülkeleri arasında yüksek öğretimde iş birliğini geliştirmeyi ve insan

kaynaklarının kalitesini artırmayı amaçlayan bir programdır. Bu programda üniversitelere sağlanan Avrupa eğitim desteğinde kapsamlı dil kursları geliştirme fırsatı da bulunmaktadır. Lingua programı, yabancı dil öğrenmeyi ve Avrupa'daki tüm eğitim seviyelerinde niteliksel ve niceliksel olarak gelişmeyi amaçlayan bir projedir. Programın amacı dil öğretimini geliştirmek ve yaygınlaştırmaktır. Programa orta ve yüksek öğretim öğrencileri, eğitimciler ve işçiler katılabilmektedirler. 1990 yılında uygulanmaya başlanan Lingua programının öncelikli hedefi Avrupa Birliğine üye ülkelerin resmi dillerinin öğretilmesidir. Ceylan ve Yorulmaz programın faaliyetlerini beş ana başlık altında toplamıştır:

1. Yabancı dil öğretmenleri yetiştirmek için Avrupa iş birliği programı
2. Yabancı dil öğretmenleri için kurslar
3. Gelecekte yabancı dil öğretmenleri için asistanlık
4. Dil öğrenimi ve öğretimi için kurslar ve öğretim materyalleri geliştirilmesi
5. Dil öğrenimi için ortak eğitim projelerinin geliştirilmesi (Ceylan & Yorulmaz, 2010, s. 120)

2001'in Avrupa Diller Yılı olarak ilan edilmesiyle, Avrupa Birliği ve Avrupa Komisyonu yabancı dil öğrenmeye daha fazla önem vermiştir. Birincisi, karşılıklı anlayış, demokratik istikrar, istihdam ve hareketlilik için dil becerilerinin önemidir. Ceylan ve Yorulmaz Diller Yılı'nın amacını şu şekilde sıralamıştır:

1. Avrupa dil mirası konusunda farkındalık yaratmak ve Avrupa dillerinin mirasını artırmak,
2. Tüm Avrupa vatandaşlarını dil öğrenmeye teşvik etmek,
3. Avrupa'da yaşam boyu dil öğrenimini desteklemek üzere tasarlanmıştır (Ceylan & Yorulmaz, 2010, s. 120-121).

Bu durumda yabancı dil öğretimine ilişkin genel dil seviyesi belirlenmiştir. Avrupa Komisyonu, Avrupa Ortak Diller Çerçevesi adı verilen bir sistem geliştirmiştir: yabancı dil

iletişim becerilerinin seviyesini belirlemek için öğrenme, öğretme ve değerlendirme. Artık kurs düzenleyicileri, öğretmenler, eğitmenler ve sınav komiteleri bu standartları sertifikasyon, ğretim ve planlama aşamaları için temel olarak kullanmaktadır. Yönetmeliklere göre dil seviyesi şu şekilde belirlenir:

A1- A2 Temel Kullanıcı (Elementary/Başlangıç – Pre Intermediate/Orta Altı) Temel kullanıcı, dilin ilk seviyesidir; bu, bireyin dili öğrenmeye yeni başladığı ve dil hakkında çok az bilgiye sahip olduğu anlamına gelir. Temel düzeyde bireyler belirli bir dil bilgisine sahiptir. Birinin yavaş ve net konuştuğu zaman anlayabilmekte, düşüncelerini ifade etmek için en yaygın ve basit İngilizce cmleri kullanarak belirli sorunları çözebilmekte ve günlük konuşmalarda sorular sorabilmekte, kendini tanımlayabilmekte, basit metinleri okuyabilmekte ve tercüme edebilmektedir. Birey kendini tarif edebiliyor, basit metinler okuyup anlıyor ve basit metinler oluşturabiliyorsa A1 yabancı dil öğrenim düzeyine ulamış demektir. Bu seviyede bilinen kelime sayısı yaklaşık 1200'dr.

A2; Waystage seviyesi olarak da adlandırılan bu seviyede, kendine güvenerek İngilizce konuşulabilir ve en az 1500 kelime bilinmektedir. Birey temel İngilizce gramer bilgisine hakim olmakta, basit cmleri okuyabilmekte ve genel kavramlarını anlayabilmektedir. Yazma becerilerine bakıldığında birey, gayri resmi ve resmi mektupları, e-postaları ve kartları doğru bir şekilde yazabilmektedir. Kendisi hakkında yazabilmekte; olayları, yerleri ve insanları tanımlayabilmekte; ayrıca insanlar, olaylar ve durumlar hakkındaki duygularını ifade edebilmektedir.

B1 – B2 Bağımsız Kullanıcı (Intermediate/Orta – Upper Intermediate/Ortanın şt)

B1 seviyesinde önceki seviyelerde biriken bilgiyi iyi bir şekilde kavranabilmektedir. Ek olarak, yeni ve karmaşık kelimeler öğrenilmektedir. Bilinen kelime sayısı yaklaşık 2500'dr. Birey, yabancı dildeki cmleri yazılı biçimde ve yüksek sesle doğru bir şekilde kurabilmektedir. Gramer yapıları konuşurken doğru kullanılmaktadır. Birey, formları doldurabilmekte, kurgusal edebi eserleri, çeşitli gazete ve dergileri okuyabilmekte; hedef

dilde konuşan kişilerle kolayca iletişim kurabilmektedir. Seyahatlerde veya bir şirkette iş alanında orta seviye yabancı dil hakimiyeti yeterli görülebilmektedir.

B2 Avrupa standartlarında ortadan bir sonra gelen seviyedir. Bu seviyede yabancı dilin bölgesel aksanlarını ayırt edilebilir; resmi ve gayri resmi durumlarda konuşulabilir, telaffuz ve gramer hataları fark edilebilir; basit ve karmaşık dilbilgisini anlaşılabilir ve kullanılabilir; birey kendini açıkça ifade edebilir. Birey düşündükleri açıkça ifade edebilmekte ve konuşma esnasında nadiren hata yapmakta ise, orta seviyededir. Bu seviyede ortalama 3000-4000 kelime bilgisi hakimiyeti ve konuşulanı zorlanmadan anlama ve karşılık verme beklenmektedir.

C1 – C2 Yetkin Kullanıcı (Advanced/İleri) – Proficiency/Uzman)

C1 seviyesinde, yabancı dil seviyesi neredeyse anadil seviyesindedir. Başka bir deyişle, birey farklı konular hakkında akıcı bir şekilde konuşabilir. İletişim yöntemi duruma göre değişebilir; hedef dilde deyimler, ifadeler ve kelime kombinasyonları bilinmekte ve kullanılmaktadır. Filmler, kitaplar ve etkinlikler hakkında hikayeler, raporlar, makaleler ve özetler yazılabilmektedir. Bilinen kelime sayısı 4000-6000 arasındadır.

C2 seviyesinde, tam anlamıyla anadil seviyesinde hedef dile hakimiyet mevcuttur. Birey kendini akıcı bir dille tam olarak ifade edebilmektedir. Karmaşık durumlarda bile, kendini ifade ederken anlamdaki ince farklılıkları kullanabilmektedir. Farklı yazılı veya sözlü kaynaklardan elde edilen bilgileri özetleyebilir, bu kaynaklara dayanarak tartışabilir ve bunları düzgün ve doğal bir anlatımla aktarabilmektedir. Duyduğu ve okuduğu her şeyi kolaylıkla anlayabilmektedir.

Ayrıca, 15-17 Ekim 2000 tarihleri arasında Polonya'nın Krakow kentinde düzenlenen toplantının sonunda, Avrupa Komisyonu Üye Devletlerinin Eğitim Bakanları tarafından imzalanan nihai bildirmede; yabancı dil öğretimi uygulamasında, her öğrenci için bir program ayrılmasına karar verilmiştir. Belgeler, belirlenmiş standartlara göre dil öğretimi gerçekleştirilmesine karar verilmiştir (Ceylan & Yorulmaz, 2010, s. 121; www.meb.gov.tr/stats/Apk2002.htm).

Bu amaçla, bir Avrupa dil gelişim arşivi hazırlanmaktadır ve Avrupa'nın her yerinden yabancı dil öğrenenler, altyapı ve yaştan bağımsız olarak tüm dil becerilerini dosyada saklanabilmektedir. Bu dosya kişisel bir dosyadır ve öğrenciler tarafından düzenli olarak güncellenen üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şu şekildedir:

- Dilsel nitelik ve becerilerin (resmi ve gayri resmi) uluslararası geçerliliği olacak bir şekilde yer aldığı pasaport bölümü;
- Öğrenenlerin dilsel bilgilerini ve öğrenim deneyimlerini geniş bir şekilde anlattıkları/kaydettikleri dil ve kültürel biyografi/dil öğrenim geçmişi bölümü;
- Öğrenenlerin öğrendikleri yabancı dil(ler) ile ilgili yaptığı her türlü çalışmanın yer aldığı dosya bölümü (Ceylan & Yorulmaz, 2010, s. 121; Demirel 2003:159–193).

Avrupa Dil Gelişim Arşivi insanları dil öğrenmeye teşvik etse de aynı zamanda insanların Avrupa'nın herhangi bir yerinde yaşayabilmeleri için dil becerilerini düzenli olarak kaydetmelerine, eğitim fırsatlarını yeniden yaratmalarına ve iş başvurularını desteklemelerine imkan sağlamaktadır.

2.2.1. Çevirmenlik Bağlamında Yabancı Dil Edinci Standartları

Avrupa kalite standardı EN-15038: 2006

EN-15038: 2006, temel çeviri sürecini ve kalite güvencesi ve izlenebilirlik dahil olmak üzere hizmetin sağlanmasında yer alan diğer tüm ilgili yönleri kapsayan çeviri hizmetleri için özel bir Avrupa standardıdır. Bu standart hem çeviri hizmeti sağlayıcılarına hem de müşterilerine tüm hizmetin bir tanımını sunmaktadır. Aynı zamanda, çeviri hizmeti sağlayıcılarına pazar ihtiyaçlarını karşılamak için bir dizi prosedür ve gereksinim sağlamak üzere tasarlanmıştır.

EN-15038, 13 Nisan 2006'da Avrupa Standartlar Komitesi (European Committee for Standardization; CEN) tarafından onaylanarak resmi olarak Mayıs 2006'da yayınlanmıştır. CEN üyeleri, Avusturya, Belçika, Kıbrıs, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İzlanda, İrlanda, İtalya (UNI-EN-15038:2006); Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Malta, Hollanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya,

Slovakya, Slovenya, İspanya (UNE-EN:15038:2006); İsveç, İsviçre ve Birleşik Krallık (BS-EN-15038:2006) (BS EN-15038 European Quality Standard).

Genel olarak, standardın en göze çarpan özellikleri, öncelikle kalitenin sürecin sadece bir aşaması olan çeviri ile değil, çevirinin çevirmen dışında bir kişi tarafından gözden geçirilmesi gerçeğiyle garanti edildiği çeviri sürecini tanımlamasıdır. İkinci olarak, çeviri sürecindeki her bir katılımcının, özellikle çevirmenler, hakemler, düzeltmenler ve redaktörler olmak üzere mesleki yeterliliklerini belirtmektedir.

Kasım 2015'ten itibaren ISO 17100, UNE-EN 15038'in yerini almıştır. EN-15038 kapsamındaki herhangi bir çeviri hizmeti asgari olarak çeviri ve gözden geçirmeyi içermelidir.

Çeviri ve kontrol; Uygun yeterliliklere sahip bir çevirmen belgeleri çevirir ve ilk çeviriyi tamamladıktan sonra kendi çalışmasını kontrol eder.

Gözden geçirme; Çeviriyi çevirmenden başka bir kişi inceler. Standart, incelemeyi "bir çevirinin üzerinde anlaşılan amaca uygunluğunun incelenmesi ve ait olduğu alanın kurallarına saygı ve düzeltici önlemlerin tavsiye edilmesi" olarak tanımlamaktadır.

EN-15038: 2006 kapsamında çeviri projelerinde yer alan çevirmenler, üç gereklilikten en az birini karşılayarak standartta belirtilen mesleki yeterlilikleri göstermelidir.

1. Gelişmiş çeviri çalışmaları (tanınan yeterlilik)
2. Başka bir uzmanlık alanında eşdeğer nitelik ve en az iki yıllık belgelenmiş çeviri deneyimi.
3. Çeviri alanında en az beş yıllık belgelenmiş profesyonel deneyim (BS EN-15038 European Quality Standard).

Yukarıdaki üç şarttan birine uymanın yanı sıra, gözden geçirenler söz konusu konuyla ilgili çeviri deneyimine sahip olmalıdır.

Müşteri ayrıca, revizyon, redaksiyon gibi çeviri sürecinin bir parçası olarak, standart ve yeminli çeviri, terminoloji veri tabanı oluşturma ve yönetimi, masaüstü yayıncılık ve benzeri gibi diğer katma değerli hizmetlerde de öngörülen diğer hizmetlerle sözleşme yapabilir.

Osman Kaya'nın yazısında yer verdiği üzere "Avrupa Birliği'nin Çeviride Kalite Standartları"nı şu şekilde sayabiliriz:

- Prosedür ve çalışma metotlarının oluşturulması
- Yönetim ve çalışanların sürekli izlenmesi
- Çeviri hizmeti sunumunda performans ölçümlerinin geliştirilmesi
- Faaliyet alanı veya ölçeği ne olursa olsun, müşterinin çeviri hizmeti gereksinimlerinin her seferinde aynı işleme standartlarıyla karşılanacağını garanti
- Müşteri odaklı, izleme ve inceleme süreçlerinin sağlanması
- Çeviri yönetiminde insan kaynaklarının ve çevirmenlerin sürekli gelişiminin sağlanması, geliştirilmesi, performanslarının ölçülmesi

Uluslararası kalite standartlarının uygulanması beraberinde, meslekte profesyonelleşmeyi, etik kuralları meslek standartlarını ve sözleşme müessesesini zorunlu kılacaktır (Kaya).

Çeviri eyleminin öncesi, süreci ve sonrasında yer alan her bir etmende bulunan alanında uzman kişilerin (çevirmenler, editörler, redaktörler, hakemler) yabancı dil edinci kazanımı istenilen standartlarda bir metin ortaya koyabilmeleri için önemli rol oynamaktadır.

Çevirmen erek dile hakim olduğu kadar anadiline de hakim olmalıdır. Yabancı dil edinci çevirmenlik mesleğinin temel esaslarından biri olsa da çevirmenin anadil hakimiyeti en an onun kadar önemlidir. Çevirmenler yabancı dili çok iyi bilseler bile, çeviriyi ve çeviri mesleğini icra edebilmeleri için kültür, metin, araştırma, teknoloji ve benzeri diğer edinçlere de hakim olmalıdır.

Çevirmen adaylarına kazandırılmak istenen yabancı dil edinci sadece bir ölçme değerlendirme aracı olarak gösterilmemelidir. Aksi durumda edincin kazanımından ziyade

ezbere dayalı bir sistem oluşmaktadır. Bununla birlikte, gerçekte, öğretmenler, çalışma alanlarıyla ilgili ön bilgileri yanlış olan öğrenciler sebebi ile öğrenme sürecinde bu hataları düzeltme ve yeni bilgiler edinme süreciyle uzun süre uğraşmaktadırlar.

2.3. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretimi, ana dil dışındaki herhangi bir dili belirli bir amaç için yetkin bir şekilde kullanan tüm etkinliklerdir. Anadili öğrenme sürecinde insan sürekli dile maruz kalmaktadır. Dili her yerde duyabildiği, görebildiği ve konuşabildiği için yetkin olmak kolaylaşmaktadır. Yabancı dilin kullanılmadığı bir yerde yabancı dil öğrenmeye çalışmak zor bir süreçtir. Brown (1994: 1), yabancı dil öğrenme sürecinin zorluğunu, ikinci dil öğrenmenin değişkenlerin görünüşte sonsuz sayılar içerdiği karmaşık bir süreç olduğuna işaret ederek tanımlamıştır. Yabancı dil öğrenme sürecinde, dilin karmaşıklığından dolayı, hedef dilde yeterlilik zaten çok zor bir süreç olmasına rağmen, aslında süreç dilin konuşulabildiği ve kullanılabildiği ortamın dışında gerçekleşmekte, bu da süreci daha da zorlaştırmaktadır (Gömleksiz & Elaldı, 2011, s. 444).

Yabancı dil öğrenmenin başarısı birçok farklı faktöre bağlıdır. Sıla Ay (2014) “Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Farklılıklar Kavramına Genel Bir Bakış” adlı makalesinde bu faktörleri, dile maruz kalmanın süresi ve kalitesini, dil öğretim sürecinin uzunluğunu ve yoğunluğunu, öğretmenin işe bağlılık düzeyini ve idealleştirme derecesini, vurgulanan becerileri, öğretim yöntemlerinin seçimini, ders kitaplarını ve diğer tüm araçları, çalışma kurslarını içermek olarak ele almıştır (Ay, 2014, s. 7). Erken çocukluk döneminde yabancı dil öğretimi, çocukların çevikliğini ve esnekliğini, dinleme yeteneğini ve düşünme duyarlılığını geliştirmektedir. İlkokuldan itibaren yabancı dil öğretimi, dış dünyaya açılmanın temel adımıdır. Aynı zamanda anadilde anlama yeteneğini de geliştirmektedir. Çocukların başkalarıyla iletişim kurmasını kolaylaştırır. Yabancı dil olgusu çocukları diğer kültürlerle açar ve diğer ülkelerden insanları anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olur. Avrupa "Berlitz" dil öğretim programının çocuklara yönelik müfredatına göre, çocuklara gelecekteki eğitim ve öğretim için çok geniş bir dil tahminleri sunar ve çocukların

gelecekteki kariyer fırsatlarının kapsamını genişletmektedir. Öğretim teknolojisinin mevcut gelişimi, yabancı dil öğrenimi ve öğretimi alanında yenilik yapmayı ve mevcut gelişime uygun yöntemlerin uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Son yıllarda Türkiye’de yabancı dil öğretimi, okul öncesi öğretim ve yüksek öğretim sonrasına kadar tartışılmaktadır. Bu tartışmalara rağmen birinci yabancı dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi ile ikinci yabancı dilin öğretilmesi ve öğrenilmesinin uygulamada istenilen düzeye ulaşmadığı görülmektedir (Bayram, 2016, s. 138; Can ve Can, 2013: 43).

Çağın gerekliliklerinden yola çıkarak birçok meslek grubu için yabancı dil öğrenmenin neredeyse mecbur hale geldiği söylenebilir. Çoğu ülkeye bakıldığında yabancı dil öğretimi erken yaşta başlatılmakta ve yükseköğretimin sonuna kadar devam etmektedir. Ancak verilen bu yabancı dil öğretimi, eğitimin süresine ve yoğunluğuna bakılmaksızın, bazı ülke veya bölgelerde gerek şartlar gerekse kullanılan yöntem hataları gibi çeşitli sebepler ile yetersiz kalmaktadır. Çalışmanın devamında tez özelinde ele alınan ülkelerin (Türkiye, Almanya ve İspanya) yabancı dil öğretimi alanında genel durumlarına yer verilmekte ve yabancı dil öğretimi nasıl olmalıdır, kullanılan yöntemler nelerdir gibi soruların cevapları işlenmektedir.

2.3.1. Türkiye’de Yabancı Dilin Genel Durumu

Özcan Başkan’ın (2006) kitabında söz ettiği üzere, dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yabancı dil öğretiminde hareketlenmenin ilk sebebi “gereklilik”tir. Bahsi geçen bu gerekliliği; siyasal, ekonomik, bilimsel, teknolojik ve kültürel olmak üzere beş alan olarak ele alınabilir (Başkan, 2006, s. 192). 21. yüzyılda yabancı dilleri anlamamanın ve öğrenmenin önemi tartışılmaz bir durumdur. Bir yabancı dili bilmek dahi günümüzde yetersiz kalmaktadır. Zamana ayak uydurmak için bilgisayarları ve yabancı dilleri anlamak çok önemlidir. Türkiye’de neredeyse iki yüz yıldır yabancı dil öğretimi verilmektedir. İzlenen öğretim politikaları bazı zamanlarda değişiklik göstermektedir.

Belma Haznedar’ın (2004) makalesine bakıldığında Avrupa ülkelerinin yabancı dil öğretimi konusunda yaptıkları reformlar Türkiye’nin de benzer araştırmalarda önünü açmıştır. 1997

yılında “sekiz yıllık kesintisiz eğitim reformunu” öngören 4306 sayılı yasa¹ çıkarılmıştır ve böylece ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren yabancı dil öğretimi verilmeye başlanmıştır (Haznedar, 2004). Erken yaşta yabancı dil öğretimi, başta Avrupa Birliği üyesi ülkeler olmak üzere ve son yıllarda pek çok Asya ülkesini de içine alan geniş bir coğrafyada ciddi bir biçimde tartışılacak olan önemli bir olgudur (bknz. Nikolova, 2008; Nikilov & Curtain, 2000; Paul, 2003, Nunan, 2003; aktaran Haznedar, 2010, s. 748). Sekiz yıllık eğitim reformu ile ilkokul beş yıl olan zorunlu eğitim ilköğretim olarak sekiz yıla çıkartılmıştır. Sekiz yıl süren zorunlu eğitim sürecinde birinci kademe 7-11 yaş aralığında öğrencilerin olduğu 1-4. sınıflar ve ikinci kademe de 12-15 yaş aralığındaki öğrencilerin olduğu 5-8. Sınıflar bulunmaktadır. Lise eğitimi zorunlu olmayıp iç yıl sürmektedir.

Yabancı dil öğretimi konusunda da yenilikler bulunduran 4306 sayılı yasada, yabancı dil öğretimi 4. sınıfta başlayarak 11. sınıfın sonuna kadar devam etmektedir. Bu yönden yabancı dil öğretimi zorunlu olarak beş yıl verilmektedir, ancak devlet okullarının yanı sıra bazı özel okullarda yabancı dil öğretimi okul öncesinde verilmeye başlandığı rastlanılmaktadır.

Yabancı dil öğretimi açısından Türkiye’de, Avrupa Birliği’nin standartlarına yaklaştırılması için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yıllar içinde çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Avrupa Birliği’nde yabancı dil öğretimi Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen hedef ve ilkelere uygun olarak ilerlemektedir. Konseyin amaçlarından biri de yabancı dil öğretiminin süreklilik ilkesidir. Çetintaş’ın (2010) “Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği” adlı makalesinde belirttiği üzere, Avrupa Birliği dil politikalarına uyum kapsamında, Türkiye’deki okullarda uygulanan yabancı dil dersleri 31. 05. 2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği” çerçevesinde düzenlenmektedir. Söz konusu yönetmeliğin ikinci bölüm madde 7(1) a ve 7(2) b bendine göre;

¹ İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.3.1988 tarihli ve 3418 Sayılı Kanun’da değişiklik yapılması ve Bazı Kağıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun, Resmi Gazete, (18.08.1997/23084).

“(1) Öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır:

a) İlköğretim kurumlarında;

1) 4’üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

b) Ortaöğretim kurumlarında;

1) İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir.” (Çetintaş, 2010, s. 65-66; Başbakanlık, 2006, s. 54).

Yönetmelik incelendiğinde birinci ve ikinci yabancı dil öğretimlerinin dördüncü sınıflarda başladığı ve ortaöğretim seviyesinde Kurulca uygun görüldüğü takdirde belli okullarda zorunlu olan yabancı dil öğretiminin geri kalan okullarda seçmeli olarak verildiği görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından iki kurum ders çizelgelerinde bulunan birince ve ikinci yabancı dil dersleri için öğretim programları ve programlara paralel ders kitapları hazırlanmaktadır. Çetintaş’ın (2010) kalemine baktığımızda birbirini tamamlayıcılığı olmayan bu öğretim programları ve çalışma kitaplarında yabancı dilde süreklilik ilkesi konusunda sorunlar yaşandığı söylenebilmektedir (Çetintaş, 2010, s. 66). Çelebi’nin de (2006) kaleme aldığı gibi öğrencinin ortaöğretimden başlayıp yükseköğretimin sonuna kadar yabancı dil öğretimine devam etmesine rağmen hedeflenen seviyede yabancı dili bilmediği gözler önündedir (Çelebi, 2006, s. 286). Yakın zamanda ortaöğretimlerde yabancı dil öğretimi bir dönem zorunlu olmuştur ancak takip edilen başka bir dönemde seçmeli olarak verilmiştir. Söz konusu yükseköğretimde yabancı dil öğretimi olduğunda ise durum farklılık göstermemektedir; bir döneme bakıldığında dört saat ve üzeri yabancı dil öğretimi verildiği görülürken, şu an sadece birinci sınıflarda iki saat olmak üzere yabancı dil öğretimi verildiği görülmektedir (Çelebi, 2006, s. 286).

Türkiye’de yabancı dil öğretiminde gözle görülür eksiklik olarak “süreklilik” ilkesini ele alan Çetintaş’ın da (2010) dediği üzere yabancı dil öğretimindeki uygulamalara bakıldığında; ilköğretim düzeyinde başlayan yabancı dil öğretiminin ortaöğretimde süreklilik göstermediği, her yeni dönemde temelden alınarak üstüne yeni bilgi ve becerilerin eklenmediği söylenebilmektedir. Bu yaklaşım, Avrupa standartlarına ulaşmak amacıyla küçük yaşta başlatılan yabancı dil öğretimi konusunda verilen çabaları boşa çıkarmaktadır (Çetintaş, 2010, s. 66).

1997 yılında resmi gazete yayınlanan yasadan sonra, 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil öğretimi ve öğretimi yönetmeliği² yeniden yayınlanmıştır (T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI, 2006). Ortaöğretimden kaldırılan seçmeli yabancı dil yılı yerini 4 yıllık yabancı dil öğretimi ağırlıklı bir eğitim sistemine bırakmıştır. Yönetmelikte Madde 5’e bakıldığında yabancı dil öğretiminin amacı, Milli Eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri çerçevesinde okulların veya kursların seviyelerinin de farkındalığı ile öğretimi yapılan öğrencilerin;

Dinleme-anlama,

Okuma-anlama,

Konuşma,

Yazma,

Becerilerini kazanmaları ve öğretimini gördükleri dilde veya dillerde iletişimi rahatlıkla kurmaları hedeflenmektedir. Madde 6’ya bakıldığında ise, her ne kadar sürekliliği sağlanamıyor olsa da Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.” ibaresine rastlanılmaktadır (T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI, 2006).

² Resmî Gazete Tarihi: 31.05.2006 Resmî Gazete Sayısı: 26184

Uygulama esasında Madde 7'ye bakıldığında; ilköğretim seviyesinde değişiklik göstermeyip yine dördüncü sınıftan itibaren yabancı dil öğretimi zorunlu tutulmaktadır. Ek olarak ikinci yabancı dil veya birinci yabancı dile ekstra ders saatleri olarak seçmeli dersler verilmektedir. Ders saatlerinin dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olmak koşuluyla kurslar verilebilmektedir. Ortaöğretim seviyesine geçildiğinde, ilköğretimin devamı niteliğinde bir yabancı dil öğretimi verildiği ibaresi yazılmaktadır. Kurulca uygun görülen okullarda ikinci yabancı dil öğretiminin verilebileceği ve ihtiyaçlar dahilinde ek kurs programlarının olabileceği görülmektedir (T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI, 2006).

2012-2013 eğitim/öğretim döneminde toplumun eğitim seviyesini yükseltmek ve sistemin bireylerin kişisel ilgi ve becerileri, ihtiyaçları doğrultusunda ilerletilmesi amacıyla getirilen yeni 4+4+4 sistemi ile eğitim 12 yıl zorunlu hale getirilmiştir. Dil öğretimi hakkında Türkiye'de yönetmeliklerine göre ilkokul ikinci sınıftan itibaren yabancı dil öğretiminin başlanmasına karar verilmiştir. Öğretimin başlanacağı seviyede yabancı dil ders programları hazırlandıktan sonra 2013-2014 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konuşmuştur. İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 01.02.2013 tarih ve 6 sayılı kararı ile 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren 2 ve 5. ,2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7. ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren 8. sınıflarda uygulanmak üzere kabul edilmiştir (Küçüktepe, Eminoğlu Küçüktepe, & Baykın, 2014, s. 58; MEB, 2013). İlkokul ikinci sınıf seviyesi için müfredat tasarımı "Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı"nın ilkeleri baz alınmıştır. Yabancı dil öğretim yöntemlerinde ikinci ve üçüncü sınıflarda ağırlıklı olarak konuşma, görme ve duyma ön planda tutularak derslerde çoğunlukla video izleme, şarkı söyleme ve benzeri öğretim çalışmaları yapılmaktadır. Dördüncü sınıftan itibaren gramer ve dilbilgisi alanlarına girilmektedir. Ortaokul döneminde isteğe bağlı olarak yabancı dil öğretim saatleri 16 ders saatine kadar çıkabilmektedir (12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular - Cevaplar, 2012).

Türkiye’de birinci yabancı dil olarak İngilizce kabul görülmekte ve İngilizce dersleri zorunlu olarak verilmektedir. İkinci veya üçüncü yabancı dil olarak çoğunlukla Almanca ve Fransızca dersleri seçmeli olarak eğitim-öğretim programlarında bulunmaktadır.

Ortaöğretimde yabancı dil öğretimi incelendiğinde verilen derslerin saatleri okulların kendi inisiyatifine ve türüne bağlı olarak değişiklik gösterdiği görülmektedir. Yabancı dil öğretiminin ortaöğretim seviyesinde de zorunlu olmasının yanı sıra Anadolu Liselerinde 9. sınıflarda haftalık 6 saat yabancı dil dersi mevcuttur, bazı okullarda ise bu ders saatine ek olarak 2 saat video dersi verilmektedir. Düz Liselere bakıldığında ise yabancı dil derslerinin haftada sadece 3 ders saati olduğu görülmektedir.

Yükseköğretim kurumlarında da yabancı dil öğretimi zorunlu olarak verilmektedir. Mevzuat Bilgi Sistemi’nde yayımlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik³”te yer alan Madde 7 incelendiğinde;

“Öğretim dili Türkçe olan bir yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran öğrencilerin, 2547 sayılı Kanunun 5 inci maddesinin birinci fıkrasının (1) bendi gereğince verilmesi zorunlu olan yabancı dil derslerinden muaf olup olmayacağı, yükseköğretim kurumlarının senato kararıyla bu Yönetmeliğin 6’ncı maddesinde belirtilen seviye tespit ve/veya yeterlik sınavı ile tespit edilebileceği gibi, ayrı bir zorunlu yabancı dil muafiyet sınavı uygulayarak da tespit edilebilir. Muafiyet şartlarını yerine getirmeyen öğrenciler bu dersleri almak ve başarmak zorundadırlar (T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi, 2016).”

Yabancı dil muafiyeti olmayan veya muafiyet sınavını geçemeyen öğrenciler zorunlu olarak hazırlık dönemine tabi tutulmaktadırlar. İki yıl boyunca hazırlık sınıfından geçemeyen

³ Resmî Gazete Tarihi: 23.03.2016 Resmî Gazete Sayısı: 29662

öğrencilerin programdan ilişiği kesilmektedir. İlişiği kesilen öğrenciler öğretim dili Türkçe olan kendi yükseköğretim kurumlarında eşdeğeri bir programa kayıt yaptırebilmektedirler.

Genel tabloya bakıldığında Türkiye’de yabancı dil öğretimi önemini günden güne arttırmaya devam etse de istenilen sonuçlar hemen hemen elde edilememektedir. Değışen eğitim-öğretim sistemlerinde yabancı dil öğretimi konu alındığında, öğretimin mevcut bulunan süreklilik ilkesi eksikliğinin giderilmesinden ziyade olumsuz etkilediği söylenebilir. Var olan ve olmuş olan yabancı dil öğretim müfredatlarına bakıldığında ortalama 8-10 yıl arası yabancı dil öğretimine zorunlu tabi tutulan öğrenciler bir önceki dönemin devamı niteliğinde dersler almak yerine temelden öğretim görmeye başlamaktadırlar.

2.3.2. Almanya’da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

Dil öğrenme politikası ile iyi bir yerde olan Almanya Avrupa’nın merkezi konumunda olması sebebiyle kendi dilini korumak ve yabancı dili kaliteli öğretmek olan amacına uygun bir yol izlemektedir.

Almanya’da bulunan genç ariktoslar ve tüccar oğulları, 17. ve 18. yüzyıllarda yaşayan yabancı dilleri öğrenmekle ilgilenmektedirler. 18. yüzyılın başlarına kadar devlet okullarında yaşayan yabancı diller derslere dahil edilmekteydi. Yabancı dil öğretimi özel dil ustaları tarafından öğretilmekteydi. Dil ustalarının erken modern şehirlerde öğretimde bulunabilmeleri için daha az mencei hak için başvuruda bulunmaktaydılar. Verilen bu vatandaşlık sadece iyi bir dil becerisi olanlar için değil aynı zamanda önde gelen destekçiler ve para depozitosu ile de sağlanmaktaydı. Bu nedenle yeterli dil öğrenimi olmayan dil ustalarının da ders verdiği görölmekteydi.

Realgymnasium ve Oberrealschule'nin bulunduğu 1900'e kadar olan yıllarda Abitur'a giden okul türleri ortaya çıktı ve bu tür okullar konuşulan dillere yöneldi. Realgymnasium'da Latince, İngilizce ve Fransızca öğretilmekteydi. Üst düzey ortaokullar öğrencilere İngilizce ve Fransızca dersleri bulunmaktaydı. Eksik üçüncü yabancı dil, daha yüksek bir matematiksel ve bilimsel odaklanma ile telafi edildi. 1964 itibariyle, Hamburg Anlaşması, İngilizcenin yeni kurulan ortaokullarda 5. sınıftan itibaren öğretilmesi anlamına gelmekteydi.

Bazı Alman eyaletlerinde, yabancı dil zaten ilkokullarda müfredatın bir parçasıydı. Örneğin İngilizce, 1870'ten beri Hamburg'da tüm ilkokul öğrencileri için zorunlu olarak verilmektedir.

Arslan'ın (2008) konuya dair kaleme aldığı “Dünyada Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları ve Türkiye’deki Durum” adlı makalesi incelendiğinde, 1970'lerden bu yana, bazı Alman eyaletlerinde, bazı okul türlerinde ilköğretimde yabancı diller kullanılmaktaydı, ancak genel uygulama yakın zamanda uygulandığı ve 1970'ler bu konuda derinlemesine araştırma, inceleme ve tartışmalar yapıldığı görülmektedir. Uluslararası araştırma projeleri, özellikle 1988 Kültür İş birliği Konseyi; 1990'larda Avrupa Komisyonu tarafından düzenlenen seminerler ve Nürnberg sempozyumları gibi bilimsel faaliyetler ve araştırma sonuçları, yabancı dil öğretiminin dünya çapında erken tanıtılmasına yol açmıştır. Bazı ülkelerde, yabancı dil öğretimi okul öncesi dönemde başlatılmaktadır (O’neil, 1993:22- 24; aktaran, Aslan, 2008, s. 6).

İngiltere'de yapılan araştırmanın etkileri Almanya'da da görülebilmekte ve Waldorf iki dilli okullar dışında, temel eğitimdeki yabancı dil öğretimi 1970'lere kadar zaman zaman denenmiş ve terk edilmiştir. Özellikle 1970'li yıllarda bu alandaki bilimsel araştırma sonuçları bazı Alman eyaletlerinin ilgisini çekmiştir. Uygulama her eyalette farklılık gösterse de haftada iki veya üç ders saati olmak üzere üçüncü yıllar beraber İngilizce ve daha sonrasında Fransızca öğretimine başlanmıştır. O dönemde karşılaşılan sorunların başında, yabancı işçilerin çocuklarının Almanya'ya uyum sağlama sorunları, öğretmen kaynaklarının daha çok ilköğretimde yabancı dil olarak Almanca öğretmeye odaklandığını görülmektedir. Bu öğretimlerin içeriği sözlü dil açısından ağırlıklı yürütülmekte ve ödev, sınavlar ve notlar dikkate alınmadan ilerlemektedir. Asıl amaç öğrencilerin dile karşı olumlu tutumunu sağlamaktır. Bazı eyaletlerde, ilköğretimin kaynakları yabancı dil branş öğretmenleri veya yabancı dil becerileri olan sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. İlköğretim öğretmenleri en az üç yıllık bir üniversiteye bağlı eğitim yüksekokullarında ya da öğretmen yüksekokullarında lisans eğitiminin yanı sıra üç yıllık bir genel ve bir uzmanlık lisans eğitimi ve iki yıllık bir staj eğitimi almalıdırlar. İlkokul öğretmenlerinin çoğu yabancı dil

bilmektedirler. Neredeyse her aşamada, uzmanlık alanı eğitimi ve seminerler düzenlenmekte ve öğretmenlerin mesleki becerilerini ve bilgilerini güncellemek için diğer ülkelerle öğretmen değişim programları yürütülmektedir. Şu anda, Almanya genelinde geçerli tek tip bir model uygulanmamaktadır (Aslan, 2008, s. 6).

1990'lara kadar, ilk yabancı dil (çoğunlukla İngilizce) beşinci sınıftan itibaren Alman okullarında öğretilmekteydi. Yalnızca Saarland'da üçüncü sınıftan itibaren Fransızca dersleri verilmekteydi. Saksonya'da 1995'ten beri üçüncü sınıftan itibaren bir saatlik bir yabancı dil kursu verilmektedir. 1998/99 öğretim yılında Hamburg'da üçüncü sınıftan itibaren İngilizce derslerinin tanıtımı başladı. 2004/05 öğretim yılından bu yana, tüm federal eyaletlerdeki ilkokullarda ülke çapında İngilizce dersleri verilmektedir.

16 federal eyaletten dokuzunda Fransızca ve İtalyanca sunulmaktadır. In Baden-Württemberg ve Fransa ile sınır boyunca Fransızca dersleri, ülkenin geri kalanı İngilizce dersleri birinci sınıftan itibaren zorunludur. İkinci yabancı dil olarak İspanyolca öğrenmeye yönelik yeni bir eğilim bulunmaktadır: Fransızca öğrenenlerin sayısı düşerken, İspanyolca okuyan öğrencilerin sayısı artış göstermektedir. Örneğin Hamburg'da 2010 yılında öğrencilerin %34'ü İspanyolca ve %42 Fransızca öğrenmiştir. 2018'de, Hamburg'da İspanyolca lehine gidişat görülmektedir. Komşu ülke ile öğrenci değişimi talebi düşerken, İspanyolca öğretmen sıkıntısı görülmektedir. Schleswig-Holstein'da kısmen Danca, Aşağı Saksonya ve Kuzey Ren-Vestfalya'da Hollandaca dersleri, Brandenburg, Saksonya ve Mecklenburg-Batı Pomeranya'da sınır yakınlarında Lehçe dersleri verilmektedir. Berlin'in de bu dilde bazı teklifleri bulunmaktadır. Tübingiya'da bazı okullarda ilk yabancı dil olarak Rusça sunulmaktadır. Almanya iş gücü bakımında aldığı yoğun göçler sebebi ile iki dilli öğretime de yer verilmektedir. Her eyaletinde farklı bir eğitim sistemi bulunduran Almanya'da eyaletlerin izledikleri politikalar ve yaklaşımlarına göre göçmen çocukların dil öğrenimi için de farklılıklar göstermektedir. Bu durum daha iyi kavratılması için Yılmaz'ın (2014) "İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu" adlı makalesinde yer verdiği Almanya'daki eğitim ile ilgili örneklerde;

Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz gibi eyaletlerde, Almanca dil bilgileri eksik kalan göçmen öğrencilere Almanca, Matematik ve Hayat Bilgisi dersleri 12 kişilik sınıflarda haftada 14 saat olmak üzere yoğunlaştırılmış bir şekilde özel eğitim verilmektedir. Öğrencinin normal sınıflara (regelklasse) geçebilmesi durumu Almancada istenilen ilerlemeyi gösterdiğinde gerçekleşmektedir, aksi durumda azami olarak iki yıl süresince dil öğrenme sınıflarında devam etmektedirler. Bazı eyaletlerde, kayıt sırasında neredeyse hiç Almanca bilmeyen çocuklar için Almanca kursları sunulmaktadır. Bu bağlamda, ilkokullar anaokulları ile iş birliği yaparak Mayıs'tan Temmuz'a kadar haftada dört gün olmak üzere toplam 160 saatlik ders düzenlemektedir. Almanya'da Almanca ek ders saatlerinin sayısı her yıl Eyalet Bakanlığı tarafından belirlenir. Bavyera'da Übergansklasse olarak adlandırılan geçiş sınıflarında yurtdışından gelip öğretimine Almanya'da devam eden veya hiç Almanca bilgisi olmayan öğrencilere azami 2 yıl olmak üzere dil öğretimi verilmektedir. Birinci ve ikinci sınıf ilkokullarının (Grund und Hauptschule) bu tür sınıflarda sınırlı sayıda öğrencisi vardır ve amaç, öğrencilerin normal sınıflara (Regelklasse) katılmalarını sağlamaktır. Sınıfı ve yaşı ne olursa olsun, ikinci sınıf öğretmeninden tavsiye gelmediği sürece (dil öğrenme yeteneklerine bağlı olarak), aynı yıl okuyan öğrenciler iki yılı tamamlamadan bir Almanca dersine geçebilmektedirler. (Yılmaz, 2014, s. 1647-1648; Küçük, 2006: 236). Eyalet okullarında İngilizce zorunludur. Bazı eyaletlerde yabancı dil öğretimi temel sınıflarda (Grundschule) başlar. Örneğin, Kuzey Ren-Vestfalya'da İngilizce öğretimi üçüncü sınıfta; Brandenburg'da birinci sınıfta İngilizce ve Lehçe, Baden-Württemberg'de İngilizce olarak başlamaktadır. Zorunlu yabancı dillere ek olarak, mevcut ikinci yabancı dillerin listesi eyaletten eyalete değişmektedir. Fransızca, İspanyolca ve Latince en yaygın olarak ikinci yabancı dil olarak kabul edilen dillerdir. Birçok okul, diğer dilleri öğrenmek için gönüllü çalışma grupları da sağlamaktadır.

Çoğu Avrupa ülkesinde zorunlu yabancı dil öğretimi yaşı son 30 yıl içerisinde aynı kalmış ya da seviyeli bir şekilde düşürülmüştür. Almanya örneğine bakıldığında; 1974'te Almanya'da başlangıç yaşı 10 olan yabancı dil öğretimi görme yaşı, 1984 ve 1994'te aynı kaldı ve ardından 8'e indirilmiştir. Ayrıca Ağustos 2003'ten itibaren Almanya'nın Baden-

Württemberg kentinde 6 yaşındaki çocuklar zorunlu yabancı dil öğretimi almaya başlamışlardır. Resmi evraklarda bulunan okulların yabancı dil öğretiminde sundukları diller çoğunluklar Germen ve Latin ailelerine aittir. Yaygın olarak verilen İngilizce, Almanca gibi dil öğretimlerinin dışında bazı ülkeler yabancı dil yelpazesini geniş tutarken, bazı ülkelerin de yabancı dil seçimi Latince ve Eski Yunanca gibi eski dilleri de içermektedir. Almanya'da Çekçe, Çince ve Japonca yabancı dillerinin öğretimine rastlanmaktadır. Bu durum bazı ülkelerin azınlık, bölgesel veya komşu ülkelerin dillerini seçenek olarak sunmalarına bir örnek olarak verilebilir. Fakat, verilmesi hedeflenen dil öğretimlerine öğretmen veya maddi yetersizliklerden kaynaklı her okulda rastlanmaktadır. İlköğretimin ikinci kademesinde, ülkelerin yarısından fazlasındaki profesyonel yabancı dil öğretmenlerinin buna kıyasla bu sorumluluğu üstlenmesi beklenmektedir. Almanya'da okul türüne bağlı olarak yarı uzman veya profesyonel yabancı dil öğretmenleri ikinci sınıflarda öğretim vermektedirler.

Baden-Württemberg'de yabancı dil öğretimi, ilköğretimin ilk yılı itibarı ile zorunlu verilmektedir. Almanya, Avusturya ve Litvanya'da bazı okullar eğitim öğretimi üç dille vermekteler fakat en yaygın olan iki dille öğretimin verilmesidir (Tok & Arıbaş, 2008, s. 214; Eurydice, 2005) İlköğretim düzeyinde Almanya, Fransa, İtalya, İsveç ve Çek Cumhuriyeti dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verirken Türkiye ilköğretim programı dört beceriye birlikte önem vermektedir (Tok & Arıbaş, 2008, s. 218; Tebliğler Dergisi, 1997). Almanya'da yabancı dil öğretiminde birinci yabancı dil için ayrılan süre ikinci yabancı dile ayrılan sürenin yaklaşık iki katıdır.

Orta öğretim II. kademe (Gymnasium), bazı Länder'de 18 yaşında sona erer ve diğerlerinde 19'da sona erer. Belli Länder'da, öğrenciler birinci yabancı dili zorunlu bir ders olarak 10 yaşında öğrenmeye başlar. Baden-Württemberg'da, 6 yaşında başlarlar. Eğer öğrenciler bu dersi Abitur için seçmemişse, orta öğretim II. kademenin bitmesinden bir yıl önce öğrenmeyi bırakabilirler (Eurydice, 2008). Yarı-uzmanlar yabancı dil öğretiminde yavaş yavaş öğretmenlerin yerine geçmektedir. Saarland'da Fransızca, İngilizce'nin aksine, zorunludur. Almanya'da İncil İbranicesi'nin yabancı dil statüsü bulunmamaktadır (Eurydice, 2008).

2.3.3. İspanya'da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

Yabancı dil öğretimi İspanya genelinde 8 yaşında başlanmaktadır ancak bazı otonom bölgelerde, öğretim yaşına karar vermekte özgürdürler ve bazı okullarda öğretime başlama yaşı, 3 yaşına kadar, değişiklik gösterebilmektedir. İspanya'da ortaöğretim programında sadece bir yabancı dil zorunlu ders olarak vardır (Tok & Arıbaş, 2008, s. 213; Eurydice, 2005). Avrupa ülkelerinin genelinde yabancı dil derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından verilmesi durumunun aksine, İspanya'da yabancı dil dersleri sadece branş öğretmenler tarafından verilmektedir.

İspanya beraberinde bazı ülkelerde (Hırvatistan, Slovenya, İsveç ve Norveç) ikinci yabancı dili öğrenmek zorunlu bir sistem değildir. Ülkelerde bulunan okullar ortaöğretim kademesinde müfredatlarında ikinci bir yabancı dili sunmaktadır ancak bu öğretimi almak öğrencilerin kendi inisiyatifindedir (Eurydice, 2017).

Neredeyse bütün ülkelerde, öğrenciler ilköğretimden itibaren yabancı dil öğrenmek zorundadır. Bunların birkaçında ilköğretimin ilk yılında veya Belçika'nın Almanca Konuşan Topluluğu'nda ve İspanya'daki gibi ilköğretim öncesi düzeyde öğrenmek zorundadırlar. Aslında, bu imkanı öncekinden daha erken bir aşamada sunma eğilimi birçok eğitim sisteminde ve reformlarında gözlemlenebilir (Eurydice, 2008, s. 6). İspanya'da Bask dili, Katalanca, Galiçya dili ve Valensiya dili resmi dil olarak kabul edildiği gibi 12 Avrupa ülkesinde de yasal veya idari nedenler sebebiyle sınırlar içerisinde bulunan bölgesel veya azınlık dilleri tanınmaktadır (Eurydice, 2008, s. 12). 1988'de Avrupa Parlamentosu, tüm Avrupa Birliği üye devletlerinin işaret dilini resmi dilleri olarak tanımalarını zorunlu kılmış ve işaret dili yasasını oybirliğiyle onaylamış olsa da bazı Avrupa ülkeleri bunu yapmaya yeni başlamışlardır. Ulusal parlamentonun ulusal işaret dilini resmi dil olarak tanıdığı ülkeler, 2005'te Avusturya, Belçika ve 2007'de (Eurydice, 2008, s. 12). Farklı dilleri konuşan öğrencilerin artış göstermesi İspanya'da durumları karmaşık bir hale getirdiği söylenebilir. İspanya'dır. Öğrencilerinin en az beşte biri, onlara evde öğretilenden farklı bir dil konuşmaktadırlar (Eurydice, 2008).

Bazı ülkelerde uygulanan reformlarda, tüm zorunlu yabancı dil öğreniminin erken yaşta başlaması gerekmektedir. İspanya'da 3 yaşından itibaren yabancı dil öğretimi vermekte olan bazı özerk toplulukların yanı sıra 2008/2009 okul yılında bu uygulama ülkenin geneli yayılmaya başlamıştır. 2009/2010 yılı itibariyle tüm öğrenciler, 10 yaşına geldiklerinde temel müfredat dersi olarak bir dili seçebilmektedirler. İspanya'da olduğu gibi yaklaşık 20 ülkede, özellikle ortaöğretim seviyesinde merkezi veya üst düzey eğitim yetkilileri temel müfredata en az bir yabancı dilin dahil edilmesini istemektedir. Bu düzenleme, herhangi bir okuldaki her öğrencinin başka bir dil öğrenmesine olanak tanır. İspanya'da uygulanan, ülke genelinde yaygın bir sistem olmasına rağmen, pilot proje kapsamında Aragón, Castilla y León ve Extremadura Özerk Toplulukları, diğer Özerk Topluluklarda, 10 yaşından itibaren ikinci bir yabancı dilin öğrencilere öğretimi hala uygulanmaktadır.

Bazı topluluklarda yaygın olan uygulamada, İspanya'daki bazı özerk topluluklar ilk yabancı dili 3 yaşından ve ikinci yabancı dili 10 yaşından itibaren öğretmek için pilot projeler yürütmüş ve bu dilleri asgari eğitim düzeyine dahil etmiştir. İspanyolca, 1978 İspanyol Anayasası'na göre resmi bir dildir. Bu yüzden İspanya vatandaşları bu dili yetkin kullanmak zorundadırlar. Bazı özerk toplulukların ikinci bir resmi dili, Katalanca, Galiçyaca dili, Valensiya dili ve Bask dili, vardır. Bu diller ortak bir resmi statüye sahiptir. İspanya ve beraberin bazı ülkelerde (Letonya, Hollanda ve Avusturya) ulusal dil, bölgesel dil ve azınlık dili olmak üzere üç dilli öğretim verildiğine rastlanılmaktadır, bu durumlarda CLIL⁴ yöntemi uygulanmaktadır. İçerlerin İspanya'nın da bulunduğu altı ülkede (Bulgaristan, Macaristan, Polonya ve Birleşik Krallık, İskoçya) müfredatlarda ve resmi belgelerde yabancı dil listeleri bulunmaz. Bu nedenle uygulamada okul, öğrencilerin ve ailelerinin istekleri ve nitelikli öğretmenlerin durumuna göre gerekli dili sağlamaktadır. Bu, bazı durumlarda farklı dil öğrenimi sağlama politikasını yansıtmaktadır, çünkü belirli bir dile öncelik verilmemektedir ve öğrenciler prensip olarak öğrenmek istedikleri dili seçebilmektedir.

⁴ Content and Language Integrated Learning; başka bir alanı yabancı dille öğretme yöntemi

İspanya’da ortaöğretim 2. kademe düzeyinde Latince veya antik Yunanca klasik ders alanlarına kayıt yaptıran öğrenciler için zorunludur. İlköğretimde yabancı dili öğrenen öğrenciler üzerinde yapılan gözlem süresi boyunca, en az iki yabancı dil alan öğrencilerin yüzdesi değişiklik göstermektedir. Ancak İspanya’da belirgin bir artış gözlemlenmiştir (Eurydice, 2008, s. 49). Ülke genelinde yaygın olarak öğretimi verilen Fransızca ikinci yabancı dil olarak kabul edilmektedir. İspanya’da toplam öğretim sürelerinin %10’unda yabancı dil öğretimi verilmektedir. Ancak hem ilköğretim hem de ortaöğretim zorunlu yabancı dil sınıflarının azami öğrenci sayısı için önerilen sayı diğer müfredat derslerine oranla %30 daha azdır. Belçika (Fransızca ve Flamanca Konuşan Topluluklar), Birleşik Krallık (İskoçya) ve Türkiye dışında, Avrupa ülkelerinin çoğunluğunda tam zamanlı zorunlu yabancı dil öğretimini tamamlayan öğrencilere bir sertifika verilmektedir. İspanya, Litvanya ve Romanya dışında, sertifikayı veren ülkelerde bu sertifika, zorunlu veya isteğe bağlı unsurlar olarak bir veya daha fazla yabancı dili içermektedir. İspanya’da bir değerlendirme aracı olarak kullanılmayan CEFR⁵ Eğitim Anayasası’nda bir değerlendirme aracı olarak kabul edilmektedir. Ancak, resmi dil okulu tarafından verilen sertifika CEFR düzeyinde görülmektedir.

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Sistemli bir öğretimin temel taşı olan yöntem, sözlükte “bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika” ve “Bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot” olarak geçmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 298; <http://tdkterim.gov.tr/bts/>: 09.05.2013).

Yabancı dili öğrenme veya bilgi birikimi kazanmaktan ziyade öğrenciyi yabancı dil konusunda yetkin bir öğrenen yapmayı amaçlayan yabancı dil öğretim yöntemleri, öğretiminin tarihi süresince de yıllar boyu süren “Yabancı dil nasıl öğretilir?” tartışmasını da aktif tutmaktadır. Dil öğretiminde yöntem, öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve en

⁵ Common European Framework of Reference for Languages; Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi

güvenilir olarak ulaştırarak olan bir öğretim unsurudur (Memiş & Erdem, 2013, s. 298). Yabancı dil öğretiminde kullanılan birçok öğrenim ve öğretim yöntemleri bulunmakta ve halen geliştirilmektedir ancak tek ele alınmış geçerliliği kabul görececek bir öğretim yöntemi olduğu söylenemez.

Var olan ve halen geliştirilmekte olan bu yöntemlerin çeşitliliğinden kaynaklı dil öğretiminde hangi yöntemin hangi durumda daha etkili olacağı sorununun doğurmaktadır. Verilmek istenen bilgi her öğrenci tarafından aynı yöntemle kabul edilemeyebilir ve bu konuda yabancı dil öğretimi yöntemleri ve yaklaşımlarına hakim olunmalı ve her koşula karşı geliştirilmelidir. Herhangi bir yöntem koşullara göre şekillendirilmeden veya geliştirilmeden her öğrenci üzerinde aynı kullanılıyorsa bu durum başarısızlık getirebilir.

Memiş ve Erdem'in (2013) makalelerin ele aldıkları gibi, kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri öğretimin kuramsal açıdan temelini oluşturduğu için kullanılacak yöntemin temel prensiplerini, sınırlarını, sınırlılıklarını, kullanım şekil ve özelliklerini iyi bilinmelidir (Memiş & Erdem, 2013, s. 299).

Yabancı dil öğretiminde doğru yöntemi seçmek, istenilen hedefe ulaşmanın temel anahtarıdır. Bu nedenle hedefe ulaşmak için seçilen yöntem ile ilgili şu sorular cevap verilmelidir:

- Dil öğretiminin hedefleri neler olmalıdır? Dil öğretiminin hedefi konuşma, okuma, çeviri ya da diğer farklı becerilerin öğretilmesi midir?
- Dilin temel yapısı nedir? Bu öğretim yöntemini nasıl etkiler?
- Dil öğretiminde içeriğin seçimini belirleyen temel ilkeler nelerdir?
- Ana dilin rolü ne olmalıdır?
- Dil öğreniminde öğrenciler ne tür bir süreç izlerler ve bunlar bir yönteme dahil edilebilir mi?
- Ne tür yöntem ve teknik en iyi şekilde kullanılır? Ve hangi şartlarda? (Richards ve Rodgers, 2001: 14; aktaran, Koçlu, 2017, s. 28).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin var oluşu aslında kullanılmakta olan yöntemlerin eksiklikleri veya hataları doğrultusunda, var olan yöntem geliştirilerek veya kullanılan yöntemin üzerinden yeni bir yöntem oluşturularak ortaya çıkmaktadır. Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından benimsenen ve yaygın olarak kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri aşağıdaki gibidir:

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Doğal Yöntem (Natural Method)

İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

İletişimsel Yöntem (Communicative Method)

Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Danışmanlı(Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)

Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)

Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)

İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method)

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin amacı hedef dili en iyi şekilde öğretmektir. Ancak, bu yöntemler üzerine alternatiflerin sürekli olarak geliştiriliyor olması, tek ve eksiksiz bir yöntemin olmadığını işaret etmektedir.

Gelişen ve değişen bir dili tek bir statik yöntemle öğretmek imkansızdır. Bu nedenle öğretimde kullanılan yöntemler bu değişikliklere uyum sağlamalı ve sürekli gelişmelidir.

2.4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Eski çağlardan bu yana varlığı sürdüren Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, yabancı dil öğretiminde hala kullanılmaktadır. Tümevarım yoluyla dil öğretmeyi amaçlayan bu yöntemde öğrenciden kendisine verilen metinde tanımadığı kelimelerin kelime karşılığını bulması istenir. 1950'lere kadar Fransız ortaöğretim kurumlarında kullanılan bu yöntem bir dönem dünyada yaygın olarak kullanılmaktaydı, ancak sonraki yıllarda yerini doğrudan öğretim yöntemlerine bırakmıştır. Günümüzde nadir olsa bile hala kullanılmakta olan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, “Geleneksel Dil Öğretim Yöntemi” olarak da bilinmektedir. Bu yöntemin uygulanmasının amacı dil bilgisi ve çeviri aracılığı ile öğrencilere yabancı dilde okumayı, metinleri çevirmeyi, dinleme ve konuşmayı öğretmektir (Güneş, 2011, s. 127). Ancak bu yöntemde yabancı dil öğretim araçları dilbilgisi kitapları ve sözlükten ibaret olmaktadır bu yüzden de öğretim yazı ve sözcük öğrenimine evrilmiştir. Bunların sonucu olarak konuşma kazanımı arka planda kalmıştır ve zaman içerisinde Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin kullanımı azalmıştır. Akla dayalı çözümlemeler, kural ve karşılaştırmalı eylemler çerçevesinde uygulanan bu yöntem için geçerli bir öğrenme kuramı bulunmamaktadır. Türkiye’deki üniversitelerin Arapça, Farsça bölümlerinde bu yöntem halen kullanılmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 300).

Dilbilgisi kuralları tümevarım bakış açısıyla öğretilir. Bu yöntemde önce kural verilir ve sonra cümle içerisinde gösterilir. Verilen bu cümleler dilbilgisi kuralları öğretilmek amacıyla hazırlanmış kalıp cümlelerden oluşmaktadır. Kelimelerin anlamları verilen metinlerin çevrilmesi sonucu öğrenilmektedir. Öğrencilerin, önemli kelimelerin kelime dağarcığını elde edebilmeleri için okudukları okuma makalesindeki tüm yeni kelimeleri öğrenmeleri gerekmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 300; Doğan, 2012: 79). Ancak bakıldığında verilen metinler ve kalıpların standart oluşu öğrencinin kelime dağarcığının genişlemesini engellemektedir. Bu yöntemin temel amacı dilin kurallarını öğretmek ve bunun doğrultusunda doğru bir çeviri elde etmektir. Bu yöntem genelinde telaffuz önemli değildir asıl amaç yazma ve okuma kazanımlarıdır bu yüzden öğrenci konuşma ve dinleme açısından eksiklik yaşamaktadır. Öğretim ortamında kullanılan dil, öğrencilerin anadilidir ancak

öğretim esnasında anadil ve hedef dil beraber kullanılmaktadır. İki dil birbiriyle karşılaştırılarak tüm düzeylerdeki bilgiler, kaynak dilden hedef dile ve hedef dilden kaynak dile çevrilir (Hengirmen, 2006: 18; aktaran, Memiş & Erdem, 2013, s. 300).

2.4.2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak geliştirilen bu yöntem 1950’li yıllarda dünyada ve Türkiye’de dilbilgisi-çeviri yönteminin yerini almıştır. Memiş ve Erdim’in makalesinde de söz ettiği gibi, öğretilen dil ile yaşam arasında bağlantı kurulduğu ve yabancı dil öğretilirken anadilin kullanılmadığı bir yöntem olduğu için bu yönteme direkt yöntem ya da dolaysız yöntem denilmektedir. Yöntemi geliştiren isimlerin Sweet, Jepsen, Palmer, West ve Faucett olduğu bilinmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 301). Sınıfta, öğrencilerin ilgisini çekmek için genellikle ilginç konuşmalar, kısa hikayeler veya anekdotlar anlatılır. Doğrudan yöntem yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu gösterdiğinden, ağırlıklı olarak sözlü öğretim yapılmaktadır (Aykaç, 2015, s. 168; Demirel, 2010). Genellikle sınıfta ve çevrede karşılaşılan veya karşılaşılan şeyler sözlü gösteriler ve gösterilerle gerçekleştirilir. Bu yöntemin hedef becerileri dinleme, konuşma, yazma ve okumadır. Öğretilen dilin yazımı ve telaffuzu arasındaki farklılıklar karışıklığa sebep olacağı için ilk altı hafta kitap kullanımı yapılmamaktadır (Aykaç, 2015, s. 168; Demircan, 2013). Öğretim dili hedef dildir.

Cengiz Tosun (2006) “Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış” adlı makalesinde bu yöntemi şu şekilde ele almıştır; Dilbilgisi çeviri yöntemine aykırı ve doğal yöntemin bir uzantısı olarak önerilmiştir. Gestalt’ın bütüncül, Herbart’ın eğitim ve Humboldt’un dil ve kültür görüşleri sonucunda oluşturulmuştur. Bu yöntemde ders bir kısa öykü veya diyalogla başlar. Hareket ve resimler bunun için dil desteği sağlar. Hiçbir durumda anadil kullanılmamaktadır. Dilbilgisini öğretmek için tümevarım kullanılırken fiillere öncelik verilir. Dersin tanımı bilinen kelime ve yapılarla devam etmektedir. Öğretmen bir rol modeldir, bu yüzden sorumlulukları oldukça çoktur. Yetişkinler ve çocuklar arasında öğretim açısından hiçbir fark yoktur. Bu yöntem uzun yıllar sürdürülmüştür, ancak beklenen başarıyı elde edememiştir (Tosun, 2006, s. 81).

Serkan Demiral ve Muzaffer Kaya makalelerinde bu yöntemi işlerken, çeviri için doğrudan yöntemler kullanmak yerine, dilbilgisi kuralları parçadan bütüne (tümevarım) verildiğini belirtmektedir. Dil öğretiminde odak, dört temel dil becerisi olan konuşma, yazma, dinleme ve anlamadır. Belirli kurs materyallerine bağıllık yoktur. Dil öğrenimini gerçekleştirmek için çeşitli dil araçları kullanılabilir. Bunun nedeni anadili öğreniminde dil sürecinin yabancı dil öğreniminde de etkili olmasıdır (Richards ve Rodgers, 2001,s.12; aktaran, Demiral & Kaya, 2015, s. 335).

Bu yöntemle dili sözlü olarak öğretilmesi önceliktir. Derslerde karşılıklı konuşma, soru cevap, kısa fıkralar anlatılmaktadır. Kitapsız başlanan öğretimde sınıfta bulunan nesnelerin hedef dildi, aynı zamanda öğretim dili, karşılıkları öğretilir. Öğretim süreci resimler, şekiller ve benzeri görsel araçlarla desteklenmektedir. Öğrenci, öğretmenin söylediklerini dinler ve tekrar eder. Bu nedenle öğrenci ile öğrenilen dil arasında bir bağlantı kurulur. Dilbilgisi, konuşma ve okumanın tamamlayıcı bir unsuru olarak kabul edilir ve dolaylı olarak öğretilir. Ders içerisinde metinler üzerinde çeviri yapılmaz, metni anadile aktarmaktan ziyade hedef dilde anlaşılması istenmektedir. Okuma parçaları ve okuma alıştırmalarında kullanılan metinlerin hedef dili konuşan ülkenin kültürünü ve günlük yaşamını yansıtmaya özen gösterilmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 301; Demirel, 2010: 40). Verilen bu metinler okunup anlaşıldıktan sonra öğrencilerden anladıklarını yazmaları istenmektedir, bir nevi dil içi çeviri yapılmaktadır (Güneş, 2011, s. 128). Güneş (2011) makalesinde Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem 'in ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir.
- Öğretmen kelimeleri resim veya şekillerle açıklamalı, ana dile asla çevirmemelidir.
- Sözlü dilin öğretimi yazılı dile geçmeden yapılmalıdır. Öğrencinin dili önce sözlü olarak öğrenmesine çalışılmalı ve telâffuza önem verilmelidir.
- Yazılı dil çalışmaları sözlü dil çalışmalarını izlemelidir.
- Dil bilgisi öğretimi dolaylı olarak, yani kurallar ayrıntılı biçimde açıklanmadan, örneklerden hareket ederek öğretilmelidir. Dil bilgisi bir araçtır, amaç değildir.

- Konuşma alıştırmaları özelleştirilmeli, soru –cevap uygulamaları öğretmen tarafından yönetilmelidir (Puren, 1988, 2004, Rodríguez Seara, 2004; aktaran, Güneş, 2011, s. 128-129).

Yöntemin ilkelerine sıkı sıkıya bağlı kalmak genellikle öğrenci başarısızlığına yol açmaktadır ve öğretimi olumsuz etkiler (Memiş & Erdem, 2013, s. 301; Doğan, 2012: 107). Uzun yıllardır dil öğretimi alanında kullanılan bu yöntem, ilerleyen yıllarda yerini aktif yöntemlere bırakmıştır.

2.4.3. Doğal Yöntem (Natural Method)

“Doğal yöntem; yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca, öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek biçiminde tanımlanabilir.” (Memiş & Erdem, 2013, s. 302; Demirel, 2010: 46). Bu yöntemi 1800’lü yıllarda ortaya atan ve geliştirenler Lamare (1819), Payne (1830), Ticknor (1871), Marcel (1867) ve Heness (1866) olmuştur. Öğretim dili sadece hedef dildir, herhangi bir şekilde ders içerisinde anadil kullanılmaz. Öğrenciden ders içerisinde aktif olarak duyduğu ve anladığı kelimeler çerçevesinde konuşması beklenir. Eğer çok çekingen kalıyorsa, konuşması için belirli diyalog kalıpları verilerek ezberletilir. Öğrenci anadil öğreniminde olduğu gibi etkin olmalıdır, yanlış da olsa hedef dilde konuşmaya etmelidir (Memiş & Erdem, 2013, s. 302; Demirel 2012). Kelime öğretiminde, aynı kökene sahip kelimelere öncelik verilmektedir. Ardından, yabancı dillerde yaygın olarak kullanılan kelimeleri seçerek öğrencilere bağlam içinde öğretilmektedir. Bağlam tabanlı kelime öğrenimi, öğrencilerin sözlük kullanmadan metinden anlam çıkarmasına olanak tanır. Okuma bölümü yüksek sesle okunur. Öğretmen her cümleden sonra anlamını verecek cümlenin anlaşılır olmasını sağlamaktadır, bu nedenle metinler görselleştirmeye uygun olmalıdır (Aykaç, 2015, s. 168). Öğrencinin zihninde yanlışın yerleşmemesi amacıyla yapılan her yanlış öğretmen tarafından anında düzeltilmelidir.

2.4.4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

Dilbilimci Bloomfield buna “ordu yöntemi” olarak adlandırdığı ve II. Dünya Savaşı esnasında oluşan bu yöntem, Amerikan askerlerinin dil gereksinimlerine hızlı dönüş sağlamak ve İngilizce dışındaki başka dilleri çabuk öğrenmeleri için geliştirilmiştir (Güneş, 2011, s. 130). Memiş ve Erdem’in (2013) yazılarında belirttikleri üzere bu yöntem, dilin öğrenim evrelerini önce dinleme daha sonra konuşma, okuma ve yazma olarak sıralamışlardır. Bu sebeple yöntem dinleme-anlamaya ve konuşmaya diğer becerilerden daha çok önem verir (Memiş & Erdem, 2013, s. 303). Hedef dili öğretimi anadili öğrenme sıralaması (dinleme, konuşma, okuma, yazma) gibi ilerletilmek istenen bu yöntemde odak, dinleme ve konuşma becerisi kazanımlarıdır.

"İşitsel dil" terimi ilk olarak 1964'te Nelson Brooks tarafından kullanılmıştır, daha sonra görsel-işitsel olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntem, davranış psikolojisi ve yapısal dilbilimin temeline dayanmaktadır. Davranış psikolojisine göre, dil öğretimi öğrencinin bilinçaltına girilerek gerçekleştirilebilir. Yapısal dilbilim de dili geleneksel bir sistem olarak görülmektedir. Doğal olarak dil yazmak değil konuşmaktır. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da yabancı dil öğretiminde ses dili yöntemleri uzun yıllardır kullanılmaktadır (Nagaraj, 2005, s.79; aktaran, Demiral & Kaya, 2015, s. 336). İşitsel dil yaklaşımı öğretmen merkezlidir ve dinleme ve konuşma becerilerine çok zaman harcadığından, öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim sürekli bir diyalog çerçevesinde geliştirilir (Richards ve Rodgers, 2001, s.53; aktaran, Demiral & Kaya, 2015, s. 336).

Bu öğretim yönteminde hedef dildeki yapılar ve kelimler diyaloglar aracılığı ile öğretilir. Dersler, metinler ve kalıp diyaloglarla başlamaktadır. Öğrenciler tarafından önce koro halinde daha sonra grup halinde ve son olarak da bireysel olarak tekrar edilen bu metinler öğretmen tarafında veya bir cihazlar aracılığı ile sınıfa dinletilmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 303-304; Demircan, 2013: 215). Ek olarak bu metin ve diyaloglar hedef dilin konuşulduğu toplumun güncel kültürünü yansıtacak şekilde seçilmektedir. Hedef dilin yapısının anlaşılması için örnek tümceler verilmektedir ve alıştırmalar halinde ders işleyişi

devam etmektedir. Bu sayede anadil seviyesinde konuşma hızı yakalanmaya çalışılmaktadır. Gerekli durumlarda anadilde açıklamalara da yer verilmektedir. Basit ve yapay tümceler ile alıştırmalarla öğretilen ve herhangi bir açıklamaya yer verilmeyen dilbilgisi kuralları pekiştirilmeye çalışılmaktadır. Sadece alıştırmaların nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmektedir (Aykaç, 2015, s. 168). Her dilin kendi yapısından kaynaklanan farklılıkları ve zorlukları vardır. Bunlar saptanarak zorluklarını kolaylaştırıcı alıştırma ve uygulamalara yer verilir (Memiş & Erdem, 2013, s. 302; Hengirmen, 2006, s. 25). Dinleme araçlarından çokça faydalanılan bu yöntemde sınıf ortamından ziyade laboratuvar ortamı tercih edilmektedir.

2.4.5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

Davranışsal dil öğretimine tepki olan ve dilin alışkanlık değil de yaratıcı bir süreç olduğunu savunan bu yöntem, bilişsel öğrenme kuramcılarının Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiştir (Memiş & Erdem, 2013, s. 305). Güneş'in makalesinde verdiği tanıma göre, bilişsel yaklaşımda insan zihni bilgisayara benzetilmekte, öğrenme süreci ise bilgisayarın veri işleme süreci gibi verilmektedir. İnsan beyninde görsel, işitsel, sözel, hızlı, yavaş ve benzeri farklı bellekler bulunmaktadır. Dışarıdan alınan bilgiler bu hafızalara beş duyu organından girmekte ve kademeli olarak işlenmektedir. Bilgi işleme sürecinde tüm bellekler koordinasyon içinde çalışır ve öğrenilen bilgiler bellekte saklanmaktadır. Öğrenme ve bilgi işleme süreci bilgisayarın işletim sistemi olarak yorumlanabilir. Dil öğretiminde de benzer bakış açısı vardır. Bilişsel dil yönteminde beynimizin bir bilgisayar gibi dil edinmeye özel olarak programlandığını iddia edilmektedir. Bu nedenle “Dil, öğrenilmez edinilir.” görüşü hakimdir. Bu yaklaşımının en önemli temsilcisi Noam Chomsky'dir. Bunu Krashen izlemiştir (Güneş, 2011, s. 132-133).

Demiral ve Kaya'nın () makalesine bakıldığında, psikolog J. Bissell Carroll'un dilbilimci Noam Chomsky'nin üretken gramer teorisinin bilişsel psikoloji yöntemlerini birleştiren bilişsel yöntemler, 1960'larda davranışsal dil öğretimi için ortaya çıkmıştır. Chomsky, yeni

öğrenilen bilgilerin geçmişte öğrenilenlerle birleştirilmesi gerektiğini savunarak dil öğretimindeki bilişsel yöntemlerini açıklamaktadır. Chomsky, davranışçı yaklaşımın önerdiği dil öğreniminin alışılmış bir süreç olduğuna ve dilin zamanla doğal yetenekler ve bireylerin yaşadığı sosyal çevre aracılığıyla kazandığına inanmaktadır (Mukale, 2007,s.30-31; aktaran, Demiral & Kaya, 2015, s. 337).

Hedef dilin dilbilgisi kuralları çerçevesinde hazırlanmakta olan dil öğretim programlarında, grup çalışmaları beraberinde bireysel çalışmalar da bulunmaktadır. Dilbilgisi kuralları anadilde karşılaştırma ve açıklama yapılarak öğretilmektedir. Dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) aynı oranda önemsendir ve öğretimde ek olarak telaffuza da yer verilmektedir. Öğrencilerin yaptığı hatalar kalıcı olmaması amacıyla anında düzeltilmektedir. Öğretim, hafıza yoluyla mekanik öğrenme yerine aktif hafıza ve taklit teknikleri ile yapılmaktadır. Ders başlangıçları tümdengelim aracılığıyla “günün kuralının öğretimi” ile yapılmaktadır. Bir öğretim aracı olarak ders kitaplarını, görsel-işitsel araçları ve diğer olası araçları olabildiğince kullanılmaktadır. Alıştırmalar ve pekiştirme uygulamalarında oyunlara da yer verilir. Öğrenci merkezli öğretim yapılır ve öğretmen yönlendirici konumunda olur (Memiş & Erdem, 2013, s. 305).

2.4.6. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)

İletişimsel yaklaşım, dilin bir tür iletişim olduğu teorisinden ortaya çıkmıştır. Bu yöntemin temeli esas olarak sosyolojik perspektiflere dayanmaktadır. Geliştirme fikri, Chomsky tarafından önerilen bilişsel yöntemin dil öğretiminde yeterli olmadığı ve bu yetersiz bilişsel yöntemin üstesinden gelmeye yardımcı olacağı yönündedir. Sosyal dil ve psikodilbilimsel görüşlerin sentezi ile üretilen bu yöntemde dil, gramer kuralları aracılığıyla değil, geliştirilmiş iletişim becerileri yoluyla öğretilir. Bu nedenle, "İletişim Yaklaşımı"nda öğretmenler, dilbilgisi kurallarını bir bütün olarak öğretmek için örnekler kullanırlar. Bu öğrenci merkezli yaklaşımda, odak dört temel dil becerisidir. Müfredatta konuşma çok önemlidir çünkü öncelik sözlü beceriler kazanmaktır. Bu yaklaşımın savunucuları (Hymes, Widdowson gibi) görüşlerini öğrencilerin yabancı dil öğrenirken ana dillerini öğrendikleri

ortama yakın çevreye dayandırırılar. Bu ortamı yaratmak için öğretmen davranışı çok önemlidir. Öğretmenler, iki dilin sözlü becerilerini iyi kavramalı ve sınıf etkinliklerinde öğrenciler arasında iyi iletişim kurabilmelidir. (Demiral & Kaya, 2015, s. 338-339).

Her dil becerisini doğal bir ortamda iletişim kurmak için öğretilmektedir. Reaktif gelişim modelleri, rastgele öğretim ve bekleme süresi eğitim etkinlikleri ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye çalışılmaktadır. Odak noktası, dilbilgisi kuralları değil, pratikte kullanılabilecek bilgi ve kurallardır (Aykaç, 2015, s. 168; Demir, 2014). Öğretim öğrenci merkezli olduğundan, ders materyalleri, öğretim ortamı ve faaliyetlerin tümü öğrenci odaklı olmalıdır. Bu materyallerin hedef dilin kültürünü yansıtmaları ve günlük hayatta rol oynaması için özen gösterilmelidir. Öğretmenin sınıfta içerisindeki rolü, öğrencilerin dil öğrenme hedeflerine göre iletişim kurmalarına rehberlik etmektir (Aykaç, 2015, s. 168; Demir, 2014). Bu yöntemi kullanan öğretmenler hedef dilde ve öğrencinin anadilinde yeterli olmalıdır. Öğrenci ve öğretmenler gerektiğinde anadillerini kontrollü bir şekilde kullanıp çeviri için başvurabilirler (Aykaç, 2015, s. 168; Hengirmen, 2006).

Hedef dil yalnızca iletişim etkinlikleri için değil, aynı zamanda etkinlikleri açıklamak ve ödevleri atamak için de kullanılmaktadır. Dilin bir iletişim aracı olarak görüldüğü bu yöntemde, iletişim kavramı en önemli ve temel kavramdır. Güneş'in (2011) makalesinde yer verdiği Amerikan ve İngiliz dilbilimciler iletişimsel yöntemi,

Dil öğretiminin asıl amacını iletişimsel becerilerin geliştirmesiyle

Dil ve iletişimi birbirine bağlamakta olan ve dilin dört temel alanı olan (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) becerileri öğretimini geliştirme yöntemi olarak görmektedirler (Güneş, 2011, s. 134).

Yıllardır uygulanan bu yöntemin bazı alıştırmaları yüzünden eleştirilmesinin sebebi, hazır kalıp cümlelerinin devamlı olarak kullanılması öğrencilerde ve öğretmenlerde bıkkınlık meydana getirmesidir. Etkinliklerde ve diyaloglarda öğretilen dilbilgisi kurallarını, yapılarını ve kurallarını öğretmek için başka araştırma yapılmamaktadır.

Etkinliklerde "rol oynama, mülakatlar, bilgi boşlukları, oyunlar, dil iletişimi, öğrenme, eşleştirme ve grup çalışması, dersler ve öğretim yoluyla öğrenme" kullanılmaktadır. Daha önce öğretilen konu ve durumlara göre öğrencilere kendi yaşamları hakkında sorular sorulur ve ardından, benzersiz durumlar yaratılmaktadır ve öğrencilerden grup iş birliği yoluyla yeni ve özgün konuşmalar yapmalarını istenmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 307; Demirel, 2010: 52). Anahtar kelimeler verilerek okuma metninin kolay anlaşılması sağlanmaktadır. İletişim alıştırmaları yapıldıktan sonra öğrenciler dilbilgisi, telaffuz ve benzeri kazanımlarını doğal iletişimde kullanmaya başlamaktadırlar.

2.4.7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Bir yöntemden ziyade yöntem seçme aracı olarak kullanılan bu yöntem; yöntem karması, derleme veya yöntem zenginliği anlamında kullanılır. Temel ilkesi, tek ve kesin bir yöntemden, dil öğretimi alanın genel prensipleri kapsayan bu yöntemi öne süren ilk uygulamacı dilbilimciler Henry Sweet ve Harold Palmer'tir (Memiş & Erdem, 2013, s. 307). Öğretilen hedef dile özgü prensipler geliştirmektedir. Dil öğretiminde hedefe ulaşmak için uygun olan her yöntem ve araç kullanılmaktadır. Öğretimin ilk basamağında öğrencinin gereksiniminin ne olduğu belirlenmekte ve çıkan sonuç doğrultusunda program hazırlanmaktadır. Tüm temel dil becerileri bir bütün olarak ele alınmaktadır. Dil öğretimi, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre anlamlı ve özgün bir şekilde yürütülmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 308; Hengirmen, 2006: 37). Bu yöntemde çevirinin özel dil becerisi olması sebebi ile başlangıç seviyesindeki öğrenciler için doğru bir öğretim yöntemi olmadığı savunulmaktadır. Bu nedenle üst düzey dil öğretiminde çeviri uygulamaları kullanılmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 308; Demirel, 2010: 58).

Kasapoğlu'na (2012) göre bu yöntem, birçok değişkenle bağlantılı öğrenme fikirlerine dayalı yöntemlerin bir kombinasyonu olarak ifade edilmektedir. Bu yöntemin başarısı, öğretmenlerin yabancı dil öğretimindeki temel ilke ve tutumları, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemleri anlamaları ve araştırma sonuçlarına hakimiyetleri ile doğrudan ilgilidir (Koçlu, 2017, s. 30-31; Erkol Bayram, 2016: 139, s. 27).

Öğretim dili olarak hedef dil kullanılmaktadır ancak ihtiyaç dahilinde anadil de kullanılmaktadır. Okuduğunu anlama ve düzgün konuşma becerilerinin geliştirilmediği savunulmakta olan yüksek sesle okuma yöntemine alıştırmalarda yer verilmez (Memiş & Erdem, 2013, s. 308; Demirel, 2010: 59). Kelimeler eğitimin başından itibaren öğretilmeye başlanmakta ve kelimelerin kalıcılığını sağlamak ve iletişimde kullanmak için öğrencileri mümkün olduğunca cümlelerde kullanılmaktadır. Öğretim etkinliklerinde "basitten karmaşığa", "somuttan soyuta" ve "bilinenden bilinmeyene" dil öğretimi ilkeleri benimsenmektedir. Sınıftaki bireysel farklılıkları (yaş aralığı, sınıf mevcudu, meslek grubu ve benzeri) olabildiğince düşünülmektedir. Öğrencilerin motivasyonu çok önemlidir ve öğretmen bunu sağlamak için öğrencilerle iletişim kurmaktadır.

2.4.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

1960'tan sonra, G. Lozanov adlı bir psikiyatrist yoga, Zen Budizm ve psikolojiden elde edilen verileri kullanarak bu yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntem, ilham verici önerileri kontrol etmeyi ve bu şekilde öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntemde yoga teknikleri, fiziksel rahatlama ve bilinçaltı araç olarak kullanılmaktadır. Bu yöntemi ilginç kılan bir diğer özellik ise sınıf dekorasyonu, müzik kullanımı ve öğretmenin otoriter tutumudur (Aykaç, 2015, s. 170; İşcan, 2011). Önerilen yöntem, akıl ve / veya bilince dayanmayan etkileri kontrol etmeyi ve öğrenmeyi sağlayacak şekilde yeniden yönlendirmeyi amaçlamaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 308-309; Hengirmen, 2006: 29). Lozanov, bu yöntemi dil öğretimi için kullanan öğrencilerin, geleneksel öğretim yöntemlerini kullanan öğrencilerden üç ila beş kat daha hızlı dil öğrenebileceğini iddia etmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 309; İşcan, 2011: 1281). Öğrencilerin farkında olmadan öğrenmesini sağlamak amacı ile çevresel öğrenme teknolojisi, çeşitli renklerde tasarlanmış bir dizi bilgi kuralını duvara asılan sınıf ortamı aydınlık, konforlu ve ilgi çekici olacak şekilde düzenlenmektedir.

Ders başlamadan önce her öğrencinin yeni bir isim ve yeni bir kimlik kazanması önerilir ve her gün müzik eşliğinde yabancı dil konuşmaları öğretilmektedir. Dil iletişim için öğretildiğinden, diyalog çok değerlidir ve üç aşamada öğretilir. İlk aşamada, gerekli

açıklamaları yaptıktan sonra, diyalogu baştan sona öğrencilere okunmaktadır. İkinci aşamada diyalog, anahtar noktalara ve tonlamaya dikkat edilerek tekrar müzik eşliğinde okunmakta ve gerekirse anadilde anlatılmaktadır. Üçüncü aşamada öğrencilerden rahat bir koltukta oturmaları, klasik müzikle diyalog dinlemeleri ve bunları akıllarında tutmaları istenmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 309; Demirel, 2010: 60). Öğretilen diyalog, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kullanabileceklerine ve öğrendikleri bilginin gerekliliğini içselleştirebileceklerine olan inancına ilham vererek gerçek durumdan seçilmektedir. Dilbilgisi kurallarının öğretilmesine melodi eşlik eder veya kuralları şiirsel hale getirerek öğrencilerin bunları gruplar halinde tekrar etmelerini sağlanmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 309; Doğan, 2012: 313).

Yöntem insanın saklı yapabilme gücünü ortaya çıkartmak için, öğrenme ortamında “yapabileceklerinizde bir sınır yok” (İşcan, 2011: 1282), “insan gücü istediğinde yeter” (Doğan, 2012: 313) gibi telkinler verilmesini ister (Memiş & Erdem, 2013, s. 309). Detaylara inilen yeni bilgiler öğretildikten sonra özetlenerek bilgiler tekrar edilmektedir. Öğrencilere sadece bilgi vermek ve pasif kalmalarını önlemek için önerilen yöntemler, soru-cevap, tekrar ve çeviri gibi farklı etkinliklerle öğrencileri harekete geçirmeye çalışılmaktadır. Dil öğretiminde sanat dallarından bu denli yararlanılmasının sebebi, drama, hayal kurma, müzik ve benzeri aktivitelerin öğrenmeye karşı gelişen engellerin azaltılmasına yardımcı olmasıdır. Yanlışlara karşı anında tepki verip düzeltmek yerine, öğretmen toleranslı davranarak daha sonrasında doğrusunu vermekte ve öğrencilerin doğruyu kendisini fark etmesini beklemektedir (Larsen-Freeman, 1986: 75-76; aktaran, Memiş & Erdem, 2013, s. 309).

2.4.9. Danışmalı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)

Merkezce öğrencinin olduğu bu dil öğretim yöntemi, 1960’larda Charles Curran (1899-1978), arkadaşları Paul G. La Forge ve Carl R. Rogers tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemin geliştiricileri, yabancı dil öğrenen kişilerin hata yapma endişesi ve içsel kaygı duyduğuna inanmakta ve bu nedenle bu kişilerin kendilerini rahat ifade edemeyeceklerini söylemektedir. Bu psikolojik engelin dil öğrenmeyi zorlaştırdığına inanmakta ve bu engeli

aşmak için, öğretmenlere ek olarak, dil öğrenenlerin de bazı sorumluluklar taşıdığını iddia etmektedirler. Bu bilgilere göre öğretmen-öğrenci ilişkisi danışman-müşteri ilişkisi olarak tanımlanmakta ve ikisi arasındaki iyi niyet, ilgi ve tutum önemli bir konuma sahiptir. Öğretim ortamında, öğrencilerin oturma pozisyonu yuvarlaktır. Öğretmen bu çevrenin dışında kalmaktadır. Her öğrenci veya 3-4 kişilik grup için içerlerinden bir öğrenci danışman öğrenci olarak seçilmektedir. Böylelikle öğrenciler öğretmenler ve danışman öğrencilerle anlayacakları şekilde rahat bir şekilde iletişim kurma olanağına sahip olurlar. Öğrencilere hedef dilde söylediklerini kayıt almak için ilk derste sadece ses kayıt cihazı kullanılmaktadır. Koçlu'ya göre (2017) bu yöntem özellikle diyalog öğretimi için uygundur. Öğrenciler bu tekniği birbirleriyle konuşmak için kullanırlar ve bu teknik çoğunlukla sözlü derslerde kullanılır. Genellikle insanların bir konu hakkında fikirlerini ifade ettikleri bir konuşma şeklini alır. Bazen öğrencilere gerçek düşünceleri sorulur, bazen de durumla ilgili bir diyalog kurmaları istenir (Koçlu, 2017, s. 32-33). Grup çalışması yapmak için öğrenciler kendi aralarında tartışabilmektedirler, bu tartışma anadilde yapılmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 310; Demirel, 2010: 61). Anadilde yapılan bu tartışmaları öğretmen hedef dile çevirerek öğrencilere yardımcı olmaktadır. Dersin içeriği, derste uygulanacak alıştırmalar, yapılacak etkinlikler ve benzeri bilgiler hakkında öğrenciler bilgilendirilmektedir. Öğrencilerin birbirleriyle kontrollü bir şekilde sohbet etmeleri istenmektedir. Bir sohbete başlamak için öğrenci, anadilde belirlenen bir konuyu başka bir kişiye iletme ve öğretmen bunu hedef dile çevirir ve mesaj sahibi mesajını hedef dilde tekrar etmektedir. Hedef dilde tekrarlanan bu işlemler bir ses kayıt cihazı ile kaydedilmekte ve dersin sonunda tekrar dinlenmektedir (Memiş & Erdem, 2013, s. 310; Doğan, 2012: 294). Öğrencilerin not alması için dilbilgisi kuralları tahtaya yazılmaktadır. Ve son olarak telaffuz çok önemlidir. Bu amaçla sınıf içi etkinliklerin yanı sıra kayıt cihazları da kullanılmaktadır. Bilgisayar destekli egzersizleri de kullanılabilmektedir.

2.4.10. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)

Dayanmakta olduğu öğrenme teorisi, öğrenme sürecinin kendisinin ne olması gerektiğini belirtmeden öğrenmeye hazırlanmak için gerekli bir koşul olan sessizlik yöntemini 1972 yılında geliştiren Calep Gattegno bir matematik öğretmenidir. Bu yöntemde öğretmenler sessiz kalmakta ve öğrencileri motive etmeye çalışmaktadırlar. Bu yöntem, dil öğretimini problemlere amaca yönelik bir çözüm olarak görmektedir. Öğretme uygulaması da öğrenmeye odaklanmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 311; Doğan, 2012: 270-271). Bu yöntemde sadece öğrenciler değil öğretmenler de dersler sırasında sessiz kalmaktadırlar. Öğrenciler yabancı dillerde cümle kalıplarını tekrar etmemektedirler. Öğrencilerden genellikle öğretmenin rehberliğinde gerçekleştirilen eylemlere uygun cümleler düşünmeleri ve konuşmaları istenmektedir. Temel olarak bu yöntemin en önemli özelliği öğrencilerin sınıftaki hareketleri dikkatle gözlemlemesi, öğretmen ve sınıf arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve anlamaya çalışmasıdır.

Sınıf içerisindeki uygulamalarda öğretmen sadece birkaç renkli çubuk kullanmaktadır. Başka alet gerekmemektedir. Öğretmen, çubukları tanıtarak derse başlamaktadır. Çubukların renkleri öğretilmektedir. Her renk bir sesi temsil etmektedir. Sessiz bir ortamda öğrencilerin tahta çubuklar yardımıyla öğretmenin komutlarını anlamaları beklenmektedir. Yaygın olarak kullanılan kelimeleri öğretmeye öncelik verilmektedir. Öğretmen bir kelime söyler ve ardından öğrencilerden kelimeyi oluşturan sembolleri tahmin etmelerini istemektedir. Daha sonra öğrencilerin cümle kurabilmeleri için yoğun bir kelime öğretimi verilmektedir. Öğretim esnasında kullanılan yardımcı materyaller her zaman sınıfta hazır bulundurulmaktadır. Bu materyaller şunlardır: Renkli emir verme çubukları, kelime listeleri, duvar panoları, çizimler, plak, bant, resim, slâyt, film, ders içi görev kağıtları ve okuma kitapları ve benzeri (Memiş & Erdem, 2013, s. 311; Doğan, 2012: 276). Sadece zorunlu durumlarda öğrencilere yardım edilmektedir. Öğrenciler bir hata yapsalar bile, kendilerinden daha fazla alıştırma yapmaları istenmekte ve hataları doğrudan düzeltilmemektedir. Bu yöntemde okuma becerilerinin geliştirilmesi en önemli önceliktir. Ödev vermek tavsiye edilmemektedir.

2.4.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Bu yöntem, bir psikoloji profesörü olan Asher tarafından geliştirilmiştir ve psikolojideki iz teorisi ile bağlantılıdır. Bu yöntemde yabancı dil öğretimi, konuşma ve alıştırmalar birbiriyle çalışmayacak şekilde bağlanarak sağlanmaktadır. Bu yöntem, yabancı dil öğrenmenin başarısını veya başarısızlığını belirli nedenlere bağlamaktadır. Bu nedenle, dil öğrenenlerin sağ ve sol loblarının farklı özellikleri öğrenmeyi etkilemektedir. Bu biyolojik faktörün öğrenmeyi etkilediği belirtilmiştir. Bu yöneme göre öğretimde bu noktaya dikkat edilmelidir çünkü beynin sol ve sağ lobları farklı öğrenme süreçlerini kontrol eder. Bu yöntemin uygulanması düşünüldüğünde doğrudan bu yöneme benzediği görülmektedir.

Bu dil öğretim yönteminde dersler ilk olarak anadilde anlatılmakta ve ilerledikçe anadil kullanımı minimuma indirilmektedir. Öğrencilerin anadili öğrenme süreçleri ile benzerlik gösteren bu yöneme göre yabancı dil anadilin öğrenildiği gibi öğrenilebilmektedir. Derslerde emir kipi kullanımı temel olmaktadır. Öğretim, öğretmenin komutuna bağlı olarak gerçekleşmektedir. Öğretimin başlangıcında bazı komutlar öğretildikten sonra uygulamalar yapılmaya başlanmaktadır. Bu yöntemde dilbilgisi yapıları önemsenmektedir. Kelimeler tek tek veya gruplar olarak anlatılan konu içerisinde verilmektedir. Sözcük öğretimi fiillerle başlatılmaktadır beraberinde sıfatlar, zarflar ve isimler öğretilmektedir.

Jest ve mimiklerin kullanımı ders esnasında önemli yer almaktadır. Öğrenciler uygulamada hata yaptığında, o anda ve öğrencinin motivasyonunu düşürmeyecek şekilde, öğretmen bahsi geçen komutu tekrarlamakta ve kendisini doğru şekilde göstermektedir. Son zamanlarda, tüm vücut tepki yöntemine hikaye anlatımı öğretme teknikleri eklenmiştir. Hikayeyi dinledikten sonra öğrenciler bunu bir oyun şeklinde oynamaktadırlar. Bu hikayeler, dayanıklılığı sağlamak için görselleştirilmiştir. Bakıldığında yöntem uygulaması içerisinde öğretmen yönetmen, öğrenciler ise oyuncu olarak görülmektedir. Bu yöntem kullanılırken, yeni başlayanlar için öğretim materyalleri kullanılmamaktadır. Öğretmenin jestleri, mimikleri ve sesi sınıf etkinlikleri için yeterli kabul edilmektedir. Sınıf içerisinde bulunan nesneler daha sonra kullanılmaktadır. Ders ilerledikçe resimler, slaytlar ve posterler gibi farklı görsel araçlar kullanılmaya başlanmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 312; Demirel, 2010: 62).

2.4.12. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)

Yöntem Gubernia ve Revenc tarafından 1960 yıllarında geliştirilmiştir. Bu yöntemin amacı sesli ve görüntülü materyallerle dil öğretimini kolaylaştırmaktır. Sesli ve görüntülü materyallerle verilen metinler belirlenen bir sıraya göre verilir. Bu yöntemde dil öğretimi ilk olarak günlük konuşma dilinin öğretilir, ikinci basamakta basit metinler, gazete ve dergi gibi uzmanlık gerektirmeyen konular ele alınır, son ve üçüncü aşamada ise fen, tıp, hukuk, yazın vb. uzmanlık alanları üzerinde öğretim yapılır. Bu yöntem ilk uygulanmaya başladığı yıllarda teknolojiyi dil öğretiminde kullanma çabasından dolayı dil öğretiminde önemli bir yenilik ortaya koymuştur. Fakat günümüze baktığımızda yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan tüm yöntemler işitsel ve görsel materyallerden faydalanmaktadır (Aykaç, 2015, s. 170; Hengirmen, 2006). Esas amacı Fransızca öğretimi olan işitsel-görsel yöntem; teknik donanımı, teknolojiyi dil öğretimi için temel araçlardan biri haline getirmesi diğer yöntemlerden ayrılmaktadır. Dil öğretimi sınıflarda değil, içerisinde ses kayıt cihazları, ses kayıtları, kasetçalar ve benzeri cihazları bulunduran laboratuvarlarda yapılmaktadır. Bu yöntemde verilen metinler belirli bir olay dizisini takip etmektedir. Dersler başlangıcı çoğunluklar film veya ses sunumu ile yapılmaktadır. Her film sahnesi, karşılaştığı cümleye karşılık gelecek şekilde ayarlanmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 313; Demircan, 2013: 233). Öğretim için tüm duyu organlarını kullanmaya çalışılmaktadır. Öğretmen öğrencilere davranış, jest ve mimiklerle tüm dil yapılarının anlamını açıklamakta, onlara görsel olarak göstermekte ve kayıt yoluyla yapının telaffuzunu oynatmaktadır (Memiş & Erdem, 2013, s. 313; Doğan, 2012: 191).

Dilbilgisel yapılar ayrıca öğretilir ve ilgili alıştırmalar da öğretim ortamında yapılır. Bu yöntem, gerçek iletişim ile dil öğretimini benzetmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, basit yapılandırılmış alıştırmalarda bile iletişim sorunları göz önünde bulundurularak soru-cevap yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemle öğretimde kullanılmakta olan görseller; anlamsal, konusal, öyküsel ve hafızaya yardımcı olmak üzere dört farklı işlevin altında toplanmaktadır. Alıştırma ve verilen metinlerin çoğu diyalog olarak verilmektedir. Aynı zamanda ders içeriğinde de yazılı anlatımdan ziyade sözlü anlatım tercih edilmektedir. Ders akışında

öğretilecek metinler görselleri ile gösterilmekte, sonra resimler sunu halinde geçirilirken diyalog dinletilmekte ve sonunda da öğrencilerden diyalogu tekrarlaması beklenmektedir. Her dersin bitiminde telaffuz ve dilbilgisel alıştırmalara da yer verilmektedir. Güneş'in (2011) makalesinde bahsettiği üzere, dil öğretimi görsel-işitsel yöntemle dört aşamada uygulanmaktadır. Bunlar:

Sunum (Présentation): Önceden kaydedilmiş konuşma öğrencilere dinletilmektedir. Sunum film veya görsellerle desteklenmekte ve genel bir anlama ulaşılmaktadır.

Açıklama (Explication): Sunumda verilen öğeler ve ilişkiler açıklanmakta ve öğrencilerin bunları anlaması sağlanmaktadır.

Tekrarlama (Répétition): Konuşma ve dil bilgisi alıştırmaları tekrarlanır.

Aktarma (Transposition): Öğrenilenler çeşitli alıştırmalarla yeni durumlara uygulanmakta, anlama, düşünme, ifadeleri değiştirme, serbest konuşma, gibi etkinlikler yapılmaktadır (Güneş, 2011, s.130).

Bu yöntem, 1960'tan 1970'e kadar dünya çapında yaygın olarak kullanılmıştır, ciddi şekilde eleştirilmiş ve çeşitli eksiklikleri sıralanmıştır. Vurguların bir kısmı, dil öğretiminde düşünme, tekrarlama, hafıza ve taklittin yoğunluğundan ziyade mekanik süreç üzerinedir. Dil, öğrencilerin gerçek iletişim ihtiyaçlarına cevap vermekten ziyade psikolojik süreçlerden çok hafızayı güçlendirmektedir. Bu eleştiriler sonucunda 1960'ların sonlarında yöntemin çökmüştür.

2.4.13. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)

Dört temel dil becerisinin aynı seviyede gelişmesini amaçlayan bu yöntem Harold Palmer ve Chomsky'den etkilenen Dr. N.S. Prabhu tarafından geliştirmiştir. Göreve dayalı öğretim yöntemi yapısal olarak yabancı dil öğretim yöntemlerinden biridir ve öğrencilerin verilen bir görevi tamamlayarak hedef dili öğrenmelerini sağlayan bir yöntemidir. Derste tamamlanması gereken görevler dersin bir parçasıdır ve öğrenciler bu görevleri yerine getirirken çok aktif

olacaklardır. Bu süreçte öğrenciler hedef dilin kullanıcılarını dinleyecek ve gerektiğinde tepki vereceklerdir.

Dil öğretimi genellikle sonuçtan ziyade öğretim sürecine odaklanılmaktadır ve öğretimin temel amacı iletişimdir. Öğretim, eğitim görevleri ve gerçek yaşam görevleri çerçevesinde oluşturulmaktadır ve görevler bu programda listelenmiştir. Jane Willis tarafından adlandırılan ve her biri ele alınabilen altı görev türü vardır: listeleme, sınıflandırma organize etme, karşılaştırma, problem çözme, kişisel deneyim paylaşımı, proje ve üretim (Memiş & Erdem, 2013, s. 314; Doğan, 2012: 391). Görev öncesi işlem konuya bir giriş niteliğindedir. Sınıfta öğrencilere işlenecek konular ve öğrencilere verilecek görevler tanıtılmaktadır. Bu işlemleri yaparken konuyla ilgili kelime ve kalıplar kullanılmaktadır. Öğrencilere görevleri yerine getirirken kullanacakları kelimeleri öğretilmelidir. Görevin nasıl tamamlanacağı ve ne kadar süreceği gibi talimatlar öğrencilere verilmelidir.

Görev döngüsü süreci, öğrencilerin görevleri yerine getirdikleri kısımdır. Bu bölümde öğretmen sadece bir rehber ve gözlemci olarak yer almaktadır. Öğrenciler çiftler halinde eşleştirilir ve görevleri tamamlamaktadırlar. Görev tamamlandıktan sonra, öğrenciler görevle ilgili raporlarını planlarlar ve daha sonra öğretmen sözlü ve yazılı olarak tamamlanan görevlerin düzeltilmesine yardımcı etmektedir. Görevlerini ve raporlarını bitiren çift, görevlerini sınıfta anlatır. Bu sayede öğrenciler birbirlerinden öğrenme fırsatı bulmaktadırlar. Dile odaklanma, iş döngüsünde kullanılan dilde ortaya çıkan dilin temel özelliklerinin kontrol edildiği kısımdır. Bu bölümde görev analiz edilmektedir. Dil analizi ve dil uygulama faaliyetleri yoluyla temel dil becerilerini edindirilmeye çalışılmaktadır.

2.4.14. İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method)

Kanada'da St. Lambert tarafından geliştirilen içerik merkezli yaklaşım, Fransız daldırma eğitiminin etkisi altında geliştirilmiştir. Bazı insanlar, insanların farklı amaçlar ve farklı ihtiyaçlar için yabancı dil öğrendiğini düşünür, bu nedenle öğretim sırasında bu dikkate alınmalıdır (Aykaç, 2015, s. 171. Bu yöntemle göre insanlar mesleğine, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre dil öğrenmeye çalışmaktadırlar. Akademik ihtiyaçlar, mesleki ihtiyaçlar,

sosyal yaşam ve alan bilgisini amaçlar doğrultusunda kullanarak öğrenilen diğer yabancı diller bağlamsal öğrenmenin temelini oluşturmaktadır.

Bağlamsal öğrenmeyi bir temel olarak kullanılmakta ve alan bilgisini akademik, profesyonel, sosyal ve eğlence amaçlı kullanmaya çalışmaktadır. Her sınıf kendine özgü sosyokültürel bir bağlam olarak görülmektedir. Dil öğretiminde konu temelli programlara ve öğrenilen dilin kullanılabilir seviyede öğretilmesine öncelik verilmektedir. Birleşik bir öğretim yolunun ardından, dil öğrenimi ve içerik öğrenimi aynı anda aynı hızda gerçekleştirilebilmektedir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılanması için daha fazla örnek sunmaya çalışılmakta, bu örnekler ise önceden hazırlanmaktadır. Anlamalarını kontrol edilmekte ve başlangıçtan itibaren basit olan ileri bir aşamada ise karmaşık hale gelen ev ödevi ve değerlendirme süreçlerini kullanarak bilgileri geliştirmektedir.

Dersler, dil öğretiminin genel temaları esas alınarak, alt başlıklara, haftanın günleri ve ders saatlerine uygun bölümler halinde tasarlanmaktadır. Dilbilgisi, sınıf dışında ek bir ders olmaktan ziyade konu ile aynı zamanda öğretilmektedir. Temel olan konunun içerik yönüdür ve anadil becerilerine eş değer bir şekilde hedef dil öğretilmeye çalışılmaktadır. Konuyu öğrencilerin yaşına ve düzeyine göre anlamak için modelleme, sunum ve karşılıklı etkileşim gibi çeşitli öğretim stratejileri kullanılmaktadır. Öğretimde kullanılan malzemeler ve etkinlikler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaktadır. İletişimsel metin çerçevesinde belirli durumları seçerek dilin işlevi geliştirmeye çalışılmaktadır ve sınıf etkinliklerini bireysel, ikili veya gruplar halinde yürüterek genel öğrenme gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır.

Ders, öğrencilerin hazırlık için konuyla doğrudan bir ilişki kurabilecekleri çizimlerle başlamaktadır. Öğrencilerin şekillerle özgür çağrışım ve beyin fırtınası yapmalarıyla deneyim kazanmaları hedeflenmektedir. Üç farklı kelime kategorisinden (fiiller, isimler ve sıfatlar gibi) küçük bir kelime seçimi oluşturulmaktadır. Öğrenciler resmin ne gösterdiğini açıklamak için bu kelimeleri kullanmaya çalışmaktadırlar (Memiş & Erdem, 2013, s. 316). Öğrencileri, resimleri yorumlarken cümlelerin anlamını tamamlamak için farklı türde kelimeler kullanmaya yönlendirilmektedirler. Kelimeleri hedef dilde konum ve anlama

uygun etkili cümlelerde kullanmak öğrenmeyi ilginç ve tatmin edici hale getirebilmektedir. Böylelikle kendi zaaflarından dolayı geride kalan öğrenciler kısa sürede kendilerini geliştirerek yetiştirebilmektedirler.

2.5. Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması

Yabancı dil öğretimi bazı temel becerilerde uzmanlaştırmalıdır. Bu becerilerde uzmanlaşırken dikkate alınması gereken bazı önemli noktalar vardır. Temel becerilere hakim olurken bir yöntem izlenmelidir. Rasgele veya yöntemsiz yabancı dil öğretimi zaman ve enerji israfına neden olmaktadır. Küzeci'nin (2007) “Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması” adlı makalede ele aldığı gibi, yabancı dil öğretimindeki en önemli zorluk, yabancı dil öğretimi için gerekli olan becerileri edinmedeki zorluktur. Bunlardan en önemlisi, dinleme-algılama güçlüğü ve hedef dilin seslendirilmesindeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Diğer problemler ise kelime bilgisi ve hedef dilde bulunan kalıpların öğrenilememesidir. Hedef dilin farklılıkları da sayılabilecek zorluklardan biridir. Kültürel farklılıklardan kaynaklanan zorluklar da yabancı dil öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Küzeci, 2007, s. 14). Kısacası, bu becerileri edinmek büyük çaba gerektirmekte ve uzun zaman almaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerini bu becerilerde uzmanlaştırmada büyük sorumlulukları bulunmaktadır. İzlenecek yöntemle ilgili kaynakların sağlanması, kullanılması ve en önemlisi verilecek motivasyonun öğretmenin sorumluluğunda olmasıdır. Bu zor yolda öğrencilere düşen görev, öğretmenin yöntemine göre yabancı dile zaman ve enerji ayırmaktır.

Konuyla ilgili Gümüş'ün (2012) görüşlerine bakıldığında, dil öğretiminin geliştirilmesinde, dinleme, konuşma, okuma, anlama, sözlü ve yazma becerileriyle kültürel kimliğin oluşturulmasına ve zenginleştirilmesine yardımcı olacak ve kişisel yazılı ve sözlü becerilerini geliştirecek ifade becerilerine, okuma ve dinleme becerilerine dikkat edilmelidir. Dilin her seviyesinde ve kapsanan konularda, anlama ve anlatım becerilerini birbirinden ayrı ele almak imkansızdır (Gümüş, 2012, s. 268).

2.5.1. Dinleme ve Algılama Becerisinin Geliştirilmesi

Temel beceriler arasında en zor gelişen, dinleme ve algılama becerisidir. Dinleme ve anlama becerisi söz konusu olduğunda dil öğretimi gören kişilerin zorluk yaşadığı görülmektedir. Öğrenci yazarak kolay bir şekilde anlayacağı bir metni dinlediğinde anlamamaktadır. Önemli bir öncelik haline gelen algılama sayesinde dinlediklerini sadece duymaktan öteye giderek algılamaya başlamaktadır. Derslerde uygulamalı yöntemler izlenmemesi, çekingen kalan öğrencinin derse motive edilmemesi, ders içerisinde seslendirmeye dayalı araç ve gereçlerin aktif kullanılmaması ve benzeri birçok durum dinleme ve algılama becerisinin kazanımını engellemektedir. Ders işlenişinde sadece dil öğretmen maksadı ile dilgibisi kuralları öğretilip diğer beceriler göz ardı edilmemelidir.

Dinleme işitsel gelen mesajların çözümlenip yorumlanabilmesi için seçici dikkatin oluşturulması sürecidir (Koçlu, 2017, s. 38; Karakaya, 2008: 88). Bu süreci iyileştirmek için dinleme aktiviteleri sık sık tekrarlanmalıdır. Dinleme becerileri diğer becerilerin geliştirilmesinde etkilidir. İster bir diyalog ister videolu bir metin olsun, kişi duyduğunu anlamak, anlayışını açıklamak ve düşüncelerini ifade etmek için dinlediğini algılamalıdır. Benzer şekilde karşılıklı konuşmalarda pasif kalmaktan kaçınmak için diğer kişinin ne dediğini anlamalı ve ona göre tepki vermelidir. Aksi takdirde karşılıklı anlatım ve anlayış mümkün olmayacaktır. Dinleme ve yazma ile karşılaştırıldığında, konuşma sürecinde ortaya çıkan çeşitli ses özelliklerinden dolayı anlamın anlaşılmasının daha kolay olduğu sonucuna varılabilir. Bir makale okurken cümlelerin soru sorup sormadığını anlaşılabılır ama sonunda soru işaretiyle başlar ve cümledeki melodi cümlelerin baştan bir soru olup olmadığını gösterir. Bu, ondan sonraki kelimelerin buna göre anlam kazanmasını sağlar (Koçlu, 2017, s. 39; Başkan, 2006: 57-58).

Dinleme becerileri edinme çalışmasında, dinlemenin yalnızca bir dinleme eylemi değil, aynı zamanda bir uygulama biçimi olduğunu göstermek için belirli dinleme türlerine odaklanılmalıdır. Özellikle, farklı amaçlar için farklı dinleme stilleri kullanılmaktadır. Komisyon (Gümüş, 2012, s. 269; MEB, 2011, s.7)'a göre dinleme becerisini edinmenin yolları şu şekildedir:

- “Yoğun Dinleme: Hedef dildeki konuşmalarda yer alan belirli dil yapılarını ve vurguları tespit etmek amacıyla yapılan dinleme.
- Seçici Dinleme: Belirli bir bilgiyi edinmek amacıyla, tüm duyulanı anlamlandırmaya çalışmaksızın yapılan dinleme. Örneğin, uçuş anonslarında doğru kapı numarasını bulabilmek veya seyahat edilecek ülkedeki hava durumunu öğrenmek amacıyla yapılan dinleme
- Yaygın Dinleme: Ders sunumu, karşılıklı konuşma gibi daha uzun süreli metinleri dinleyerek söylenenlerden genel bir anlam çıkarmak için yapılan dinleme.
- Etkileşimli Dinleme: İkili ve grup çalışmalarında rol çalışmalarında, tartışma ortamlarında konuşma ile bütünleşerek gerçekleşen dinleme.”

Dinleme becerisi kazanımında öğrenciye yabancı dildeki ses birimleri ve kümeleri verilmektedir. Öncelikle yazılı olarak verilen sesler daha sonra öğrencinin seviyesi, farklılıkları, algılama şekli de dikkate alınarak yavaştan hızlıya gidilerek dinletilmektedir. Yabancı dil öğretiminin genelinde önemli olarak kabul edilebilecek olan vurgulamanın özellikle dinleme ve algılama becerisinde çok büyük bir etkisi vardır. Verilen seslerin vurgulamaları/tonlamalarına dikkat edilmelidir.

Dinlemeyi geliştirmek için, sınıfta ilk önce disiplin önlemleri alınmalıdır. Disiplinin amacı, öğrencilerin sınıf dışında başka şeylerle uğraşmasını önlemektir. Amaç öğrencileri kokutmak veya sindirmek değildir, yabancı dil öğretimi aksine özgür bir ortamda çok daha sağlıklı verilmektedir. Özellikle sözlü öğretimde sınıf düzeni çok önemlidir. Mümkünse, sınıf ortamları öğrencilerin tek başlarına oturabilmeleri gerekmektedir. Bunun sebebi ise grup halinde veya iki kişinin yan yana oturuyor olması dikkat dağınıklığına yol açabilme ihtimalidir. Öğrenciler sınıf düzeninde bireysel kaldıklarında derslere daha fazla odaklanmaktadırlar. Bir diğer disiplin unsuru ise derse giriş çıkışlardır. Derse geç gelen öğrenci konuyu kaçırpı odaklanamamasının yanında sınıfın odağını bozacak davranışlarda bulunabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin devamlı derse geç gelmesini kabul ediyor olmak

onlarda bu durumu alışkanlık haline getirebilmektedir. Bu yüzden katılım gönüllü olarak sağlanamıyorsa, devamsızlık zorunlu olmalı, devamsızlık en aza indirilmelidir.

Dinleme ve algılama becerisinde önce dilin fonetik yapısını tanımak ve sonra bunları seçmek oldukça önemlidir. Algının oluşması için anlamsal analizde yapılması gerekmektedir. Anlamsal analiz, kelimeler ve kelime dizileri ile ifade edilen fikirlerin anlaşılmasını içermektedir. Metin içerisinde geçen herhangi bir kelime ilk anlamını taşımak zorunda değildir. Mecaz anlamda kullanılan kelimelerin aktarmak istediği anlamı kendinden önceki veya sonraki kelimeler etkilemektedir. Kelimelere tek başına değil bir bütün haline bakılmalıdır. Bu sayede dinleme ve algılama becerisinin oranı da artış göstermektedir.

Genel amaç, dinlenen metnin genel içeriğini, kişinin metindeki rolünü (varsa) ve olayın metindeki (varsa) yeri ve zamanını anlamaktır. Dinleyici amacını bilerek dinlerse, o zaman amacına ulaşacaktır.

Dinleme uygulamasında dikkat edilmesi gereken bazı kurallar bulunmaktadır. Dinleti konusu özetlenmeli, konu hakkında ufak bilgiler ve başlığı verilerek öğrencilerin önceden hazırlanması sağlanmalıdır. Dinlemeye önceden şartlandırılan öğrenci, öngörü yeteneğini kullanarak dinlediği metinde aktarılabilecek bilgileri daha kolay algılayabilmektedir. Öngörü yeteneği ile öğrenci, dinletiyi daha rahat algılayabilmek için tema üzerinde bulunduğu kendi yorumlarını ve fikirlerini karıştırarak temayı dinleyecektir. İmkanlar mevcutsa, konser metninin animasyonu ses ve video ekipmanı ile de yapılabilir. Olanaklar dahilinde dinletini metninin görsel ve işitsel cihazlarla canlandırması yapılmaktadır. Sınıf ortamında mevcut cihazlar bulunmadığı takdirde öğretmen ve öğrenciler, jest ve mimikleriyle veya tahtaya yazılan yer, zaman, tarih ve çizimi yapılan şekil ve görsellerle de dinleti metnini destekleyebilmektedir.

Öğretmenin okuma hızı ve telaffuzu öğrenciler tarafından daha anlaşılır olması sebebi ile dinleti metni önce öğretmen tarafından birkaç kez okunmaktadır. Öğrenciler yabancı karakterlerin fonetik yapısına alışmadıklarından sesleri algılamada güçlük yaşayabilmektedirler. Metin, öğretmenin okuması tarafından algılandıktan sonra kasetleri

veya videoları dinletilmektedir. Orijinal dilde yapılan seslendirme ile bağlantı kurarak öğrenciler algı problemlerini çözebilmektedirler. Seslendirme cihazı tekrar tekrar çalar, bu eylem sırasında telaffuz edilmesi ve algılanması zor olan kelimelere ve cümlelere odaklanılmaktadır ve öğrencilerin metni algıladığından emin olunana kadar devam edilmektedir. Seslerin orijinal dilde doğru telaffuzunu dinleti aracılığıyla pekiştirilmektedir ve telaffuzlarda yapılan hatalar düzeltilir. Dinleti üzerinden kelime ve telaffuz öğretimi bittikten sonra öğrencilere sözlü ve yazılı olarak metinden ne anladıkları sorulmaktadır. Cevaplar alındıktan sonra öğrencilerin algılama durumlarına göre tekrar yapılmakta veya başka bir konuya geçilmektedir.

Müzik aletlerinin sesi ve diğer televizyon teknolojileri aracılığıyla yabancı dillerin sesini anlamak zordur. Buradan yola çıkarak öğrenciler hedef dilin sesini karışık sestten ayırt edebilecekleri aşamaya geldiklerinde dinleme ve algılama yetenekleri gelişmiş demektir. Ders dışı etkinlikler sırasında, öğrencilerin mümkün oldukça müzik dinlemeleri ve hedef dilde film izlemeleri gerekmektedir.

2.5.2. Konuşma ve Telaffuz Becerilerinin Geliştirilmesi

Öğrenciler ve öğretmenler için yabancı dil öğrenimini geliştirmede en zor beceri konuşma becerisi olduğu için bu becerinin geliştirilmesi sürecinde dikkat edilmelidir. Sınıfta kullanılabilecek yöntemler konuşma becerisini etkilemektedir. Konuşma ve telaffuz becerisini geliştirme de öne çıkan yöntemlerden biri soru-cevap yöntemidir. Bu yöntemler öğrencilerin gruplar halinde veya ikili eşleşmeler sonrasında yaptıkları alıştırmalar konuşma becerilerini geliştirmektedir. Telaffuz kuralları alıştırmalarla öğretilmektedir. Ders esnasında yapılan yanlış o an düzeltilmektedir, aksi durumda hatayı yapanda da sınıfta da hatalı bilgi yer edebilmektedir. Tonlama önemli noktalardan biridir. Doğru telaffuza sahip olunması için dilbilgisi kurallarını iyi öğretmek çok önemlidir. Devamlı olarak tekrarlar yapılmaktadır. Konuşma becerisinin gelişimi, fiili çalışmanın yoğunluğuna dayanmaktadır. Hedef dili daha hızlı öğrenmek için doğru dilbilgisi kuralları sahip olunmalıdır. Dilbilgisi dersi ve konuşma dersleri temaları aynı anda yürütülmelidir. Özellikle ilk aşamada bu şekilde uygulanmalıdır.

Dilbilgisi derslerinde öğretilen bir kural birçok yerde kullanıldığından, yabancı dil öğretiminde kurallar çok önemlidir.

Koçlu'nun (2017) yüksek lisans tezinde bahsettiği üzere konuşma, duyguların ve düşüncelerin sözlü iletişimidir. Konuşma becerisinin gelişimi çok yavaştır. Bunun nedeni, dinleyicinin sohbete cevap vermek için hızlı düşünmesi, söylenenleri hızlı ve doğru bir şekilde anlaması ve cevaplamak veya tepki vermek için kelimeleri kafasına getirerek cümleler oluşturmaktır. Bu, insanların konsantrasyonlarını kaybetmelerine ve yalnızca söylediklerine değil, aynı zamanda söylemek istediklerine de odaklanmalarına neden olur (Koçlu, 2017, s. 39).

Hedef dilin doğal ortamında öğrenilmiyor olması, konuşma ve telaffuz becerisi ediniminde zorluklar ve gecikmeler yaşanabilmektedir. Orta seviye (intermediate) dil öğretimi aşamasında, günlük hayattan bazı tartışma konuları seçilerek konuşma becerilerini geliştirmek için üzerinde çalışılabilir. Bununla birlikte, seçilen her bir tartışma veya diyalog konusu, öğrencilerin çoğunu veya neredeyse tamamını ilgilendiren konulardan seçilmelidir. Konuşma etkinliğinde öğretmen sadece bir rehber olmalıdır ve etkinliğe katılmamalıdır. Tartışmayı veya diyalogu harekete geçirmek amacıyla sorular sormalıdır. Yüksek ve ileri seviyelerde dikkat edilmesi gereken en önemli hususlar; seçilen konuşma konularının bu seviyeye uygun olup olmadığıdır. Öğrenci okuduğu kelimeler, gazete haberleri veya kitaplar hakkındaki görüşlerini sözlü olarak ifade etmektedir, izlediği konuları görsel yayınlarda açıklamakta ve benzeri çalışmalar, tartışma, münazaralar gibi etkinliklerle konuşma becerilerini geliştirmektedir. Gümüş'ün (2012) konuşma türleri için tanımlamaları şöyledir:

- Taklit (Imitative): Anlamdan ziyade belirli bir telaffuz elde etmek için tekrarlama.
- Yoğun (Intensive): Dil yapısını doğru kullanmak için tek tek veya çiftler halinde sınırlı bir diyalog gerçekleştirilir.
- Aktarımsal (Transactional): Soru cevap sisteminde belirli bilgi diyaloglarını paylaşmak için kullanılır.

- Yaygın: Sözlü raporlar, kısa konuşmalar, özetler ve daha resmi dil tercihleri sunun (Gümüş, 2012, s. 270; Komisyon,MEB; 2011,s.8).

Dersler, konuşma ve telaffuz becerilerini geliştirmek ve öğrenciyi derste aktif tutabilmek için oyun atmosferinde verilmeli, derste öğrenciler kendilerini oyunda hissetmelidir. Bu sayede öğretmen derste sıkılmanın önüne geçilmekte ve ilgiyi toplamaktadır.

Dilbilgisi kurallarını formüle etme alıştırmaları yerinde bir alıştırmadır: farklı basit cümleler oluşturmak için farklı kalıplar ve dilbilgisi kuralları kullanılmaktadır. Bu tür alıştırmalarda daha fazla dikkat verilmeli ve dilbilgisi kuralları dikkate alınarak cevaplar verilmelidir.

Kelime ve kelime grupları her dilde kendi sesleri ile telaffuz edilmelidir. Aksi takdirde herkes kendine özgü bir seslendirme geliştirir ki konuşma dilinde insanların anlaşmaları imkansız olur (Küzeci, 2007, s. 20). Yanlış öğrenilen telaffuz büyük bir sorundur. Hataları düzeltmek, yenilerini yükseltmekten daha zordur. Yabancı dil öğretiminin tüm aşamalarında seslerin doğru kullanımına dikkat edilmeli ve telaffuz her derste vurgulanmalıdır. Öğretmenin kendisi bu kelimelere odaklanmalı ve doğru sese dikkat etmeli, öğrenciler birkaç kez tekrar ettikten sonra aynı vurgu ile tekrar ettirmelidir.

Sınıf ortamı telaffuz becerisi gelişimi için önemli etkenlerden biridir. Seslerin düzgün algılanabilmesi için gürültüsüz bir ortam gerekmektedir. Dinleme ve algılama kalitesi doğru telaffuz sağlamaktadır. Öğretmen önce telaffuz edilecek kelime veya ifadeyi vurgular daha sonra tüm sınıf bu telaffuza katılır, öğretmeni taklit eder ve takip eder. Birkaç tekrardan sonra kelimelere veya kelime grupları öğrencilere tek tek telaffuz ettirilir. Pekiştirmek amacıyla ses kayıtları dinletilmektedir.

Anlamın anlaşılmasında ritim grupları ve noktalama işaretleri çok önemlidir. Telaffuz sırasında anlam aktarımını veya anlamada güçlüğü önlemek için cümlelerin telaffuzunda ritim grupları söylenmeli, sembollerin türlerine ve işlevlerine göre noktalama işaretleri vurgulanmalıdır. Tek bir ritim grubundan oluşan olumlu ve olumsuz ifadelerin tonu düşmektedir. Sorunun sonundaki tonlama gittikçe yükselmektedir.

Son olarak da her beceri kazanımında olduğu gibi öğrenci motive edilmelidir. Yapılan doğrular üzerine moral verici söylemlerde bulunulmalıdır. Bu durum öğrencinin özgüvenini sağlamakta ve onu derslerde aktif kılmaktadır.

2.5.3. Kelime Öğrenme Becerisinin Geliştirilmesi

Küzeci (2007) kelimelerin dilin temeli olduğunu söylemektedir. Ne kadar dilbilgisi biliniyor olsa bile, yeterli kelime bilgisi yoksa dil akıcı bir şekilde kullanılamamaktadır. Kelime öğretimi, yabancı dil öğretim tekniklerinden farklıdır. Kelime öğretimi sistematik olarak yapılmadığından, yeni başlayanlar birçok hata yapmakta, zaman kaybetmekte ve yeterince kelime öğrenememektedir. Anadildeki kelimeleri listeden doğrudan öğrenme yöntemi, kelimelerin farklı anlamlara sahip olması nedeniyle henüz popüler hale gelmemiş ve metindeki kelimelerin anlamını sağlama yöntemi tercih edilmektedir. Ancak başlangıçta anadil nesnesinin tek anlamlı nesne adının karşılığının listeye eklenmesi öğrenme hızını artıracığı için daha uygun olacaktır. Fakat tüm nesne adlarını bir kerede vermek yerine, onlar için bir kelime listesi hazırlamak da bir seçenektir (Küzeci, 2007, s. 21).

Dil öğretiminde duruma göre her öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Kelimeler, seviye ve ihtiyaçlara göre gruplar halinde öğretilmektedir. Basit ders kitabı okumasına ilk aşamada başlanmalıdır. Ancak başlangıçta öğretmen daha sonra kullanılacak yöntem kitabındaki konulara göre tahtaya aynı tür kelimeleri yabancı dilde tanımlayacak şekilde yazmakta ve aynı kelimeyi farklı tanımlarla açıklamaktadır. Kelimeleri öğretirken anadilinizi kullanılmamalıdır. Kelimeler jest, mimiklerle veya şekil ve görsellerle anlatılmaktadır.

Kaynaklar yabancı dil öğretiminde bir sorundur, hatta en önemli sorundur. Bu sorunlar, maddi zorluklar nedeniyle orijinal kitabın bilinmemesi, ithal edilememesi veya elde edilememesidir. Resimli bazı sözlükler yabancı dil öğretiminde oldukça etkilidir. Bu sözlüklerde kelimeler, eylemler, nesneler ve benzeri pek çok şey alfabetik sırayla resimlerle açıklanır ve öğrenci anadili olmadan kelimelerin anlamını bilmektedir. Öncelikle böyle bir resimli sözlüğün kelime öğrenmeye katkısı çok büyüktür.

Öğrencilere sözlüğün nasıl kullanılacağı öğretilmelidir. Çünkü birkaç yıl sonra bile kısaltmaların anlamını bilmeyen öğrencilerle karşılaşa bilinmektedir. Bazı nesneler sınıfta ve ortamda özgünlükleri gösterilerek açıklanırken, diğer nesneler metin, fotoğraf, resim ve grafiklerle açıklanır. Video kaset ve video kaset yardımı ile anlatılmaktadır.

2.5.4. Okuma Becerisinin Geliştirilmesi

Küzeci (2007) okuma becerilerinin geliştirilmesinde, okuma metinlerini zorluk kolaylık derecesi açısından üç aşamada ele almaktadır. Yabancı dil öğrenmenin ilk aşamasında, ders ilerledikçe basit metinler okumaya başlanmaktadır. Hedef dilin fonetik ve dilbilgisi yapısını öğrettikten ve belli bir kelime dağarcığına ulaştıktan sonra basit bir metin okunmaktadır. Metinler, öğretmen tarafından belirli amaçlar için hazırlanmış veya seçilmiş metinlerdir. Yüksek sesle ve doğru okuma, anlama ve algılama gibi becerileri geliştirmek için en idealidir (Küzeci, 2007, s. 25).

Basit okuma metnini gerektiği gibi kullandıktan sonra, yeni sözcükler ve yeni kalıplar öğrenmek için orta seviyede okumaya başlanmaktadır. Bu seviyede telaffuz ve doğru okumanın yanı sıra metin içeriği de çok önemlidir. Okunan metinlerin özetleri sözlü ve yazılı olarak öğrencilerden istenmektedir.

Üçüncü aşamada bilgi edinmek, iletişim kurmak ve farklı kültürel ve edebi ürünleri anlamak için kullanılmaktadır. Gelişmiş yabancı dil okuma, dilin ince yapısını tanıma, kelime dağarcığını en üst düzeye çıkarma, hızlı okuma ve anlamayı geliştirme ve doğru okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için kullanılabilir.

Gümüş (2012) okuma becerilerinin amacına bağlı olarak, okuma becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek öğrenme etkinlikleri şöyle sıralamıştır:

- Metin ile ilgili genel bilgileri okumak,
- Metnin türünü ve iletişimin amacını belirlemek, metnin ana fikirlerini ve yardımcı fikirlerini bulmak için araştırma yapmak,

- Gerekli veya isteğe bağılı bilgileri almak için okuma yapmak,
- Metinde geçen konu, olay ve kahramanların ilişkilendirilmesi,
- Okunan metni özetlenmek ve ana düşüncenin bulunması,
- Metinde yer alan bilgi, fikir veya yorumları yazılı ve sözlü olarak açıklamak,
- Bilinmeyen kelimelerin ve yapıların anlamlarının bağlamdan ve anlamları henüz tam olarak anlaşılmamış okuma metinlerinden elde edilen ipuçları yardımıyla belirlenme biçimi üzerine araştırmalar okuma becerilerinin gelişmesine yardımcı olacaktır (Gümüş, 2012, s. 270).

Okuma becerileri, çok yönlü ve çok boyutlu olan temel becerilerden biridir. Okuma, okuma becerileri hakkında bilgi gerektiren ve düşünce, göz, ses ve konuşma organlarıyla ilgili yönleri olan bir etkinliktir. Okuma becerileri, öğrenilen dili iletişim kurma, öğrenme ve geliştirme sürecinde belirleyici faktör olarak kabul edilmektedir. Bu becerinin öğrencilerin okuma becerilerini harekete geçirerek ve okumayı doğal bir zevk haline getirerek olgunlaşacağı da açıktır.

2.5.5. Yazma Becerisinin Geliştirilmesi

Yazma öğrenimi okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesiyle birlikte geliştirilmektedir. Öğrenci karşılaştığı her kelimeyi, her yeni yapıyı ve cümleyi not defterine yazmaktadır. Yazmak, evdeki sınıf çalışmalarını güçlendirmek için kullanılan bir eylemdir. İlk olarak, her kelime ele alınması gereken bir konudur. Öğrenci defterdeki bir kelimenin detaylı bilgisini unutsa bile, kelime çalışılması gereken konu ile ilgili düşüncelerini aktarmaktadır ve öğrenci konuyu başka bir şekilde yeniden düşünme fırsatı bulmaktadır. Buna ek olarak, yazılı ödevlerle öğrencilerin sınıf ve sınıf dışı çalışmalarını takip edilmektedir. Çoğu sınavın yazılı biçimde yapılması durumuna bakıldığında dahi, yazmanın öğretmen ve öğrenciler arasında önemli bir iletişim aracı olduğu görülmektedir. Yazma ayrıca sınıftaki sözlü çalışmayı güçlendirmek için de kullanılmaktadır.

Konuşma hataları telafi edilebilmesine rağmen, bazen test kağıtlarındaki hatalar gibi yazma hatalarını telafi edilememektedir. Yazma diğer becerilere oranla çok daha dikkat gerektiren bir eylemdir. Yabancı dil öğrenme sürecinde bazen bilinen konularda dahil yazı yazarken hata yapıla bilinmektedir.

Gümüş'ün (2012) yazma becerisini geliştirmek amacıyla önerdiği etkinlikler şu şekildedir:

- Tam anlamı elde etmek için eksik cümlelerle cümle alıştırmalarını tamamlama,
- Bir performansın sonunda veya bir kısa film izlerken müzikle çağrılan sözcüklerin veya film sahnelerinin çalışmasını kısaca açıklama,
- Belirli deneyimleri anlatma veya basit romanları yazıya dönüştürme,
- Güncel ortak sorunlar hakkında görüşleri ifade etme,
- Bir konuyla ilgili izlenimleri, yorumları, fikirleri ve tahminleri ifade etmek için araştırma,
- Mektuplar, günlükler, kısa mesajlar ve benzeri çalışmalar yazma,

Öğrencilerin çeşitli konularda duygu, düşünce, gözlem ve izlenimlerini yaşlarını ve eğitim düzeylerini dikkate alarak farklı şekillerde ifade etmelerini sağlamak için tasarlanmış etkinlikler, yazılı anlatım araştırmalarında çok faydalı olan yazmayı keyifli bir etkinlik haline getirmekte işe yaramaktadır (Gümüş, 2012, s. 271).

Küzeci (2007) makalesinde yabancı dil öğretiminin yazma becerisini kazanmanın üç düzeyde ele alınabileceğinden söz etmektedir. İlk aşamada daha çok kelime ve cümle düzeyinde kalınmasını belirten Küzeci, kelime ve cümlelerin doğru yazıldığı aşamaya kadar bu seviyede devam edilmesi gerektiğini söylemektedir. Orta düzeyde mektup, dilekçe, deneme ve betimleme gibi kısa yazma alıştırmaları yapılır. İleri aşamada ise entelektüel davranışları ve iletişim ihtiyaçlarını kağıda aktarmak ve not almak için yazı kullanıldığını söylemektedir (Küzeci, 2007, s.26).

İlk aşamada öğretmenin daha önce yaptığı alıştırmaların benzeri öğrencilere tahta veya kağıt üzerinde yaptırılmaktadır. Öğretmen alıştırma esnasında sınıf içerisinde gezinerek ilk kontrollerini ve düzeltmelerini yapmaktadır. Yapılan bu alıştırmaların dilbilgisi amaçlıdır. Orta aşamada öğretmen yapılan alıştırmaların konularını değiştirerek öğrencilere ev ödevi olarak vermektedir. Evde yapılıp getirilen ödevleri öğretmen kontrol ederek öğrencilere geri dağıtılarak öğrencinin yaptığı hataları görmesi sağlanmaktadır. Ezberci bir sistemden kurtulabilmek için öğretmen alıştırmaları direkt açıklayarak yaptırmak yerine öğrencilere ipuçları vererek onların çözmesini sağlamaktadır. Sınıftaki çalışmalarda öğrencilerin katkılarıyla ortak bir tanımlama yapılmakta ve sonuçlara birlikte ulaşılmaktadır. Aksi takdirde ilerideki derslerde ve hayatta öğrenciler bilgi üretmekte zorlanacak ve öğretmen olmadan hareket edemeyeceklerdir.

Sınıf genelinde yazma seviyesi ilerledikçe, okutulan veya seslendirilen bir metnin özeti istenmektedir. Hedef dilde mektuplar ve dilekçeler yazılmaktadır. Birçok çeşitte kompozisyon yarışları düzenlenebilmektedir ve üst düzey yazma becerisine ulaşıldığında öğrencilerden kısa edebi makaleler yazmaları istenmektedir.

Bu nedenle, yabancı dil öğreniminin temel becerilerini öğrenmek için sistematik olarak belirli yöntemler izlenmeli, bu beceriler paralel olarak geliştirilmeli, öğretim pratik ve uygulanabilir olmalı ve öğrenciler daha aktif bir rol oynamalıdır.

2.6. Akademik Çeviri Öğretiminde Hedef ve Amaçlar

Toplumda çevirinin hayatta kalması, alanının genişlemesi ve çeviriye olan talebin artması, çevirinin bilimsel düşüncesini ve değerlendirmesini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, ihtiyaçlardan kaynaklanan bilimsel tartışmalar çeviri alanında daha kapsamlı bir şekilde ilerlemiştir. Yüzlerce yıllık geçmişi olan çeviri faaliyetleri, çeviri çalışmaları düzeyinde akademik nitelikler kazanmıştır. Akademik çeviri öğretimi Türkiye ve dünyada yeni bir olgudur. Akalın ve Gündoğdu'nun (2010) kaleme aldıkları makalede, çeviri öğretimi için öncelikle "çeviri" uygulaması olduğu, hatta çeviri araştırmalarının bir kısmının yabancı dil öğretimi bölümünde veya dil öğretimine dayalı dil ve edebiyat bölümünde yapıldığı

söylenbilir. Üniversitelerde çeviri bölümlerinin açılmasıyla birlikte “çeviri” olgusu bilimsel anlamda üniversitelerde araştırılmaya başlanmıştır (Akalin & Gündoğdu, 2010, s. 80).

Çeviri, yüzlerce yıldır yürütülen bir faaliyettir. Çevirinin amacı toplumun karşılaştığı her ortamda farklı olan bir şeyi anlaşılır kılmaktır. Uygulama alanında çeviri tarihi olarak, tarihi akademik çeviri öğretiminden çok daha eskidir. Geçtiğimiz 30 yılda çeviri düşünceleri ve "çeviri çalışmalarına" dayalı tüm teorik yöntemler insanların ilgisini çekmiştir. Çeviri öğretimi olmasa bile çevirinin varlığı, önceki yıllarda olduğu gibi çeviri öğretiminin varlığından şüphe duyulmasına neden olmuştur.

Albiz'in (2020) de makalesinde yer verdiği gibi, çeviri öğretiminin başlangıcını anlamak için kısa bir tarihçenin yanı sıra, çeviri öğretiminin neden önemli olduğunu açıklayacak bir cevap bulunmalıdır. Cevap ararken çevirinin öneminden bahsetmek gerekir. Ammann, hedeflere ulaşmak için çevirinin gerekli olduğunu söylemektedir, Vermeer'e göre de çeviri özel bir iletişim yoludur ve iletişim özel bir davranış biçimidir. Bu eylemin temel özelliklerinden biri, her zaman belirli bir hedefte ilerlemesidir, sebepsiz yere çeviri yapılmamaktadır (Albiz, 2020, s. 938; Ammann, 2008: 54-58).

Akademik çeviri öğretiminin temel yönü sadece nitelikli sözlü ve yazılı çevirmen yetiştirmek değildir. Çünkü üniversite yapısına göre çeviri öğretimi veren kurumlar dikkate alındığında bu bölümlerin ağırlıklı olarak lisans dersleri verdiği görülmektedir. Bu bağlamda, çeviri bölümünün bulunduğu "Edebiyat, Sosyal Bilimler, Beşeri Bilimler" bölümü bu süreçte akademisyen ve eğitimci yetiştirmek gibi başka bir görev üstlendiğinden, verilen öğretim "mesleki öğretim" değildir. Fakültelerin öğretiminde, “sosyal bilim uzmanları” yetiştirme amacının bir kariyer oluşumuyla örtüştüğü veya aştığı görülmektedir. Bu açıdan, çeviri bürolarının öğrencilerin çeviri sorunlarının üstesinden gelmek için başvurdukları acil durum planının dışında bir kapsam ve etki alanı olduğu vurgulanmalıdır. Bu açıdan akademik çeviri öğretimi, mesleki öğretimin yanı sıra sosyal bilimler alanında da mesleki bir öğretimdir. Ancak, çeviri öğretimi akademik bir öğretim modeli olmasına rağmen, temel amaçlardan biri elbette öğrencilere çeviri edinci kazandırmaktır. Uygulamada bu edinç etkili olduğu sürece başarıdan söz etmek mümkündür (Akalin, 2016, s. 58).

Çevirinin amaçlı bir eylem olması ve bu amaçla yapılması, çeviri öğretiminin önemli amaçlar doğrultusunda şekillenmesini gerektirmektedir. Çeviri öğretiminin temel amacı çeviri edinçlerinin kazanılması sürecine dayanmalıdır. Akademik çeviri öğretiminde çeviri elde etme süreci çok önemli bir süreçtir ve amacı dil, metin, kültür ve diğer birçok aday çeviriyi elde etmek olmalıdır. Durukan, çeviri öğretiminin içeriğinin dil ve kültürel edinçlerinin geliştirilmesini, çeviri eleştirisi dahil çeviri yöntemleri ve teorileri hakkında bilgi vermeyi, çeviri tarihi anlayışını iyileştirmeyi ve edebi becerilerin geliştirilmesini içerdiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, gelişen dil edinçleri, çeviri eleştirisi, çeviri teorisi ve çeviri tarihi dersleriyle karşılaştırıldığında, lisans düzeyinde akademik çeviri öğretimi esas olarak performans odaklıdır ve bu nedenle farklı unsurlarla bağlantılıdır (Albiz, 2020, s. 939; Durukan, 2018: 18). Günümüzde çeviri öğretimi ile ilgili tartışmalar her düzeyde yapılmaktadır. Çeviri öğretiminin ne olduğu ya da olması gerektiği ile ilgili akademik düzeyde birçok araştırma söz konusudur ancak ortak bir çıkarım vardır denilebilir ki; çeviri yoluyla çeviri öğretilemez (Akalin & Gündoğdu, 2010, s. 83). Çeviri öğretimi sadece yöntem geliştirme ile sınırlı değildir, aynı zamanda birçok faktörün kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesini gerektirir. Teorik bilgi, yöntem bilgisi ve metin bilgisi ana bileşenlerdir. Bu üç alan birbiriyle ilişkilidir ve koordine edilmeli ve organize edilmelidir ve çeviri öğretiminin önemli bir parçasıdır.

Öğretimin amacı, bireylerin öğretim sürecinin sonunda edindikleri ve öğretim yoluyla elde etmeyi planladıkları arzu edilen niteliklere uygun görülmektir. Öğretimin amacı, öğretme ve öğrenmeye rehberlik etmek, öğrencinin hedef davranışının tanımını belirlemek ve öğretime katılan bireyler arasında sağlıklı iletişim sağlamak ve bu araştırmanın teması olan öğretimi ölçme ve değerlendirmenin temelini oluşturmak için yeterlidir. Öğretimin temel başlangıç noktası, bir kişinin probleminin nasıl öngörülebileceğidir. Çeviri öğretiminde uygulamalı dersler için bu sorunun, nasıl bir çevirmenin öngörüldüğü şekline dönüştürülmesi, çalışmanın çıkış noktası olarak anlamlıdır (Durukan, 2017, s. 237).

Durukan (2017) yazılı çeviri için uygulamalı derslerin hedeflerinin şu şekilde olması gerektiğini belirtmiştir:

1. Kaynak dilde okuduğunu / dinlediğini anlama (dil/metin/kültür edinci)
2. Kaynak dilde terminoloji bilgisini ve alansal dil kullanımını tanıma (dil edinci)
3. Kaynak dilde metin özelliklerini tanıma (dil/metin/kültür edinci)
4. Basılı/elektronik kaynaklar, not blok gibi uygun yardımcı araç ve gereçleri kullanma (yöntem bilgisi)
5. Çeviri durumuna uygun stratejiyle çeviri yapma (kuram/yöntem bilgisi)
6. Erek dilde terminolojiyi ve alansal dili kullanma (dil edinci)
7. Erek dilde metin oluşturabilme (yazılı / sözlü anlatım yapabilme) (dil/metin/kültür edinci) (Durukan, 2017, 243)

Çeviri öğretimi denilince ilk akla gelen, ana dil ve yabancı dil edinçlerinin geliştirilmesi gelmektedir. Bu varsayım Akdağ'ın (2016) da dediği üzere bu varsayım doğrudur ancak eksiktir. Çeviri öğretiminde dil edincinin geliştirilmesi hedeflenmektedir, ancak hedeflerin hepsi dil edincini geliştirmek değildir. Bu nedenle dil öğretimi ve çeviri öğretimi kavramlarının ayrımı yapılmalıdır. Çevirmen yetiştirmek için verilen kısa süreli öğretimler ve lisans çeviri öğretimleri de ayırt edilmelidir. Çevirmen yetiştirmeyi amaçlayan öğretim, adaylara birikmiş bilgi sağlamayı amaçlamaktadır. Bu öğretim türünde öğrenciler hangi durumlarda hangi formüllerin uygulanabileceğini, yani hangi problemlerin hangi yöntemlerle çözülebileceğini öğrenirler. Dolayısıyla kısa süreli çeviri öğretiminde uzun vadeli hedeflerin ve kısa vadeli hedeflerin tutarlı olduğu görülmektedir (Akdağ, 2016, s. 67).

Farklı ülkelerin ve farklı sektörlerin, farklı özel hedefleri olması doğal olsa da hedefler açısından ortak payda sağlanabileceğini belirten Akdağ, Gonzalez Davies tüm üniversitelerin öğretim hedeflerinde yer alabilecek hedefleri sıralamıştır:

- Rekabetçi pazarın bir parçası olarak, uzmanlık ve teknik becerilere sahip en az iki yabancı dilde çevirmen yetiştirmek
- Yayın sektörü için ana dilde editörler ve redaktörler geliştirmek

- Mezunlara gazetecilik, radyo-sinema-televizyon, halkla ilişkiler, turizm ve şirketlerde uluslararası ilişkiler pozisyonlarında yer almaları için gerekli altyapıyı sağlamak
- Öğrencileri yabancı dil ve anadil öğretimine hazırlamak
- Öğrencileri lisansüstü çalışmalar ve araştırma için hazırlamak (Gonzalez Davies, 2004, s. 72; aktaran, Akdağ, 2016, s. 68).

Çeviri öğretimi veren kurumların sorumluluğu, çevirmen adaylarına çeviri edinçlerini kazandırmak, adayların kendi çeviri stratejilerini oluşturmalarını ve süreçte ustalaşmalarını sağlamak; öğretim sırasında ve sonrasında işlevsel bir şekilde işleyecek çeviri yöntemleri geliştirmektir. Çevirmenin kültürünü, dünya bilgisini ve dünya görüşünü hesaba katmak, çeviri sürecinde kişisel faaliyetler olarak algılama ve yorumlamada etkilidir ve bu nedenle evrensel ve pratik değer yöntemleri geliştirmenin zorluklarını görülebilmektedir. Akademik çeviri öğretimi, yöntemsel bilginin pratik değerini elde ederken, öğrenciler arasında nesnel standartlar üzerinden bir teori anlayışı oluşturmayı ve teorik bilgiyi belirli çeviri uygulamalarında kullanmayı amaçlamaktadır (Akalin & Gündoğdu, 2010, s. 83).

2.7. Akademik Çeviri Öğretiminde Çevirmenlik Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi

Kurama dayanmayan çeviri öğretiminin günümüzde sağlıklı olduğunu söylemek mümkün değildir. 20. yüzyılın ikinci yarısından günümüze çeviri kuramlarını sorgulamak, çeviri kuramcılarına ve çeviri eğitimcilerine fayda sağlamaktadır. Kaynak odaklı kuramlardan farklı olarak, çeviribilimine katkıda bulunan çağdaş çeviri kuramlarını göz ardı etmek ve bu şekilde çeviri öğretimi vermek, çevirmen adaylarını son derece verimsiz bir alanla sınırlamak anlamına gelmektedir.

Çeviri öğretimi yöntemlerinde farklı çeviri kuramlarının sorgulanması çeviri eğitimcileri için yeni ufuklar açmaktadır. Çeviri kuramı çerçevesinde, çeviri öğretimi için kullanılabilecek çok önemli yeni fikirler geliştirilmiştir. Gideon Toury'nin erek odaklı kuramına dayanarak, çeviri ürünleri detaylı bir şekilde incelenebilir ve çeviri sürecinde çevirmenlerin verdiği

kararlar bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirilebilmektedir. Toury tarafından oluşturulan üçlü modelde çeviri öğretiminin nasıl yürütüleceği ve nasıl gelişeceği açıkça belirtilmektedir. Uygulamalı alanda çeviri öğretimi, betimleyici ve kuramsal alanlarda oluşturulan verilere dayanılarak geliştirilmekte, böylelikle modern çeviri öğretiminin çeviri dünyasının güncel durumuna göre gerçekleştirilebilmesi sağlanmaktadır. Vermeer tarafından oluşturulan skopos kuramı uygulamalı alana dayandığından, çevirmenlere çeviri sürecine rehberlik edecek kararların nasıl alınacağı konusunda rehberlik edecek sezgisel yöntemler geliştirmektedir. Bu kuramda, çeviri sürecini belirleyen çeviri amacının, kaynak metnin yorumlanmasından hedef ağı oluşturulmasına kadar çevirinin tüm aşamalarında geçerli olduğu açıkça belirtilmektedir. Hönig ise skopos kuramına dayalı çeviri öğretimi araştırmasında çevirmenin makro stratejisi ve mikro stratejisinin nasıl geliştirileceği sorusuna cevap vermektedir. Gutt'un kurduğu bağlantı kuramında açıklanan kaynak metin ve hedef metnin yorumlanma süreci, çevirmenin çeviri sürecinde yaşadığı yorum sürecine yol göstermektedir.

Çeviri kuramını sorgulayarak geniş bir perspektifte çeviri öğretimine belirli bir kapsamlı katkı sağlanabileceği yadsınamaz. Ancak farklı çeviri kuramlarını ve bu kuramların çeviri öğretiminde nasıl somutlaştığını inceleyerek çevirmen adaylarına sağlıklı çeviri öğretimi sağlanabilir. Çeviri öğretiminde de diğer çeviri çalışmalarında olduğu gibi yüzlerce yıldır var olan kısır döngüden kurtulmanın ve bilimleşmeye doğru ilerlemenin tek yolu bu olmalıdır.

2.7.1. Akademik Çeviri Öğretimi Bağlamında Çeviribilimcilerin Yabancı Dil Öğretimi Hakkındaki Görüşleri

1950'den sonra ortaya çıkan yeni çeviri kuramları, insanların çeviri faaliyetini farklı şekillerde incelemelerine yol açmıştır. Çeviribilim artık bir dilbilim dalı değil, özerk bir bilim dalı olarak gelişmekte ve köklü değişikliklere uğramaktadır. Çeviribilimin araştırma konusu olan “çeviri”nin oluşum süreci, çeviriye nasıl yaklaştığı, ortaya atılan kuramların gerçekçiliği ve onların çeviriye etkileri ve benzeri birçok konu bu dalda çalışmalar yapan araştırmacılar, eğitmenler ve eleştirmenler için birer tartışma konusudur. Çeviribilim alanında yaşanan

değişiklikler söz konusu alanda önemli bir yeri olan çeviri öğretimini de etkilemelidir. Ancak Ece'nin (2007) "Erek-Odaklı Kuram, Skopos Kuramı ve Bağlantı Kuramı Bağlamında Çeviri öğretimi" makalesinde de belirttiği üzere, meydana gelen bu değişikliklerin çeviri öğretimi konusunda etkide bulunduğu söylenememektedir (Ece, 2007, s. 50).

Kuramların yönlendirici ve sınırlayıcı bir etkisinin olmaması, kuramların uygulamada bir norm olarak kullanılamayacağı anlamına gelmemektedir. Kuram varlığıyla ilgili uygulamada sorunlar olmamasına rağmen, uygulayıcılar bu kuramdan faydalar elde edebilmektedirler. Diğer bir deyişle, diğer araştırma ve uygulama alanlarında olduğu gibi, uygulamaları düzenlemek için kuram ve uygulama arasındaki ilişkiyi kuranlar uygulayıcılardır. Çeviri kavramının tanımsal olarak ürün, süreç, çeviri etkinliği ve direkt olarak çeviriyi belirtmesi karmaşası sebebiyle Akalın (2017) uygulama söz konusu durumlarda çeviriyi "çeviri uygulaması", araştırma söz konusu durumlarda ise çeviriyi "çeviri olgusu" olarak tanımlamaktadır (Akalın, 2017, s. 40)

Gündoğdu, çeviribilimde kuram ve yöntem kavramlarının birbirine girdiğini belirtmektedir ve şimdiye kadar yapılmış olan çeviri kuramı tartışmalarının içinde doğru olmayan beklentiler yüzünden kuram adına yöntem probleminin olması gerekenden fazla öne çıktığını söylemektedir. Ammann'ın sözleriyle, profesyonel çevirmenler için, yalnızca bireysel konuları vurgulama ve ayrı ayrı ele alma yönteminden ziyade, yazılı ve sözlü çevirinin tüm çerçevesini anlaşılması ve açıklanmasını sağlayan bir kuram gerekmektedir (Akalın, 2017, s. 41).

Çeviri kuramına bakıldığında, kuramsal kavramların temel tespitine uymayan bazı yasama yöntemi önerilerinin hala mevcut olduğu görülebilir. Çeviri kuramı araştırmacıları, çeviri olgusunun çok boyutlu doğasını yansıtır, kuramcılar, çeviri olgularındaki bir veya daha fazla alt olgu tipine odaklanmaktadır. Çeviri çalışmalarında literatüre bakıldığında, çevirinin olgu olarak görülmekten çok farklı bir perspektiften incelenen bir konu olduğu görülebilir. Kuramsal olarak, çeviri olgusunun çok katmanlı ve çok boyutlu karmaşık yapısı, özellikle çeviri çalışmalarının betimleyici alanında, birden çok yöntemde kendini göstermektedir.

Gündoğdu, kuralcı, betimleyici, kaynak odaklı veya hedef odaklı olsun, çeviri alanındaki tüm kuramların, çevirinin özünü açıklamak için genel bir çerçeve oluşturmak için yetersiz olduğuna inanmaktadır. Bu durumda Akalın uygulamacıların çevri olgusuna ve çeviri uygulamasına birlikte kısmi açıdan yaklaşımlarının mantıklı olmadığı söylemektedir (Akalın, 2017, s. 41-42).

Akalın'ın da dediği gibi akademik çeviri öğretiminin kalitesinin artmasını belirleyen, akademik çeviri öğretiminin bilimsel-akademik görüşüdür. Bu nedenle çeviri çalışmalarının araştırma alanları arasındaki bağların verimli ve etkileşimli bir şekilde kurulması gerektiği görülmektedir. Yücel'in de söz ettiği gibi bilimsel bir çeviri öğretimi yöntemi geliştirmek için çeviri çalışmaları, çeviri öğretimini kuram olarak test etmek ve bir yöntem oluşturmak için kaçınılmaz olan diğer araştırma alanlarından yararlanmaktadır (Akalın, 2017, s. 43).

Çeviri eğitimcilerinin görevi, çeviri problemlerinin kuram alanını kabul etmek ve bu alandan akademik çeviri öğretimi alanına veri aktarmak olan başka bir rolü uygulamalı bir alan olarak kabul etmektir. Bu veri iletiminde herhangi bir kuram veya yöntem tamamen bırakılmamalıdır. Akademik çeviri öğretimi uzak bir genel düzeyden kuram bir alana doğru geliştirilirse, öğrenciler veya çevirmen adayları çok boyutlu çeviri olgusunun yerel boyutlarından sapmayacak, belirli çeviri durumlarındaki çeviri olgusunu bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirebileceklerdir.

2.7.1.1. Kaynak-Odaklı Kuramların Çeviri Öğretimine Yaklaşımı

Çeviri kuramları alanında çalışmalar ikinci yüzyıldan beri yapılmaktadır ve bu alanda kabul edilen ilk çalışmalar Cicero ve Horace'ın çeviri hakkında yazdıkları yazılardır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısına kadar çeviri kuramı çalışmaları aynı paradigma altında yürütülmekteydi. Ayşe Ece'nin (2007) makalesinde yer verdiği tanımda Bengi bu paradigma için bazı yönlerden çeviri olguları perspektifinden geliştirilen genel çeviri kuramları olarak kabul edildiğini, bu nedenle yalnızca kısmi çeviri kuramları olabildiğini söylemektedir. Bu kuramlar içerik olarak farklı olmakla birlikte benzer özelliklere sahip olsalar da kısmi özelliklere sahip bir paradigma oluşturdukları söylenebilir: Bu paradigma

çeviri gerçeklerinden güç almaz ve amacı çeviri gerçeklerine cevap vermek olmadığını belirtmektedir (Ece, 2007, s. 51).

Kısmi olmanın yanı sıra, bu kuramlar aynı zamanda diğer benzer özelliklere sahip belirli bir paradigma etrafında dönmektedir. Bu benzer özelliklere dayanarak, bu kuramlara kaynak odaklı kuram denmektedir. Bu kuramlar kaynak metne dayandığından, çeviri sürecinde esas olarak kaynak metinle ilgilenen bu kuramlar, çeviriyi değerlendirmek için kişiden kişiye değişen (nazik, sadık ve doğru gibi) nitelikli sıfatlar kullanılmaktadır. Bununla birlikte, bazı kaynak odaklı kuramlar, çevirmene koyduğu kurallarda hedef metnin önemini belirtmektedir.

Tüm çeviri süreci boyunca çevirmenler için kurallar belirlemek, kuramın kaynak odaklı olduğunu gösterir. Bu durumda çevirmen hedef metni (orijinal metin olarak) okunması kolay bir şekilde oluşturmalıdır. Çevirmenin katlanmak zorunda olduğu bu çelişki, kaynak odaklı kuramın ortak özelliklerindendir.

Çeviri sürecine rehberlik etmek için tasarlanan bu kuramlar, kaçınılmaz öğretim rutinini içermektedir; ancak, bu durumun (başka herhangi bir araştırmaya dayanmayan) öğrencilere yarardan çok zarar verdiği söylenebilir. Bu nedenle çeviri eğitimcileri, yüzlerce yıldır kaynak odaklı kuramlardan yararlanmadıkları görülebilmekte ve çeviri kuramlarını görmezden gelen bir tutum benimseyebilmektedirler.

Cicero, çevirinin anlamını savunmakta, çevirinin hedef metne önem verilerek yapılması gerektiğine işaret etmektedir. Cicero'ya göre, çevirmen hem bir metin üreticisi hem de kaynak metnin kapsadığı konular hakkında en fazla bilgiye sahip olan bir uzman kişidir.

Cicero, fikirlerini savunan yazılarından birinde, metin oluşturucunun çevireceği konuyu anlamaya öncelik verdiğini söylemektedir. Metinlerin üretimi ile ilgili kuramsal bilginin, sanatın temelini oluşturan bilgidен sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bu durumda tercümanın çeviri ve metin üretimi konusunda uzman olması gerekir. Cicero'nun zamanının eğitilmiş insanların bilim ve edebiyat alanlarında çeşitli becerilere sahip olduğunu düşünürsek, bu argümanı kabul edilebilir. Ancak Vermeer'in dediği gibi, metin oluşturucu her konuda bilgi

sahibi olmak yerine yalnızca çok sınırlı bir alanda bilgi sahibi olabilir. (Vermeer, 1988, s. 103; aktaran, Ece, 2007, s. 52).

Dolet ise 16. yüzyılda yayımladığı beş kuralla bilinmektedir. Çevirmenlere yol göstermeyi amaçladığı bu beş kuralla çeviri sürecinde izlenmesi gereken yöntemleri sıralamaktadır. Ona göre metni doğru anlamak çeviride bulunan en önemli koşuldur. Dolet, erek metnin önemini vurgulayarak çevirmenin sözcüğü sözcüğüne çeviriden uzat durmasını söylemektedir. Kaynak metindeki düşünceleri doğru olarak aktarma amacı, çevirmenin erek metni oluştururken aldığı kararların en temelinde olmalıdır. Bu yöntem çeviri sürecini yönlendirmekte ve net kurallar belirlemektedir. Başlangıç noktası, hedef metinde doğru kelimeleri seçerek kaynak metindeki düşünceleri oluşturmaktır. Günümüzde metnin üretim ve kabul koşullarındaki farklılıklar nedeniyle Dolet tarafından listelenen beş kural çeviri öğretimine yansıtılamamaktadır.

Cicero ve Dolet'in savundukları anlam çevirisi için çevirmen kuramcılarının da belirttikleri üzere metin ve aktarım edinci konusunda uzman olmalıdır. Ancak asıl uzmanlık gerektiren edinç en temele bakındığında dil edincidir. Çevirmenin kuramda beklenen anlam çevirisi eylemini gerçekleştirebilmesi için yabancı dil öğretiminde ve buna denk bir şekilde anadil öğretimindeki kazanımları önemli etmenlerdir.

2.7.1.2. Erek-Odaklı Kuramın Çeviri Öğretimine Bakışı

1980'lerde şekillenmeye başlayan çağdaş çeviri yöntemleri, kaynak metnin bağışıklığı konusunda tartışmalara neden olunca, kaynak metnin hedef okuyucunun anlayışına göre şekillendirilmesi fikri ortaya çıkmaktadır. Betimleyici çeviribilim araştırması alanında, çevrilen metni inceleyerek ne tür bir karar verildiğini ve kaynak metin ile hedef metin arasında nasıl bir denklik kurulduğunu ortaya çıkarmaya çalışılmaktadır. Kuramın son aşaması olan eşdeğerlik aşamasını, sabit ve değişim arasındaki denge olarak ifade edilmektedir. Bu aşamada hedef metindeki sapma, örtüşme ve kaymalar olarak sınıflandırılan normlar nedeniyle, hedef metnin kabul edilebilir veya yeterli olduğu sonucuna varılabilmektedir. Metin denkliği, kaynak dildeki metnin ve hedef dildeki metnin bilgi ve

tutarlılık açısından eşdeğer olduğu ve çeviride önemli bir unsur olduğu anlamına gelmektedir. Toury, hedef metindeki sürüklenme ve sapma gibi değişiklikleri olumsuz olarak değerlendirmemektedir. Aksine bu farklılıkları olumlu bir şekilde almakta ve araştırma çalışmalarının iç yapısal ilkelerini anlamak için yardımcı unsurlar olarak görmektedir.

Çeviri değerlendirme sürecinde Toury, çevrilen metni "yeterli çeviri" olarak (kaynak metnin özelliklerine yakınsa) ve "kabul edilebilir çeviri" (hedef metnin özelliği olarak sınıflandırılırsa), olarak sınıflandırmaktadır. Çeviri metinleri değerlendirirken, "süreç öncesi normlar" ve "çeviri süreci normları" dikkate almaktadır. Süreç öncesi normlar, çevrilecek metnin ve çeviriye başlamadan önce çevirmenin hangi dili çevireceğini seçmeye yönelik normaldir. Çeviri süreci özelliği iki bölüme ayırmaktadır: matriks ve metin içi normlar.

Metin içi normlar, dil ve dil bilgisi tercihlerini ve dilin çeviride nasıl kullanılacağını kontrol etmektedir. Öte yandan, matriks normları, çevrilen metinde ekleme ve silme gibi metnin değişen biçim özelliklerini inceler. Kaynak metin ile hedef metin arasındaki fark, dilin yapısal özelliklerinden kaynaklanıyorsa, eşdeğerlilik açısından tam bir denkliğin olmaması kabul edilmektedir, denkliğin olmaması kabul edilirken de çevirmenin almış olduğu şahsi kararlar metnin bağlamını değiştirecek yanlışları içermekteyse bu durum kabul edilebilirlik sınırlarını zorlamaktadır.

Çevirmenin çeviri süreci öncesinde ve boyunca sürekli kararlar verdiğini kabul etmek öğrenciyi çevirinin gerçekliğine yaklaştırmakta ve çeviri süreci öncesinde ve sırasında kendi kararlarını anlamasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenciler, çeviri eyleminin bilinçsizce dili kullanma becerisine dayalı bir eylem olmadığını, aksine akıllı kararlar almanın yetenek geliştirmeden ziyade uygulamalı öğretim yoluyla geliştirilen bilimsel bir eylem olduğunu anlamaktadır.

Toury, bütüncül bir çeviri kuramı oluşturmayı hedeflediğini, çeviri eylemlerinin etkili olduğu tüm alanları kapsayacak bir model oluşturmayı istediğini belirtmektedir. Betimleyici çeviri çalışmaları, kuramsal çalışmalar, çeviri eleştirisi ve çeviri öğretimi, çeviri biliminin gelişiminde incelenmesi gereken alanlardır. 1988'de James S. Holmes tarafından yayınlanan

bir makalede, tüm bu alanları kapsayan "bütünlüklü" bir çeviri kuramının temeli atılmıştır (Holmes, 1988, ss. 66-80; aktaran, Ece, 2007, s. 53). Holmes çeviribilimi bu modelde üç alanda oluşturmuştur: betimleyici, kuramsal ve uygulamalı. Holmes'u destekleyen Toury, çeviribilimin sürekli birbirleri ile etkileşimde olan üç ayrı alandan oluştuğunu belirtmektedir (Toury, 1985, s. 34; aktaran, Ece, 2007, s. 53-54). Betimleyici alan bu modelde önemlidir. Çevirmen tarafından çevrilmiş olarak sunulan veya okuyucu tarafından çevrilmiş olarak kabul edilen her türlü metin bu alanda işlenmekte ve analiz edilmektedir. Erek odaklı kuramların erek metne önem verdiği yukarıdaki bilgiler ışığında anlaşılmış olup, yabancı dil öğretimin ise ehemmiyeti doğrudan vurgulanmasa dahi, erek odaklılığın bir ön şartı kaynak metni (genelde yabancı dildeki metin) doğru anlamak olduğu düşünülmelidir. Bu açıdan bakıldığında erek odaklılık demek yabancı dile ileri düzeyde bir hakimiyet gerektirmekte fakat aynı zamanda da erek dilde (bu değerlendirmede kendi anadiline) metin yaratma konusunda marifetli olmayı, ortalama bir yazarın üstünde bir metin üretim potansiyeli beklenmelidir ki bu sayede erek odaklı bir aktarım gerçekleşebilsin. Akademik çeviri öğretimi bağlamında erek odaklı yaklaşımlar yabancı dilin önemini bu bakımdan önemli kıldığı söylenebilir.

Betimleyici alanda çeviri adı verilen metin incelenerek, çeviri dünyasında ne tür kararlar verildiğini ve kaynak metin ile hedef metin arasında nasıl bir denklik ilişkisi kurulduğunu ortaya çıkarılmaktadır. Betimleyici alandan elde edilen bu veriler kuramsal alanda çeviri kuramı araştırmalarında, kuramsal alandan elde edilen veriler ise uygulama alanında kullanılmaktadır. Kısacası, bu üç alan sürekli etkileşim halindedir. Uygulama alanı kuramsal alandaki verileri kullanır ancak bu verilerin betimleyici alandaki araştırma sonuçlarından oluştuğu gözardı edilmemelidir.

Toury, uygulamalı alandaki ilişki türünün olması gereken ve kullanılan kriterlerin önsel olduğuna dikkat çekmektedir. Olmalı ifadesinin ilişkisi, kuralcı yöntemin kaçınılmaz olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, bu açıklayıcı yöntem, kuramcılarının kaynak odaklı kuramlar gibi çeviri deneyimlerine dayalı olarak formüle ettiği bireysel kurallardan oldukça farklıdır. Çeviri çalışmaları alanı, amaca yönelik kuramda üçlü bir model olarak

kabul edilir ve birbirlerini etkilemektedirler. Diğer bir deyişle, uygulamalı alan tarafından belirlenen kurallar, betimleyici araştırmadan elde edilen verilerden oluşturulan çeviri kuramları gibi bilimsel bir temele sahiptir. Bu bilimsel temeller çerçevesinde yürütülen çeviri öğretimi, çevirinin gerçekliğinden uzaklaşmayacağı gibi, çağdaş çeviri kuramlarına dayalı olarak çevirmenin çalışmasının doğasını aydınlatmaktadır.

2.7.1.3. Skopos Kuramının Çeviri Öğretimine Bakışı

Katharina Reiss ve Hans J. Vermeer tarafından oluşturulan Skopos kuramı, çeviri sürecinde kaynak metni temel kriter olarak ortadan kaldırarak, Skopos kuramı, çevrilen metnin odak noktası olması gerektiğini savunmaktadır. 1984 yılında iki kuramcının beraber yayımladıkları kitapta hedef kültürdeki çeviri işlevi, çevirmenin çeviri sürecindeki kararını etkileyeceğinden çevirinin her zaman hedef odaklı olması gerektiğine işaret etmektedirler. Reiss ve Vermeer, çevirmenlerin hedef metnin amacını belirlerken hedef kültürü anlamaları gerektiğini ve hedefe en iyi şekilde ulaşmak için çevirmenlerin de hedef dili yeterince anlamaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Skopos kuramında her eylemin bir amacı vardır; eğer çeviri bir eylemse, o zaman bir amacı olmalıdır. Çeviride birden çok amaç olabilmektedir. Bu nedenle, bir kaynak metin birden çok hedef metinde görünebilmektedir. Skopos kuramına göre, belirli bir çeviri aralığına dayanan bir metni kaynak dile geri çevirirken, tamamen farklı bir metin görünecektir. Bu nedenle, çeviri geri döndürülemez bir eylemdir.

Hans J. Vermeer'in uygulama alanında kurduğu skopos kuramı çerçevesinde çeviri öğretimine çağdaş bir bakış açısıyla yön verilebilmektedir. Bu kuram, çeviriyi bir eylem olarak tanımlamaktadır. Her eylemin bir amacı olduğu için çevirinin de bir amacı vardır. Bu hedef bazen işveren, bazen çevirmen tarafından belirlenmektedir. Skopos kuramında çevirmen uzman konumundadır. Uzman çevirmen ne yaptığını, neden ve nasıl yaptığını yani çeviri sürecinde verdiği kararları açıklayabilmelidir. Bu kararları açıklayabilmesi için de yabancı dil edincinin ileri düzeyde olması beklenebilir.

Skopos kuramı, en iyi metin çevirisi yönteminin belirlenmesi için bir açıklama sağlamaktadır. Çeviri öğretimi metodolojisi üzerine araştırma yapan kuramcılar ve eğitimcilerin sorgulaması gereken çeviri kuramlarından biridir. Çevirmenin çeviri işleminin amacının çeviri sürecinde verilen kararın temeli olduğunu bilmek ve kararını çevirinin amacına uygun bir şekilde açıklayabilmek, uzman statüsü kazanmasını sağlamaktadır. İşveren, çevirmene belirli bir amaca ulaşmak için metni çevirme işini sağladığında, çevirmen bir uzman olarak hareket etmekte ve hedef metnin işveren tarafından belirlenen amaç için çevrilebilir olup olmadığına karar vermektedir. Çevirmenin uzmanlığı kaynak ve hedef dil bilgisiyle sınırlı değildir; Vermeer'e göre çevirmenler iki kültürlü uzmanlardır (Vermeer, 1995, s. 97; aktaran, Ece, 2007, s. 55). Dil kültürden ayrı düşülmemesi gereken bir olgudur; buna göre de iki kültürlü uzmanlar aynı zamanda iki dilli uzman anlamına gelmektedir. Burada kastedilen çevirmenin anadili ve yabancı dilidir. Görüldüğü üzere Vermeer Skopos kuramı çerçevesinde içkin bir biçimde yabancı dil bilmenin uzmanlık seviyesinde olması gerekliliğini vurgulamakta, bu ise akademik çeviri öğretiminde yabancı dil öğretiminin uzmanlık seviyesinde olması gerekliliğini akla getirmektedir.

Bu kuramın çeviri gerçekleri arasında bir kopukluk olmadığını açıkça görülmektedir. Profesyonel çeviri dünyasında işveren, iş ve uzman isim ilişkileri gibi yüzyıllar süren terimler vardır. Öğrencilerin eğitimleri sırasında veya sonrasında profesyonel çeviri dünyasına girecekleri düşünüldüğünde, skopos kuramının ne kadar ilham verici ve gerçekçi olduğu görülmektedir. Bu kuram, çeviri sürecinde çeviri öğretimi yöntemlerini hedefler rehberliğinde inceleyen eğitimciler ve kuramcılar için yeni ufuklar açmaktadır.

Hönig, çeviri öğretimi yöntemlerinin araştırılmasına cevap vermektedir, Hans J. Vermeer'in kuramında bahsedilen makro stratejiye dayalı bir araştırma yürütmüştür. Bu çalışmada Hönig, Vermeer gibi bütünlüklü bir çeviri kuramı oluşturmaya odaklanmamaktadır, ancak kendini çeviri öğretimine rehberlik edecek bir yol bulmaya çalışmıştır.

Anlık çeviri sürecini anlatmaya çalışan Hönig, çevirmenin zihninde iki farklı çalışma alanından bahsetmektedir. Çevirmen, metinle ilk kez kontrolsüz bir işleme alanında karşılaşmaktadır. Bu çalışma alanında çevirmenler metni anlar ve metin hakkında bazı

bilgiler almaktadır. Ancak, çeviride ne kadar bilginin yansıtılacağını belirleyen, çevirmenin makro stratejisidir. Çeviri eylemi, yalnızca aktarım edinci tarafından gerçekleştirilen bir eylem olarak görüldüğünde, makro stratejiden bahsetmek imkansızdır. Uzman çevirmenler, aktarım edincinin çeviri edinci olmadan çeviriyi şekillendiremeyeceğini bilmektedir. Dolayısıyla metinle ilk temas sırasında ve metni anlama sürecinde çevirmenin makro stratejisine göre kontrolsüz alanda üretilen verilerin bir kısmı hedef metne yansıyacaktır. Mikro stratejinin uygulandığı kontrollü alan, makro stratejiden ayrı düşünülemez. Çeviri sürecinde çevirmen tarafından bilinçli olarak alınan tüm kararlar mikro stratejiler olarak adlandırılabilir (Ece, 2007, s. 55).

Çeviri öğretiminde öğrenciler için makro stratejiler geliştirmek önemlidir. Öğrencilerin kendi makro stratejilerini nasıl geliştirecekleri sorusuna cevap verebilmek için çevirmenlerin davranışlarını makro anlamda incelemek gerekmektedir. Çevirmen, çeviri eylemindeki rolünün kültürlerarası bir eylem, toplumun, kültürün ve iletişimin bir rolü olduğunu anlarsa ve bu rolden sorumlu bir şekilde davranması gerektiğini anlarsa, o zaman makro stratejide uzman çevirmen olmaktadır. Çeviri eğitmenleri, öğrencilere kendi makro stratejilerini oluşturmaya yönelik bir adım atmak için çevirmenin rolünün tüm yönlerini açıklamakta ve farkındalıklarını arttırmaktadır.

2.7.1.4. Bağlantı Kuramının Çeviri Öğretimine Yaklaşımı

1990 yılında Ernst-August Gutt tarafından yayımlanan makalede “Bağlantı Kuramı” şeklinde adlandırdığı çeviri kuramı açıklayıcı bildirişim kuramına dayanmaktadır. Kişilerarası iletişim, Gutt'un ilgili kuramının özüdür. Çeviri, kültürlerarası iletişimde çok etkili olduğu için, bağlantı kuramı çerçevesinde de değerlendirilmektedir (Gutt, 1990, s. 136; aktaran. Ece, 2007, s. 56)

İnsan iletişimine dayalı bu kuramı sorgulamak için iletişimde kullanılan bilimsel terminolojiye değinmek gerekmektedir. Muhakeme süreci olarak kabul edilen bir iletişimde, süreci başlatan kişi bir uyarı vermektedir. Öte yandan alıcı, iletişimi başlatan kişinin iletmek istediğini açıklamak için bu uyarıyı kullanmaktadır. Ancak alıcı bu uyarıdan sınırsız

ıkarımda bulunabilmektedir. Alıcı, kısıtlanmamış çıkarımları daraltma yeteneğine sahiptir ve değiştirici, iletilmesi amaçlanan bilgileri elde edebilir, böylece iletişim sağlanmaktadır.

Bağlantı kuramına göre, bir iletişimin başında uyarıda bulunan kişiler, iletmek istedikleri mesajı net bir ifade veya izlenimle aktarmaktadırlar. Gutt, eviri sürecinin ilgili kuramlarda kullanılan açıklayıcı kullanım kavramı ile açıklanabileceğine işaret etmektedir. Bu kuramda, kelimeler ve animasyonlar tanımlayıcı ve açıklayıcı yöntemler kullanılarak oluşturulmaktadır. Hedef metin kaynak metne benzer olduğu için, "yorumlayıcı kullanım" başlığında incelenmektedir.

Gutt'un oluşturduğu bu kuramdan eviri ğretiminde kaynak metni ve erek metni anlama sürecinde yararlanmak mümkündür. Gutt, kuramında metnin alıcısının metni anlama sürecinde önemli bir rol üstlendiğini belirtmektedir. Bağlantı kuramı maliyet/kr ilişkisini göz önüne alarak incelendiğinde, eviri metnin letisi erek okura ne kadar kısa zamanda ulaşırsa çevirmenin o kadar krlı olacağını görülmektedir. Ancak erek okurun da metni anlama sürecinde en az metnin çevirmeni kadar sorumluluk taşımaktadır. Kaynak metnin anlaşılmasıyla ilgili öğrencilerin zihinlerindeki soruları Gutt'un oluşturduğu bağlantı kuramının metni anlamlandırma sürecine yaklaşımı ile yanıtlamak mümkündür. Böylelikle, ğrenciler metni okuyan kişinin metnin anlaşılmasındaki rolünü kavramakta ve kimi zaman kaynak metnin tek ve değişmez bir anlamı olamayacağını görebilmektedir (Gutt, 1990, s. 136; aktaran. Ece, 2007, s. 56).

BÖLÜM III: TÜRKİYE, ALMANYA VE İSPANYA'DAKİ ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE DİL ÖĞRETİMİNİN KARŞILAŞTIRILMASI VE UZMAN GÖRÜŞLERİ

Tezin bu bölümünde belirlenmiş olan üç ülkenin (Türkiye, Almanya ve İspanya) lisans seviyesinde öğretim vermekte olan üniversitelerden seçilen mütercim tercümanlık bölümlerinin ders planları dil edinci bağlamında incelenmektedir. Üniversitelerin sistemlerinden bakılarak yapılan bu incelemede dersler A ve B olmak üzere iki gruba ayrılarak kategorize edilmiştir;

A Grubu: dil edinci öğretimini direkt etkileyen dersler

B Grubu: dil edinci öğretimini dolaylı yoldan etkileyen dersler

Derslerin AKTS puanları, ders türleri, işleyiş dili, uygulama alanları ve benzeri birçok parametreler eşliğinde incelenen ders planları çalışmayı; dil edinci öğretimi nasıl yapılmaktadır/yapılmalıdır soruları çerçevesinde değerlendirilmektedir.

3.1. Müfredat İncelemeleri: Türkiye

Bu bölümde Türkiye özelinde seçilen beş farklı üniversitenin İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümleri ders planları incelenmesi yapılmaktadır. Bu üniversiteler öğrenci alım sıralamasına (tercihgo.com, 2021) göre şunlardır; Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Trakya Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. İncelenen bölümlerinin hepsinin bölüm dili İngilizcedir. Dil puanı olarak İngilizceden alım yapmakta olan bu bölümlerin hepsinde zorunlu hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Bölümlerin düzenledikleri yeterlilik sınavlarından yeterli puanı alamayan öğrenciler bir yıl (iki dönem) hazırlık okumak zorundadırlar. Mezuniyet kabul koşullarına bakıldığında beş bölümün de mezuniyet için istemekte olduğu toplam AKTS 240'tır.

Yapılan tablolamada parantez içerisinde belirtilen “D₀, D₁, D₂, D₃...D₈” ibareleri bölümlerin öğretimlerinde kullanmakta oldukları dillerin gösterimidir. D₀; bölümde verilmekte olan anadili (Türkçe), D₁; bölümün öğretim dilini (seçilen beş bölümünde İngilizce) ve geriye

kalan D₂, D₃...D₈; dilleri de her bölümün kendi öğretiminde öğrencilerine katmayı hedefledikleri ikinci, üçüncü...dokuzuncu yabancı dilleri (Almanca, Fransızca, İspanyolca, Rusça, Arapça, İtalyanca, Çince) temsil etmektedir.

Tablo 1 içeriğinde tez özelinde incelenen beş üniversitenin bilgi sistemlerinden elde edilen veriler doğrultusunda dil edinci kazanımını doğrudan odak alan dersler dönemlerine, zorunlu veya seçmeli olmalarına göre ayrıştırılarak verilmektedir. Tablo 2 de ise aynı üniversite bölümlerinin yine aynı sistem üzerinden alınan verilerle dil edinci kazanımını dolaylı olarak öğretimlerine dahil ettikleri dersler verilmektedir.

Tablo 1: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarıyıl	Ders Adı	T+U+L	AKTS	Zorunlu / Seçmeli
Hacettepe Üniversitesi	1-2	Türk Dili I-II (D ₀)	2+0+0	2	Zorunlu
		Yazma Becerisi (D ₁)	1+2+0	4	
		Sözcük Bilgisi (D ₁)	3+0+0	5	
		Çevirmenler İçin Türkçe I-II (D ₀)	2+0+0	4	Seçmeli
		Seçmeli Yabancı Dil	3+0+0	3	
	3-4	İngilizce Konuşma I-II (D ₁)	1+2+0	4	Zorunlu
		Seçmeli Yabancı Dil	3+0+0	3	Seçmeli
	5-6	-			Zorunlu
		Seçmeli Yabancı Dil	3+0+0	3	Seçmeli
	7-8	-			Zorunlu
		Seçmeli Yabancı Dil	3+0+0	3	Seçmeli
İstanbul Üniversitesi	1-2	Sözlü Dil Edinci I-II (D ₀)	2+0+0	4	Zorunlu
		Ek Dil (Dil Edinci I-II) (D ₂)	4+0+0	4	
		Türk Dili I-II (D ₀)	2+0+0	2	
		Yazılı Dil Edinci I-II (D ₀)	2+0+0	4	
		Yabancı Öğrenciler İçin Türk Dili I-II	2+0+0	2	
		-			Seçmeli
	3-4	Ek Dil (Dil Edinci III-IV) (D ₂)	2+0+0	3	Zorunlu
		Ek Dil Fransızca I-II (D ₃)	2+0+0	4	Seçmeli
	5-6	Ek Dil (Dil ve Kültür I-II) (D ₁)	2+0+0	3	Zorunlu
		Ek Dil Fransızca III-IV (D ₃)	2+0+0	4	Seçmeli
	7-8	Ek Dil (Çeviri I-II) (D ₂)	2+0+0	4	Zorunlu

		Ek Dil Fransızca V-VI (D ₃)	2+0+0	4	Seçmeli
Dokuz Eylül Üniversitesi	1-2	Sözlü Anlatım (D ₁)	3+0+0	5	Zorunlu
		Yazı Becerisi (D ₁)	3+0+0	5	
		Almanca I-II (D ₂)	3+0+0	6	
		Fransızca I-II (D ₂)	3+0+0	6	
		Rusça I-II (D ₂)	3+0+0	6	
		Dinleme Becerisi (D ₁)	3+0+0	4	Seçmeli
		Sözcük Bilgisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Çevirmenler İçin Türkçe Dilbilgisi (D ₀)	3+0+0	4	
	3-4	Almanca III-IV (D ₂)	3+0+0	6	Zorunlu
		Fransızca III-IV (D ₂)	3+0+0	6	
		Rusça III-IV (D ₂)	3+0+0	6	
		Latince I-II (D ₃)	3+0+0	4	Seçmeli
	5-6	Almanca V-VI (D ₂)	3+0+0	6	Zorunlu
		Fransızca V-VI (D ₂)	3+0+0	6	
		Rusça V-VI (D ₂)	3+0+0	6	
		Almanca Sözcük Bilgisi (D ₂)	3+0+0	4	Seçmeli
		Fransızca Sözcük Bilgisi (D ₂)	3+0+0	4	
		Rusça Sözcük Bilgisi (D ₂)	3+0+0	4	
		Almanca Okuma (D ₂)	3+0+0	4	
		Fransızca Okuma (D ₂)	3+0+0	4	
		Rusça Okuma (D ₂)	3+0+0	4	
	7-8	Almanca VII-VIII (D ₂)	3+0+0	6	Zorunlu
		Fransızca VII-VIII (D ₂)	3+0+0	6	
		Rusça VII-VIII (D ₂)	3+0+0	6	
		-			Seçmeli
Trakya Üniversitesi	1-2	-			Zorunlu
		Almanca I-II (D ₂)	2+2+0	3	Seçmeli
		Rusça I-II (D ₃)	2+2+0	3	
		Fransızca I-II (D ₄)	2+2+0	3	
		Zorunlu Türk Dili I-II (D ₀)	2+0+0	2	
	3-4	-			Zorunlu
		Almanca III-IV (D ₂)	2+2+0	3	Seçmeli
		Rusça III-IV (D ₃)	2+2+0	3	
		Fransızca III-IV (D ₄)	2+2+0	3	
	5-6	-			Zorunlu

Abant İzzet Baysal Üniversitesi		Almanca V-VI (D ₂) Rusça V-VI (D ₃) Fransızca V-VI (D ₄)	2+2+0 2+2+0 2+2+0	3 3 3	Seçmeli
	7-8	-			Zorunlu
		Almanca VII-VIII (D ₂) Rusça VII-VIII (D ₃) Fransızca VII-VIII (D ₄)	2+2+0 2+2+0 2+2+0	3 3 3	Seçmeli
	1-2	Türk Dili I-II (D ₀) İngilizce Dilbilgisi I-II (D ₁) İngilizce Yazılı Anlatım I-II (D ₁) İngilizce Sözlü Anlatım I-II (D ₁) Sözcük Bilgisi ve Metin İnceleme I-II (D ₁)	2+0+2 3+0+3 4+0+4 4+0+4 4+0+4	2 4 6 6 6	Zorunlu
		-			Seçmeli
		-			Zorunlu
	3-4	Almanca I-II (D ₂) Fransızca I-II (D ₃) Arapça I-II (D ₄) İspanyolca I-II (D ₅) İtalyanca I-II (D ₆) Rusça I-II (D ₇) Çince I-II (D ₈)	3+0+3 3+0+3 3+0+3 3+0+3 3+0+3 3+0+3 3+0+3	4 4 4 4 4 4 4	Seçmeli
	5-6	- Çevirmenler İçin Türkçe I-II (D ₀) Almanca III-IV (D ₂) Fransızca III-IV (D ₃) Arapça III-IV (D ₄) İspanyolca III-IV (D ₅) İtalyanca III-IV (D ₆) Rusça III-IV (D ₇) Çince III-IV (D ₈)			Zorunlu
					Seçmeli
	7-8	- Çevirmenler İçin Osmanlıca I-II (D ₉) Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi (D ₁) Almanca V-VI (D ₂) Fransızca V-VI (D ₃) Arapça V-VI (D ₄) İspanyolca V-VI (D ₅)			Zorunlu
					Seçmeli

	İtalyanca V-VI (D ₆)	3+0+3	4	
	Rusça V-VI (D ₇)	3+0+3	4	
	Çince V-VI (D ₈)			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Hacettepe Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümünün yabancı dil edinci kazanımı açısından müfredatı incelendiğinde birinci yılda zorunlu olarak verilmekte olan “Yazma Becerisi ve Sözcük Bilgisi” dersleri görülmektedir. Hazırlık sınıfı devamı olarak da nitelendirilebilir olan bu derslerde öğrencilere ileri İngilizce, öğretim dilinde, yazma becerisi ve sözcük bilgisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Yazma Becerisi dersinde amaç öğrencilerin paragraf düzeyinden başlanarak iyi düzenlenmiş kompozisyonları ileri seviye İngilizce yazabilmeleridir, Sözcük Bilgisi dersinde ise öğrencilerin öğrenimleri süresince ve sonrasında yabancı dilde yapacakları sözlü ve yazılı çevirilere yönelik sözcük dağarcıklarını, sözcüklere yönelik köken, yapı, anlam, anlam ilişkileri ve farklı bağlamları kazandırmayı amaçlamaktadır. Seçmeli derslerde dil edinci kazanımını doğrudan hedefleyen ders ise “Seçmeli Yabancı Dil” dersidir. Ön koşullu olarak belirtilmekte olan bu derste Almanca, Arapça, Çince, Fransızca, Farsça, İleri İngilizce, Temel İngilizce, İngilizce, İspanyolca, İsveççe, İtalyanca, Japonca, Korece, Latince, İletişim İçin Rusça, Rusça ve Yunanca olmak üzere on dört farklı yabancı dil seçeneği bulunmaktadır. Dersler örneklemeyle şöyledir “Almanca I, Almanca II, Almanca III...VIII” olarak seçilmektedir. Almanca II seçmek için bir önceki dönemden Almanca I dersini almış olma koşulu bulunmaktadır. Bu sayede temel yabancı dil öğretiminden başlanıp üzerine eklenerek dil edinci kazanımına devam edilebilmektedir. Seçmeli Yabancı Dil dersi dört yıl boyunca her dönem verilmektedir. Birinci yıl seçmeli derslerinde verilmekte olan dil edincine yönelik bir diğer ders ise yabancı dil edinci kazanımının her ne kadar önemi varsa anadil edincinin de bir o kadar öneminin olması sebebi ile “Çevirmenler İçin Türkçe” dersidir. Öğrenciler ikinci yıla geçtiklerinde zorunlu olarak “İngilizce Konuşma” dersi almaktadır. Öğrenim dili İngilizce olan bu dersin amacı öğrencilere belirli konular verilerek onlar üzerinden araştırma yapmayı ve bu konu üzerinde etkili ve mantıklı sunum yapmalarını sağlamaktır.

İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü'nün internet sitesi incelendiğinde öğrencilerinin D₀'da C1, D₁'de B2 ve D₂'de B1 seviyelerinde mezun olduklarını belirtmektedirler. Dil edinci kazanımı olarak birinci yılda ağırlıklı olarak anadil olan Türkçe'nin öğretimi üzerinde durmakta olan bu bölümde “Sözlü Dil Edinci, Türk Dili ve Yazılı Dil Edinci” dersleri verilmektedir. Hacettepe Üniversitesi ile benzer olarak başlayan birinci sınıf derslerine ki tek fark yabancı dil edinci öğretimini içermekte olan “Ek Dil (Dil Edinci)” dersi İstanbul Üniversitesi'nde zorunlu olarak verilmektedir. Bu ders ilk iki yıl boyunca zorunlu olarak temel Almanca dil edinci kazanımı ile başlamakta ve her dönem öğretim seviyesi artmaktadır. İkinci sınıfta seçmeli olarak ders planında yer alan “Ek Dil Fransızca” dersi dördüncü sınıfın sonuna kadar seçmeli olarak devam etmektedir ve herhangi bir önkoşulu bulunmamaktadır. Bu da üç yıl içerisinde herhangi bir dönemde seçilebiliyor olmasını yani her dönemde sadece temel yabancı dil öğretimi vermekte olduklarını bir önceki dönemin üzerine bir şey eklemediklerini göstermektedir. Üçüncü sınıfa geçildiğinde bölümünde dili olan İngilizcenin doğrudan öğretimi sağlandığı “Ek Dil (Dil ve Kültür) dersi zorunlu olarak sadece iki dönem verilmekte olduğu görülmektedir. Son sınıfta ise tekrar Almanca dil edinci kazanımı amaçlayan “Ek Dil (Çeviri)” dersi iki dönemde de zorunlu verilmekte olduğu bilgisine ulaşılmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü ders planı incelendiğinde araştırma içerisinde yer alan diğer dört üniversitenin aksine üç farklı yabancı dili dört yıl boyunca zorunlu olarak vermektedir. Öğrenciler “Almanca, Fransızca ve Rusça” dillerinden birini ilk dönemde seçerek temel dil edinci öğretimi ile başlayıp son dönemde hedeflenen B2 seviyesiyle seçtikleri yabancı dil edinci kazanımı ile mezun olmaktadır. Bunların yanında bölüm seçmeli olarak ikinci sınıfta sadece iki dönemlik “Latince” dersi vermektedir. Birinci sınıfta zorunlu verilmekte olan “Sözlü Anlatım ve Yazı Becerisi”, seçmeli olarak verilmekte olan “Dinleme Becerisi ve Sözcük Bilgisi” derslerinin ortak temelinde İngilizce dil edinci kazanımı hedeflemeleri bulunmaktadır. Üçüncü sınıf seçmeli derslerinde ise zorunlu verilmekte olan üç yabancı dilden seçtikleri dil doğrultusunda yabancı dil edinci öğretimine

doğrudan etki eden “Almanca Sözcük Bilgisi, Fransızca Sözcük Bilgisi, Rusça Sözcük Bilgisi, Almanca Okuma, Fransızca Okuma ve Rusça Okuma” dersleri bulunmaktadır.

Trakya Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü ders planı yabancı dil edinci öğretimi kapsamında doğrudan öğretim amacı dil edinci kazanımı olan dersler dört yıl boyunca seçmeli olarak verilmektedir. “Almanca, Rusça ve Fransızca” dersleri İstanbul Üniversitesinde de olduğu gibi ön koşulları bulunmamaktadır. Öğrenciler dört yıllık lisans süreçlerinin herhangi bir döneminde farklı bir dili seçerek öğrenim sağlayabilirler ancak süreklilik sağlanamadığı için her dönem öğrencilerin aynı seçmeli dilden devam etmelerini gerektirmektedir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi İngilizce mütercim Tercümanlık Bölümü web sitesi üzerinde incelendiğinde birinci sınıfın iki döneminde de -bölümün de öğretim dili olan- İngilizcenin üzerinde ağırlık durdukları görülmektedir. “İngilizce Dilbilgisi, İngilizce Yazılı Anlatım, İngilizce Sözlü Anlatım ve Sözcük Bilgisi ve Metin İnceleme” dersleri ilk iki dönem zorunlu olarak verilmektedir. Daha sonra diğer yabancı dillerin öğretimine yönelmekte olan bu bölümün iki, üç ve dördüncü sınıfta verilmekte olduğu seçmeli diller; Almanca Fransızca, Arapça, İspanyolca, İtalyanca, Rusça ve Çince dir. İkinci sınıftan itibaren ders planlarında yer alan “Seçimlik Yabancı Dil Dersi” ile ne kadar seçmeli olarak görünse bile her dönem öğrencilere İngilizce dışında mecburi bir dil öğrenmeleri için sistem oluşturulmuştur. İstanbul ve Trakya Üniversitelerinde de olduğu gibi ön koşul olmayışı ara dönemlerde başka bir dili seçmelerine imkan sağlasa bile bu öğrenimde sürekliliği engelleyeceğinden öğrenciler ilk seçtikleri yabancı dil ile öğrenimlerine devam etmelidirler. Bunlara ek olarak üçüncü sınıf seçmeleri derslerinde yer alan “Çevirmenler İçin Türkçe” dersi ile anadil edinci öğreniminin de üzerinde durulmaktadır. Son senelerinde seçmeli derslerine ek olarak da “Çevirmenler İçin Osmanlıca ve Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi” dersleri bulunmaktadır.

Tablo 2: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarıyıl	Ders Adı	T+U+L AKTS		Zorunlu / Seçmeli
Hacettepe Üniversitesi	1-2	Güncel Konular (D ₁)	2+0+0	4	Zorunlu
		Yazılı Çeviriye Giriş (D ₁)	1+2+0	6	
		Duyduğunu Anlama ve Sözlü Anlatım (D ₁)	3+0+0	6	
		Güncel Tartışmalar (D ₁)	2+0+0	4	Seçmeli
		Dil ve Kültür (D ₁)	3+0+0	4	
	3-4	Yazılı Metinden Sözlü Çeviri (D ₁)	2+0+0	4	Zorunlu
		Yazılı Çeviri (D ₂)	3+0+0	5	
		Not Alma Teknikleri ve Ardıl Çeviriye Giriş (D ₁)	3+0+0	6	
		Yaratıcı Yazarlık (D ₀)	2+0+0	3	Seçmeli
		Genel Çeviri I-II (D ₁)	1+2+0	4	
		Yazılı Metinden Sözlü Çeviriye Giriş (D ₁)	2+0+0	4	
		Çevirmenler İçin Tıp (D ₁)	3+0+0	6	
		Tıp Çevirisi (D ₁)			Zorunlu
		Sözlü Çeviriye Giriş (D ₁)			
		Bilimsel ve Teknik Metinlerin Çevirisi (D ₁)			
		Yazın Çevirisi (D ₁)			
	5-6	Popüler Yazın Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	Seçmeli
		Tekstil ve Kozmetik Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	6	
		Sağlık Çevirmenliği (D ₁)	2+0+0	4	
		Çeviride Düzeltme ve Son Okuma (D ₁)	3+0+0	6	
		Terimbilim (D ₁)	3+0+0	5	
		Çevirmenler İçin Hukuk (D ₁)	2+0+0	4	
		Yerelleştirme (D ₁)	2+0+0	4	
		İleri Not Alma Teknikleri (D ₁)	3+0+0	5	
		Çevirmenler İçin Bilim ve Teknik (D ₁)	3+0+0	5	
		Çevirmenler İçin Yazın (D ₁)	4+0+0	8	
		Ardıl Çeviri (ön koşullu) (D ₁)	3+0+0	6	
		Yazılı Basın Çevirisi (D ₁)	1+2+0	4	
		Terim Çalışmaları (D ₁)	2+0+0	4	
		Bilgisayar Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Teknik Metin Yazarlığı (D ₁)	3+0+0	6	
		Dil Edinimi (D ₁)	2+0+0	4	

		Kadın Araştırmaları ve Çeviri (D ₁)	2+0+0	4	
		Mizah Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Mahkeme Çevirmenliği (D ₁)	1+4+0	8	
		Çeviri Atölyesi I (D ₁)	2+0+0	4	
		Spor Çevirmenliği (D ₁)			
	7-8	Hukuk Çevirisi I-II (D ₁)	3+0+0	6	Zorunlu
		AB Metinleri Çevirisi I-II (D ₁)	3+0+0	6	
		Andaş Çeviri I-II (ön koşullu) (D ₁)	4+2+0	8	Seçmeli
		Konferans Çevirmenliği I-II (ön koşullu) (D ₁)	2+0+0	4	
		Görsel Basın ve Film Çevirisi (D ₁)	3+0+0	6	
		Görsel Basın ve Film Çevirisi (D ₁)	3+0+0	5	
		Acil Durum ve Afet Çevirmenliği (D ₁)	3+0+0	6	
		Araştırmaları ve Topluluk Hukuku (D ₁)	1+4+0	8	
		Çeviri Atölyesi II (D ₁)	3+0+0	6	
		Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	6	
		Ekonomi Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Sözlü Çeviri Çalışmaları (D ₁)	3+0+0	6	
		Çeviri Eleştirisi (D ₁)	3+0+0	6	
		Çevirmenler İçin Ekonomi (D ₁)	3+0+0	6	
		Çocuk Yazını Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Sözlü Çeviride Sunuş Teknikleri (D ₁)	3+0+0	6	
		Patent Çevirisi (D ₁)			
İstanbul Üniversitesi	1-2	Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi I-II (D ₁)	2+0+0	4	Zorunlu
		Karşılaştırmalı Dil İncelemeleri I-II (D ₁)	2+0+0	3	
		Karşılaştırmalı Yazın (D ₁)	2+0+0	2	
		Çağdaş İngiliz ve Amerikan Yazını (D ₁)	2+0+0	2	
		-			Seçmeli
	3-4	Sözlü Çeviri Becerileri I-II (D ₂)	2+0+0	4	Zorunlu
		Yazılı Çeviri Becerileri I-II (D ₁)	2+0+0	4	
		-			Seçmeli
	5-6	Özel Alan Çevirileri I-II (D ₁)	2+0+0	4	Zorunlu
		Uygulamalı Sözlü Çeviri Türleri I-II (D ₁)	2+0+0	4	
		Eşzamanlı Çeviri I-II (D ₁)	2+0+0	4	Seçmeli
		Uzmanlık Alan Bilgisi I-II (A Alanı) (D ₀)	2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Bilgisi I-II (B Alanı) (D ₀)	2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Çevirisi I-II (A Alanı) (D ₁)	2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Çevirisi I-II (A Alanı) (D ₁)	2+0+0	4	

		Uzmanlık Alan Çevirisi I-II (B Alanı) (D ₁) Yazınsal Çeviri I-II (D ₀₋₁)			
	7-8	-			Zorunlu
		Çeviri Değerlendirme (D ₀)	2+0+0	4	
		Eşzamanlı Çeviri III-IV (D ₁)	2+0+0	4	
		Uygulamalı Sözlü Çeviri Türleri III (D ₁)	2+0+0	4	
		Uzmanlık Alan Bilgisi III-IV (A Alanı) (D ₀)	2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Bilgisi III-IV (B Alanı) (D ₀)	2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Çevirisi I-II (C Alanı) (D ₁)	2+0+0	4	Seçmeli
		Uzmanlık Alan Çevirisi III-IV (A Alanı) (D ₁)	2+0+0	3	
			2+0+0	3	
		Uzmanlık Alan Çevirisi III-IV (B Alanı) (D ₁)			
Dokuz Eylül Üniversitesi	1-2	Güncel Konular (D ₁)	3+0+0	5	Zorunlu
		Edebi Metinler ve Terimler (D ₁)	3+0+0	4	
		Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi (D ₁)	3+0+0	4	Seçmeli
	3-4	Teknik Çeviri (D ₁)	3+0+0	6	
		Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	6	Zorunlu
		Yazılı Metinden Sözlü Çeviri (D ₁)	3+0+0	6	
		Basın Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Turizm Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Temel Ekonomi (D ₀)	3+0+0	4	Seçmeli
		Ekonomi Metin Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Görsel-İşitsel Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
	5-6	Ardıl Çeviri (D ₁)	3+0+0	6	Zorunlu
		Edebi Çeviri (D ₁)	3+0+0	6	
		Sözlü Çeviride Etkili Konuşma ve Sunum Teknikleri (D ₁)	3+0+0	4	
		İşletme Metin Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları (D ₁)	3+0+0	4	
		Kurguda Çeviri ve Çevirmenlik (D ₁)	3+0+0	4	Seçmeli
		Multimedya Çeviri Çalışmaları (D ₁)	3+0+0	4	
		Popüler Kültür Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Tıp Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
Çeviride Düzeltme ve Son Okuma (D ₁)		3+0+0	4		
Temel Hukuk (D ₀)		3+0+0	4		

Trakya Üniversitesi		İleri Ardıl Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
		Türkçe-İngilizce Edebiyat Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Toplumsal Cinsiyet ve Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
		İng-Tr Öykü Çevirisi (D ₁)			
	7-8	Eşzamanlı Çeviri (D ₁)	3+0+0	5	Zorunlu
		AB Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	7	
		Çeviri Eleştirisi (D ₁)	3+0+0	7	Seçmeli
		Avrupa Birliğinde Sözlü Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
		Diyalog Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Çeviride Güncel Konular (D ₁)	3+0+0	4	
		Almanca Edebi Çeviri (D ₂)	3+0+0	4	
		Fransızca Edebi Çeviri (D ₃)	3+0+0	4	
		Rusça Edebi Çeviri (D ₄)	3+0+0	4	
		Sağlık Çevirmenliği (D ₁)	3+0+0	4	
		Özel Alan Çevirisi I-II (D ₁)	3+0+0	4	
		İleri Eş Zamanlı Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
		Toplum Çevirmenliği (D ₁)	3+0+0	4	
		Gönüllü Çevirmenlik (D ₁)	3+0+0	4	
		Spor Çevirmenliği (D ₁)	3+0+0	4	
		Hukuk Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+0	4	
		Almanca Özel Alan Çevirisi (D ₂)	3+0+0	4	
		Fransızca Özel Alan Çevirisi (D ₃)	3+0+0	4	
		Göç ve Çeviri (D ₁)	3+0+0	4	
		Mahkeme Çevirmenliği (D ₁)	3+0+0	4	
		Rusça Özel Alan Çevirisi (D ₄)	3+0+0	4	
	1-2	Sözcük ve Kavram Bilgisi I-II (D ₁)	2+0+0	3	Zorunlu
		Genel Metinler Çevirisi I-II (D ₁)	2+0+0	4	
		Karşılaştırmalı Metin İncelemeleri I-II (D ₁)	2+0+0	5	
		Etkili Yazma ve Topluluk Önünde Konuşma (D ₁)	2+0+0	3	
		Güncel Konular I-II (D ₁)	2+0+0	3	
	3-4	Özel Alan Çevirisi I-II (D ₁)	2+2+0	4	Zorunlu
		Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	Seçmeli
		Karşılaştırmalı Dilbilgisi (D ₁)	2+0+0	3	
		Not Alma Yöntemleri (D ₁)	2+0+0	3	
		Basın ve Medya Çevirisi I-II (D ₁)	2+0+0	3	
		Yazılı Metinden Sözlü Çeviri (D ₁)	2+0+0	3	
		Çeviri ve Sosyal Medya (D ₁)	2+0+0	3	
	5-6	Teknik Çeviri I-II (D ₁)	2+2+0	5	Zorunlu
		Uygulamalı Sözlü Çeviri I-II (D ₁)	2+0+0	2	

Abant İzzet Baysal Üniversitesi		Yazın Çevirisine Giriş (D ₁)	3+0+0	5	Seçmeli
		Yazın Çevirisi (D ₁)	3+0+0	5	
		Yazın Çevirisinde Göstergebilim Uygulamaları I-II (D ₁)	2+0+0	3	
		Söylem Çözümlemesi (D ₁)	2+0+0	3	
		Popüler Yazın Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	
		Toplum Çevirmenliği (D ₁)	2+0+0	3	
	7-8	Karşılaştırmalı Yazın ve Çevirisi I-II (D ₁)	2+0+0	4	Zorunlu
		Uygulamalı Sözlü Çeviri III-IV (D ₁)	2+0+0	3	
		Tıp Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Hukuk Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	4	
		Altyazı Çevirisi I-II (D ₁)	2+0+0	3	Seçmeli
		Çocuk Yazını Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	
		Politik Demeç Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	
		Tiyatro Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	
		AB Metinleri Çevirisi (D ₁)	2+0+0	3	
	1-2	-			Zorunlu
		-			Seçmeli
	3-4	Yazılı Çeviriye Giriş I-II (D ₁)	4+0+4	6	Zorunlu
		Sözlü Çeviriye Giriş I-II (D ₁)	4+0+4	6	
		Karşılaştırmalı Dil Bilgisi I-II	4+0+4	6	
		Güncel Tartışmalar (D ₁)	3+0+3	4	Seçmeli
		Güncel Konular (D ₁)	3+0+3	4	
		Popüler Kültür (D ₁)	3+0+3	4	
		Yaratıcı Yazarlık (D ₁)	3+0+3	4	
		Not Alma Teknikleri (D ₁)	3+0+3	4	
		Çeviri Araçları (D ₁)	3+0+3	4	
	5-6	Çeviri Teknikleri I-II (D ₁)	3+0+3	6	Zorunlu
		Yazılı Çeviri I-II (D ₁)	4+0+4	6	
		Sözlü Çeviri I-II (D ₁)	4+0+4	6	
		İngilizce Metin İncelemeleri (D ₁)	3+0+3	4	
		Çeviride Özel Konular III-IV (D ₁)	3+0+3	4	Seçmeli
		AB Terim ve Kavramları I-II (D ₁)	3+0+3	4	
		İleri Not Alma Teknikleri (D ₁)	3+0+3	4	
		Spor Çevirmenliği (D ₁)	3+0+3	4	
		Ardıl Çeviri I-II (D ₁)	3+0+3	4	
		Karşılaştırmalı Dil ve Kültür Çalışmaları (D ₁)	3+0+3	4	
	7-8	Mesleki Çeviriler I-II (D ₁)	3+0+3	6	Zorunlu
		Yazılı Çeviri Eleştirisi I-II (D ₁)	3+0+3	4	

	Sözlü Çeviri Eleştirisi I-II (D ₁)	3+0+3	4	
	Çeviride Özel Konular V-VI (D ₀)	3+0+3	4	
	İnternet Uygulamalı Çeviri I-II (D ₁)	3+0+3	4	
	Konferans Çeviri I-II (D ₁)	3+0+3	4	
	Cümle Bilgisi I-II (D ₀)	3+0+3	4	
	Ticaret ve Finans Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+3	4	Seçmeli
	Diploması Metinleri Çevirisi (D ₁)	3+0+3	4	
	Çevirmenler İçin Profesyonel İletişim	3+0+3	4	
	Çeviride Özel Konular III-IV (D ₁)			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 2’de yer alan yabancı dil edinci dolaylı yollardan etkileyen derslere bakılacak olursa uzmanlık alanı tercihleri veya bölümlerin zorunlu olarak vermesi üzerinde bir nevi mesleki hazırlık veya uzmanlık tercihi olarak görülebilir. Öğrenciler ilgi alanlarına göre yaptıkları uzmanlık alanları özelinde o alanın kendi terminolojisi, sistemi ve benzeri parametreler eşliğinde yabancı dil edinci öğretimlerini de devam ettirmektedirler.

Hacettepe Üniversitesi lisans süresinde zorunlu olarak vermekte olduğu “Güncel Konular, Yazılı Çeviriye Giriş, Duyduğunu Anlama ve Sözlü Anlatım, Yazılı Metinden Sözlü Çeviri, Yazılı Çeviri, Not Alma Teknikleri ve Ardıl Çeviriye Giriş, Tıp Çevirisi, Sözlü Çeviriye Giriş, Bilimsel ve Teknik Metinlerin Çevirisi, Yazın Çevirisi, Hukuk Çevirisi ve AB Metinleri Çevirisi” on iki farklı dersten oluşan B Grubu dersleri yer almaktadır. İlk dönemlerden yazılı ve sözlü çeviri alanlarından başlayan yabancı dil edinci kazanımı daha sonra tıp, hukuk, yazın gibi özel uzmanlık alanlarına inmektedir. Seçmeli olarak verilen dolaylı yoldan yabancı dil edinci kazanımı sağlayan uzmanlık alanı derslerinin üçüncü ve dördüncü senelerinde ders seçme opsiyonlarının arttığı görülmektedir. Bu dersler de şu şekildedir; Güncel Tartışmalar, Dil ve Kültür, Yaratıcı Yazarlık, Genel Çeviri, Yazılı Metinden Sözlü Çeviriye Giriş, Çevirmenler İçin Tıp, Popüler Yazın Çevirisi, Tekstil ve Kozmetik Metinleri Çevirisi, Sağlık Çevirmenliği, Çeviride Düzeltme ve Son Okuma, Terimbilim, Çevirmenler İçin Hukuk, Yerelleştirme, İleri Not Alma Teknikleri, Çevirmenler İçin Bilim ve Teknik, Çevirmenler İçin Yazın, Ardıl Çeviri (ön koşullu), Yazılı Basın Çevirisi, Terim Çalışmaları, Bilgisayar Çevirisi, Teknik Metin Yazarlığı, Dil Edinimi, Kadın

Araştırmaları ve Çeviri, Mizah Çevirisi, Mahkeme Çevirmenliği, Çeviri Atölyesi, Spor Çevirmenliği, Andaş Çeviri I-II (ön koşullu), Konferans Çevirmenliği I-II (ön koşullu), Görsel Basın ve Film Çevirisi, Acil Durum ve Afet Çevirmenliği, Araştırmaları ve Topluluk Hukuku, Çeviri Atölyesi, Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi, Ekonomi Çevirisi, Sözlü Çeviri Çalışmaları, Çeviri Eleştirisi, Çevirmenler İçin Ekonomi, Çocuk Yazını Çevirisi, Sözlü Çeviride Sunuş Teknikleri ve Patent Çevirisi.

İstanbul Üniversitesi ders planı B Grubu dersleri özelinde incelendiğinde ise Hacettepe Üniversitesinin seçmeli olarak çeşitliliğinin yanında daha spesifik alanlar üzerinde durduğu görülmektedir. Zorunlu olarak vermekte olduğu dolaylı yoldan yabancı dil edincini etkileyen dersler; Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi, Karşılaştırmalı Dil İncelemeleri, Karşılaştırmalı Yazın, Çağdaş İngiliz ve Amerikan Yazını, Sözlü Çeviri Becerileri, Yazılı Çeviri Becerileri, Özel Alan Çevirileri, Uygulamalı Sözlü Çeviri Türleri. İlk iki yıl seçmeli derslerinde yabancı dil öğretimini içeren ders yer almamaktadır. Aynı şekilde son yıl zorunlu derslerinde de yabancı dil edincini içeren ders bulunmamaktadır. Uzmanlık alanı dersleri “A, B ve C” olarak verilmektedir. A Alanı; iktisat, B Alanı; hukuk, C Alanı; tıp içeriğinde öğretim vermektedir.

Dokuz Eylül Üniversitesi’nde de yabancı dil edincini dolaylı yoldan sağlamakta olan B Grubu derslerinin opsiyon çeşitliliği üçüncü ve dördüncü yıllarda artmaktadır. Birinci yılda zorunlu olarak “Güncel Konular” dersi ile yabancı dil edinci araştırma ve akabinde sunum yolu ile kazandırılmaya çalışılırken, seçmeli olarak verilmekte olan “Edebi Metinler ve Terimleri ve Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemeleri” dersleri ile birinde alan dili terminolojisi ve benzeri yabancı dil kazanımı sağlanırken diğer derste de çeşitli metinler üzerinde aynı hedeflerle ilerlenmektedir. İkinci yıla geçildiğinde öğrencilerine yabancı dil edincini yine dolaylı yoldan da olsa katkı sağlanması istenilen “Teknik Çeviri, Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi ve Yazılı Metinden Sözlü Çeviri” dersleri zorunlu olarak verilmektedir. İkinci yılda verilmekte olan seçmeli dersler ise “Basın Metinleri Çevirisi, Turizm Metinleri Çevirisi, Temel Ekonomi, Ekonomi Metin Çevirisi ve Görsel-İşitsel Çeviri” olmak üzere daha çok uzmanlık alanları üzerinden çeviri eylemi ile gerçekleştirilen dolaylı bir yabancı dil edinci kazanımı sağlamaktadır. Uzmanlık alanlarına yönelik ders seçeneklerinin artış göstermekte

olduğu üçüncü yılda zorunlu olarak verilmekte olan “Ardıl Çeviri ve Edebi Çeviri”; dördüncü yılda “Eşzamanlı Çeviri, Ab Metinleri Çevirisi ve Çeviri Eleştirisi” dersleri yer almaktadır. Seçmeli derslere bakıldığında ise üçüncü yılda “Sözlü Çeviride Etkili Konuşma ve Sunum Teknikleri, İşletme Metin Çevirisi, Bilgisayar Destekli Çeviri Çalışmaları, Kurguda Çeviri ve Çevirmenlik, Multimedya Çeviri Çalışmaları, Popüler Kültür Metinleri Çevirisi, Tıp Metinleri Çevirisi, Çeviride Düzeltme ve Son Okuma, Temel Hukuk, İleri Ardıl Çeviri, Türkçe-İngilizce Edebiyat Çevirisi, Toplumsal Cinsiyet ve Çeviri ve İng-Tr Öykü Çevirisi”; dördüncü yılda “Avrupa Birliğinde Sözlü Çeviri, Diyalog Çevirisi, Çeviride Güncel Konular, Almanca Edebi Çeviri, Fransızca Edebi Çeviri, Rusça Edebi Çeviri, Sağlık Çevirmenliği, Özel Alan Çevirisi, İleri Eş Zamanlı Çeviri, Toplum Çevirmenliği, Gönüllü Çevirmenlik, Spor Çevirmenliği, Hukuk Metinleri Çevirisi, Almanca Özel Alan Çevirisi, Fransızca Özel Alan Çevirisi, Göç ve Çeviri, Mahkeme Çevirmenliği ve Rusça Özel Alan Çevirisi” dersleri bulunmaktadır.

Trakya Üniversitesi’nin ders planına bakıldığında uzmanlık alanları üzerinden dolaylı yoldan yabancı dil edinci öğretimi konusunda üçüncü ve dördüncü yıllarda yoğunlaşan seçmeli derslerin aksine dört yıla eşit denebilecek şekilde dağıtılmış bir plan görülmektedir. Birinci yılda zorunlu olarak “Sözcük ve Kavram Bilgisi, Genel Metinler Çevirisi, Karşılaştırmalı Metin İncelemeleri ve Etkili Yazma ve Topluluk Önünde Konuşma” dersleri ile temelde metin ve çeviri üzerinden yabancı dil edinci katkısı sağlanırken ek olarak seçmeli derslerde “Güncel Konular” dersi ile dolaylı yoldan dil öğretimi devam etmektedir. İkinci yılda zorunlu “Özel Alan Çevirisi” dersinin yanında seçmeli olarak “Sosyal Bilimler Metinleri Çevirisi, Karşılaştırmalı Dilbilgisi, Not Alma Yöntemleri, Basın ve Medya Çevirisi, Yazılı Metinden Sözlü Çeviri ve Çeviri ve Sosyal Medya” dersleri ile daha çok basın ve medya daha sonra da sözlü çeviri ve çeşitli uzmanlık alanları ile yabancı dil öğretimine katkı sağlanmaktadır. Üçüncü yıla geçildiğinde öğrenciler “Teknik Çeviri, Uygulamalı Sözlü Çeviri, Yazın Çevirisine Giriş ve Yazın Çevirisi” derslerini zorunlu olarak alırken “Yazın Çevirisinde Göstergebilim Uygulamaları, Söylem Çözümlemesi, Popüler Yazın Çevirisi ve Toplum Çevirmenliği” derslerini seçmeli olarak alabilmektedirler. Bu yılda yazın çevirisi üzerinde

zorunlu ve seçmeli derslerin aynı yılda oluşu yazın alanında süreklilik sağlamak ve bu alandaki yabancı dile katıyı sürekliliğe ile olumlu etkileyebilmektedir. Verilen diğer uzmanlık alanları da dolaylı yoldan yabancı dil edincine ders içeriklerinde yapılmakta olan çeviri eylemlerinden kaynaklı yabancı dil öğretimine katkı da bulunabilmektedirler. Son yıl zorunlu olarak “Karşılaştırmalı Yazın ve Çevirisi, Uygulamalı Sözlü Çeviri, Tıp Metinleri Çevirisi ve Hukuk Metinleri Çevirisi” dersleri zorunlu olarak verilmektedir. Seçmeli derslerde zorunlu derslerin uzmanlık alanları dışında çeşitlendirmek amaçlı “Altyazı Çevirisi, Çocuk Yazını Çevirisi, Politik Demeç Metinleri Çevirisi, Tiyatro Metinleri Çevirisi ve AB Metinleri Çevirisi” dersleri yer almaktadır.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde de Trakya Üniversitesi’nde olduğu gibi derslerin zorunlu ve seçmelilerde de yıllara dağıtıldığı görülmektedir. Birinci yıl B Grubu dersi kategorisine giren yabancı dil edinci dolaylı yoldan da olsa etki eden bir derse rastlanmamaktadır. İkinci yılda zorunlu olarak “Yazılı Çeviriye Giriş, Sözlü Çeviriye Giriş ve Karşılaştırmalı Dil Bilgisi” dersleri ile yazılı ve sözlü çeviri üzerinde yabancı dil edincine katkı sağlanırken, seçmeli olarak “Güncel Tartışmalar, Güncel Konular, Popüler Kültür, Yaratıcı Yazarlık, Not Alma Teknikleri ve Çeviri Araçları” dersleri ile uzmanlık alanlarına geçiş olarak nitelendirilebilecek derslerde de yine dolaylı yolda yabancı dil öğretimine bir katkı görülebilmektedir. Üçüncü yılda ise bir önceki yılın devamı niteliğinde yer alan zorunlu “Çeviri Teknikleri, Yazılı Çeviri, Sözlü Çeviri ve İngilizce Metin İncelemeleri” dersleri ile teknikler, yazılı ve sözlü çevirilerle katkı sağlanmaktadır. Bunun yanında seçmeli olarak “Çeviride Özel Konular, AB Terim ve Kavramları, İleri Not Alma Teknikleri, Spor Çevirmenliği, Ardıl Çeviri ve Karşılaştırmalı Dil ve Kültür Çalışmaları” dersleri ile terminoloji katkısı ve çeşitli uzmanlık alanlarında yabancı dil öğretimi dolaylı olarak verilmektedir. Yazılı ve sözlü çeviri üzerinde ağırlıkta duran bu bölümün son yılında zorunlu olarak “Mesleki Çeviriler, Yazılı Çeviri Eleştirisi ve Sözlü Çeviri Eleştirisi” dersleri yer almaktadır. “Çeviride Özel Konular, İnternet Uygulamalı Çeviri, Konferans Çeviri, Cümle Bilgisi, Ticaret ve Finans Metinleri Çevirisi, Diploması Metinleri Çevirisi, Çevirmenler İçin

Profesyonel İletişim Çeviride Özel Konular” seçmeli dersleri ile yine çeşitli uzmanlık alanları üzerinde yabancı dil öğretimine katkı sağlanabilmektedir.

Tablo 3: İlgili Üniversitelerin Birinci Yabancı Dil AKTS Tablosu

Hacettepe Üniversitesi		İstanbul Üniversitesi		Dokuz Eylül Üniversitesi		Trakya Üniversitesi		Abant İzzet Baysal Üniversitesi	
Yazma Becerisi	4	Ek Dil (Dil ve Kültür I-II)	6	Sözlü Anlatım	5	-		İngilizce Dilbilgisi I-II	8
Sözcük Bilgisi	5			Yazı Becerisi	5			İngilizce Yazılı Anlatım I-II	12
İngilizce Konuşma I-II	8			Dinleme Becerisi	4			İngilizce Sözlü Anlatım I-II	12
				Sözcük Bilgisi	4			Sözcük Bilgisi ve Metin İnceleme I-II	12

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Hacettepe Üniversitesinde hazırlık döneminden sonra birinci ve ikinci dönemlerinde zorunlu olarak İngilizce temelli “Yazma Becerisi” dersi 4 AKTS, “Sözcük Bilgisi” dersi 5 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Üçüncü ve dördüncü dönemlerinde ise “İngilizce Konuşma I-II” dersleri önceki iki dönemde verilen dersler gibi zorunlu olmakta ve 4 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir.

İstanbul Üniversitesi müfredatında birinci yabancı dil öğretimi (İngilizce) odaklı tek bir ders yer almaktadır. Beşinci ve altıncı dönemlerde zorunlu olarak yerini alan “Ek Dil (Dil ve Kültür I-II)” dersi 3 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir.

Dokuz Eylül Üniversitesinde de hazırlık devamı niteliğinde değerlendirilebilecek lisans başlangıcı olan birinci dönemde “Sözlü Anlatım ve Yazı Becerisi” dersleri 5’er AKTS ve ikinci dönemde “Dinleme Becerisi ve Sözcük Bilgisi” dersleri 4’er AKTS üzerinden zorunlu olarak verilmektedir.

Üzerinde çalışılan beş üniversitenin bölümlerinin birinci yabancı dil özelinde hazırlanmış tablosuna bakıldığında Trakya Üniversitesinin programında İngilizce dil edinci kazanımına odaklı temel bir derse yer vermediği görülmektedir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesinde de sistemin hemen hemen aynı şekilde ilerlediği görülmektedir. Hazırlık dönemi sonrası birinci ve ikinci dönemlerde “İngilizce Dilbilgisi I-II” dersi 4 AKTS, “İngilizce Yazılı Anlatım I-II, İngilizce Sözlü Anlatım I-II ve Sözcük Bilgisi ve Metin İnceleme I-II” dersleri 6 AKTS üzerinden zorunlu olarak verilmektedir.

Tablo 4: İlgili Üniversitelerin İkinci Yabancı Dil AKTS Tablosu

Hacettepe Üniversitesi		İstanbul Üniversitesi		Dokuz Eylül Üniversitesi		Trakya Üniversitesi		Abant İzzet Baysal Üniversitesi	
Seçmeli Yabancı Dil	3	Ek Dil (Dil Edinci I-II)	8	Almanca I-II-III-IV Fransızca I-II-III-IV Rusça I-II-III-IV	12	Almanca I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	24	Almanca I-II-III-IV-V-VI	24
Seçmeli Yabancı Dil	3	Ek Dil (Dil Edinci III-IV)	6	Almanca Sözcük Bilgisi Fransızca Sözcük Bilgisi Rusça Sözcük Bilgisi	4	Rusça I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	24	Fransızca I-II-III-IV-V-VI	24
Seçmeli Yabancı Dil	3	Ek Dil (Çeviri I-II)	8	Almanca Okuma Fransızca Okuma Rusça Okuma	4	Fransızca I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII	24	Arapça I-II-III-IV-V-VI	24
Seçmeli Yabancı Dil	3							İspanyolca I-II-III-IV-V-VI	24
								İtalyanca I-II-III-IV-V-VI	24

								Rusça I-II-III-IV-V-VI	24
								Çince I-II-III-IV-V-VI	24
								Çevirmenler İçin Osmanlıca I-II-III-IV-V-VI	24

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 4 incelendiğinde Hacettepe Üniversitesinde her dönem “Seçmeli Yabancı Dil” dersi 3 AKTS olarak seçmeli bir ders olarak müfredatta yerini almaktadır.

İstanbul Üniversitesi “Ek Dil (Dil Edinci I-II) derslerini birinci ve ikinci dönemde zorunlu olarak 4 AKTS üzerinden verirken “Ek Dil (Dil Edinci III-IV)” derslerini üçüncü ve dördüncü dönemde 3 AKTS üzerinden zorunlu olarak vermektedir. Takip eden beşinci ve altıncı dönemlerinde ikinci yabancı dilleri olan Almancaya yer verilmezken, yedinci ve sekizinci dönemlerde “Ek Dil (Çeviri I-II)” dersleri yer almaktadır. Diğer dönemlerde olduğu gibi zorunludur ve 4 AKTS üzerinden değerlendirilmektedirler.

Dokuz Eylül Üniversitesi sekiz dönem boyunca zorunlu seçmeli yabancı dil dersi sunmaktadır. Almanca, Fransızca ve Rusça dilleri arasından bir seçim yapılması zorunludur ve lisans boyunca devam etmektedir. “Almanca I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII, Fransızca I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII ve Rusça I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII” dersleri 6 AKTS üzerinden lisans öğretimi boyunca zorunlu olarak verilmektedir. Bunların yanı sıra beşinci ve altıncı dönemlerde “Almanca Sözcük Bilgisi, Fransızca Sözcük Bilgisi, Rusça Sözcük Bilgisi, Almanca Okuma, Fransızca Okuma ve Rusça Okuma” dersleri 4 AKTS üzerinden seçmeli olarak sunulmaktadır.

Trakya Üniversitesi ikinci yabancı dil öğretimi kapsamında ders planında sekiz dönem boyunca “Almanca, Rusça ve Fransızca” dillerini seçmeli ders olarak vermektedir. Seçmeli olan bu diller her dönemde de 3 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi ders planına bakıldığında ise üçüncü dönemden başlayarak sekizinci döneme kadar “Almanca, Fransızca, Arapça, İspanyolca, İtalyanca, Rusça ve Çince” dillerinin 4 AKTS üzerinden seçmeli olarak verildiği görülmektedir. Yedinci ve sekizinci dönemde “Çevirmenler İçin Osmanlıca” dersi 4 AKTS üzerinden diğer dillerde olduğu gibi seçmeli olarak verilmektedir.

Tablo 5: İlgili Üniversitelerin Üçüncü Yabancı Dil AKTS Tablosu

Hacettepe Üniversitesi	İstanbul Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi	Trakya Üniversitesi	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
-	Ek Dil Fransızca	4	Latince	4
-	-	-	-	-

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Üçüncü yabancı dil öğretimi için inceleme yapıldığında İstanbul Üniversitesi üçüncü dönemden başlayan ve lisans sonuna, sekizinci döneme, kadar verilmekte olan “Ek Dil Fransızca” dersi müfredatta yerini almaktadır. 4 AKTS üzerinden değerlendirilen bu ders altı dönem boyunca seçmeli olarak verilmektedir.

Bir diğer üçüncü yabancı dil seçeneği bulunan üniversite ise Dokuz Eylül Üniversitesi'dir. Sadece üçüncü ve dördüncü dönemler yer alan “Latince” 4 AKTS üzerinden değerlendirilirken seçmeli ders olarak öğrencilerin seçimine sunulmaktadır.

3.1.1. Değerlendirme

Müfredatları incelenmekte olan beş farklı üniversitenin İngilizce Mütercim Tercümanlık bölümlerinin hepsinde iki dönem zorunlu hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Dönem başlamadan yapılmakta olan muafiyet sınavın geçer not alamayan öğrenciler zorunlu İngilizce dil öğretimine tabi tutulmaktadırlar. Lisans aşamasına geçildikten sonra bölümlerin birinci yabancı dil edincini sağlamlaştırmak ve ilerletmek amaçlı temelinde sadece İngilizce öğretimini baz aldığı derslere bakıldığında ise Trakya Üniversitesi hariç diğer dört üniversitenin müfredatında yabancı dil öğretimi dersleri bulunmaktadır. Kalan dört üniversitede de birinci yabancı dil öğretimi genel olarak hazırlık sınıfı sonrası olarak birinci

ve ikinci yıllarda zorunlu olarak verilmektedir. AKTS ağırlıkta bakıldığında ise Abant İzzet Baysal Üniversitesi; 22, Dokuz Eylül Üniversitesi; 18, Hacettepe Üniversitesi; 13 ve İstanbul Üniversitesi 3 AKTS üzerinden birinci yabancı dil öğretimini sunmaktadır. Hazırlık sonrası devamlılığın olması öğrencilerin dil edinci kazanımını sürdürebilir kılması açısından yararlı olsa da bu temel birinci yabancı dil edinci odaklı derslerin en uzun süreyle dördüncü yarıyıldan sonra verilmiyor hatta bir üniversite de hiç verilmiyor oluşu büyük bir engeldir. Her ne kadar Tablo 2’de yer alan dolaylı yoldan yabancı dil edinci öğretimi etkileri gözlenmekte olsa da temel dil öğretiminin olmayışı veya birinci\ikinci yıllardan sonra verilmiyor oluşu eksiklik olarak gözlemlenebilir.

İkinci yabancı dil öğretimi odaklı derslere bakıldığında ise Hacettepe Üniversitesi 3 AKTS üzerinden seçmeli bir ders olarak vermektedir. Tamamen öğrencinin seçimine bırakılan bu sistem Abant İzzet Baysal ve Trakya Üniversitesinde de aynı şekildedir. Dil seçeneği yelpazelerinin az veya fazla olmaları tamamen seçmeli ders olmalı üzerinden bakıldığından göze gelir bir durum değildir. Öğrenci üç yıl boyunca ikinci yabancı dil dersi almayıp son senesinde ders seçiminde bulunduğu öğretilen seviye muhtemel başlangıç olacağından her yıl düzenli olarak seçen öğrenci veya öğrenciler için dil edinci kazanımındaki sürdürebilirlik ortadan kalkmaktadır. Devamlı seviye ilerleyen bir öğretim söz konusu olduğunda ise lisans ortası veya sonlarında ders seçiminde bulunan öğrenci aldığı yabancı dil öğretiminden verim alamayacak konumda olacaktır. İstanbul ve Dokuz Eylül Üniversitelerinde ise durum tam tersi olarak gözlemlenmektedir. İstanbul Üniversitesi ikinci yabancı dilini direkt zorunlu olarak vermekte lisans süresince üçüncü yılı hariç diğer üç yılda ikinci yabancı dil öğretimine zorunlu devam etmektedir. Dokuz Eylül Üniversitesinde ise zorunlu seçmeli olarak sunulan ikinci yabancı dil dersi üç dil arasında mecburi bir seçim olarak değerlendirilmektedir. Öğrencinin zorunlu olarak seçiminde bulunduğu ikinci yabancı diliyle lisans öğretimi tamamlanmaktadır. Bu sayede dil edinci kazanımındaki sürdürebilirlik de sağlanmaktadır.

Tablo 2 üzerinden bakılacak olursa genel hatlarıyla Hacettepe Üniversitesi çeviriye giriş, yazılı ve sözlü çeviri, teknik çeviriler, özel alan çevirileri üzerinde çeşitli derslerle zorunlu

öğretim vermektedir. Buna ek olarak ilerleyen yıllarda ders yelpazesinin genişlediği ve uzmanlık alanı seçeneklerinin arttığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerin önünde olabildiğince geniş bir öğretim seçeneği var olsa bile AKTS sayısı olarak dönemlik ders seçme kotası üzerinden değerlendirilme yapıldığında zorunlu derslerle beraber ortalama, seçilen her bir dersin AKTS sayısına göre, altı veya yedi ders seçimi olanağı sağlanmaktadır. Bu da var olan çeşitliliğin yine bir noktada kısıtlanması olarak değerlendirilebilir. Önkoşullu ders olarak verilen ardıl çeviri de çeviri tekniği alanında ilerlemek isteyen öğrenciler için ara yıllarda seçim yapıp var olan dönemdeki öğrencilerin seviyesine denk düşememe, öğretimi aksatma ve benzeri olumsuz etkenlerin ortadan kaldırılması için işlevsel bir sistemdir.

Uzmanlık alan içeriği olarak A, B ve C alanı şeklinde iktisat hukuk ve tıp uzmanlıklarında öğretim veren İstanbul Üniversitesi dolaylı yoldan dil edinci kazanımı konusunda çeşitliliği az olarak görülse de AKTS sayısı olarak düşük rakamlar olduğu için öğrencilerin dönemde alabildiği ders çeşitliliği daha fazladır. AKTS sayılarının az oluşu lisans öğretimi boyunca öğrenciler için fazlaca farklı uzmanlık alanları, teknik ders ve benzeri çeşitliliği aynı anda alabilme imkanı sunmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi dolaylı yoldan dil edinci kazanımı sağlayan derslere genel bakıldığında ise birinci ve ikinci yılda genel teknik, yazılı ve sözlü çeviri derslerinin yer aldığı; üçüncü ve dördüncü yıllar da ise hemen hemen her uzmanlık alanı için yabancı dil edinci bağlamında seçmeli derslerin yer aldığı görülmektedir. Öğrenciler kendi istek ve eğilimlerine göre uzmanlık alanlarında ders seçimi yapabiliyor olsalar bile AKTS sayıları üzerinden bakıldığında ortalama seçilebilecek ders sayısı yine belli bir standarda yerleşmektedir.

Diğer üniversitelerin aksine Trakya Üniversitesinde üçüncü ve dördüncü yıllara yığılan uzmanlık alanı dersleri genel olarak lisans öğretimine yayılmaktadır. Yabancı dil öğretimine dolaylı katkıları bulunan zorunlu derslerin ana tema ve başlık olarak hemen hemen her üniversitede aynı işleyişte ilerlemesinin yanında özel uzmanlık alanına inildiğinde ikinci yıldan seçmeye başlanabiliyor oluşu daha çeşitli alanların yabancı dil açısından öğretimini çeşitliliği ile her yıl sağlaması olumlu bir etkidir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesine bakıldığında da yabancı dil edinci kazanımı dolaylı yoldan incelendiğinde temel derslerin dışında uzmanlık alanı seçmeli derslerinin lisans öğretiminin son üç yılına yayılmış olarak verilmekte oluşu seçilebilme çeşitliliğini, AKTS sayısının olumsuz etkisinin aksine, arttırmaktadır.

3.2. Müfredat İncelemeleri: Almanya

Tezin bu bölümde araştırmanın içeriği olan Türkiye Almanya ve İspanya ülkelerinde Almanya işlenmektedir. Almanya’da öğretimini sürdüren Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Technology Arts Sciences TH Köln) “Çok Dilli İletişim” bölümünde verilen mütercim-tercümanlık müfredatı yabancı dil edinci öğretimi kapsamında incelenmektedir.

Bölüm, üç yabancı dili (İngilizce, Fransızca, İspanyolca), temel dil Almanca ve çeviri, iletişim, dilbilim ve kültürel çalışmaların temellerini kapsar. 4. yarıyılta "Çeviri" (mütercim/tercümanlık), "Kültür ve Medya" veya "İşletme" konularına odaklanılır. Altı dönemden oluşan bu öğretimde mezuniyet şartı 180 AKTS dir. Bölümün dili Almanca olarak belirtilirken İngilizce, Fransızca ve İspanyolca zorunlu dillerdir. TH Köln'de lisans derecesi almak için genel şartlara ek olarak, en geç kayıt olunduğunda, planlanan yabancı dil D1 ve D2 için belirli bir dil seviyesine sahip olunduğu kanıtlanması gerekmektedir (Köln, 2022).

Kanıtlar;

- Tüm yetkinlik alanları için öğrencinin belirli bir seviyesini gösteren tanınabilir bir sertifika sunarak sağlanmalı,

veya

- ortaöğretim düzeyinde yabancı dilde belirli bir sayıda öğretim yılının kanıtı olarak gösterilmelidir.

Yalnızca belirli sertifikalar tanınır ve okul karnelerinin kanıtlanması durumunda, sertifikada belirtilen düzeyi değil, yalnızca artan ve başarıyla tamamlanan öğretim yılı sayısı önemlidir (Köln, 2022).

Bireysel diller veya dil kombinasyonları için aşağıdakiler geçerlidir:

İngilizce için D1 veya D2 olarak ve Fransızca ve İspanyolca için D1 olarak kabul şartı

- En az B2 olan tanınabilir sertifika

veya

- 7 yıl üst seviyeye veya mezuniyete kadar yabancı dilde yükselme ve başarıyla tamamlanmış dersler

D2 olarak Fransızca ve İspanyolca için kabul şartı

- En az B1 olan tanınabilir sertifika

veya

- Bir üst seviyeye kadar veya mezuniyete kadar yabancı dilde 4 yıllık yükselme ve başarıyla tamamlanmış dersler

Yalnızca aşağıdaki sertifikalardan biri aracılığıyla İngilizce dil edincinin kanıtı:

- Cambridge University (First Certificate English = B2)
- IELTS (Uluslararası İngilizce Dil Test Sistemi): (5.5-6.0 puan = B2)
- TOEFL (Yabancı Olarak İngilizce Testi) Dil): (55-74 puan = B2)
- TELC okulu
- TH Köln'ün dil öğrenme merkezindeki dil kursları
- diğer üniversitelerden dil sertifikaları

Yalnızca aşağıdaki sertifikalardan biri aracılığıyla Fransızca dil becerilerinin kanıtı:

- DELF - Diplôme d'Etudes en Langue Française
- DALF - Diplôme approfondi de langue française
- TCF - Test de connaissance du français
- CCI - Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris
- TELC Okulu
- Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi dil öğrenme merkezinde dil kursları
- diğer üniversitelerden dil sertifikaları

Yalnızca aşağıdaki sertifikalardan biri aracılığıyla İspanyolca dil becerilerinin kanıtı:

- DELE (Instituto Cervantes ve onaylı sınav kurumları)
- TELC okulu
- SIELE sertifikası
- Certificado Básico de Español de los Negocios
- Certificado Superior de Español de los Negocios
- TH Köln dil merkezi
- Diğer üniversitelerden alınan dil sertifikaları (Köln, 2022).

Bölümde derler modül olarak verilmektedir. Bir modül içerisinde bir veya birden fazla ders bulunmaktadır. Örneğin bir modülde üç ders yer aldığında modül AKTS si 6 ise ders başına 2 AKTS düşmektedir. Öğrenciler bu modülü başarılı bir şekilde tamamlayabilmek için modül içerisinde yer alan üç dersten de geçer not almak zorundadır. Aynı modülde yer alan dersler tablo içerisinde “M1, M2, M3...” şeklinde belirtilmektedir.

Tablo 6: İlgili Üniversitenin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarıyıl	Ders Adı	S+AKTS	Zorunlu / Seçmeli
Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	1-2	Yabancı Dil I D1	U+6+6	Zorunlu
		Yabancı Dil II D1	U+6+6	
		Yabancı Dil I D2	U+6+6	
		Yabancı Dil II D2	U+6+6	
	3-4	-	-	Seçmeli
		Yabancı Dil III D1 (M1)	U+2+3	Zorunlu
		Yabancı Dil III D2 (M1)	U+2+3	
	5-6	-	-	Seçmeli
		-	-	Zorunlu
		-	-	Seçmeli

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

“Yabancı Dil I D1”, “Yabancı Dil II D1”, “Yabancı Dil I D2” ve “Yabancı Dil II D2” dersleri 6 AKTS üzerinden ve dönemlik toplam 180 saat (90 ders saati ve 90 bağımsız çalışma) olarak zorunlu verilmektedir.

“Yabancı Dil I D1” dersi B2 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler belirli ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana içeriğini anlayabilmeli ve seçtikleri uzmanlık alanında uzman söylemini kavrayabilmelidir. Kendiliğinden ve akıcı bir şekilde iletişim kurabilmelidirler, böylece anadili İngilizce olan biriyle normal bir konuşma, her iki iletişim ortağı için de nispeten sorunsuz ilerleyebilir. Son olarak, öğrenciler geniş bir konu yelpazesini açık ve ayrıntılı bir şekilde tartışabilmeli, güncel bir konu hakkında görüşlerini tartışabilmeli ve ilgili avantaj ve dezavantajları belirtebilmelidir.

Devam dersi olan “Yabancı Dil II D1” C1 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler daha uzun ve daha zor metinleri anlayabilmeli ve örtük mesajları anlayabilmelidir. Doğru kelimeleri bulmak için açıkça mücadele etmeden kendilerini akıcı ve kendiliğinden ifade edebilmelidirler. Öğrenciler dili sosyal, profesyonel ve akademik bağlamlarda esnek ve etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Son olarak, çeşitli bağlayıcıları ve uyumlu aygıtları uygun şekilde kullanarak karmaşık konuları açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde tartışabilmelidirler.

“Yabancı Dil I D2” dersinin temelinde amacı, İngilizcede B2 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler belirli ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana içeriğini anlayabilmesi ve seçtikleri uzmanlık alanında uzman söylemini kavrayabilmesidir. Öğrenciler kendiliğinden ve akıcı bir şekilde iletişim kurabilmelidirler, böylece anadili İngilizce olan biriyle normal bir konuşma, her iki iletişim ortağı için de nispeten sorunsuz ilerleyebilir. Son olarak, öğrenciler geniş bir konu yelpazesini açık ve ayrıntılı bir şekilde tartışabilmeli, güncel bir konu hakkında görüşlerini tartışabilmeli ve ilgili avantaj ve dezavantajları belirtebilmelidir, Fransızca ve İspanyolca ise, B1 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler iş, okul, boş zaman ve benzeri konulardaki tanıdık konuları tartışmak için açık, standart bir dilin kullanıldığı yazılı ve sözlü iletişimi geniş bir şekilde kavrayabilmelidir.

“Yabancı Dil II D2” de devam dersidir. İngilizcede, C1 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler daha uzun ve daha zor metinleri anlayabilmeli ve her türlü örtük mesajı anlayabilmelidir. Doğru kelimeleri bulmak için açıkça mücadele etmeden kendilerini akıcı

ve kendiliğinden ifade edebilmelidirler. Öğrenciler dili sosyal, profesyonel ve akademik bağlamlarda esnek ve etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Son olarak, karmaşık konuları tartışabilmelidirler.

Fransızca ve İspanyolcada, B2 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler belirli ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana içeriğini anlayabilmeli ve seçtikleri uzmanlık alanında uzman söylemini kavrayabilmelidir.

“Yabancı Dil III D1” ve “Yabancı Dil III D2” dönemlik 90 saat olarak belirtilen bu derslerin 30 saati işlenen ders, kalan 60 saati bağımsız çalışma olarak belirtilmektedir. 3 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir.

İngilizce, Fransızca, İspanyolca D1 ve İngilizce D2:

C1 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler daha uzun ve daha zor metinleri ve örtük mesajları anlayabilmelidir. Doğru kelimeleri bulmak için açıkça mücadele etmeden kendilerini akıcı ve kendiliğinden ifade edebilmelidirler. Öğrenciler dili sosyal, profesyonel ve akademik bağlamlarda esnek ve etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Son olarak, çeşitli bağlayıcıları ve uyumlu aygıtları uygun şekilde kullanarak karmaşık konuları açık ve iyi yapılandırılmış bir şekilde tartışabilmelidirler.

Fransızca ve İspanyolca D2:

B2 dil yeterliliği için CEFR'ye uygun olarak, öğrenciler belirli ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana içeriğini anlayabilmeli ve seçtikleri uzmanlık alanında uzman söylemini kavrayabilmelidir.

Kendiliğinden ve akıcı bir şekilde iletişim kurabilmelidirler, böylece anadili İngilizce olan biriyle normal bir konuşma, her iki iletişim ortağı için de nispeten sorunsuz ilerleyebilir. Son olarak, öğrenciler geniş bir konu yelpazesini açık ve ayrıntılı bir şekilde tartışabilmeli, güncel bir konu hakkında görüşlerini tartışabilmeli ve ilgili avantaj ve dezavantajları belirtebilmelidir.

Bu tabloda yer alan bazı dersler modülde içerisinde tek olsa bile AKTS bazında yarı yarıya olmakla beraber iki dönemde de işlenmekte ve öğrenci modülü geçebilmek için iki dönemdeki derslerde de başarılı olmak zorundadır.

Tablo 6: İlgili Üniversitenin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarı yıl	Ders Adı	S+AKTS	Zorunlu / Seçmeli
Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	1-2	Kültür Alan Çalışmaları D1 (M2)	4+5	Zorunlu
		-		Seçmeli
	3-4	Kültür Alan Çalışmaları D2 (M3)	4+5	Zorunlu
		D1'den Çeviri I (Temel Bilgiler) (M4)	4+5	
		D2'den Çeviri I (Temel Bilgiler) (M5)	4+5	
		D1'en Çeviri I (Geliştirme) (M6)	4+5	
		Uluslararası Ekonomi Çalışmaları D1 (M7)	2+2,5	
		Uluslararası Ekonomi Çalışmaları D2 (M7)	2+2,5	
		Çeviri Projesi D1 ya da D2 (M8)	2+2	
		Konuşma ve Müzakere Çevirmenliği D1 ya da D2 (M8)	2+2	
		Temel Özellikler Teknik Çeviri/Doğa Bilimleri/Tıp D1 ya da D2 (M9)	2+3	
		Temel Özellikler Hukuk/Ekonomi D1 ya da D2 (M9)	2+3	Seçmeli
		Edebi Çeviri D1 ya da D2 (M9)	2+3	
	5-6	Medya Çevirisi (D1 ya da D2) (M10)	2+3	Zorunlu
		D1'den Çeviri II (M11)	2+3	
		D2'den Çeviri II (M11)	2+3	
		D1'e Çeviri II (M11)	2+3	
		Uygulamalı Medya İletişim Çalışmaları D1 (M12)	2+3	Seçmeli
		İleri Kültür ve Medya Alanı Çalışmaları D1 (M12)	2+3	
		Uygulamalı Medya İletişim Çalışmaları D2 (M13)	2+3	
		İleri Kültür ve Medya Alanı Çalışmaları D2 (M13)	2+3	
		* D1 veya D2 dilleri farklı olmalıdır.	2+3	
		Konferans Çevirmenliği D1 ya da D2 (M14)	4+5	
		Toplum Çevirmenliği D1 ya da D2 (M14)	4+5	

		Yazılı Sunum ve Sözlü Çeviri D1 ya da D2 (M14) Kültürel Alanla İlgili Ekonomik Konular D1 (M15) Kültürel Alanla İlgili Ekonomik Konular D2 (M15)		
--	--	--	--	--

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

D= Ders, U= Uygulama, S= Seminer, P= Proje, Z= Zorunlu, S= Seçmeli, T= Ders Türü, S= Ders Saati

Sistemsel olarak modül olarak ele alınan Almanya'daki bölümün müfredatında “Kültür Alan Çalışmaları D1” ve “Kültür Alan Çalışmaları D2” tek ders olarak 5 AKTS üzerinden iki dönem 2,5 AKTS olarak birinci ve ikinci yabancı dilde haftalık 4 saatlik şeklinde işlenmektedir. Dersin başarılı olarak geçilebilmesi için iki dönemde de geçer not sağlanmalıdır. Dersin amacı; öğrencilerin, ilgili yabancı kültürün tipik özelliklerini tanımlayabilmesi, siyasi, sosyal ve kültürel özelliklerini tanımlayabilmesi ve değerlendirebilmesidir. Daha sonra yansıtabilmek için kendi menşe kültürlerinin belirli özelliklerini yabancı kültürlerde bulunan özelliklerle karşılaştırabilmelidir.

Seçilmiş materyalleri (örneğin edebiyat, film, görsel sanatlar, siyasi konuşmalar, gazete makaleleri) kullanarak öğrenciler ayrıca kültürel süreçlerin ve ürünlerin ulusal bir kimliğin oluşumu ve bir ulusun kendi portresini oluşturmasıyla olan ilişkisini de analiz etmektedirler. Yabancı kültürdeki güncel olayları değerlendirerek gerekli yabancı dil edincini de kazanabilmektedirler. Öğrenciler, kültüre özel bilgilerini geliştirmenin yanı sıra, tartışmaya dayalı ve etkileşimli toplantılara katılacak, bağımsız olarak derlenmiş bilgi ve argümanları sınıf tartışmasına aktif olarak katkıda bulunarak sosyal ve iletişimsel yetkinliklerini geliştireceklerdir. Geliştirilen bu yeteneğin yanında yine yabancı dil edinci üzerinde sözel anlamda katkı sağlanmaktadır.

“D1'den Çeviri I (Temel Bilgiler)” ve “D2'den Çeviri I (Temel Bilgiler)” ayrı ayrı birer modül derstir. Totalde 5'er AKTS üzerinden değerlendirilen bu derslerin her biri iki dönem işlenmektedir. İki dönem boyunca dönemlik 2,5 AKTS üzerinden ve haftalık 4 saatten

müfredatta yerini alan bu derslerin başarılı tamamlanması için de her iki dönemde de alınan dersin geçilmesi gerekmektedir. Öğrenciler, ilgili durumsal faktörleri göz önünde bulundurarak, kabul edilen kalite standartlarına uygun olarak ve uygun kaynakları kullanarak, ilk yabancı dillerinden (D1) basit, uzmanlık gerektirmeyen metinleri ana dillerine (Almanca) çeviri yapmaktadırlar. Öğrenciler bu yetkinlikleri

- daha sonraki profesyonel ortamlarda gerekli olan temel çeviri becerilerini elde etmek,
- “Çeviri” uzmanlığı için sunulan modüllerde verilen daha özel çeviri görevlerine daha iyi hazırlanmak için edinirler.

“D1’den Çeviri I (Geliştirme)” dersi de tek bir modül kapsamında iki dönem boyunca dönemlik 2,5 AKTS üzerinden toplamda 5 AKTS; haftalık 4 saatten olarak işlenmektedir. Öğrenciler çeşitli metin türlerini ve türlerini ana dillerinden (Almanca) birinci yabancı dillerine (D1) çevirmektedir. Öğrenciler özel araştırma stratejileri geliştirecek ve kaynak metinler, paralel metinler ve çeviri komisyonlarının analizlerini bundan sonraki çeviri etkinliği sırasında bundan elde ettikleri bilgileri dikkate alarak gerçekleştirmektedir. Çeviri görevleri sırasında kullanılan kaynaklar, sözlükler ve terminoloji bankalarının yanı sıra uygun olduğunda özel dil ve çeviri programlarını içermektedir. Aktif çeviri eylemi gerçekleşen bu derste yabancı dil edinci kazanımı gelişmektedir.

Uluslararası İşletme Çalışmaları modülü altında; “Uluslararası İşletme Çalışmaları D1” ve “Uluslararası İşletme Çalışmaları D2” derslerinin 2,5 AKTS üzerinden toplamda 5 AKTS; haftalık 2 saatten işlendiği görülmektedir. Derslerin amacı, öğrenciler, uluslararası özellikleri dikkate alarak, tipik profesyonel ortamlarda (yabancı dilde) sözlü ve yazılı iletişim kurabilmelidir. Öğrenciler bu yetkinlikleri gelecekteki kariyerlerini ortaya çıkarabilecek durumlarda uygun ve bağımsız olarak tepki verebilmek ve etkileşim kurabilmek için kazanırlar. Öğrenciler, temel uluslararası teorilere bakarak ve ilgili uluslararası farklılıkları nasıl analiz ederek öğretimi devam ettirmektedirler. Uzman terminolojiyi nasıl kullanacaklarını öğrenmekte ve ilgili yabancı kültürdeki iş başvuru süreçlerine aşina

olmaktadırlar. Dersler kültür bağlamında yabancı dil üzerinden farklılıklar ve terminolojik bilgiler yabancı dil edincini etkilemektedir.

Çeviri modülü altında alınan üç dersten ikisi olan; “Çeviri Projesi D1 ya da D2” ve “Çeviri Projesi D1 ya da D2” haftalık 2 saatten ve 2 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Öğrenciler, bu dersler sayesinde modern uzman iletişiminin çalışma aşamaları ve süreçleri hakkında ilk fikirler edinebilmek, sonraki kariyerlerinde çeviri projelerine katılabilmek veya temel çeviri projesi becerilerini daha sonraki çeviri temelli çalışmalarda kullanabilmektedirler. Bu derslerin odak noktası, gerçekçi bir çeviri komisyonudur. Örneğin; öğrenciler ilk olarak proje gereksinimlerini analiz etmekte, idari ve maddi süreçlere karar vermekte ve uygun olduğunda gerekli veya faydalı dil ve çeviri teknolojisi araçlarını belirlemektedir. Öğrenciler projeyi tamamlarken proje yönetimi, çeviri veya kalite güvencesi gibi çeşitli roller üstlenmektedir. Uzman iş hayatının süreç bağlamında birebir yansıtması olan bu derste aktif çeviri yabancı dil edincini dolaylı yoldan etkilemektedir.

“Konuşma ve Müzakere Çevirmenliği D1 ya da D2” dersi 2 AKTS üzerinden değerlendirilen bu ders haftalık 2 saat olarak işlenmektedir. Öğrenciler sözlü ve sözsüz konuşma faktörlerini ve gerekli anlama, hafıza ve yeniden üretim yeterliliklerini öğrenerek ve ilgili teknikleri (not alma, temel çeviri becerileri) uygulayarak genel diyalogları ve basit iş görüşmelerini yorumlayabilmektedir. Ders, genel diyalogun yanı sıra tartışmaları yorumlamaya odaklanmaktadır.

Uzmanlık Çeviri ve Teknik Yazım modülü altında yer alan dört ders bulunmaktadır. Bunlardan üç tanesi yabancı dil edincini dolaylı yollardan etkilemektedir. Dersler;

- Temel Özellikler Teknik Çeviri/Doğa Bilimleri/Tıp D1 ya da D2
- Temel Özellikler Hukuk/Ekonomi D1 ya da D2
- Edebi Çeviri D1 ya da D2

“Temel Özellikler Teknik Çeviri/Doğa Bilimleri/Tıp D1 ya da D2” dersi 3 AKTS üzerinden değerlendirilen bu ders haftalık 2 saat olarak işlenmektedir. Öğrenciler, uzman çevirinin olası

sorunlarını değerlendirerek, teknoloji ve mühendislik, bilim ve/veya tıp alanlarından basit metinleri çevirmektedir. Öğrenciler, eviri mesleğinde çalışmak ve lisansüstü eviri çalışmalarına hazırlık yapmak için bu yetkinlikleri kazanırlar. Öğrenciler, evirmen piyasasında yaygın olan basit, konuya özel metin türlerini ve türlerini çevirmektedir. Özel araştırma stratejileri geliştirmekte ve sonraki eviri görevlerinde analizleri yoluyla elde ettikleri bilgileri dikkate alarak kaynak ve paralel metinlerin analizlerini gerçekleştirmektedirler.

“Temel zellikler Hukuk/Ekonomi D1 ya da D2” dersi 3 AKTS üzerinden değerlendirilen bu ders haftalık 2 saat olarak işlenmektedir. Öğrenciler, hukuk ve ekonomi alanlarından basit metinleri çevirmekte, uzman çevirinin olası sorunlarını değerlendirmektedir.

“Edebi eviri D1 ya da D2” dersi 3 AKTS üzerinden değerlendirilen bu ders haftalık 2 saat olarak işlenmektedir. Öğrenciler basit edebi metinleri çevirmekte, önceden çevrilmiş metinleri ve edebi çevirinin olası sorunlarını değerlendirmektedirler (rneğin işlev, tür ve alımlama ile ilgili).

Kültür Geçişi ve apraz Medya modülünde “Tanıtım Semineri Kültür ve Medya” deriyle beraber yer alan “Medya evirisi (D1 ya da D2)” 3 AKTS üzerinden 2 saat işlenmektedir. Dersin amacı, öğrencilerin görsel-işitsel çevirinin çeşitli biçimlerini ayırt edebilmesi ve hem verilen medya biçimine hem de bağlamına uygun eviri stratejilerini seçebilmesini sağlamaktır. İlgili kısıtlamaları dikkate alarak, yabancı dilde ve/veya yabancı dilde kısa videolar için bağımsız olarak tercüme yapabilmeli ve altyazı oluşturabilmelidirler.

“D1’den eviri II”, “D2’den eviri II” ve “D1’e eviri II” dersleri “D1’den eviri I”, “D2’den eviri I” ve “D1’e eviri I” derslerinin devamı niteliğindedir.

Kültürel Bağlamda Kamusal İletişim Modülünün alt başlıkları olan “Uygulamalı Medya İletişim alışmaları D1” ve “Uygulamalı Medya İletişim alışmaları D2” dersleri 3’er AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Her biri haftalık 2 saat işlenmektedir. Derslerin kazanım amaçları; öğrenciler, ilgili konuyla ilgili bağımsız olarak soru sorabilmeli ve konuyu nesnel olarak eleştirel bir şekilde inceleyebilmelidir. Öğrenciler, uygun araştırma tekniklerini

kullanarak ilgili konuyu derinlemesine keşfedebilmektedir. Kesin bulgularını formüle edebilmeli ve kendilerini uygun şekilde ifade edebilmelidirler (karşılık gelen CEFR yetkinlik düzeyinde). Sıkı teslim tarihlerini karşılamak için zamanlarını makul bir şekilde yöneterek yazılı çalışmalarını düzenleyebilmeli ve özeleştirebilmelidirler. Öğrenciler, medya endüstrisinde çalışmaya ilişkin genel bir bakış kazanmak ve çeşitli metin türleri, türleri ve formatları arasında ayırım yapabilmek ve daha sonraki kariyerlerinde bu tür metinleri kendileri üretebilmek için bu yetkinlikleri kazanırlar. Uzmanlık alanı medya kapsamında ilerleyen bu derslerde kullanılan aktif yabancı dil de dinç bağlamında dolaylı yollardan katkı sağlamaktadır.

Kültürel Bağlamda Kamusal İletişim Modülünün bir diğer alt başlıkları ise “İleri Kültür ve Medya Alanı Çalışmaları D1” ve “İleri Kültür ve Medya Alanı Çalışmaları D2” dersleridir. 3’er AKTS üzerinden değerlendirilmekte olan bu dersler haftalık 2 saat işlenmektedirler. Öğrenciler, belirli derinlemesine yönlerle bakarak, kamusal medya üretimi ve medya üretiminin iletişimi için kültüre özgü normların önemini değerlendirebilmelidir. Bu yönlerle ilgili olarak, seçilen kültürel alanlarda (veya ülkelerde) medya üretiminin koşullarını ve medyanın (tarihsel, yasal, tarihsel olarak etkilenen kavramsal dahil) günümüzdeki rolünü karşılaştırmalı olarak değerlendirebilmelidirler.

“Konferans Çevirmenliği D1 ya da D2”, “Toplum Çevirmenliği D1 ya da D2” ve “Yazılı Sunum ve Sözlü Çeviri D1 ya da D2” dersleri Uzmanlık Çevirmenliği modülü altında yer almaktadır. 3’er AKTS üzerinden haftalık 4 saat işlenmektedirler. Konferans Çevirmenliği; öğrenciler, konferans tercümanlığının gereklilikleri ve koşulları hakkında temel bilgileri kanıtlayabilmeli ve basit tercüme görevlerini tamamlayabilmelidir.

Öğrenciler, konferans çevirmeninin farklı prosedürel alt bileşenlerini tanıyabilme ve uygulama; Almanca ve ilgili yabancı dilde işitsel anlama ve sözlü metin oluşturma becerilerini bilinçli olarak kullanabilmektedir. Çeviride temel süreçler olarak analitik düşünme ve esnek dil kullanımı sağlanmaktadır.

Toplum Çevirmenliği; bu dersin sonunda öğrenciler, kültürlerarası, devlet kontrolündeki ve kurumsallaşmış ortamlarda yorumlayabilmeli ve bu tür bağlamlardaki rollerini eleştirel bir şekilde analiz edebilmektedir.

Kültürlerarası, iki dilli arabuluculuk teknikleri; tanıma ve analiz etme, devlet ortamlarının ve kamu hizmeti organlarının düzenleyici çerçevesi içinde kültürlerarası arabuluculuğun standart görevleri ve sorunları; ilgili yasal yönlerin yanı sıra sözlü çevirinin temel ilkelerini farklı bireysel ortamlarda irtibatlı çeviri ile analiz edebilmek; ilgili (duruma özgü) teorilerin temellerini öğrenebilmek oldukça önemli noktalardandır.

Yazılı Sunum ve Sözlü Çeviri; öğrenciler yazılı bir kaynak metni bir dilden diğerine sözlü olarak yeniden üretebilmeli, böylece sözlü ve yazılı dil kullanımlarını ve bir dilden diğerine dil aktarma becerilerini geliştirebilmelidir. Ayrıca sözlü ve yazılı konuşmada farklı dil gereksinimlerinin belirli özelliklerini tanımlayabilmeli ve uygulayabilmelidirler. Son olarak, öğrenciler anlama için bir temel olarak konuşma içerik analizinin ve niyetlerin kültürel analizinin gerekliliğini kavrayabilmelidir.

“Kültürel Alanla İlgili Ekonomik Konular D1” ve “Kültürel Alanla İlgili Ekonomik Konular D2” dersleri 5 AKTS üzerinden haftalık 4 saat olarak işlenmektedir. Öğrenciler, kültürlerarası özellikleri dikkate alan bu tür stratejileri yeniden üretebilmek ve sonraki kariyerlerinde kendi stratejilerini geliştirebilmek için iş dünyasındaki tipik durumları ve olası ilgili stratejileri anlayabilmeli ve analiz edebilmelidir. İş dünyasından gerçekçi durumlara ve güncel olaylara bakarak öğrenciler, pazarlama veya satış alanındakiler gibi tipik süreçleri analiz edecek, değerlendirecek ve yeniden üreteceklerdir.

3.2.1. Değerlendirme

Bölümün henüz başvuru aşamasında öğrencilerden belirli bir yabancı dil seviyesine ulaşmış olmaları beklenmektedir. Sadece bölümün ana dilinden ziyade diğer ikinci yabancı dili içinde en az B1 seviye yabancı dil edinci kazanımı belgeli bir şekilde talep edilmektedir. Öğrencilerin dili biliyor şekilde başladıkları lisans öğretiminde doğrudan yabancı dil odaklı dersler ilk iki sene boyunca devam etmektedir. Birinci ve ikinci senelerde dört dönem

boyunca yabancı dil edinci kazanımı doğrudan olan dersler ağırlıklı ve zorunlu olarak müfredatta yerlerini almaktadır. Tek bir yabancı dil üzerinde ağırlıklı olarak durulmaktansa ikinci yabancı dilde de eşit bir öğretim gözlemlenmektedir. Temel yabancı dil edinci kazanımı dersleri azaldıkça uzmanlık alanı ve uygulamalı dersler yerini almaktadır. Modül sisteminde ilerlenen bu programda AKTS sayısı fazlalığından kaynaklı maksimum ders seçimi ulaşılması sebebi ile ders alamama problemi oluşması oranı düşmektedir. Örneğin; dolaylı yoldan yabancı dil edinci kazanımını etkilemekte olan bir dersin modül bağlamında 5 AKTS'den müfredatta yerini alırken bu ders iki döneme bölünerek hem birinci hem de ikinci yabancı dilde verilmektedir.

3.3. Müfredat İncelemeleri: İspanya

Çalışmanın bu bölümünde Türkiye ve Almanya'dan sonra İspanya'da öğretimi devam eden Salamanca Üniversitesi, Çeviri ve Dokümantasyon Fakültesi, Mütercim Tercümanlık Derecesi bölümü müfredatı işlenmektedir. İnternet sitelerinde yapılan incelemelerde detaylı ders içerik bilgilerine bölüm sekreterliğine atılan e-posta üzerinden alınan cevapla hakim olunmuştur.

Bölüm, diller arası alışveriş ve aracılık nedeniyle ortaya çıkan iletişim sorunlarını çözmek için dilsel ve grafik bilgileri bulabilen, işleyen, değerlendiren, dönüştüren ve ileten, koşulların gerektirdiği şekilde uzmanlaşma kapasitesi yüksek, genel mütercim ve tercümanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Uygun yollarla ve teknik araçlarla yapmak, en yüksek kaliteyi garanti etmektedir (Salamanca, 2022).

Tablo 7: Çalışma Planının Ders Türüne Göre AKTS Dağılımı

Konu Türü	AKTS kredisi sayısı
Temel Eğitim	60
Zorunlu Dersler	114
İsteğe Bağlı Konular	60
Dış stajlar (zorunlu)	0
6. Sınıf Bitirme Projesi	6
TOPLAM	240

Kaynak: (Salamanca, 2022)

Bu çalışmalar 4 yıl sürer (240 AKTS'yi tamamlamak için yılda 60 AKTS) ve çoğunlukla dönemlik dersler halinde düzenlenir: temel eğitim (60 AKTS), zorunlu (114 AKTS), kurum, kuruluş ve şirketlerle denetimli staj dahil (60 AKTS) seçmeli dersler ve Bitirme Projesi (6 AKTS).

Bilgi ve iletişim teknolojilerine hâkim olmaya ve tercüme etmeye yönelik konular öne çıkıyor; İspanyolcanın hem yazılı hem de sözlü, etik ve mesleki uygulama, yasal-ekonomik ve bilimsel-teknik gibi diğer disiplin alanlarıyla bağlantılı konular ve üçüncü yabancı diller öğretimi müfredatta yer almaktadır.

Lisans seviyesi, derecenin son yılında profesyonel stajlarla tamamlanır, böylece tüm öğrenciler mezun olmadan önce çalışma ortamıyla iletişim kurma fırsatına sahip olmakta ve tüm öğrencilere Avrupa ve uluslararası ile değişimden yararlanmakta, yabancı dil bilgilerini ve geliştirildikleri kültürleri pekiştirmektedirler.

Bu Dereceye girebilmek için, temel devlet düzenlemeleri tarafından belirlenen genel koşulları karşılamının yanı sıra, Mütercim Tercümanlık Derecesi için Kişisel Yetenek Değerlendirme Testi Dilsel Yetenek Testini de geçmek gerekir. Bu test, Birinci Yabancı Dilde (D1) ve İspanyolcada (D0) dil yeterliliğini değerlendirir. İkinci Yabancı Dil (D2) olarak incelenen Japonca ile ilgili olarak, bu güzergahı seçenlerin ilk-orta düzeyde bilgi sahibi olmaları tavsiye edilse de değerlendirilmeyecektir, örneğin:

- Resmi NOKEN sertifikasını (Japonca Dil Yeterlilik Testi) en az N5 veya N4 (N5, Avrupa A2'ye eşdeğer temel seviye, N4 Avrupa B1'e eşdeğer bir orta seviye ve N1 Avrupa C2'ye eşdeğer uzman seviyesi) alınmış olması
- Salamanca Üniversitesi Hispano-Japon Kültür Merkezinde yetişkinler için verilen Japonca dil kurslarının en az I ve II seviyelerini tamamlamış olmak
- Diğer tanınmış kurumlarda (üniversite kursları, EOI, Japan Foundation ve benzeri) en az iki yıl Japonca eğitimi almış olmak (Salamanca, 2022).

Hali hazırda ön bilgiye sahip olan öğrencilere, Filoloji Fakültesi tarafından verilen Japonca III ve Japonca IV temel derslerini ilk yıl seçmeli olarak almaları önerilecektir. Ön bilgisi olmayanların ilk yıl Filoloji Fakültesi tarafından verilen “Japoncaya Giriş I ve Japoncaya Giriş II” derslerini takip etmeleri gerekmektedir.

Bilgilendirme

- Birinci yabancı dil: İngilizce, Fransızca veya Almanca
- İkinci yabancı dil: İngilizce, Fransızca, Almanca (birinci yabancı dil ile aynı değil) veya Japonca.

Tablo 8: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında A Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarıyıl	Ders Adı	AKTS	Temel/Zorunlu
Salamanca Üniversitesi	1-2	İspanyolca I	6	Temel
		İspanyolca II	6	
		Birinci Yabancı Dil I: Almanca	6	
		Birinci Yabancı Dil I: Fransızca	6	
		Birinci Yabancı Dil I: İngilizce	6	
		Birinci Yabancı Dil II: Almanca	6	
		Birinci Yabancı Dil II: Fransızca	6	
		Birinci Yabancı Dil II: İngilizce	6	
		-	-	Zorunlu
	3-4	İspanyolca III	6	Temel
		İkinci Yabancı Dil I: Almanca	6	
		İkinci Yabancı Dil I: Fransızca	6	
		İkinci Yabancı Dil I: İngilizce	6	
		İkinci Yabancı Dil I: Japonca	6	
		İkinci Yabancı Dil II: Almanca	6	
		İkinci Yabancı Dil II: Fransızca	6	
		İkinci Yabancı Dil II: İngilizce	6	
		İkinci Yabancı Dil II: Japonca	6	
		-	-	Zorunlu
	5-6	-	-	Temel
		İspanyolca IV	6	Zorunlu
	7-8	-	-	Temel
		-	-	Zorunlu

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

İncelenen Salamanca Üniversitesinin ilgili bölüm müfredatında ilk tabloda yer alan yabancı dil öğretimini doğrudan amaçlayan derslerin türü “Temel” olarak belirtilmektedir. Yabancı dil derslerinin çoğunluğu birinci ve ikinci yıllarda yer aldığı görülmektedir. Yabancı dil seçeneği olarak sunulan İngilizce, Fransızca ve Almanca dillerinde biri “birinci yabancı dil” olarak zorunlu seçime sunulmakta; ikinci yabancı dil olarak (birinci yabancı dilden farklı olması koşulu ile) İngilizce, Fransızca, Almanca ve Japonca dilleri öğrencinin zorunlu seçimini sunulmaktadır. Bunların yanında çevirmenin temel taşı denilebilecek ana dil yeterliliği de bölümde oldukça ön plan olduğu görülmektedir. İlk iki yılda temel üçüncü yılda ise zorunlu olarak İspanyolca dil edinci kazanımı sağlamlaştırılmaktadır. Birbirinin devamı niteliğinde olan “İspanyolca I, II, III ve IV” dersleri 6 AKTS üzerinden değerlendirilmekte ve her biri dönemlik 150 saat işlenmektedir.

Derecenin ilk yılının iki yarıyılını kapsayan derslerdir. “Birinci Yabancı Dil Almanca I” ve “Birinci Yabancı Dil Almanca II” konularının, Mütercim Tercümanlıkta ilk çalışma dili olarak Almanca kullanımı için aktif ve pasif becerilerde ustalaşma ile sonuçlanan doğal ilerlemesini oluşturur. Bu konular, profesyonel performans için özel beceriler olarak çeviri odaklı okuma ve metin analizi ve özet stratejilerinin geliştirilmesine özel önem vermektedir. Öğrenci, giriş sınavında gösterilen birinci yabancı dil hakkında yeterli bilgiye sahip olsa da Almanca yabancı dilinin incelenmesi, yabancı dilin çevirisinin ayrıntılı çalışmasından önce gelmektedir. Mütercim-Tercümanlığın belirli konularına karşılık gelen içerikleri incelenmemekte, daha ziyade çeviriye yönelik dilin araştırılmasına hizmet etme amacı ile çalışılmakta, temel olarak karşıtlık ve iletişimsel yönleri ile bunlara bağlı analiz ve teorik-pratik anlayış becerileri üzerinde durulmaktadır. Bu anlamda dilbilgisine hakimiyet bu konuda çok önemli bir rol oynamaktadır. İki ders de 6 AKTS üzerinden dönemlik 150 saat temel ders türü olarak işlenmektedir. Dersler;

- Okuma becerileri: ileri düzeyde anlama ve çeviri için metin analizi
- Yazma becerileri: özet ve açıklayıcı, anlatısal ve tartışmacı metinler yazma

- Dinlediğini anlama becerileri: karmaşık sözlü söylemleri dinleme ve anlama
- Sözlü üretim becerileri: profesyonel düzeyde açıklama, özet, etkileşim

yeterliliklerini edindirmeyi amaçlamaktadır.

“Birinci Yabancı Dil I: Fransızca”, zorunlu ve temeldir; Fransızcanın Mütercim Tercümanlıkta ilk çalışma dili olarak kullanılması için aktif ve pasif becerilerde ustalaşmak için Fransızca bilgisinin güçlendirilmesi ve genişletilmesi amaçlanmaktadır. Bu konu özellikle İspanyolca ile paralel olarak anlama becerisi üzerinde özellikle durmaktadır. Minimum dil düzeyi B2 olarak istenen bu derste B2-C1 seviyesine rahatça ulaşmak için Fransızca bilgi seviyesini geliştirilmektedir. Fransızcanın biçim sözdizimi bilgisini güçlendirmekte ve genel olarak dil kaynaklarını genişletmektedir. Dersin takibinde “Birinci Yabancı Dil II: Fransızca” dersi müfredatta yerini almaktadır. Bu dersten en iyi şekilde yararlanmak için gereken dil seviyesi C1-C2'dir. Derste kazandırılan yabancı dil edinci sonrasında öğrencinin, mütercim-tercümanlık alanını maksimum verimlilikle ele alabileceği öngörülmektedir. Herhangi bir bağlamda, normal bir konuşma hızında ve farklı aksanlarla herhangi bir konuşma dilini anlayın. Hemen hemen tüm yazılı dil biçimlerini anlama: kılavuzlar, özel makaleler ve edebi eserler, deyimse ve günlük ifadeleri akıcı bir şekilde kullanarak herhangi bir sohbete veya tartışmaya katılabilme ve her türlü metni mantıklı ve etkili bir yapı ile yazabilme dersin amaçlarındandır. Öğretim süreleri dönemlik her iki dersin de toplamda 150 saat olup, dersler 6 AKTS üzerinden müfredatta yerlerini almaktadırlar.

“Birinci Yabancı Dil I: İngilizce”, birinci yılın iki dönemini kapsayan bir konunun ilk bölümüdür ve iki aşamaya yayılmış tam bir program olarak tasarlanmıştır. Birinci Yabancı Dil Olarak İngilizcenin iki konusu, İngilizcenin Mütercim Tercümanlıkta ilk çalışma dili olarak kullanılması için aktif ve pasif becerilerde ustalıkla sonuçlanan bir ilerleme oluşturmaktadır. Her iki konuda da çeviri odaklı okuma, metin analizi ve özet stratejilerinin geliştirilmesine vurgu yapılmaktadır. Aynı şekilde, ters çeviriye hazırlık olarak yazılı anlatım tekniklerine ve yorumlamaya hazırlık olarak dinlediğini anlama tekniklerine özel önem verilmektedir. Öğrenciler, çok ileri düzeyde İngilizce bilgilerinden başlayarak, aktif ve pasif

becerilerini geliştirmek ve dilin kullanımındaki farklı kayıtların farkına varmak için en baştan çaba göstermelidir. Sınıfın ilk gününde, her kişinin özerk çalışma saatlerinde hangi beceriler üzerinde daha fazla çalışması gerektiğini bilmesi için bir tanı testi yapılmaktadır. Bu derste (I) ve devamında (II) aktif ve pasif, işitsel-sözlü, okuma ve yazma becerilerinin gelişimi Avrupa Referans Çerçevesinin C2 seviyesinde izlenir. Bu konunun iki konusunu iyi bir notla geçen öğrenciler, Cambridge Üniversitesi İngilizce Yeterlilik Sertifikası (CPE) gibi dünya çapında tanınan resmi sınavları geçebilmelidir. İngilizceden İspanyolcaya çeviriye yönelik stratejiler ve metin analizi ve ikinci yılda İngilizceye çeviri için kendilerine yardımcı olacak yazma becerileri edinmektedirler. Devamı olan; “Birinci Yabancı Dil II: İngilizce”, çeviri odaklı okuma, metin analizi ve özet stratejilerinin yanı sıra ters çeviriye hazırlık olarak yazılı anlatım teknikleri ve yorumlamaya hazırlık olarak dinlediğini anlama üzerine odaklanmaktadır. Derslerin her biri 6 AKTSdir ve dönemlik 150 ders saati üzerinden işlenmektedirler.

“İkinci Yabancı Dil I: Almanca”, öğrencinin ikinci yabancı dile hazırlık sürecini başlatır, sözlü ve yazılı, aktif ve pasif becerilerini geliştirir, öğrencinin Mütercim Tercümanlık alanında ikinci çalışma dilinde çeviri yeterliliğini geliştirmek için gerekli dil ve kültürel becerileri kazanmasını sağlar. Dersin önerilen dil seviyesi orta veya A2’dir. İkinci Yabancı Dil II: Almanca dersi ise birinci yarıylda alınan “İkinci Yabancı Dil I: Almanca” dersinin devamı olarak düşünölmekte ve teorik ve pratik içeriğini genişletmeye odaklanmaktadır. Bu dersi alan öğrencinin, Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi (CEFR) B1 düzeyinde Almanca bilgisine sahip olması gerekmektedir. Derse devam ve aktif katılım, öğrencinin ikinci yabancı dilde farklı dil becerilerini tam olarak geliştirebilmesi için esastır. Dersin amacı, öğrencinin CEFR’DE belirlenen dinleme, okuma, sözlü etkileşim ve sözlü anlatım yazılı anlatım olmak üzere beş yetkinlikte B2 seviyesine ulaşmasıdır. İki dersin türü de temel zorunludur ve 6 AKTS üzerinden dönemlik 150 saat şeklinde işlenmektedir.

Birinci aşama dersi olarak “İkinci Yabancı Dil I: Fransızca”, öğrenciyi Fransızca dilinin pratik bilgisiyle tanıştırmayı amaçlamaktadır. Dersin başlangıç dil seviyesi orta veya B1 istenmekte ve “İkinci Yabancı Dil II: Fransızca” dersine C1 seviyesinde geçiş sağlamayı

hedeflemektedir. İletişimsel eyleme, yani görevleri yerine getirmek için dili kullanmayı öğrenmeye yönelik bir metodolojidir. Bu 'görev tabanlı' yaklaşım, dili gerçek hayatta kullanıldığı amaçlar için kullanarak öğrenmeyi içerir. Bu görevlerin yerine getirilmesi sürecinde, öğrenme ve iletişim stratejileri etkinleştirmekte, iletişim becerilerinin veya etkinliklerinin gelişimi bütünleştirilmekte ve öğrenci, bu eylemi mümkün kılan dilsel kaynakları ve sosyokültürel yönleri hedef dilde uygun hale getirmeye yönlendirilmektedir. “İkinci Yabancı Dil II: Fransızca” dersinde ise, uygulanan: yabancı dil daha doğru kullanılmakta, dilsel değişimi tanımlanmakta ve kayıtlar, özel diller, jargon ve lehçeler arasında ayırım yapılmaktadır. Öğrenci her türlü metni analiz etmekte ve üretmektedir. Genel ve özel sözlüklerin kullanımında, sözlüklerin oluşturulmasında ve yeni terimlerin hazırlanmasında mesleki becerilerini geliştirmekte ve sözlükbilimsel eserler arasında çeviri için kullanışlılıklarına göre ayırım yapabilmektedir. Öğrenciler uygulamalı yönleriyle dil analizi ve iletişim düzeylerini bilmektedirler. 6 AKTS olarak müfredatta yer alan iki dersinde dönemlik ders saati 150’dir.

“İkinci Yabancı Dil I: İngilizce” dersi için üst-orta düzeyde veya B2 seviyesinde İngilizce bilgisi aranmaktadır. Bu konuda, öğrenci hem yazılı hem de sözlü prodüksiyonun yanı sıra yazılı ve sözlü kabulde, Ortak Avrupa Referans Çerçevesinin (CEFR) C1 seviyesinde İkinci Yabancı Dil II ile sonuçlanacak bir orta-üst seviyeden başlar. Bu konuların çalışılması, öğrencilerin bu dilde dilsel ve kültürel yeterliklerinin birinci yabancı dil ile benzer hale gelmesini sağlamayı amaçlar. Ayrıca öğrencilere, derinlemesine dilsel ve kültürel bilgi ile genel ve uzmanlık düzeyinde çeviri ve yorumlama (çeviri veya doğrudan yorumlama) eğitimlerini amaçlayan gerekli araçları sunmayı amaçlamaktadır. “İkinci Yabancı Dil II: İngilizce” dersinde ise, bir önceki “İkinci Yabancı Dil I: İngilizce” dersinde edindikleri ileri düzeyde İngilizce bilgilerine dayanarak, öğrenciler ilk andan itibaren sözlü ve yazılı, aktif ve pasif becerileri geliştirmektedirler, bu da onların tanımlanan dilsel ve kültürel becerileri edinmelerini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra dilin kullanımındaki farklı kayıtların farkına varmalarını sağlar. Her iki dersin AKTS değeri 6’dır ve iki ders de dönemlik 150 saat işlenmektedir.

İkinci Yabancı Dil I ve II: Japonca derslerinin amacı, Japon dilini sosyal yaşamda bir iletişim aracı olarak kullanabilmektir. İş veya okul gibi günlük sahnelerdeki konuşmaları anlayabilir ve kişisel deneyimler, geleceğe yönelik planlar, motivasyonlar ve benzeri gibi kendisiyle ilgilenen veya kendisiyle ilgili konular hakkındaki kamuoyu düşüncelerini ve görüşlerini ifade edebilmektedirler. Kapsam düzeyi, sözlü ve yazılı üretimde A2.2'si ve sözlü ve yazılı anlamada A2/B1'dir. Bu genel amaç çerçevesinde konu aşağıdaki özel hedefleri belirlemektedir:

- Dilbilgisel yönler (sözdizimsel yapılar, morfolojik özellikler, fonetik, sözlük vb.) Bilgisinde orta- ileri düzeyde bilgi sahibi olmak.
- Konuşmanın yönleri (dilbilgisel ve sözcüksel uyum, metnin organizasyonu için kelime bilgisi ve benzeri) Konusunda orta- ileri düzeyde bilgi sahibi olmak.
- Klavye kullanımı, yaklaşık 500-600 karakter dahil olmak üzere hem okuma hem de yazma için bilgi edinmek.
- Konuşmacının kayda ve muhataplara bağlı olarak uygulaması gereken hem sözlü hem de sözsüz dilin farklı türlerini öğrenmek.
- Hem sözlü hem de yazılı anlatımda iyi bir akıcılık kazanmak.
- Pragmatik karşıt analize dil ve kültür bilgisini uygulamak.
- Japoncaya özgü araçlar, programlar ve bilgisayar uygulamaları hakkında iyi bir komut edinmek.
- Japon kültürü hakkındaki bilgileri genişleterek kültürlerarası farkındalık kazanmak.

Diğer temel zorunlu dersler gibi bu dersler de 6 AKTS üzerinden dönemlik 150 saat şeklinde müfredatta yer almaktadır.

Tablo 9: İlgili Üniversitelerin Müfredat Planlarında B Grubuna Giren Dersler

Üniversite	Yarıyıl	Ders Adı	AKTS	Temel/Zorunlu
------------	---------	----------	------	---------------

Salamanca Üniversitesi	1-2	-		Temel
		1.Yabancı Dil Çeviri Esasları: Almanca	3	Zorunlu
		1.Yabancı Dil Çeviri Esasları: Fransızca	3	
		1. Yabancı Dil Çeviri Esasları: İngilizce	3	
		Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	6	
		Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	
	3-4	-	-	Temel
		Ekonomi ve Hukuka Giriş: Temel Kavramlar ve Terminoloji	4,5	Zorunlu
		Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Almanca	6	
		Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Fransızca	6	
		Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca	6	
		Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	6	
		Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	
	5-6	-		Temel
		Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: Almanca	6	Zorunlu
		Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	
		Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: İngilizce	6	
		Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: Almanca	6	
		Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: Fransızca	6	
		Çeviri İçin Uygulanan Terminoloji	6	
		Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	6	
		Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	
		Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: İngilizce	9	
		Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Almanca	9	
		Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Fransızca	9	
		Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Japonca	9	
		Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	
		Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
		Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	6	
	7-8	-		Temel

	Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	4,5	
	Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	4,5	
	Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	4,5	
	Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Almanca	4,5	
	Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: İngilizce	4,5	
	Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Fransızca	4,5	
	Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca	4,5	
	Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: Almanca	4,5	
	Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: Fransızca	4,5	
	Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: İngilizce	4,5	
	Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: Almanca	4,5	
	Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: Fransızca	4,5	
	Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: İngilizce	4,5	
	Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Almanca	4,5	
	Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Fransızca	4,5	
	Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: İngilizce	4,5	
	Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Japonca	4,5	
	Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce	6	
	Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca	6	
	Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca	6	

Zorunlu

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

“1.Yabancı Dil Çeviri Esasları: Almanca” ve “1.Yabancı Dil Çeviri Esasları: Fransızca”, “1. Yabancı Dil Çeviri Esasları: İngilizce” dersleri 3 AKTS üzerinden dönemlik 150 saat şeklinde birinci yılda zorunlu olarak verilmektedir. Derslerin amacı öğrencilere çeviri teorisi ve pratiği kazandırmak. Çeviri teorisi ve pratiği modülünde, bu dersler, başlangıç düzeyinde, çeviri yetkinliğini geliştirmek için teorik-pratik temeller sunmaktadır. Öğrencilerin çok yüksek seviyede Almanca ve C2 seviyesinde İspanyolca bilmeleri ve bu dilin ortotipografik kurallarına mükemmel derecede hakim olmaları beklenmektedir.

“Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca” ve “Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca” derslerin hedefi öğretildiği Mütercim Tercümanlık derecesinde hazırladığı genel profesyonel profiller için gerekli temel edinçlerin kazanılmasını sağlamaktadır. Dönemlik 150 saat işlenen, 6 AKTS üzerinden değerlendirilen ve zorunlu verilmekte olan bu derslerin temel amacı, çeşitli türlerdeki genel metinleri çevirmek için gerekli tekniklerin edinilmesidir. Sınıfta, temel olarak farklı alanlardan ve

işlevi öğrencilerin gelecekte farklı türde çeviri işleriyle yüzleşmelerine olanak sağlayacak bir çalışma metodolojisi edinmelerine temel teşkil etmek olan en yaygın türleri temsil eden çeviri ödevleriyle çalışılmaktadır. Konunun sonunda, öğrenci, profesyonel bir ortamına benzer koşullarda, yüksek düzeyde zorluk içeren uzmanlık dışı metinleri çevirme edincini gösterebilmesi beklenmektedir.

AKTS değeri 4,5 üzerinden zorunlu olarak verilmekte olan “Ekonomi ve Hukuka Giriş: Temel Kavramlar ve Terminoloji” dersi uzmanlık alanı içerisinde temel alan bilgisi ağırlıklı işlenmektedir ancak bunun yanı sıra alanın yabancı dil üzerinden terminoloji bilgisini aktarması dil edincine katkı sağlamaktadır.

“Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: İngilizce”, “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Almanca”, “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca” dersleri zorunlu olarak 6 AKTS üzerinden dönemlik 150 saatten verilmektedir. Bu dersler ilk sene verilen “Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca” ve “Doğrudan Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca” derslerinin devamı niteliğindedir. Verilmekte olan bu üç yabancı dile ek olarak “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca” dersi bu yıl diğerleriyle beraber zorunlu ve 6 AKTS den müfredatta yerini almaktadır.

İkinci senede zorunlu olarak verilmekte olan “Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca” ve “Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca” dersleri dönemlik 150 saat işlenmekte ve 6 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Derslerin genel amacı doğrudan çeviri (birinci yıl) konusunda edinilen teorik bilgileri pekiştirmek ve yabancı dile çeviri çalışmasındaki belirli sorunlara özel vurgu yaparak öğrencilerin çeviri kapasitesini geliştirmektir. Bu dersler, uzmanlık dışı düzeyde çeşitli türlerdeki metinlerle ters çeviri ve yabancı dile çevirinin temel teknikleri ile ilgilidir.

Hedefler

- "Doğrudan Genel Çeviri: x dili Dersinde" dersinde edinilen teorik bilgileri pekiştirmek,

- Teorik temeller, terminoloji ve dokümantasyon uygulamaları ile öğrenciyi yabancı dile çeviriye başlatmak,
- Yabancı dile çevirinin belirli sorunlarının incelenmesine özel önem vererek, edindiği teorik bilgilerin uygulanması yoluyla derslerin alanların çeviri kapasitesini geliştirmek,
- Farklı çeviri stratejileri uygulayarak öğrenciyi programda yer alan çeviri zorluklarıyla yeterince başa çıkmaya hazırlamaktır.

“Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: Almanca”, “Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Yorumlama Esasları 1. Yabancı Dil: İngilizce” dersleri lisans öğretiminin üçüncü senesinde zorunlu olarak 6 AKTS üzerinden verilmektedir. Derslerin temeli için ana dil olan İspanyolca için mükemmel hakimiyet ve seçilen dile için de ileri seviye sözlü ve yazılı bilgisi aranmaktadır. Ağırlığı ardıl çeviri/konferans çevirmenliği olan bu derslerde yabancı dil aktif kullanıldığından dil edinci kazanımına dolaylı yoldan katkı sağlamaktadır.

“Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: İngilizce”, “Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: Almanca” ve “Simultane Çeviriye Giriş 1. Dil Yabancı: Fransızca” derslerinde teorik simultane çeviri öğretiminin yanında seçilen dilden İspanyolcaya simultane çeviriler yapılmaktadır. Yapılan çeviri eylemleri yabancı dil edinci kazanımında sürekliliği sağlamaktadır.

Üçüncü senede zorunlu olarak verilen “Çeviri İçin Uygulanan Terminoloji” dersi 6 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Gelecekteki çevirmenin alan metinleri çerçevesini ve bunlarda görünen sözlüğü bilmesini ve anlamasını sağlayacak temelleri oluşturmaktadır. Alan çevirisi uygulamak için terminolojinin teorik temellerini sağlamaktadır.

“Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca”, “Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Bilimsel-Teknik Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce” derslerinin temel amacı, bilimsel-teknik alanda uzmanlaşmış ve bilgilendirici çeviri için gerekli tekniklerin edinilmesidir. Bu teknikler, her iki metnin iletişimsel ve kültürel durumunu dikkate alarak, bilimsel-teknik bir disiplin alanında kaynak metnin anlaşılmasına ve hedef metnin

üretilmesine odaklanır. Benzer şekilde, öğrenci, özel belgeleme görevleri, sözlüklerin hazırlanması, özel elektronik külliyat, çeviri bellekleri, otomatik çevirmenler ve benzeri gibi yardımcı araçların kullanımına aşina olunmasıdır. 6 AKTS üzerinden zorunlu olarak verilmektedir.

Üçüncü senede zorunlu olarak verilen ve 9 AKTS üzerinden müfredatta yerini alan “Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: İngilizce”, “Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Almanca”, “Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Doğrudan Çeviri II 2. Yabancı Dil: Japonca” dersleri ikinci senede verilmekte olan “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: İngilizce”, “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Almanca”, “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Doğrudan Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca” derslerinin devamı niteliğindedir.

“Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca”, “Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce” ve “Hukuk ve/veya Ekonomik Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca” dersleri 6 AKTS üzerinde zorunlu olarak verilmektedir. İkinci senede “İktisat ve Hukuka Giriş” dersinde kazanılan bilgi ve becerilere ve bunların metinlerine dayalı alan çeviri modülü kapsamında bu derslerde, bu iki uzmanlık alanından önemli talep gören metinlerin çevirisi üzerinde durulmaktadır.

“Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca”, “Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Simultane Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca”, “Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Almanca”, “Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: İngilizce”, “Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Simultane Çeviri 2. Yabancı Dil: Japonca” dersleri dördüncü senede zorunlu olarak 4,5 AKTS üzerinden verilmektedir. Dersin ilk gününden itibaren laboratuvar uygulamaları ile başlanmaktadır bu nedenle öğrencilerin “Çeviri Temelleri” ve “Simultane Çeviriye Giriş” derslerini almış olmaları gerekmektedir.

“Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: Almanca”, “Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: Fransızca”, “Çeviri Semineri I: 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Almanca

“Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Fransızca”, “Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: İngilizce” ve “Çeviri Semineri I: 2. Yabancı Dil: Japonca” dersleri 4,5 AKTS üzerinden lisans öğretiminin son senesinde zorunlu olarak verilmektedir. Çeviri süreci, özel çeviri becerileri gerektiren özel alanlardaki metinlerin yanı sıra terminoloji yönetim araçlarının gelişmiş kullanımına odaklanır. Derslerde birçok uzmanlık alanında aktif şekilde metin çevirileri yapılmaktadır.

“Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: Almanca”, “Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: Fransızca” ve “Çeviri Semineri II: 1. Yabancı Dil: İngilizce” bir üstte yer alan derslerin devamı niteliğinde olan bu dersler de 4,5 AKTS üzerinden zorunlu olarak verilmektedir.

“Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: İngilizce”, “Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Almanca” ve “Uzmanlaşmış Ters Çeviri 1. Yabancı Dil: Fransızca” dersleri dördüncü senede zorunlu olarak ve 6 AKTS üzerinden verilmektedir. Hukuki-ticari çeviri ve hukuki-idari çeviri özel alanlarında işlenen bu derste uzmanlık alanlarını kapsayan aktif metin çevirileri yapılmaktadır. Seçilen yabancı dille ana dil arasında yapıl bu çevirilerde süreklilik yabancı dil edinci kazanımında dolaylı etkide bulunmaktadır.

Tablo 10: Seçmeli Derslerin AKTS/Dönem Listesi

Ders	AKTS	Yıl
Tamamlayıcı Almanca B	6	1
Tamamlayıcı Fransızca B	6	1
Almanca B1	6	1
Almanca B1+	6	1
Almanca C Hazırlık 1	6	1
Almanca C Hazırlık 2	6	1
Fransızca Çeviri ve Yorumlama I	6	1
Fransızca Çeviri ve Yorumlama II	6	1
Portekizce I	6	1, 2, 3 veya 4
Portekizce II	6	1, 2, 3 veya 4
Portekizce III	6	1, 2, 3 veya 4
Portekizce IV ve Çeviri	6	1, 2, 3 veya 4
İtalyanca I	6	1, 2, 3 veya 4
İtalyanca II	6	1, 2, 3 veya 4
İtalyanca III	6	1, 2, 3 veya 4

İtalyanca IV ve Çeviri	6	1, 2, 3 veya 4
İtalyanca V	6	1, 2, 3 veya 4
Doğrudan Çeviri I: 3. Yabancı Dil İtalyanca	6	2, 3 veya 4
İkinci Yabancı Dil III: İngilizce	6	3 veya 4
İkinci Yabancı Dil III: Fransızca	6	3 veya 4
İkinci Yabancı Dil III: Almanca	6	3 veya 4
İkinci Yabancı Dil III: Japonca	6	3 veya 4
Çeviri Uygulamaları (İngilizce)	6	3 veya 4
Çeviri Uygulamaları (Fransızca)	6	3 veya 4
Çeviri Uygulamaları (Almanca)	6	3 veya 4
Çeviri Uygulamaları (Japonca ve 3. Yabancı Dil)	6	3 veya 4
Yerelleştirme (İngilizce)	6	3 veya 4
Görsel-İşitsel Çeviri (İngilizce)	6	3 veya 4
Turistik Metinlerin Çevirisi (Fransızca)	6	3 veya 4
Edebi Çeviri (2. Yabancı Dil Olarak Almanca)	6	3 veya 4
Gelişmiş Simultane Çeviri	6	3 veya 4
Ardıl ve Simultane Çeviri (Yabancı Dil Portekizce)	6	3 veya 4
Edebi Çeviri (1. ve 2. İngilizce Yabancı Dil)	3	3 veya 4
Yerelleştirme II	3	3 veya 4
Yazı Düzenleme	3	3 veya 4

Kaynak: (Salamanca, 2022)

İsteğe bağlı:

Öğrenci 60 AKTS seçmeli kredi almak zorundadır ve bunun için iki tür seçmeli dersi vardır: özel dersler (harici stajlar dahil) ve genel olanlar. Tüm seçmeli derslerinizi genel modalitede veya belirli modalitede veya her iki modalitenin bir kombinasyonunda alabilirsiniz.

Genel seçmeli dersler, USAL'in farklı derecelerinde öğretilen beş bilgi dalının temel konularından gelenlerdir. Bu seçmeli dersler, çalışmaların herhangi bir dersinde birinci yarıyıldan alınabilir, ancak tercihen öğrencilerin seçmeli eğitim konuları için 3. ve 4. sırayı geçmek için ilk iki yılda bunu yapmaları önerilir.

Spesifik seçmeli dersler, orijinal çalışma planlarındaki konumlarına göre, mantıksal ilerlemelerinde çalışmaların herhangi bir dersini almak için 1. Yarıyıldan itibaren sunulmaktadır ve bunların çoğu 6 AKTS'dir.

“Tamamlayıcı Almanca B, Tamamlayıcı Fransızca B, Almanca B1, Almanca B1+, Almanca C Hazırlık 1 ve Almanca C Hazırlık 2” dersleri 6 AKTS üzerinden birinci senede seçmeli olarak verilmektedir. Bu derslerin temel amacı yabancı dil edincini doğrudan geliştirmektir. “Portekizce I, Portekizce II, Portekizce III, İtalyanca I, İtalyanca II, İtalyanca III, İtalyanca V” dersleri her sene ve “İkinci Yabancı Dil III: İngilizce, İkinci Yabancı Dil III: Fransızca, İkinci Yabancı Dil III: Almanca ve İkinci Yabancı Dil III: Japonca” dersleri ise üçüncü veya dördüncü senelerde 6 AKTS üzerinden seçmeli olarak ders planında yerlerini almaktadır. Yabancı dil edincini doğrudan etkileyen dersler içerisinde yer almaktadırlar.

“Fransızca Çeviri ve Yorumlama I, Fransızca Çeviri ve Yorumlama II, Portekizce IV ve Çeviri, İtalyanca IV ve Çeviri” dersleri her sene; “Doğrudan Çeviri I: 3. Yabancı Dil İtalyanca” dersi iki, üç veya dördüncü senelerde; “Çeviri Uygulamaları (İngilizce), Çeviri Uygulamaları (Fransızca), Çeviri Uygulamaları (Almanca), Çeviri Uygulamaları (Japonca ve 3. Yabancı Dil), Yerelleştirme (İngilizce), Görsel-İşitsel Çeviri (İngilizce), Turistik Metinlerin Çevirisi (Fransızca), Edebi Çeviri (2. Yabancı Dil Olarak Almanca), Gelişmiş Simultane Çeviri, Ardıl ve Simultane Çeviri (Yabancı Dil Portekizce)” dersleri üç veya dördüncü senelerde 6 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir. Bu dersler uzmanlık alanı geliştirme odağında olup yabancı dil edinci kazanımını dolaylı yoldan etkilemektedir. “Edebi Çeviri (1. ve 2. İngilizce Yabancı Dil), Yerelleştirme II ve Yazı Düzenleme” dersleri ise üç veya dördüncü senelerde verilmektedir ancak 3 AKTS üzerinden değerlendirilmektedir.

3.3.1. Değerlendirme

Salamanca Üniversitesi birinci yabancı dilinin yanı sıra kabul koşullarında ikinci yabancı dili olan Japonca içinde dil yeterlilik kanıtlanmasını istemektedir. Geçerliliği olan temel veya orta seviye bir belge veya kurs süresi tamamlamamış öğrenciler için hazırlık niteliğinde “Japoncaya Giriş I ve II” derslerini alması gerektiklerini belirtmektedir. Yüzeysel bir inceleneme şeklinde bakıldığında birinci ve ikinci senelerde çoğunlukları yabancı dil edincini doğrudan etkileyen temel veya zorunlu şekilde birinci ve ikinci yabancı dil dersleri bulunmaktadır. Devam eden senelerde doğrudan katkı sağlayan bu dersler seçmeli olarak

verilmeye devam edilmektedir. Yabancı dil edinci kazanımı konusunda sürekliliğin sağlandığı görülmektedir. Mezuniyet için alınması gereken toplam zorunlu seçmeli AKTS bakıldığında 60 olduğu görülmektedir. Bu; derslerin 6 AKTS den verilmekte olması dört yıl içerisinde öğrencinin sadece on adet seçmeli ders alabilmesi anlamına gelmektedir. Öğrencilerin seçme yapabileceği çeşitliliği azaltmaktadır. Farklı uzmanlık alanlarında yabancı dili terminoloji bağlamında kazanım sağlanması kısıtlı seçim imkanı veya yüksek AKTS aracılığı ile dar bir yelpazede kaldığı gözlemlenmektedir.

Yabancı dil edincini doğrudan etkileyen derslerden sonra temel olarak bilinen ve yabancı dil edinci öğretime aktif devam edilen diller arasında doğrudan, ters, simultane çeviri dersleri yer almaktadır. Her ne kadar yabancı dil üzerinden aktif teorik ve pratik çeviri eylemleri gerçekleştirilen dersler olsa da öğrencilerden hali hazırda yabancı dil edincinin var olması beklenmektedir. Derslerde güncel olarak sürekli çeviriler yapılması var olan yabancı dil edincini kazandırmaya değil daha çok onu sağlamlaştırmaya ve geliştirmeye odaklıdır. Dolaylı yollardan etkileyen uzmanlık alanı derslerinde ise hukuk, iktisat, bilimsel ve teknik alanlarda yabancı dil edinci olarak terminoloji katkısı sağlanmaktadır. Seçmeli derslerde yer alan “Yerelleştirme, Görsel-İşitsel, Çeviri, Turistik Metinlerin ve Edebi Çeviri” sunulan bir diğer uzmanlık alanlarındandır.

3.4. Uzman Görüşleri

Bu bölümde alanında uzman kişilerle telefon üzerinde yapılan röportajlara yer verilmektedir. Uzmanlarla telefon üzerinden iletişim kurularak mütercim tercümanlık bölümlerinde yabancı dil edinci kazanımı çerçevesinde beş soru sorulmuştur.

Sorular

Soru 1: Mütercim-Tercümanlık bölümünde yabancı dil sayısı yeterli mi, daha farklı diller olabilir mi, evetse hangileri olabilir? Sizce yabancı dil öğretimi kaç dilli olmalıdır?

Soru 2: Yabancı dil öğretimi kaç saat olmalıdır?

Soru 3: Öğrenciler ders haricinde yabancı dil öğretime ne kadar zaman ayırmalıdır?

Soru 4: Türkiye de mütercim-tercümanlık yapabilmek için hangi dil seviyesi yeterlidir?

Soru 5: Mütercim-Tercümanlık bölümünde yabancı dil öğretimi nasıl olmalıdır?

Uzman 1

Cevap 1: *Ana dili bence çok önemli anadil edinci sağlanmasın da ek bir ders konulmalı bence. Yabancı dilde seçmeli ders olarak, belki Almanca Anabilim Dalı ise yine batı dillerine kayan batı dilleri kapsayan birkaç dil eklenebilir. Ama bir dönem olarak değil de minimum 2 dönem veya 4 döneme sağlayacak şekilde hatta 2 yıl rahatlıkla o ders almalılar. Yani A1'den B1'e kadar yabancı dil edinci sağlamaları gerekir.*

Cevap 2: *Şu an 5-6 saat okullarda özellikle kendi kurumumda hazırlık sınıflarında da verilen saat yaklaşık olarak minimum 5 saat günlük bir yabancı dil öğretimi var baktığımızda ama üstüne bunun öğrencinin de rahat 4 koyması gerekiyor. Minimum 25 saat diyebiliriz. Haftada 25-30 saat arası değişebilir, dil öğrenme isteniliyorsa. Bu sistem içerisinde tabi öğrenci artı o kadar da kendi üstüne koymalı.*

Cevap 3: *Günlük 5 saat eğitim oluyorsa üstünde bir o kadar minimum koyulması gerekiyor. Minimum 4 ile 5 arası üstüne günlük koymalı. Yeni öğrenen birisi ise minimum o kadar koymalı. Hazırlıkta ve lisansta da yine aynı şekilde olmalı. Lisansta baktığımızda belirli alan terminolojisi edinme imkanımız çok olmuyor. Kendimizi geliştirme adına çok okuma yapmamız lazım. O yüzden de hani 4-5 saat vakit ayırmak iyidir. Baktığımızda 5 saat oturup çalışmak yoğun bir dile maruz bırakmak kişinin kendisini iyi olur bence.*

Cevap 4: *Hangi dil çiftinde çeviri yapacağı bu noktada önemli. Yani Türkiye'de genelde yapılan çeviri dil çiftine baktığımızda Almancadan Türkçeye şekilde olmakta. Bir mütercim tercüman mezunu Almancadan Türkçeye rahatlıkla yapabiliyor ana diline çevir yapacağı için baktığımızda bunun içinde seviyesi minimum B2 olmalı. Ama Almanca çeviri yapacaksa minimum seviyesi C1*

olmalı. Türkçeden Almancaya bir çeviri yapılacaksa C1 seviyesi kesinlikle gerekiyor. Metinler çünkü çok zor oldukça zorlu metinler özellikle resmi alan çevirme baya kapsamlı terimlerle karşılaşılabilir. Yabancı dil çevirisine daha yüksek 1 dil seviyesi diyorsun.

Cevap 5: Mütercim tercümanlık bölümlerinin amacı dil öğretmek değil. Hani aslında oradaki akademik anlamda verdiği tek edinç çeviri edincidir. Dili, öğrenci kendi öğrenmeli, öğrenip gelmeli hatta. Orada alacağı akademik bilgi sadece çeviri düzeyindedir yani çeviriyi kapsayan bir eğitimidir. Yabancı dil öğretimi öğrenci bilgisi eksik olduğu için mecburen verilmektedir. Gerekli bence büyük bir gereklilik var baktığımızda ama nasıl olmalı dersin gramer ağırlıklı olmamalı. Türkiye’de bu algıyı kırmak gerekiyor. Bence dilin sadece gramer dan ibaret olduğunu düşünen bir gençlik geliyor. Ben hazırlıkta biraz ders verdiğim için gramer derslerine çok katılım var bizzat benim dersime yok. Ben kitap istiyorum. Kitapta da sesletime çok önem veririm. Kulağı doldurmaya çalışıyorum vesaire konuşmalarını, aksamalarını önem veriyorum ama öğrenci sayımız bir gramer dersine girenle eş değer değil. Baktığımızda hani burada büyük bir kayıp var. Yani dili sadece gramer olduğunu, ondan ibaret olduğunu düşünüyorlar. Bu sıkıntılı. O yüzden konuşma mesela eklenebilir lisansta, ek olarak mesela konuşma ağırlıklı bir ders olabilir yine. Bunun için kadro lazım. Bölümlerin kadroları, hocaların işleri vesaire buna yetmiyor yetmediği için de biraz eğitim dil öğretimi noktasında dilediğinizi sağlanması noktasında biraz zorluklar mevcut tabii ister istemez ama burada da yabancı diller enstitüsünden mesela hocalar talep edilebilir. Yani bu konuda destek sağlayacak. Yine aynı şeyi Türkçe içinde Türkçede önemli demiştim. Hani bu bölüm birimlerden uzman hocalar alanlarının uzmanı olan hocalardan böyle destekle sağlanabilir. Talep varsa seçmeli ders olarak bu desteklenebilir.

Uzman 2

Cevap 1: Seçmeli derste genel olarak açıkçası bence tam yeterli değil. Birçok mütercim tercümanlık bölümlerinde ek olarak mesela İngilizce değilse Almanca oluyor ve bazen Rusça ve Fransızca oluyor. Biraz daha fazla bunlar arttırılabilir. Çünkü şu an birazcık dönemin ihtiyaçlarına göre ticari meselelere göre sürekli dil ihtiyacı değişiyor. Onun için Çince, Japonca mesela yaygınlaştırılabilir. Tam yeterli olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Ana yabancı dil dışında bence en az üç tane seçmeli yabancı dil dersi olmalı diye düşünüyorum.

Cevap 2: Zaten ana dil olarak kullanılan dil mesela İngilizce mütercim tercümanlık veya Almanca mütercim tercümanlıkta bölüm içerisindeki tabii ki hazırlık sınıflarındaki kadar her zaman yoğun dil dersleri olmuyor. Bu dil dersleri hazırlık sınıfında mesela haftada öğrenci 30 saat ders görebiliyor dile dair ama lisansta bunlar biraz daha farklılaşıyor. Başka derslere başka alanlara, kuramsal dersler vesaireye kayıyor ama ben yine de bu uygulama derslerinin biraz daha artırılması gerektiğini düşünüyorum. Bir haftada en azından mesela hazırlık sınıfında 30 saat görüyorsa bir şekilde madem mütercim tercümanlık okunuyor minimum bence 15 saat olmalı diye düşünüyorum. Bu da anadil hani olarak gösterilen ders için özellikle. Diğer diller için de haftadan haftaya mesela bölünebilir. Bir hafta mesela orada ağırlık verilen bir seçmeli ders olmalı. Şimdi diyelim bizim öğrencilerimiz Fransızca mütercim, tercümanlık öğrencisi olsun. Ana dili ağırlıklı Fransızca olacak ama evrensel olarak kabul edilen dil İngilizce, şu anda Almanca da aynı yaygın işte o tarz dillere birazcık daha ağırlık verilmeli yani haftada en az 5 saatten aşağı olmamalı diye düşünüyorum ve 5-6 saati geçmemelidir diye düşünüyorum. Çünkü diğer türlü programa uymaz zaten. Daha fazla verilse daha güzel olur çünkü genelde 2 saat konuluyor bazen 4 saat konuluyor bunun yeterli olduğunu düşünmüyorum. En azından 5-6 saat konulabilir program müsaitse yararlı olacağını düşünüyorum.

Cevap 3: Şimdi mesela hafta içi her gün mutlaka gördükleri dille alakalı tüm derslerdeki her şeye tekrar etmeliler. Mesela birinci öğretim veya ikinci öğretim kendi saatlerine göre her gün hafta içinde hesaplarsak 1 saatlik 1 saatlik tekrarlar ya da 1-2 saatlik tekrarlar en azından 5 ila hani 10 saat arasında hafta içi çalışmalar. Hafta sonu ve diğer tatil günlerinde de bunun sayılarını herkes kendi konsantrasyon seviyesine göre en az 4-5 saat çalışmalı diye düşünüyorum. Dil kendi kendine sadece çalışmayla olmuyor. Bu çalışmanın içerisine belki bir tatile gidip yabancı bir yere imkan varsa ekonomik olarak gitme olabilir. Kültürel bir geziye katılmak belki yabancı insanlarla konuşup onlarla konuşmak işte videolar izlemek. Bunları da tabi ki katıyorum, sadece oturup ders çalışmak değil. Bu birazcık zamana göre değişir. Mesela yazın daha fazla çalışmalılar. Yani hani burada saatleri tabii arttırabiliriz. Yani zamana göre değişebilir.

Cevap 4: Türkiye’de mütercim tercümanlık için minimum dil seviyesi B2 Plus olmalıdır. C1 C2 genel olarak ana dil seviyesi kabul edildiğinden olsa tabi harika olur. B2.1 seviyesi yeterli gelmeyebilir. Dolayısıyla en ideali B2.2 yani B2+ olmalıdır kanaatindeyim.

Cevap 5: Yabancı dil öğretimi mütercim tercümanlıkta öncelikle öğrencilere yazılı mı, sözlü mü ikisinin seçeneği sunulmalı. Çoğu üniversite bunu sunmuyor. Sunan da var ama sunmayan da ağırlıkta. Tabi bunun alt alanları yani açılabilirdiği kadar hocaların sayısının artırılması gerekiyor. Ticari alan da olabilir, teknik çeviri, ardıl simültane, bu tarz uzmanlık alanı olan hocalar yaygınlaştırılıp öğrencilere bu imkanlar öncelikle tanınmalı. Daha sonrasında bu imkanlar tanındıktan sonra mutlaka her mütercim tercümanlık bölümünde mutlaka bir laboratuvarı bulunmalı ki sözlü çeviriler daha aktif, daha faal ve öğrencilere daha faydalı olabilecek şekilde yapılabilsin. Ders saatleri artırılmalı. Tabii ki mütercim tercümanlık ve çeviri ile ilgili başka dersler de gösteriliyor ama yoğun uygulamalı derslerin biraz daha sayısının en azından üçte biri oranında bile olsa artırılması gerektiğini düşünüyorum. Daha çok

öğrencilere bir de kültürel derslerin de artırılması gerektiğini düşünüyorum çünkü kültürel ders pek görmüyorlar. Bir tane kültürel derste konuk gelebilir. İmkân varsa bazı haftalar getirebiliyorsa kültürü ve geçmiş görmüş bir kişi bir dönemde bir kere bile olsa olabilir. Mesela alman kültürü görmüş bir kişi kültürel bir derste Almanlara ait festivaller anlatılıyor. Diyelim o gün o festivallerde işte katılmış, görmüş geçirmiş bir kişi gelirse mesela ya da bu festivallere olsun onların yemeklerine bunlarla ilgili öğrencilere aktif bilgilendirme olabilir. Belki bunu bazen oyuna döndürme, tiyatro şeklinde uygulanabilir. Uygulamalı derslerin daha fazla artırılması gerektiğini ve öğrencilere bazı dönemlerde alan saha araştırması, bu da yine kültüre yönelik olabilir. Gelenek görenekler olabilir, her şey olabilir araştırma belki bu şekilde öğrencilerin yabancı kişilerle Almanca görüyorsa alman Fransızca okuyorsun, mütercim tercümanlık Fransız kişilerle internet ortamından iletişimini artıracak, tetikleyecektir. Öğrencilere daha fazla rol düşmeli. Uygulamalı derslerde de hocalar tarafından uygulamalı derslerde öğrencilere daha faal şeyler yaptırılmalı diye düşünüyorum. Bu şekilde belki bir gelişme gösterebilir.

Uzman 3

Cevap 1: *Mütercim tercümanlık bölümünde. Şöyle, bence bu tamamen benim fikrim alanın diline bağlı olarak verilebilecek yanı diller, yani diğer yabancı dil farklılık gösterecektir. Biraz daha benzer diller olması, öğrencinin öğrenme süreci açısından olumlu olacaktır. Örneğin şu an tamamen bir örnek veriyorum. Arapça okuyan bir öğrenci mütercim, tercümanlık veya çeviribilim okuyan Arapça okuyan bir öğrenciye ek olarak Japonca vermek birazcık öğrenmesi açısından zor olacaktır. Evet, sonuçta farklı bir yabancı değil ama biraz daha birbirine dil ailesi olarak yakın yani öğrenim süreci benzer olan gramer olarak birbirine yakın dillerin tercih edilmesi süreci daha kolaylaştıracaktır. O açıdan yani bir kendi bölümün yani seçilen bölümün dersi artı bir tane ona yakın, bir yabancı dilin ders olarak verilmesi bence en uygun olan.*

Cevap 2: Haftalık şöyle, onun için birtakım kriterler oluyor. Lisans olarak düşünecek olursak, lisansta yabancı dil öğretimi anca ek bir dil olarak yapılabilir. Yani şöyle bölümü kazanan öğrenci Almancadan yola çıkacak olursak Almanca bildiği için zaten hazırlığı geçiyor veya muaf oluyor. O yüzden direk çeviriye yönelik dersler görmeye başlıyor. Seçmeli dersi ile ilgili yorum yapabilirim ancak haftada kaç saat olabilir diye. Diğer türlü, çünkü hazırlık dediğimiz zaman haftada 24 saati buluyor. Lisans olarak düşünecek olursam ek bir yabancı dil olarak örneğin İngilizce düşünüyorum. Diğer dersleri de baz aldığımız için haftada 6 saat uygun olabilir diye düşünüyorum. Çünkü diğer dersler de var. Hazırlıktaki 24 saat yeterlidir. Şöyle ki, online ders de desteklenebilirse veya asenkron derslerle desteklenebilirse süre biraz daha yüz yüze olan eğitim süresi değişebilir. Normalde ben şu an çalıştığım kurumdan yola çıkıyorum ama Sakarya örneği de tabii burada verilebilir. Sakarya'da 24 saatte en son hazırlık 24 saat öğrenci için biraz yorucu olabiliyor. Benim şu anki çalıştığım kurumda pandemi ile toplamda öğrenci yine haftalık 24 saat kaldı ama öğrenciye biz bir 8 saatini okulda veriyoruz mesela, diğer 24 saati tamamlamak için de asenkron veya online dersler yapıyoruz. Üçer saat online ders öğrenci daha az yoruluyor, daha motive oluyor dijital medya ile içli dışlı olduğu için. Dolayısıyla aslında verilen ders şartına göre yani ders ortamına göre hazırlık dersinin olma süresi değişiyor bence.

Cevap 3: Yani ben öğrencilerime hep yani bugüne kadar gözlemlediğim ve deneyimlerimden yola çıkarak bunu söyleyebilirim. Hep işte 24 saate yakın dersiniz oldu ama toplamda ders haricinde ya da dersi de dahil edersek 35 saati bulmalarını öneriyorum. Yani her gün fazladan bir buçuk 2 saat ayırmalarını en azından o günkü konuları tekrar etmeleri iyi olacağını söylüyorum. Toplamda 35 saati buluyorlar yani. Toplamda 35 saatin destekli bir 35 saati uygun olduğunu düşünüyorum.

Cevap 4: Yani yapılacak mütercim tercüman metne göre değişecektir. Bu tabi çok basit metinlerde B1 seviyesi bile yeterli olabiliyorken daha üst seviye metinlerde B2 C1 seviyesine kadar çıkıyor bu durum. Dolayısıyla öğrencinin de hangi tür metinle içli dışlı olacağı bilinmediği için eğitimde yani hazırlıkta olmasa bile lisansta seviye artırarak eğitim vermek gerekiyor kesinlikle. Sonuç olarak üst seviye bildiğiniz zaman alt seviye metinleri zaten yapabilirsiniz. Bence ben B2 diyorum en az B2 kesinlikle iyi bir şekilde bitirmiş olmalı bir kişi çeviri yapabilmesi için.

Cevap 5: Yabancı dil öğretimi, mütercim tercümanlıkta genelde şöyle oluyor, eğer mütercim tercümanlık Almanca bir bölümü hazırlık haricinde çok fazla ders verilmiyor. Çeviribilim de destekleyici üst seviye dersler. Bunun devam etmesi kesinlikle gerekiyor ama bu öğrenciler yabancı dili sonuçta sadece iletişim kurmak için öğrenmiyorlar. Aynı zamanda çeviri yapmak için öğreniyorlar. Şu an sadece çeviri açısından mütercim tercümanlık öğrencilerinden bahsediyoruz. Normalde dil kurslarında dil iletişim için öğreniliyor. Bunlar buradan mezun olduktan sonra çeviri yapacakları için biraz daha dili çeviriye yönelik öğrenmeye çalışırlarsa daha uygun, daha hazırlıklı olurlar diye düşünüyorum. Biraz daha pratiğe dökerek öğrendiklerini doğrudan yabancı dil dersi değil de yabancı dili yedirerek uzmanlık dersi olarak tanımlanabiliriz. Yabancı dil öğrendiler diyelim belli bir seviyeye, o seviyeye uygun ki yabancı dil öğrenirken hep her konuda belli bir konu bağlamında ele alınır ya örneğin bugünkü konumuz işte hobiler vesaire gibi en azından o gün öğrendikten sonra o konuyla ilgili bir metnin sözü çevirisi olabilir. Mesela Türkçeye yazılı çevirisi olabilir. Böylelikle hem dili kullanmış oluyor hem de çeviri pratiği de yapmaya başlamış oluyorlar ufaktan.

Uzman 4

Cevap 1: *Tabii ki ne kadar çok olursa o kadar iyi olur diye düşünüyorum. Yani bildiğim kadarıyla çok farklı dediğimiz mesela Japonca veya Çince eğer varsa bence bu arttırılabilir diye düşünüyorum. Çeşitlilik arttırılabilir diyorsunuz.*

Cevap 2: *Her gün olması gerektiğini düşünüyorum. Ana yabancı dil öğretimi harici diller için haftanın 5 günü her gün olması gerekir ve bence en az 2 şer saat olursa herhalde uygun olurdu diye düşünüyorum. Ana yabancı dil sonuçta daha öncesinden de öğrenilmişti. Dolayısıyla 2 saatte olsa devam edebilir mi diye düşünüyorum. Ek yabancı diller de eğitim gördükleri yabancı dil de 2 şer saat olmak üzere her gün her gün ekstra dersler konulabilir. Bunu faydalı olacağını düşünüyorum.*

Cevap 3: *Gün içerisinde maruz kalması gerekiyor zaten o dili hem konuşması gerekiyor hem dinlemesi hem de yazması gerekiyor. Dolayısıyla ders saatleri dışında ortalama en az 2 saat gün içerisinde de bu dille haşır neşir olmalı diye düşünüyorum. Ders saati kadar kendine vakit ayırması gerekiyor.*

Cevap 4: *Minimum B2 ama o bile yeterli değil, C1 olmalı diye düşünüyorum.*

Cevap 5: *Uzmanlık alanları zaten kendi içerisinde bir sürü dallara ayrılıyor. Hukuk çevirisinden tutun çeşitli farklı dalları da var. Tabii ki terminolojik olarak bence bu diller üzerinden de gidilmesi gerekir. Ayrıca terminoloji dışında da teorik olarak görülen derslerin de aslında o dilde verilmesinde faydalı olacağını düşünüyorum. Örnek yorum Almanca mütercim tercümanlık, kuram dersi olmak üzere bütün derslerin belli bir seviyede yine o dilde verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Mütercim tercümanlık bölümlerinde sözlü çeviri alanında ilerleme sağlayabilmek için mesela örnek vereyim, onun dışında çeviri kabinlerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Onun dışında çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Yarışmalarda düzenlenebilir. Derslerin dışında yine o dilini geliştirecek etkinlikler işte şiir yazma, bir hikaye yazma ya da ciddi daha öncesinden çevrilmiş olan metinler vardır ve doğru olarak kabul edilmiştir ya*

da kabul görmüştür o metinleri tekrar bir yarışmaya sunarak en iyi çevirmeni bulabilmek adına mesela yarışma düzenlenebilir. Teşvik edici olması gerektiğini düşünüyorum.

Uzman 5

Cevap 1: *Bence İspanyolca olabilir çünkü dünyada ikinci sırada gelen dillerden biri ama Türkiye konumuna bakılırsa İspanyolca çok geçerli olmaz. Türkiye konumuna göre komşu ülkelerin dillerinden birini bence öğrenci seçmeli, birkaç tane seçenek verilmeli. Öğrenci hangi alanda ilerlemek istiyorsa ona göre seçip ilerleyebilmeli. Bana göre seçenekler yeterli değil. Ülke genelinde ticaret, turistik benzeri ihtiyaçlar doğrultusunda verilen yabancı diller eklenmeli çoğunlukla. Şu an en çok Arapça geçerli Türkiye’de.*

Cevap 2: *Haftalık bazda düşünürsek aslında 4 saat yeterli. Fakat pazartesi çarşamba cuma bir gün ara ile olmalı. Çünkü dil süreklilik getirilen gerektirir. Haftada bir gün 4 saat ders yapmanın işlevsel olmaz. Çünkü önümüzdeki haftaya kadar hiç kimse hiçbir şey hatırlamıyor. Birer saat verilmek üzere yapılmalı.*

Cevap 3: *Ders haricinde en fazla yarım saat tekrar yapmalı.*

Cevap 4: *Onu nerede yapacağınıza bağlı bir de hangi dalda çalışacağı da önemli birçok farklı dal var. Sözlü çeviri de yüksek bir dil seviyesine sahip olman gerekir. Eğer yazılı çeviri yapıyorsan bilgisayara dayalı bir çeviri yapıyorsan seviyenin daha düşük olabilir. Ne şekilde yapacağın önemli. Kesinlikle ve kesinlikle kültürel olarak geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum çünkü sadece dil bilmekle olmuyor. Türkçe mesela derler lastik gibi 1 dil istediğin yere çekersin bu durumda siz çeviriyi yaparken özellikle sözlü çeviri yaparken yurt dışından gelen bir insanın söylediği cümleyi ona göre çevirmelisiniz. Mesela Cem Yılmaz’ın esprilerini anlamak için hangi seviyenin olması gerekiyor ya da Başbakan’ın anlattığını çevirebilmek için hangi dil seviyesinde olması gerekiyor*

veya basit bir pasaport çevirisi yaparken hangi dil seviyesi olması gerekiyor?
Bunu tek bir seviye ile değerlendiremezsiniz.

Cevap 5: Aslında çok şeyim var. Bana göre üç ayda bir öğrencilere o ülke ile ilgili tanıtımlar yapılmalı. Konuşmacı getirilmeli, ülke ile ilgili bilgiler verilmeli. Bana göre günlük bölüm dilinde haberleri için bölüm belirli bir gazeteye abone olmalı, günlük haberler okunmalı. Hem gündemi takip ediyorsun hem de dili şey desteklemiş oluyorsun. Çünkü nitelik olmadığı sürece dili iyi bilmediğiniz sürece dışarıda iş bulma imkanı da sıfırlanıyor. Güncel bilgilere sahip olmak büyük artı. Ekonomi, siyaset gibi alanlarda da ilerlemek gerekir. Tarih üzerine ağırlık verilmeli. Sadece Türk tarihi değil onun diğer dillerin ülkelerinin tarihi de öğrenmeniz gerekiyor. Çevirmenlik çok farklı bir şey ve bu bence ayrıca bir ders olarak anlatılmalı ve öğretilmelidir. Bütün çevirmen adayları hangi dili öğreniyorlarsa üniversite ile bağlantılı olarak o dilin konuşulduğu ülkeye gidip birkaç ay kalmaları şart. Yaz okulu gibi düşünebiliriz, 3 aylığına gidecekler ve orada eğitim görecekler. Farklı olarak bir iki kişi kültürel öğretim amaçlı seminer verilmeli. Bence yabancı dil tarihle ve kültürle birlikte öğrenildiğinde çok daha faydalı oluyor, çok daha iyi kavranabiliyor. Bence bu çok eksik bir taraf dil öğretiminde.

SONUÇ

Türkiye’de ele alınan beş üniversitenin İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümlerinin müfredatları uzmanlarla gerçekleştirilen röportajlar altında da değerlendirme yapıldığında aslında bu bölümlerde dil edinci öğretiminin verilmediği kuram, teori ve pratik üzerinden çeviri edinci başlığı altında çeşitli derslerle mütercim-tercüman yetiştirildiği görünen bir gerçektir. Ancak minimum B1 seviyesi ile hazırlıktan lisansa geçen öğrenciler yabancı dil edinci bağlamında zorlanmalar yaşadıkları için lisans düzeyinde de dil öğretimi sürekliliği sağlanması gerekliliği de göz ardı edilemez bir durumdur. Bu değerlendirmeler, uzman görüşleriyle birlikte, lisans düzeyine geçen öğrencilerin yabancı dilde yetersiz olma ihtimallerine dayanarak yapılmaktadır.

Buna istinaden bir değerlendirme yapılacak olunduğunda ise oluşturulan A Grubu Tablosundan yola çıkarak Dokuz Eylül Üniversitesi birinci yılında İngilizce dil edinci kazanımı sürekliliğini zorunlu iki dersi ve seçmeli iki dersinde seçilmesi durumunda haftada 12 saat öğretim ile sağlamaktadır. Buna ek olarak zorunlu seçmeli verilen üç farklı yabancı dilden biri haftalık sadece 3 saat üzerinden işlenmektedir. İlk senesinde her ne kadar sürekliliğini sağlayan bir öğretim var olsa da bu ikinci senesinde yerini ilk senede olan 3 saatlik zorunlu seçmeli yabancı dile bırakmaktadır. Ancak bu zorunlu seçmeli yabancı dil dersinde saat bazında uzman görüşlerin de ortak paydası olan yetersizlik gözetilse de dört yıl boyunca zorunlu ve koşullu ders oluşu devamlı temelden farklı diller öğrenilmesinden İngilizce dışında farklı bir dili oldukça iyi bir seviyeye taşınmasında yadsınamaz bir payı olmaktadır. Üçüncü senede seçmeli sözcük bilgisi ve okuma dersleri ile desteklenerek, seçilmesi durumunda, haftalık 9 saate kadar aktif bir öğretim sağlayabilmektedir.

İlk senesinde yabancı dil edinci, İngilizce için, sürekliliğini sağlayan bir diğer üniversite ise Abant İzzet Baysal Üniversitesi’dir. Birinci senede verilen dört farklı zorunlu dersle beraber öğrenciler haftada 15 saat olarak yoğun bir dile öğretime maruz bırakılmaktadır. Uzman görüşleri çerçevesinde de incelendiğinde bu oldukça verim alınabilecek bir durumdur. Ancak kalan üç senede bu süreklilik yerini haftalık 3 saatten işlenen seçmeli yabancı dil derslerine bırakmaktadır. Almanca, Fransızca, Arapça, İspanyolca, İtalyanca, Rusça ve Çince üç sene

boyunca seçmeli verilmekte ve ön koşul bulunmamaktadır. Hem haftalık saat olarak az oluşu hem de her dönem farklı bir dilin seçilebiliyor oluşu yabancı dil edinci kazanımının ya temel öğretimde kalmasına ya da farklı farklı diller seçen bir öğrenci için dile hakim olamayışına sebep olabilmektedir. Verilen seçmeli diller çeşitliliği hakkında ise uzman görüşlerinden bir değerlendirme yapılacak olursa ortak bir payda bulunmamaktadır. Uzmanlardan bazıları aynı dil ailesinden olması gerektiğini savunmaktadır ve bu bölüm için ters düşmektedir. Bazıları ise çeşitlilik ve ihtiyaçtan yana fikirler beyan ettiklerinden bu bölümde verilen dil seçenekleri onlar için uygun değerlendirilebilmektedir.

İlk senesinde haftalık zorunlu 6 saat İngilizce işlenmektedir. Uzman görüşlerde beklenen haftalık yabancı dil öğretimi saati ortalamasının altında kalsa bile hazırlık sonrası yoğun bir sene dil edinci kazanımı zorunlu olarak sağlanmaktadır. Ancak bu öğretim ikinci senede tek dersle haftalık 3 saat üzerinden devam etmektedir. Buna ek olarak da dört sene boyunca seçmeli yabancı dil dersi müfredatta yerini almaktadır. Ancak sadece haftalık 3 saat olarak işlenmektedir.

İstanbul Üniversitesi bölümün ana dili olan İngilizceyi sadece üçüncü senede zorunlu olarak haftalık 2 saat olarak vermektedir. İlk senesinde zorunlu olarak öğrencilerin kendi ana dili olan, uzmanlar tarafından da desteklenmesi beklenen, Türkçeye ağırlık verdiği görülmektedir. Hatta yabancı öğrenciler için de Türkçe dersi ilk senesinde zorunlu olarak ders planında yer almaktadır. Birinci, ikinci ve dördüncü senelerde devamlılık sağlayan zorunlu bir yabancı dil dersi mevcuttur ancak yine haftalık saat olarak bakıldığında doğrudan yabancı dil edinci sağlanan dersler içinde yetersiz bir saat olarak değerlendirilebilir. Birinci sene hariç diğer üç senede de seçmeli bir ders yer almaktadır. Bu derste de dil edinci kazanımı doğrudan sağlanmakta ancak haftalık maruz bırakma saati 2 saatken etkili olabilmesi açısından düşünülebilir bir durumdur.

Zorunlu olarak hiçbir yabancı dil dersi bulunmayan Trakya Üniversitesinde ise seçmeli Almanca, Rusça ve Fransızca dilleri bulunmaktadır. Ön koşullu olmayışları yabancı dil öğretimindeki sürekliliğe engel teşkil edebilir durumdadır. Haftalık sadece 2 saat işlenmekte olması ise öğrenciyi maruz bırakma oranını düşürmektedir.

Birinci senesinde yabancı dil öğretimini doğrudan hedefleyen B1 ve B2 seviyelerinde belgelenmiş birinci ve ikinci yabancı dil dersleri bulunmaktadır. Haftalık 6'şar saatlik öğretimi verilen bu dersler ikinci senede modül olarak devam etmektedir. Totalde 4 saat olan bu modül iki dönemde ayrıldığı için bir dönem için haftada sadece 2'şer saat işlenmektedir. Üçüncü ve dördüncü senelerinde de A Grubuna giren bir ders müfredatlarında yer almamaktadır.

Salamanca Üniversitesi A Grubu derslerine bakıldığında ise 60 AKTS temel derslerden 42 AKTS si doğrudan yabancı dil edinci kazanımı hedeflenmektedir. Birinci senede İspanyolca ve birinci yabancı dili öğretimi vermektedir. İkinci senesinde ise Yine İspanyolca ve ikinci yabancı dilini vermektedir. Üçüncü senede ise zorunlu olarak tekrar İspanyolca dersi bulunmaktadır. Bu tablodan yola çıkarak doğrudan dil edinci kazanımı konusunda Salamanca Üniversitesinin öğrencilerin ana diline yabancı dillerden daha çok önem verdiği söylenebilir. A Grubu tablosu kapsamında seçmeli derslerde de toplamda 14 farklı yabancı dil edincini doğrudan hedefleyen dersler bulunmaktadır.

B Grubu dersleri için genel değerlendirmesinde uzman görüşlerinden yola çıkarak bakıldığında uzmanlık alanları üzerinden yabancı dil edincini desteklenmektedir. Türkiye'deki üniversitelerde uzmanlık ders yelpazesi oldukça geniş, çeşitli dursa da yine uzman tavsiyeleri açısından söylemek gerekirse, derslerin öğretim dili Türkçedir, derslerde her ne kadar birinci veya ikinci yabancı dile aktif sözlü/yazılı çeviri eylemleri bulunsun da öğretim dilinin Türkçe oluşu öğrenciyi yabancı dil maruz bırakılmasının önüne geçmektedir. Bir ders haftalık ortalama 2-4 saat arası verilmektedir ve genel olarak sadece bir dönemlik derslerdir. Bu durum öğrenciye farklı uzmanlık alanlarında yabancı dil terminolojisi bazında destek sağlasa bile haftalık 2 veya 3 saat işlenen ve bir daha alınamayacak olan bir uzmanlık alanında hem ana dillerinde hem de yabancı dilde meslek hayatında aranılacak uzmanlığı kazanım sağlamaları beklenemez bir gerçektir.

Almanya'da incelemesinde bölüm sözlü ve yazılı çeviri üzerinde de durmaktadır. Dolaylı yoldan dil edinci kazanımı sağlayan B Grubu derslerinde çoğunlukla birinci ve ikinci yabancı dilden ana dile çeviri üzerine bir modül yer almaktadır. Kültür, edebiyat, hukuk, ekonomi,

medya ve tıp uzmanlık alanlarında çeviri ve terminoloji odaklı öğretimi ile dil edincine katkı sağlarken, modül sistemi ile tek dönemle kalmayıp en az iki dönemde de seçilen veya zorunlu alınan alan özelinde yabancı dil edinci bağlamında öğrenimin üzerine geliştirme de sağlanabilmektedir. Hem yazılı hem sözlü çeviri zorunlu olarak verilmektedir. Takip eden dönemler de ise öğrencinin seçimine bırakılmaktadır.

Salamanca Üniversitesinde zorunlu olarak dört sene boyunca yazılı ve sözlü çeviri dersleri verilmektedir. Derste işlenen ana dil ve yabancı diller için oldukça yüksek bir dil bilgisi hakimiyeti beklenmektedir. Ancak her ne kadar dil edincine sahip bir şekilde gelirse de çeviri eylemi hem yazılı hem sözlü olarak oldukça yoğun işlenmesinden kaynaklı yabancı dil edincinde sürekliliği sağlamakta ve işlenen uzman alanları ile terminoloji çeşitliliği de sunmaktadır.

Almanya için incelenen Köln Uygulamalı Bilimler Üniversitesine yabancı dil edinci kazanımında üzerinden bakıldığında Türkiye’deki “öğrenci yabancı dili bilerek gelmekte” olgusunu birinci ve ikinci yabancı dil (İngilizce, Fransızca veya İspanyolca) için belgelendirmiş bir şekilde öğrenciden talep etmektedir. D1 için B2 sertifikası veya 7 yıllık başarılı bir ders karnesi, D2 için B1 sertifikası veya 4 yıllık başarı karnesi kayıt koşullarındandır. Aynı şekilde Salamanca Üniversitesi genel koşullar incelendiğinde de devlet düzenlemeleri olan genel koşullardan sonra bölüm birinci yabancı dil ve ana dilleri olan İspanyaca için dil yeterliliği testi yapmaktadır. Görüşlerine başvuru alan uzman görüşlerinde yer aldığı gibi ana dilde sınava tabi tutulacak kadar önem verilmesi dikkat çekmektedir. Türkiye de ise üniversite giriş sınavı iki aşamalıdır, ikinci aşamada 80 soruluk bir yabancı dil değerlendirmesi bulunmaktadır ve alınan puan ve sıralama ile tercihte bulunmaktadır. Bazı bölümler kendi dilinden sınav puanı talep etse de çoğu bölüm Almanya, Fransızca vesaire dillerinde olsa bile İngilizce puanı ile alım yaptıklarından her ne kadar hazırlık da olsa zorlanmalar yabancı dil edinci kazanımı ve geliştirilmesi açısından zorlanmalarla çok sık karşılaşılmaktadır.

Türkiye ve İspanya sistemleri üzerinden bakıldığında Almanya’nın 3 sene lisans süresi ve 180 AKTS mezuniyet koşulu ile Türkiye ve İspanyada olan 4 sene lisans süresi ve 240 AKTS

mezuniyet koşulu mantıkta eşit gelse de Almanya’da derslerin modül olarak işlemesi bağlantılı farklı dersleri bölerek iki döneme ayrılmış olarak işlenme zorunluluğu hem öğretim sisteminde hem de derslerin içerisine yedirilen yabancı dil edinci kazanım/geliştirme açısında yoğun bir maruz bırakma olarak değerlendirilebilir.

Bu bilgilerden yola çıkıldığında, Türkiye için bakıldığında öğretimden önce ele alınacak en önemli konulardan biri de bölümlerin kabul şartlarıdır. Her bölüm kendi yabancı dil sınavıyla öğrenciyi kabul etmeli veya Almanya ve İspanya’da olduğu gibi dil seviyesi belirleyerek o seviyede sertifika ile öğrenci alımı yapmalıdır. Çeviri eylemi için tek başına var olması her ne kadar yetersiz olarak nitelendirilse de yabancı dil edinci, çeviri edinci altında bulunan başlıklardan en önemlisidir. Kaliteli bir çeviri için öncelik ileri seviyede yabancı dil edincine hakim olmaktır. Bu nedenle mütercim tercümanlık bölümlerinde de yabancı dil öğretimi oldukça önemlidir. Bölümde okuyan öğrencilerin yabancı dil edincine hakim olarak lisansa başlamaları veya hazırlık sonrası en düşük B1 seviyesi ile lisansa devam etmeleri “öğrenciler dili bilerek geliyor, kuram veya teori üzerinde duruyoruz” ve benzeri öğretimin dışına çıkarak dilde sürekliliği sağlamak için temel yabancı dil öğretimine lisans süresince devam edilmelidir. Doğrudan yabancı dil edinci kazanımı hedefleyen dersler dışında ise uzmanlık alanları üzerinde durulan, sadece bilgi aktarımı değil aktif çeviri eylemi içeren derslerin çeşitliliği de müfredatta yerini almalıdır. Çoğu üniversitenin planın da bu dersler yer alsa bile kontenjan dolması sebebi ile sadece belli birkaçının açılması bunlarında hemen hemen her sene aynı dersler olması tez düze uzmanlık alanlarında kalınmaya sebebiyet vermektedir. Kültür-dil, teknoloji-dil, metin-dil ve sayılabilecek birçok edinç çifti yabancı dil edinci bağlamında kazanım için oldukça önemli ve gereklidir. Doğrudan dil öğretimine ek olarak, farklı çeşitli uzmanlık alanlarıyla pekiştirilmesi için ders çeşitliliğinin arttırılması, derslerin daha fazla öğrenci tarafından seçilebilir olması için de AKTS bazında düzenlemeler yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular - Cevaplar. (2012). https://www.meb.gov.tr/https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf adresinden alındı
- Akalın, R. (2016). Akademik Çeviri Eğitimi Açısından Çeviri Edinci Kavramı ve İçerimleri. 56-65.
- Akalın, R. (2017). Kuram-Uygulama Denkleminde Akademik Çeviri Eğitiminin Konumu. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 35-45.
- Akalın, R., & Gündoğdu, M. (2010). Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkeleri Üzerine Düşünceler: Uygulanan Ders İzlemleri Bağlamında Hedefler ve Beklentiler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 79-93.
- Akdağ, A. I. (2016). Fransızca Çeviri Eğitiminde Hedefler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 66-73.
- Albiz, Ü. (2020). Akademik Çeviri Eğitiminde Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama Tekniğinin Kullanılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 937-947.
- Ammann, M. (2008). *Akademik Çeviri Eğitime Giriş*. İstanbul: Multilingual.
- Aslan, N. (2008). Dünyada Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Uygulamaları Ve Türkiye'deki Durum. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-9.
- Ay, S. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Farklılıklar Kavramına Genel Bir Bakış. *Dil Dergisi*, 5-18.
- Aykaç, N. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Genel Tarihçesi ve Bu Alanda Kullanılan Yöntemler. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 161-174.
- Balkul, H. İ., & Akıncı, Ş. (2019). Sözlü Çeviride Kullanılan Teknolojik Araçların Sınıflandırılması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 391-406.
- Balkul, H. İ., & Ersoy, H. (2018). Çeviri Eğitiminde Kalite. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 201-215.
- Başkan, Ö. (2006). *Yabancı Dil Öğretimi ilkeler ve Çözümler*. İstanbul: Multilingual.

- Baydan, E. B. (2013). ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE ÇEVİRİ / ÇEVİRMENLİK EDİNCİ: PROBLEM ÇÖZME VE KARAR VERME KONUSUNDA BİR FARKINDALIK UYGULAMASI. *İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi*, 103-125.
- Bayram, G. E. (2016). Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Turizm Rehberliği Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 136-147.
- Bilgi Paketi. (2021, 08 24). Hacettepe Üniversitesi: <https://bilsis.hacettepe.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=520&curSunit=511#> adresinden alındı
- Bilgi Paketi Ders Kataloğu. (2021, 08 24). Derece Programları: İngilizce Mütercim ve Tercümanlık: https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2021-2022/tr/bolum_10160_tr.html adresinden alındı
- BS EN-15038 European Quality Standard. (tarih yok). <http://qualitystandard.bs.en-15038.com/#:~:text=European%20quality%20standard%20EN%2D15038,including%20quality%20assurance%20and%20traceability.> adresinden alındı
- Ceylan, H., & Yorulmaz, M. (2010). Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinin Türkiye'de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 116-127.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 285-307.
- Çetintaş, B. (2010). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 65-74.
- Çotuk, E. (2020, 11 14). *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilgi Sistemi*. [ebs.istanbul.edu.tr: https://ebs.istanbul.edu.tr/home/izlence/?id=722654&bid=0&birim=](https://ebs.istanbul.edu.tr/home/izlence/?id=722654&bid=0&birim=) adresinden alındı
- Demiral, S., & Kaya, M. (2015). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri: Fransızca Öğretimi Çerçevesinde Bir İnceleme. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 331-342.
- Durukan, E. (2017). Çeviri Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirmenin Temeli Olarak Hedef Davranış Belirleme . *Sosyal Bilimler Dergisi* , 234-248.
- Durukan, E., & Çelikay, K. (2018). ÇEVİRİ EDİNCİ KAVRAMINA YÖNELİK KAPSAYICI BİR TANIM ÖNERİSİ. *Turkish Studies*, 161-176.

- Ece, A. (2007). Erek-Odaklı Kuram, Skopos Kuramı ve Bağntı Kuramı Bağlamında Çeviri Eğitimi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49-58.
- Eğitim Bilgi Sistemi*. (2021, 08 24). Mütercim-Tercümanlık (İngilizce), Lisans Programı, (Örgün Öğretim): <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1132&yil=2020> adresinden alındı
- Eğitim Öğretim Bilgi Sistemi*. (2021, 08 24). Edebiyat Fakültesi - Mütercim - Tercümanlık (İngilizce): <http://eos.trakya.edu.tr/Pages/CoursePlan.aspx?lang=tr-TR&academicYear=2020&facultyId=12&programId=7&menuType=unit> adresinden alındı
- Eruz, S. (2010). *Çokkültürlülük ve Çeviri: Osmanlı Devleti'nde Çeviri Etkinliği ve Çevirmenler*. İstanbul: Multilingual.
- Eurydice. (2008, 10). http://www.ozgurcerkes.com/:http://www.ozgurcerkes.com/FileUpload/ds213192/File/avrupada_dil_ogretimi.pdf adresinden alındı
- Eurydice. (2017, 10 31). http://publications.europa.eu/:http://publications.europa.eu/resource/cellar/ff10cc21-aef9-11e7-837e-01aa75ed71a1.0015.01/DOC_1 adresinden alındı
- Eurydice *Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel*. (2017, 5). http://publications.europa.eu/:http://publications.europa.eu/resource/cellar/ff10cc21-aef9-11e7-837e-01aa75ed71a1.0015.01/DOC_1 adresinden alındı
- Gömleksiz, M. N., & Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 443-454.
- Gümüş, M. (2012). Dil Öğretiminde Temel Beceriler. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, HAYKA II HOBBIE TEXHOLOGIИ*, 267-271.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 123-148.
- Haldan, A. (2017). Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümü Öğrencilerinin Kültür Edinci Geliştirme Alışkanlıkları. *Turkish Academic Research review*, 69-88.
- Haldan, A. (2018). SKOPOS KURAMI, ÇEVİRİ EDİNCİ VE ÇEVİRİBİLİM ÖĞRENCİLERİNİN TEKNOLOJİ KULLANIMLARI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 101-112.

- Haznedar, B. (2004). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi: İlköğretim. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 15-29.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz . *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 747-755.
- Kaya, O. (tarih yok). ARMA. [www.armabelgelendirme.com: http://www.armabelgelendirme.com/haberler/avrupa-birliginin-tanidigi-tek-ceviri-standarti-ts-en-15038](http://www.armabelgelendirme.com:www.armabelgelendirme.com/haberler/avrupa-birliginin-tanidigi-tek-ceviri-standarti-ts-en-15038) adresinden alındı
- Koçlu, S. (2017). *Akademik Çeviri Eğitiminde Dil Edincine Yönelik Eğitim Setlerinin Karşılaştırılması (SAÜ Hazırlık Programı Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köktürk, Ş. (2020, 11 14). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilgi Sistemi*. [ebs.sakarya.edu.tr: https://ebs.sakarya.edu.tr/Ders/Detay/530511](https://ebs.sakarya.edu.tr/Ders/Detay/530511) adresinden alındı
- Köln, T. A. (2022, Şubat 26). *Mehrsprachige Kommunikation (Bachelor) – Bewerbung*. https://www.th-koeln.de/studium/mehrsprachige-kommunikation-bachelor---bewerbung_3206.php#sprungmarke_1_0 adresinden alındı
- Köln, T. A. (2022, Şubat 26). *Studienverlaufsplan*. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/studium/studiengaenge/f03/ordnungen_plaene/f03_stvpl_msk_08082017.pdf adresinden alındı
- Küçüktepe, C., Eminoğlu Küçüktepe, S., & Baykın, Y. (2014). İkinci Sınıf İngilizce Dersi ve Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55-78.
- Küzeci, D. (2007). Yabancı Dil Öğretiminde Genel Becerilerin Kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 13-27.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 297-318.
- Ölmez, A. (2020). *AKADEMİK ÇEVİRİ ÖĞRETİMİNDE ÇEVİRİ EDİNCİ TEMELLİ ÖRNEK BİR ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI*, Yüksek Lisans Tezi. *MERSİN ÜNİVERSİTESİ*.
- Salamanca, U. d. (2022, Mart 3). *Acceso, Preinscripción, Admisión y Matrícula*. Acceso, Preinscripción, Admisión y Matrícula: <https://www.usal.es/grado-en-traduccion-e-interpretacion/acceso> adresinden alındı

Salamanca, U. d. (2022, Mart 3). *Grado en Traducción e Interpretación*. Grado en Traducción e Interpretación: <https://www.usal.es/grado-en-traduccion-e-interpretacion> adresinden alındı

Salamanca, U. d. (2022, Mart 2). *Grado en Traducción e Interpretación 2017 Plan 246*. Grado en Traducción e Interpretación 2017 Plan 246: https://exlibris.usal.es/images/facultad/ficheros/Formularios/TEI/Matricula_TEI_246.pdf adresinden alındı

Salamanca, U. d. (2022, Mart 3). *Universidad de Salamanca*. Plan estudios Traducción e Interpretación: https://www.usal.es/files/grados/planes/Plan%20estudios%20Traduccion%20e%20Interpretacion_modif6.pdf adresinden alındı

Seçmeli Derslerin İçerikleri. (2021, 08 24). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Mütercim Tercümanlık Lisans Programı: http://yabancidiller.ibu.edu.tr/images/ders_icerikleri/secmeli-ders-icerikleri.pdf adresinden alındı

Şevik, N., & Gündoğdu, M. (2018). ÇEVİRİ EĞİTİMİNDE ÇEVİRMEN ADAYI ÖĞRENCİLERİN EDİNMEŞİ GEREKEN TEMEL BECERİLERE BİR ÜST BAKIŞ. *İhlara Eğitim Araştırma Dergisi*, 78-89.

T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI. (2006, 05 31). <https://www.mevzuat.gov.tr:https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=10352&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden alındı

T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. (2016, 03 23). <https://www.mevzuat.gov.tr:https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=21475&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden alındı

tercihgo.com. (2021, 05 29). *Mütercim-Tercümanlık 2020 Taban Puanları ve Başarı Sıralamaları*. TercihGo: <http://tercihgo.com/mutercim-tercumanlik-2020-taban-puanlari-ve-basari-siralamalari> adresinden alındı

Tok, H., & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 205-227.

Tosun, C. (2006). Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences*, 79-88.

- Uysal, N. M., Odacıoğlu, M. C., & Köktürk, Ş. (2015). Meslekleşme Açısından Türkiye'de Çevirmenliğin Mevcut Durumu, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 257-266.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 1641-1651.
- Yücel, F. (2007). Etkili Bir Çeviri Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 144-155.
- Yücel, F. (2016). *Çevirinin Tarihi*. Çeviribilim Yayınları.
- Zorunlu Derslerin İçerikleri*. (2021, 08 24). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Mütercim Tercümanlık Lisans Programı: http://yabancidiller.ibu.edu.tr/images/ders_icerikleri/lisans-mufredat_2017.pdf adresinden alındı

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyadı: Gökçe Nur AKTAŞ	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Sakarya Üniversitesi
Fakülte	Fen-Edebiyat Fakültesi
Bölümü	Çeviribilim
Makale ve Bildiriler	
1. Çeviri Öğretiminde Yabancı Dil Öğretimi: Sakarya Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Almanca Bölümü Müfredatı ve Çeviri Öğretimi Uygulamalarının Penceresinden Değerlendirilmesi	