

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

**MÜTERCİM TERCÜMANLIK BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM GÖREN
TEK DİLLİ VE ÇİFT DİLLİ ÖĞRENCİLER ARASINDAKİ
ÖĞRENİM FARKLILIKLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Hasret TEZCAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Doç. Dr. Muhammed Zahit CAN

HAZİRAN - 2023

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

**MÜTERCİM TERCÜMANLIK BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM
GÖREN TEK DİLLİ VE ÇİFT DİLLİ ÖĞRENCİLER
ARASINDAKİ ÖĞRENİM FARKLILIKLARI ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hasret TEZCAN

Enstitü Anabilim Dalı: Çeviribilim

“Bu tez 20/06/2023 tarihinde online olarak savunulmuş olup aşağıdaki isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ
Prof. Dr. Hüseyin ERSOY	Başarılı
Doç. Dr. Muhammed Zahit CAN	Başarılı
Dr. Öğretim Üyesi Fatima GİMATDİNOVA	Başarılı

ETİK BEYAN FORMU

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.)

Hasret TEZCAN

20/06/2023

ÖNSÖZ

Tez çalışmalarımı yürüttüğüm süreç boyunca yardımlarını benden esirgemeyen, kıymetli bilgilerini benimle paylaşarak akademik eğitim sürecimde bana yol gösteren danışman hocam saygıdeğer Doç. Dr. Muhammed Zahit CAN'a teşekkür ederim.

Sonsuz sevgilerini her zaman kalbimde hissettiğim anneme ve babama teşekkür ederim. Beni her zaman destekleyen ve cesaretlendiren eşime teşekkür ederim. Akademik eğitim hayatım boyunca büyüyen ve sevgileri ile bana güç katan sevgili oğlum ve kızıma çok teşekkür ederim.

Hasret TEZCAN

20/06/2023

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	iv
GRAFİK LİSTESİ.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1: ÇEVİRİ EĞİTİMİ VE ÇEVİRİBİLİM	4
1.1. Çeviribilimin Tarihçesi.....	4
1.2. Çevirmenin Mesleki Rolü.....	8
1.3. Çevirmenin Kültürü.....	10
1.4. Kuramsal Yaklaşımlar	13
1.5. Türkiye’de Çeviribilim Eğitimi	16
1.6. Akademik Çeviri Eğitimi Bağlamında Edinçler.....	19
1.6.1. Edinçler Bağlamında Dersler	24
BÖLÜM 2: TÜRKİYE’DE YABANCI DİL EDİNİMİ.....	27
2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminin Başlangıcı	27
2.2. Orta Öğretimde Öğretilen Almanca Dil Seviyesi.....	31
2.3. Üniversiteye Giriş Sınavlarında Aranılan Almanca Dil Seviyesi	42
2.3.1. Mütercim ve Tercümanlık Almanca Bölümü Bulunan Üniversiteler	43
2.3.2. Üniversitelerin Almanca Hazırlık Sınıfları	45
BÖLÜM 3: ALMANYA’DAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ DİL VE KÜLTÜR	
EDİNİMİ	52
3.1. Türkiye’den Almanya’ya Göçün Başlangıcı	52
3.2. Almanya’da Yetişen Türk Çocuklarında Çift Dillilik	53
3.3. Göçmen Türkler ve Türk Kültürü.....	56
3.4. Göçmen Çocukların Aldıkları Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri	59
BÖLÜM 4: ÇİFT DİLLİ VE TEK DİLLİ ÖĞRENCİLERİN DİL VE BİLGİ	
BİRİKİMLERİNİN AKADEMİK ÇEVİRİ EĞİTİMİ AÇISINDAN	
KARŞILAŞTIRILMASI.....	64
4.1. Tek Dilli ve Çift Dilli Öğrencilerde Edinç Oluşumu	64

4.2. Alanda Yapılmış Çalışmalardan Örnekler.....	70
4.2.1. Aykut Haldan: “Çeviri Eğitiminde Çeviri Edinci Geliştirme Alışkanlıkları”	70
4.2.2. Enise Eryılmaz: “İkidillilikte Kültür Edincinin Ölçülmesine Yönelik Bir Uygulama:İstanbul Üniversitesi Almanca Mütercim Tercümanlık Örneği”	71
4.2.3. Yeşim Tüncel Kanra: “Çeviri Eğitiminde Kültür Edincinin Kazandırılması Üzerine”.....	73
4.2.4. Şeyma Şahin: “Çeviri Edinci Kavramının Çeviri Eğitimindeki Yeri ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Çeviri Edinci Algıları”.....	74
4.2.5. Serkan Çetinkaya: “İkidillilik ve Çeviri”	76
4.2.6. Mehmet Yıldız: “Mütercim Tercümanlık Öğrencilerinin Özel Alan Çevirisi Kapsamında Yazılı Çeviri Edinçlerinin Ölçülmesi”	77
4.2.7. Ayşe Işık Akdağ: “Çeviri Eğitiminde Motivasyonu Arttırmak: Çeviribilim Öğrencilerinin Başarı Amaç Yönelimleri”	78
4.2.8. Artun Atmaca: “Fransızca Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyonunu Etkileyen Faktörler”	79
4.3. Edinç Oluşumuna Etki Eden Faktörler	80
SONUÇ	83
KAYNAKÇA.....	86
ÖZGEÇMİŞ	93

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TTK	: Türkçe ve Türk Kültürü Dersi
TDK	: Türk Dil Kurumu
MYK	: T.C. Mesleki Yeterlilik Kurumu
UMS	: Ulusal Meslek Standardı
İSG	: İş Sağlığı ve Güvenliği
YÖS	: Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı
TYT	: Temel Yeterlilik Testi
YDT	: Yabancı Dil Testi
AB	: Avrupa Birliği
bkz.	: Bakınız

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Yabancı Dil Seviyeleri	32
Tablo 2: Hazırlık Sınıfı Olan, Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri	34
Tablo 3: Hazırlık Sınıfı Olmayan, Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri	34
Tablo 4: Hazırlık Sınıfı Olan, İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri	35
Tablo 5: Hazırlık Sınıfı Olmayan, İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri	35
Tablo 6: Almanca A1.1 Seviyesi Konu Başlıkları	36
Tablo 7: Almanca A1.2 Seviyesi Konu Başlıkları	36
Tablo 8: Almanca A2.1 Seviyesi Konu Başlıkları	37
Tablo 9: Almanca A2.2 Seviyesi Konu Başlıkları	37
Tablo 10: Almanca B1.1 Seviyesi Konu Başlıkları.....	38
Tablo 11: Almanca B1.2 Seviyesi Konu Başlıkları.....	39
Tablo 12: Almanca B2.1 Seviyesi Konu Başlıkları.....	40
Tablo 13: Almanca B2.2 Seviyesi Konu Başlıkları.....	41

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1: Sakarya Üniversitesi – Çeviri Alt Edinçlerine Göre Kategorize Edilmiş Derslerin Sayısal Dağılımı	25
--	----



ÖZET	
Başlık: Mütercim Tercümanlık Bölümünde Öğrenim Gören Tek Dilli ve Çift Dilli Öğrenciler Arasındaki Öğrenim Farklılıkları Üzerine Bir Araştırma	
Yazar: Hasret TEZCAN	
Danışman: Doç. Dr. Muhammed Zahit CAN	
Kabul Tarihi: 20/06/2023	Sayfa Sayısı: vii (ön kısım) + 93 (ana kısım)
Farklı insanlarla sosyal etkileşimin söz konusu olduğu her alanda olduğu gibi üniversitelerde de birçok farklı şehirden, ülkeden, kültürden, dinden insanlar bir araya gelmektedirler. Özellikle yabancı dil bölümlerinde, dolayısıyla Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde farklı ülkelerde yetişmiş olan öğrenciler birlikte eğitim görmektedirler. 1960'lı yıllardan itibaren Türklerin çalışmak için yurt dışına göçmesinden kaynaklı, Almanya başta olmak üzere farklı Avrupa ülkelerinde ciddi bir Türk nüfusu yaşamaktadır. Bu insanlardan bazıları yaşadıkları ülkenin vatandaşlığını almış olsalar bile Türk kökenli olarak adlandırılmaktadırlar. Almanya'da yaşayan Türk ailelerinin orada doğup büyüyen çocukları genellikle çift dilli ve çift kültürlü olarak yetişmektedirler. Bu iki yönlülük bazen çok büyük bir avantaja, bazen de bir dezavantaja dönüşebilmektedir. Bu çalışmada Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde öğrenim görmekte olan, Almanya'da çift dilli olarak yetişmiş öğrenciler ile Türkiye'de yetişmiş ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenmiş olan öğrencilerin arasındaki öğrenim farklılıkları araştırılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak oluşturulan bu çalışma kapsamında konu ile ilgili detaylı Literatür taraması yapılarak önemli noktalar bir araya toplanmış, farklı çalışmalar karşılaştırılmış ve genel bir kanıya varılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin aralarındaki farklılıkların çeviri edinçlerini edinmelerine olan etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Tezin konusu ile ilgili benzerlikler gösteren çalışmalar mevcuttur, bu çalışmaların belirli bölümlerinde çift dilli ve tek dilli çocuklarda dil ve kültür edinimine değinilmiştir. Ancak ayrıntılı Literatür taraması yapıldığında çift dilli ve tek dilli öğrencilerde çeviri edinci oluşumunu odak noktasına almış olan bir çalışmanın bulunmadığı tespit edilmiştir. Çeviribilim farklı disiplinler ile karşılaştırıldığında oldukça genç bir bilim dalıdır ve yapılan her çalışma ile alan literatürü gelişmeye devam etmektedir. Bu sebepten dolayı alanda yapılacak her yeni çalışma çeviribilimin özerk bir bilim dalı olarak gelişimine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmanın alandaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmekte, yine bu çalışmayı yapmak tarafımızca değerli görülmüş ve çeviribilim alanına katkı sağlayacağı kanısına varılmıştır.	
Anahtar Kelimeler: Tek Dillilik, Çift Dillilik, Kültürlerarasılık, Çevir Edinçleri, Yabancı Dil Eğitimi	

ABSTRACT	
Title of Thesis: A Study of Learning Differences Between Monolingual and Bilingual Students in Translation and Interpreting	
Author of Thesis: Hasret TEZCAN	
Supervisor: Assoc. Prof. Muhammed Zahit CAN	
Accepted Date: 20/06/2023	Number of Pages: vii (pre text) + 93 (main body)
As in any field that involves social interaction with other people, universities bring together people from many different cities, countries, cultures and religions. Especially in foreign language subjects, particularly in translation and interpreting, students who grew up in different countries study together. Since the 1960s, there has been a significant Turkish population living in various European countries, especially Germany. This situation can be traced back to the migration of Turks abroad who are migrating for work. Even though some of these people have acquired the citizenship of the country in which they live, they are still referred to as being of Turkish origin. Children of Turkish families living in Germany generally grow up bilingual and bicultural. This duality can sometimes be a great advantage and sometimes a disadvantage. This study investigated the learning differences between students of Translation and Interpreting German who grew up bilingual in Germany and students who grew up in Turkey and learned German as a foreign language. As part of this study, which is based on a qualitative research method, an extensive literature review on the topic was conducted. Important points were compiled. Different studies were compared and an attempt was made to draw a general conclusion. An attempt was made to identify the impact of differences between students on their acquisition of translation skills. There are studies that have similarities with the topic of this paper and certain parts of these studies mentioned language and culture acquisition in bilingual and monolingual children. However, an extensive literature search revealed that there is no study that focuses on the formation of translation acquisition in bilingual and monolingual students. Compared to other disciplines, translation studies is a very young discipline and the literature in the field continues to evolve with each new study. For this reason, each new study in the field aims to contribute to the development of translation studies as a discipline in its own right. In this regard, this study aims to fill a gap in the field. We believe that this study is valuable and will contribute to the field of translation studies.	
Keywords: Monolingualism, Bilingualism, Interculturalism, Translation Skills, Foreign Language Education	

GİRİŞ

Yapılan pek çok tarihi araştırma ve arkeolojik incelemelerde çevirinin asırlardır var olduğu tespit edilmiştir. Çeviri farklı kültürlerden, farklı toplumlardan insanların birbirleri ile iletişim kurabilmesini, ticari faaliyetler yürütebilmesini, iş birliği içerisinde birlikte çalışabilmesini, birbirinden yeni bilgiler öğrenebilmesini sağlamaktadır. Bir bilim dalı olarak genç sayılabilecek bir disiplin alanı olan Çeviribilim alanında yapılan her bir çalışma alana katkı sağlamayı amaçlamaktadır ve bu açıdan değerlidir. Bu çalışmanın en önemli amacı da Çeviribilim alanına katkı sağlayabilmektir. Çeviribilim artık kendi kuramlarına sahip, çevirinin öğretilabilir bir olgu olduğunu pek çok çalışma ile ispatlamış, özerk bir bilim dalıdır. Nitelikli çevirmen yetiştirmek amacı doğrultusunda üniversitelerde Mütercim ve Tercümanlık bölümleri açılmış ve ilgili ders yönetmelikleri oluşturulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın odak noktasını üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde öğretim görmekte olan, doğal ortamlarında tek dilli ve çift dilli olarak yetişmiş öğrencilerin çeviri eğitimine yaklaşımları ve öğrenciler arasında çeviri edinci özellikle de dil ve kültür edinci oluşumunda bulunan farklılıkları incelemek oluşturmaktadır. Bu iki farklı öğrenci grubunun arasında ana dil ve yabancı dil kullanımlarında farklılıklar bulunmaktadır. Üniversitelerde çeviribilim ile ilgili aynı dersleri alan bu öğrencilerin sahip oldukları dilsel ve kültürel öğeler birbirlerinden farklı olabilmektedir. Bu çalışmanın amacı aynı üniversite eğitimi alan bu öğrencilerin yetişme şekillerinden kaynaklı olarak ortaya çıkan dilsel ve kültürel farkları tespit etmek ve iki grubun arasında bulunan farklara dikkat çekmektir.

Araştırmanın Konusu

Çalışmanın birinci bölümünü genel olarak çeviribilim değerlendirmeleri ve Türkiye’de çeviribilim eğitimi oluşturmaktadır. Çevirinin temelini kuşkusuz olarak yabancı dil oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmanın ikinci bölümünde Türkiye’de yabancı dil ediniminin tarihine değinilecek, ardından Türkiye’de tek dilli olarak yetişen öğrencilerin üniversite sıralarına geldiklerinde sahip oldukları yabancı dil durumları ile ilgili bilgi edinebilmek için liselerden hangi dil seviyesi ile mezun oldukları incelenecektir. Çift

dilli öğrencilerde çeviri edinçlerinin oluşumu tezin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu nedenle üçüncü bölümde özellikle Almanya’da yetişen Türk göçmen çocukların çift dillilik ve çift kültürlülük olgusu incelenecektir. Dördüncü ve son bölümde ise tek dilli ve çift dilli öğrencilerin arasında karşılaştırma yapabilmek adına alanda gerçekleştirilmiş ve konu ile bağlantı kurulabilecek sekiz adet çalışma incelenecektir. Yapılan detaylı doküman analizi ve alanda gerçekleştirilmiş olan çalışmalar ışığında tek dilli ve çift dilli olarak yetişmiş olan öğrencilerin çeviri eğitimine yaklaşımları değerlendirilecektir.

Araştırmanın Önemi

Tezin amacı çift dilli ve tek dilli yetişen öğrenciler arasındaki kültürel ve dilsel farklılıkları araştırmalar doğrultusunda saptamak ve bu durumun öğrencilerin çeviri edinci edinimlerine yansımaları araştırmaktır. Bu iki farklı öğrenci grubu ile ilgili izlenilebilecek farklı eğitim metotları var ise bunların araştırmalar doğrultusunda ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmalara dayanarak, iki dilli ve tek dilli öğrencilerin olası güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiştir. Bu iki grubun arasında farklı ülkelerde yetişme şekillerinden kaynaklı olarak bulunan farklılıklar hakkında konuşmanın çeviri eğitimi açısından yararlı olacağını düşünmekteyiz.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmanın hedefi resmi dili Almanca olan ülkelerde yetişen ve Türkiye’de yetişen öğrenciler arasındaki öğrenim farklılıklarını betimlemek ve bu durumun çeviri edinçlerini edinmelerine olan yansımalarını araştırmaktır. Araştırma doğrultusunda duruma yönelik tespitler yapmak ve eğitim metotlarını incelemek hedeflenmektedir.

Literatür taramasına göre bugüne kadar yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak Çeviri Eğitiminde Edinç Kavramı, Türk Göçmen Çocuklarında Dil Durumu, Yabancı Dil Eğitimi, Kültürlerarasılık gibi konuları kapsamaktadır. Bu çalışmada bunlardan farklı olarak çift dilli olarak büyüyen öğrenciler ile tek dilli olarak büyüyen öğrencilerin çeviri eğitimine yaklaşımları incelenecektir. Araştırmaya dair daha somut sonuçlar elde edebilmek adına alanda daha önce gerçekleştirilmiş ve içerisinde öğrenci çalışmaları barındıran sekiz adet örnek çalışma incelenecek ve araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen öğrenci görüşmeleri sonucunda tespit edilen durumlar bu çalışma kapsamında betimlenecektir. Bu çalışmalar Aykut Haldan, Enise Eryılmaz, Yeşim

Tüncel Kanra, Şeyma Şahin, Serkan Çetinkaya, Mehmet Yıldız, Ayşe Işık Akdağ, Artun Atmaca'ya ait çalışmalardır. Bu çalışma kapsamında incelenmiş olan örnek çalışmalarda yapılmış olan saptamalar ve elde edilen veriler, çalışmamızın sonucuna katkı sağlamıştır.

Üniversitelerin hazırlık sınıflarının inceleneceği bölümde Sakarya Üniversitesinde bulunan Almanca Hazırlık Sınıflarında kullanılan eğitim setleri ve içerikleri incelenecektir.

Araştırma Soruları

1. Yurt dışında (Özellikle Almanya'da) çift dilli olarak yetişip Türkiye'de üniversite okuyan öğrenciler ile Türkiye'de tek dilli yetişmiş olan öğrenciler arasında öğrenim farklılıkları var mıdır?
2. Türkiye'de orta öğretimde verilen Almanca dersleri üniversite öğrencilerine ne düzeyde bir alt yapı oluşturuyor?
3. Üniversitelerin hazırlık sınıfları öğrencilerin Almanca dil bilgilerini hangi seviyeye taşıyor?
4. Yurt dışında yetişen öğrencilerin Türkçe dil bilgilerini ölçmeye yönelik bir çalışma düzenleniyor mu?
5. Öğrencilerin sahip oldukları dil bilgileri derslere olan yaklaşımlarını etkiler mi?

BÖLÜM 1: ÇEVİRİ EĞİTİMİ VE ÇEVİRİBİLİM

1.1. Çeviribilimin Tarihçesi

Bir bilim dalı olarak çeviribilimin tarihi çok eskilere dayanmıyor olsa da çevirinin tarihi çok eskilere dayanmaktadır. Çevirinin kendisi asırlardır var olmuştur. Pek çok kültüre ışık tutmuş, farklı ülkeler arasında köprü oluşturmuştur.

Çeviri tarihi, insanlık tarihi ile başlamıştır. Nerede bir medeniyet veya kültür topluluğu varsa, kültür ve bilgi tercüme yoluyla aktarılmıştır (Öztürk, 2000:1 akt. Can, 2015:34) Çeviri çalışmaları orta çağda daha çok dini amaçlar gütmüş ve bu sebepten dolayı kiliseler ve İncil ile sınırlı kalmıştır. 9. ve 10. yüzyıllarda ise Bağdat önemli bir çeviri merkezi haline gelmiştir. Bu “tercüme faaliyetleri” İslâm âleminde 800'lü yıllarda başlamış ve medeniyet tarihinde çok önemli bir yere sahip olmuştur. Batı medeniyetinin önderleri olan Aristo, Eflatun, Sokrat felsefî eserleri, Hipokrat, Öklit, Galinos, Batlamyus, Arşimet'in ilmî eserleri bu tercüme faaliyetleri ile Arapçaya kazandırılmıştır. Bu çeviri faaliyetleri, İslam kültür tarihindeki ilk bilim akademisi olan Beytü'l-Hikme'de gerçekleştirilmiştir. 9. Yüzyılın başlangıçları Abbasi Halifesi Me'mun dönemi İslam kültür tarihinde önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde İslam dünyası tarihsel açıdan en parlak dönemlerinden birisini yaşamıştır. Beytü'l Hikme (Hikmet Evi) de bu dönemin eserlerindendir (Erdem, 2013:58). Beytü'l-Hikme'de oluşturulan heyetler felsefe, matematik, tıp, astronomi, kimya gibi bilim dallarına ait birçok eseri kullanıma uygun hale getirmişlerdir. Burada Eski Yunanca metinler Arapçaya kazandırılmış ve bilimlerinin gelişmesine katkı sağlanmıştır. Dini araştırmalar ve dini dersler camiler ve diğer kurumların sorumluluğunda olmaya devam etmişlerdir. Beytü'l-Hikme kurumu fizik, kimya, astronomi ve felsefe araştırmalarının da yapıldığı bir merkez haline gelmiştir. (Makdisi 1981:24-25; Dağ vd. 1974: 109). Orta çağ Avrupa için karanlık bir dönem olmuştur. Bu dönemde bilim adına yapılan pek çok araştırmayı, gelişmeyi kaybeden Avrupalılar eski yunanca metinlerle Beytü'l Hikme'de gerçekleştirilen Arapça çevirileri sayesinde tanışmışlardır. Bu belgeler Arapçadan Latinceye, özellikle de İspanyolcaya Toledo Okulu tarafından çevrilmiştir (Öztürk, 6).

Daha önce de belirtildiği gibi çevirinin tarihi çok eskilere dayanmaktadır. İnsanlar her zaman insani ilişkilerini sadece kendi dilinden, kültüründen insanlarla değil farklı dilden, dinden, kültürden insanlarla paylaşma isteğine sahip olmuşlardır. Böylelikle çeviri ihtiyacı oluşmuştur. Ayrıca dini ve ticari ilişkilerde çeviri ve dolayısıyla çevirmen vazgeçilmez bir öneme sahip olmuş ve tarihte yerini almıştır. İlk sözlü çeviri örneklerine Mısırlılarda, ilk yazılı çeviri örneklerine ise Sümerlere ait tabletlerde rastlanmaktadır (Öztürk, 7). Çeviri kültürlerarası iletişim araçlarından birisidir ve tarihsel açıdan bakıldığında toplumların gelişmesinde oldukça önemli rol oynamıştır (Kara, 2010:1).

Sahip olunan tarihsel bilgilere göre Türklerde ilk kez Uygurlar döneminde çeviri yapıldığı düşünülmektedir. Orta Asya kazılarında ortaya çıkarılan ve tahminen 8.-13. Yüzyılları arasında yazılmış olan Uygurca metinlerin çoğunun çeviri metinler olduğu belirlenmiştir. Bunlar Sanskritçe, Eski Farsça, Süryanice, Tibetçe ve Çince'den çevrilmiş Budizm, Maniheizm ve Hristiyanlık metinleridir (Özkırımlı, 1999:218).

Osmanlı döneminde gerçekleştirilen çeviri faaliyetlerine baktığımızda, çeviriye ticaret ve diplomasi alanlarında bir iletişim aracı olarak ihtiyaç duyulduğunu söyleyebiliriz. Bürokrasiler, büyükelçilikler, mühendislik ve tıp fakülteleri, tercüme büroları, azınlık okulları gibi alanlarda çeviri faaliyetlerine devam edilmişti (Yazıcı, 2005: 47; akt. Haldan, 2016:29). Osmanlı İmparatorluğu'nda sözlü alanda çeviri yaygındı. Büyük eserler de çevrildi ancak Tanzimat'ta yoğun çeviri dönemi başlamadan önce çeviri ağırlıklı olarak Osmanlı İmparatorluğu içinde, toplumun en alt kademesinden en üst kademesine kadar, farklı dil ve kültürden insanlar arasında sözlü olarak yapılıyordu (Can, 2015:128). Osmanlı İmparatorluğu döneminde tercümanlar sadece ticaret alanında değil, diplomasi ve hukuk alanında da önemli işler yapmışlardır. Batı ile Doğu arasında aracı olarak sözleşmelerin, konuşmaların ve resmî belgelerin tercümesini yapmışlardır (Eruz, 2003, 33 akt. Kara, 2010:3).

Tercümanlar Fatih Sultan Mehmet döneminde devlet bünyesinde görev almaya başlamışlardır. Bu tercümanlar Türkçe bilen Rum tercümanlar arasından istihdam edilmiştir. Tercümanlar, Osmanlı düzeninin işlemlerini, devletin dış ilişkilerinin ve yaşamın düzenli olmasını sağlamaktadırlar. Osmanlı coğrafyasına yayılmış bir şekilde etkinliklerini sürdüren tercümanlar mahkemelerde, limanlarda, elçiliklerde ve devletin

üst düzey kademelerinde görev almışlardır. Vedat Günyol, bu tercümanları görevlerine göre şu şekilde sınıflandırıyor (Günyol, 1983: 324; akt. Can, 2015:128):

1. Divan-ı Hümayun Tercümanlığı
2. Eyalet Tercümanlığı
3. Müessese Tercümanlığı
4. Yabancı Elçilik ve Konsolosluk Tercümanlığı

16. yüzyıldan itibaren başlayan Divan-ı Hümayun Tercümanlığında görev alan tercümanların çoğu Rum asıllı kişilerden oluşmaktaydı. Bu tercümanlar normalde Hristiyan vatandaşlara tanınmayan haklardan yararlanabiliyordu, onlara ayrıcalık tanınıyordu. Başlıca işleri yabancı devlet adamları ile sadrazam arasında geçen görüşmeleri tercüme etmekti, aynı zamanda yazılı belgeleri de çevirirlerdi. Eyalet Tercümanları, Osmanlı'nın çeşitli eyaletlerinde yazılı ve sözlü tercümanlık yapıyorlardı, özellikle de mahkemelerde görev alırlardı. Askeri ve eğitim kurumlarında çalışan tercümanlara Müessese Tercümanları denilmekteydi. Bunlar 18. yüzyılın sonlarında, teknik açıdan Batı'ya yetişmek amacıyla açılan okullarda çalışmakta olan yabancı muallimlerin sözlü çevirilerini gerçekleştiriyorlardı.

Osmanlı'da yazılı çeviriye geçiş 18. yüzyıldan itibaren başlamıştır. Bu tarihten önce Osmanlı'da çeviri sözlü olarak gerçekleştirilen bir eylem olmuştur. Nevşehirli Damat İbrahim Paşa bu hususta öncülük etmiş ve şair Nedim'in başkanlığında 25 kişiden oluşan bir heyet kurmuştur. Heyet hem İslami kaynakları Osmanlıcaya çevirmiştir, hemde Yunan eserleri ile ilgilenmiştir. 18.yüzyıla kadar Osmanlı'da Batı ile kültürel ilişkilerde bulunulduğunu söylemek pek mümkün değildir. Bu durumun sebebi başta dini anlaşmazlık, sonrasında da askeri ve siyasi alandaki üstünlük olarak düşünülebilir. Bu yaklaşım ilerleyen yıllarda tamamen ortadan kalk masada zayıflamıştır ve Batı'dan reformlar ve çevirilerden yararlanılarak eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Zaman içerisinde yabancı tercümanlar ile Osmanlı Devleti arasında sorunlar oluşmuş ve yabancı tercümanlara karşı güvensizlik oluşmuştur. Bunun üzerine Osmanlı'da Türk tebaasından tercüman yetiştirmek isteği oluşmuş ve 1821 yılında Tercüme Odası kurulmuştur. Tercüme Odası 1836 yılında Hariciye nezaretinin bürosu halini almıştır. Oda Osmanlı devleti için çalışan ve tercümanlarının devlet bünyesinde istihdam edildiği bir merkez konumunu almıştır. Tercüme Odası'nın kuruluş amacı yabancı elçiliklerle ve

devletlerle Osmanlı arasındaki iletişimi gerçekleştirmektir. Ancak oda bununla beraber Osmanlı'nın son döneminde Batı'ya açılan yüzü olmuş ve Osmanlı İmparatorluğu'nun siyasi ve sosyal değişimlerinde önemli bir rol oynamıştır (Can, 2015:130). Edebiyat alanında Batı'nın tesirinin artması yine bu yıllara denk gelmektedir.

Osmanlı zamanı çeviri etkinlikleri arasında sayılması gereken önemli bürolardan birisi de Encümen-i Daniştir. Encümen-i Daniş Mustafa Reşit Paşa tarafından kurulmuş, 1851-1862 yılları arasında hizmet vermiş olan bir bilim kurumudur. Kuruluş amacı o dönemde henüz kurulma aşamasında olan Darülfünun Kurumu için ders kitapları oluşturmaktır. Darülfünun dönemin yükseköğretim kurumu idi. Her biri kendi alanında uzman 40 dahili üyeden oluşur ve bu üyeler ayda bir kez toplanırlardı. Encümen-i Daniş, kuruluş amacı olan ders kitaplarını oluşturamasa da Arapça veya Farsçadan etkilenmeyen ve herkesin anlayabileceği kolay bir akademik dilin oluşturulmasına öncülük ettiği söylenmektedir. (Yazıcı, 2005: 122; akt. Haldan, 2016:30).

Cumhuriyet Sonrası Çeviri Çalışmaları

Cumhuriyet'in ilanından sonraki yıllarda gerçekleşen çeviri çalışmalarına bakıldığında 19 Mayıs 1940 yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak kurulan Tercüme Bürosu dikkat çekmektedir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Hasan Ali Yücel önderliğinde kurulan Tercüme Bürosunda Türkiye'nin en verimli ve yoğun çeviri çalışmaları gerçekleşmiştir. Büro'da öncelikli amaç Batı eserlerini Türkçeye kazandırmak ve böylelikle yeni bir "Kültür Repertuarı" oluşturmaktır. Bu çeviri seferberliğinde Sebahattin Eyuboğlu ve Nurullah Ataç gibi önemli isimlerin yanı sıra birçok yazar ve çevirmen görev almıştır. Klasik Fransız edebiyatından 210, Alman edebiyatından 90 ve Batı Aydınlanmasına yol açtığı düşünülen İngiliz edebiyatından 65 eser olmak üzere toplam 604 Batı eseri çevrilmiştir (Aytaç, 1999, s. 348; akt. Kara, 2010:5). Dünya klasikleri alanında yazar ve çevirmen, uzman düşünür Tercüme bürosu aracılığıyla Alman, Danimarka, Rus, Amerika, İngiliz, Avusturya, Çin, Eski Türkçe, Hint, İran, İspanyol, İtalyan, Latin, İskandinav, Latin Amerika, Babil, Macar, Polonya, Şark İslam, Yunan, Fransız yapıtlarından birçok eseri Türkçeye kazandırılmışlardır (Eruz, 2003: 57). Diğer önemli bir ayrıntı ise Tercüme Bürosunda gerçekleştirilen çevirilerin bilinçli yöntemsel tercihler çerçevesinde oluşturuluyor olmasıdır. Alınan önemli kararların içerisinde artık kaynak dilden çevirilerin esas alınması vardır. Sadece ilgili dilden çeviri

yapacak olan çevirmen sayısı çok az olduğu durumlarda ikinci dilden çeviri yapılmasına izin verilmektedir. Çevrilen eserler içerisinde çok çeşitli klasik eserlerin bulunduğu listelerden seçilmekteydi. Atatürk'ün dilbilimsel yeniliklerine göre, basit ve anlaşılır Türkçe kullanımı popüler hale geldi, ancak genel olarak her çevirmenin benimsediği dil ve üslup standartları arasında bazı farklılıklar gözlemlendi. Hasan Ali Yücel, çeviri eserleriyle Türk hümanizminin ruhunu aktarmak istemiştir (Kara, 2010:5). Bu olayın o dönemde çeviri bilimi üzerindeki önemli bir etkisi, çevirmenlerin çeviri kararlarını tartıştıkları bir Tercüme Dergisinin yayınlanması olmuştur (Eruz, 2003: 57–59; akt. Haldan, 2016:32). Tercüme Bürosunun bu olağanüstü çeviri faaliyetine ışık tutmak için Tercüme Dergisi 1947 yılına kadar 42 sayı ve 7 cilt olarak yayımlanmıştır (Yazıcı 2001, s. 28). Dergi, Tercüme Bürosunun resmi yayını ve devlet desteğiyle yayınlanan tek çeviri dergisiydi (Kara, 2010:6). Tercüme Bürosu, Atatürk'ün devletçi politikası doğrultusunda düzenli olarak dünya klasiklerinin çevirisini ele almıştır (Özakman, 2007: 393). Hasan Ali Yücel'e (1940) göre bugüne kadar bir asır boyunca pek çok eser tercüme edilerek neşredilmiş, fakat dünyanın en büyük şaheserleri milli kütüphanelerimizde kendilerine yer bulamamışlardır. Tercüme Bürosu bu kaosa ve gelişigüze son vermek ve dünya klasiklerini ön plana çıkarmak için kurulmuştur (Haldan, 2016:32). Hasan Ali Yücel ve ekibinin eserlerini incelediğimizde, kültürümüze hümanizmi kazandıran eserlere büyük önem vererek, öncelikle amaçlarına göre hangi eserlerin tercüme edileceğine karar verdiklerini görüyoruz (İçöz, 2013:341). Tercüme Bürosunun heyeti hedeflerini "medeni dünyanın fikir ve hassasiyetlerini bu ülkeye getirmek ve dilimizi zenginleştirmek" olarak belirlemiştir. Bu dönem Türkiye'de daha önce benzeri görülmemiş bir çeviri serüveni yaşanmış hatta Türkiye bir çeviri cenneti olarak tanımlanmıştır. Fakat bazı siyasal sebeplerden dolayı on yıl sonra bu faaliyetler yavaşlatılmış ve 1966 yılında Tercüme Bürosunun faaliyetlerine son verilmiştir.

1.2. Çevirmenin Mesleki Rolü

Çevirmenliği hizmet sektörü içerisinde yer alan bir meslek olarak kategorize etmek yerinde olacaktır. Çevirmenlik farklı diller konuşan grupların aynı noktaya gelmesini sağlayan, odak noktasında insan, dil, kültür ve iletişim bulunan bir meslektir. Örneğin kaynak dili İngilizce olan çok önemli bir eseri dil bariyerinden dolayı okuyamayacak olan kişi bu durumdan olumsuz etkilenebilecekken çeviri bu olumsuzluğu ortadan

kaldırmaktadır. Çeviri birbirinden farklı bireyleri, toplumları, kültürleri birleştirir ve kaynaştırır. Çeviri sayesinde yabancı dil bilmeyen kişiler de kaynak dili bilen kişiler ile bilgiyi edinme imkânı açısından eşitlenmiş olmaktadır. Bu düşünceden hareketle çevirinin aynı zamanda iki farklı dil ve kültür arasında fırsat eşitliği yaratılmasını da teşvik ettiği söylenebilir. Çevirmenler iki farklı dil ve kültür arasında bir iletişim köprüsü oluşturur. Çeviri eserler farklı dünyalara açılan pencerelerdir. Bireyin ufkunu genişletir ve farklı kültürleri tanımasını sağlar. Çünkü her eser ait olduğu dizgenin kültürünü, yaşayış biçimini, dünya görüşünü içerisinde barındırır. Çeviri olmasaydı dil bilmeyen pek çok kişi okumaya, öğrenmeye istekli olsa dahi dil bariyeri yüzünden bu imkândan yararlanamayacaktı. Bu açıdan değerlendirdiğimizde çevirmenlik mesleğinin çok büyük bir anlamının olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmalar, çoğu çalışanın işin önemine ve anlamına dışsal ödüllerden daha fazla değer verdiğini göstermiştir (Scroggins, 2008: 68; akt. Kıcıır, 2019:7). İnsanlar için çalışmanın tek sebebi geçimlerini sağlamak veya çok para kazanmak değildir. İnsanlar çalışmalarının sonucunda gerçekleştirdikleri işlerin bir anlamı olmasını isterler ve birey için yaptığı iş diğer insanlara fayda sağladığında anlamlı hale gelir. Çevirmenlik mesleği çevirmende bu anlam duygusunun karşılık bulmasını sağlamaktadır. Çevirmenin yaptığı işin bir anlamı vardır, insanlarda bir karşılığı vardır. Bu sebeptendir ki Çevirmenler Meslek Birliği (ÇEVİBİR) tarafından oluşturulan “Biz Çevirmezsek Dünya Dönmez” sloganı çevirmenler tarafından çok benimsenmiştir.

Meslek kavramı TDK tarafından, “Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” olarak açıklanmaktadır (sozluk.gov.tr). Çeviribilimin özerk bir bilim dalı ve çevirmenliğin saygın bir meslek olarak kabul görmesi uzun yıllar almış olsa da çevirmenlik yukarıda belirtilen meslek olma kriterlerinin hepsini içermektedir. Çevirmenlik mesleği için oluşturulan Ulusal Meslek Standardı, T.C. Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) tarafından 29/01/2013 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak geçerlilik kazanmıştır. 5544 sayılı Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu 2006 yılında kabul edilmiştir. Mesleki Yeterlilik Kurumu ulusal meslek standartlarını bu kanun çerçevesinde tespit eden mercidir. Ulusal meslek standardı; bir mesleğin başarıyla icra edilebilmesi için MYK tarafından kabul edilen gerekli tavır ve tutum, beceri ve bilgilerin neler olduğunu gösteren asgari standarttır

(<http://www.myk.gov.tr>, akt. Kıcır, 2019:3). MYK'nın oluşturduğu Ulusal Meslek Standardında çevirmenliğin meslek tanımı başlığı altında şu ifadeler yer almaktadır:

“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, bir erek (hedef) dile aktarılması ve yerelleştirilmesi 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 simültane 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 (MYK, UMS).”

Her geçen gün daha fazla küreselleşen dünyada sınırlar yavaş yavaş kaybolmakta ve ülkeler arasında gerçekleşen ekonomik, ticari, sosyal ve kültürel etkileşimler artmaktadır. Bu durum farklı ülkeler ve kültürler arasında yoğun bir ilişki ağı kurulmasına sebebiyet vermektedir. Farklı diller kullanan ülkeler arasındaki iletişimin sorunsuz gerçekleşebilmesi için ise bu ilişki ağının çeviri yoluyla yapılması gerekmektedir. Ülkemizde de çevirmenlik gerek ticari ve siyasi faaliyetlerin gerekse AB'ye uyum sürecinde yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak önemi hızla artan mesleklerden biri haline gelmiştir (T.C. Başbakanlık İdareyi Geliştirme Başkanlığı, 2015: 4, 50; akt. Uysal, 2017:12; akt. Uysal, 2017:12).

1.3. Çevirmenin Kültürü

Farklı disiplinlerden birçok bilim insanı çeviriyi kültürler arasında gerçekleşen sosyolojik bir eylem olarak tanımlamaktadır. Çevirmen sahip olması gereken pek çok nitelik ile birlikte aynı zamanda bir kültür uzmanıdır. Çeviri gerçekleştirmek salt bir dili başka bir dile kodlamak değildir. Nitelikli bir çevirmen öncelikle kendi kültürünü iyi tanımalıdır. Kültür bir toplumun aynasıdır ve birey önce kendi yansımasının farkında olmalıdır. Kendi kültürünü bilmeyen başka kültürleri anlamakta zorluklar yaşar. Bir

birey olarak çevirmen belirli bir kültürün parçasıdır. Her birey gibi çevirmen de kendisini çevreleyen, içerisinde doğduğu, büyüdüğü ve yaşadığı topluma ait kültürün izlerini taşır. Tylor tarafından kültür kavramına yönelik yapılan ve pek çok araştırmacı tarafından bütüncül bir tanım olarak kabul gören tanıma göre “kültür ya da uygarlık, toplumun üyesi olarak, insan türünün öğrendiği, edindiği, bilgi, sanat, gelenek, görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütün”dür (Tylor’dan akt. Oğuz, 2011:132; akt. Eryılmaz, 2020:60).

Tarihsel akışa bakıldığında çevirinin gerek toplumsal gerekse kültürel anlamda birçok alanda değişimlere neden olduğu görülmektedir. Dini, sosyolojik, ekonomik, sanatsal, bilimsel veya ekonomik alanda kültürlerarası gerçekleşen bu etkileşimler çevirmen ve onun eylemi sonucu ortaya çıkmış çeviri aracılığıyla meydana gelmiş ve hala da gelmektedir (Ersoy & Erkurt, 2014:120). Kültürel alanda bu kadar etkili olan çeviri işini üstlenecek olan çevirmenin kültürü de büyük önem taşımaktadır. Çevirmenin kültürü konusundaki en önemli nokta çevirmenin kültür kavramına karşı sahip olacağı bakış açısıdır. Çevirmende her birey gibi belirli bir toplum içerisinde edinmiş olduğu bir idio-kültüre sahiptir. Çevirmenin, dil konusunda da olduğu gibi, öncelikle kedisine ait olan kültürü iyi bilmesi gerekmektedir. Farklı çalışmalarda çevirinin, farklı sosyal birey ve toplumlarla etkileşime girilerek kültür içerisinde gerçekleşen kültürel bir eylem olduğu gösterilmeye çalışılmıştır. Vermeer’in çevirinin bir kültür aktarımı olduğunu fakat çeviri süreçlerindeki kültürelliğe gerekli önemin verilmediğini, sadece dilselliğin önemsendiğini belirttiği çalışmaları mevcuttur. Çevirmenlik yabancı kültürlerle açık olmayı ve ilgi duymayı gerektirir. Uzman bir çevirmenin özellikle kullandığı yabancı dillerin ait olduğu, konuşulduğu ülkeler ve toplumların kültürlerini çok iyi bilmesi gerekir. Çevirmen tüm kültürlerle bir üst bakış ile bakabilmeli, bir dünya görüşüne sahip olmalıdır. Daha önce de belirttiğimiz gibi elbetteki çevirmenin de her birey gibi sahip olduğu bir idio-kültür, içerisinde büyüdüğü bir parakültür ve etkileşime girdiği kişiler tarafından edindiği bir diakültürü mevcuttur. Fakat özellikle çeviri sürecinde çevirmenin kendisini tüm kültürlerden soyutlayarak kültürlerle dışarıdan bakan bir göz ile bakabilmesi gerekir. Farklı kültürleri daha rahat anlayabilmesi ve aktarabilmesi için tüm kültürlerin bilincinde aynı zamanda kendisine yabancı kültürlerle hoşgörü ve anlayış ile yaklaşması gerekmektedir.

Çevirmen çeviri sürecinde toplum ile etkileşim ve işbirliği içerisindeydir. Holz-Mänttärri, çevirmeni toplumla işbirliği yapması gereken bir profesyonel olarak tanımlar ve bu işbirliğinin önemini vurgular (Holz-Mänttärri, 1984: 41, akt. (Ersoy & Erkurt, 2014:121). Holz-Mänttärri'ye ait 'Çeviri Eylemi Kuramı'nda çeviri tamamen bir insan eylemi olarak tanımlanır ve işbirliği kavramı öne çıkarılarak çeviri eyleminin merkezine insan konumlandırılır. Sosyal bir varlık olan insan toplumun ve kültürün bir parçasıdır. Kültürün aynı zamanda öğrenilmiş, saklanan, öğretilen, eğitimle yeni kuşaklara aktarılan bir içerik olduğu yani tarihi ve sürekli olup toplumsal bağlamda idealler veya idealleştirilmiş kurallar, normlar bütünü olduğu unutulmamalıdır (bkz.Güvenç, 2013: 129-131; akt. Erkurt, 2014:60).

Farklı kültürlerden gelen bireyler karşılaştıklarında, karşılarındaki bireyi aynı bir buzdağında olduğu gibi sadece suyun üzerinde kalan ve gördükleri kısımlara göre yargırlar. Bir çevirmenin ise buzdağının suyun altında kalan kısımlarını da bilmesi gerekir. Kendi kültürüyle boyanmış gözlüklerle diğer kültür bireyine bakan insan içinde yetiştiği kültüre göre yargılara varacaktır (Erkurt, 2014:63).

Reis ve Vermeer her metin çevirisini kültürel bir aktarım olarak tanımlamışlardır. Her eser ait olduğu kültüre ait olgular taşır. Aynı insanlar gibi eserlerin/metinlerin de bir kültürü vardır demek yanlış olmayacaktır. Belirli bir para- veya diakültür içerisinde oluşturulmuş olan eserler, ürünü oldukları toplumun unsurlarından izler taşırlar. Kaynak metnin yazarı da aynı çevirmen gibi belirli bir toplum içerisine doğmuş, büyümüş ve kendisini ait hissettiği bir kültüre sahiptir. Dolayısıyla sosyal bir role sahip olan kaynak metin yazarının oluşturduğu eserlerde kendi kültürüne ait izler bulmak çok doğaldır. Çevirmen kaynak kültüre ait bu öğeleri metin içerisinde tanıyabilmeli ve erek kültürdeki karşılıklarının da bilincinde olmalıdır. Metin içerisinde bulunan kültürel öğeleri erek metne aktardığında erek kitlede soru işaretlerine sebebiyet vermemeli çevirisini erek kitle içerisinde anlaşılır bir şekilde gerçekleştirmesi gerekir.

Toury 'Betimleyici Kuram' adını verdiği kuramında erek metinleri erek kültür içerisinde özgün eserler olarak algılanması gerektiğini söylemektedir. Toury çevirmenin özgünlüğünü belirleyecek olan en önemli faktörlerin erek dilin kültürel normları olduğunu belirtir. Çünkü kültürel normlar bir toplum veya gruba uyan davranışı, tepkiyi gösteren ölçüt ve modellerdir. Toury erek kültür normlarının, erek kitlede bulunan

bireylerin yaşayışlarını, duygu ve düşüncelerini şekillendirdiğini, bu sebepten dolayı çevirmenin çevirisini de etkileyeceklerini söylemektedir. Toury'nin yaklaşımında çevirmenin ürettiği erek metin erek dizgede ele alınmalıdır (Erkurt, 2014:53). Bu yaklaşımdan hareketle kendi dilinin kullanımını ve kendi kültürünü tüm yönleri ile tanımayan bir çevirmenin nitelikli erek metinler oluşturamayacağını belirtmek yerinde olacaktır. Nitelikli bir çevirmenin çevirisinde kullanacağı öğelerin, kelimelerin erek kitlede nasıl bir karşılık veya tepki bulacağını öngörebilmesi gerekmektedir. Toury'e göre çevirmenin erek kültür tarafından kabul edilebilir metinler üretmesi gerekmektedir. Çevirmenlik mesleğini sürdüren çevirmenin sürekli kendisini geliştirmeye devam etmesi, kaynak ve erek kültürlerde ne gibi değişiklikler olduğunu, toplumda ne tür gelişmeler yaşandığını bilmesi ve bilgilerini sürekli olarak güncellemesi gerekmektedir.

1.4. Kuramsal Yaklaşımlar

Çeviri edincinin gelişmesi için kuramsal bilgilerin aktarılması büyük önem taşır. Amman çevirmenlik pratiğinin dille uğraşmanın ötesine geçtiğini ve bu gerçeğin, çeviri alanındaki yeni çağdaş araştırma ve kuramlar sayesinde eylemden metin üretimine kadar her adımda ortaya çıkan kültürel farklılıkların ortaya çıkardığı sorunlara ışık tuttuğunu öne sürmektedir (Amman, 2008:27; akt. Haldan, 2016:20). Bir bilim dalının oluşmasını sağlayan faktörler arasında bu bilim dalı ile ilgili kuramların oluşturulması vardır. Kuramlar alan ile ilgilenenlere geniş bir perspektif sunar, kişide yaptığı işe dair bilinç ve farkındalık oluşur. Çeviribilim alanı ile ilgili de pek çok araştırmacı farklı kuramlar oluşturmuş ve alana ciddi katkılar sağlamışlardır.

Bunlardan bir tanesi İsrailli çeviribilim kuramcısı Itamar Even Zohar'dır. Zohar 1970'li yıllarda "Çoğuldizge Kuramını" geliştirmiştir. Bir edebiyat kuramı olan Çoğuldizge Kuramına göre edebiyat birçok dizgeden oluşan bir çoğuldizgedir. Buna göre çoğuldizgenin içerisinde yer almış bulunan birçok yazınsal model, tür ve gelenekler sürekli bir hareket ve karşıtlık durumunda ve merkez/çevre, birincil/ikincil edebiyat, saygın görünen/saygın görünmeyen edebiyat çekişmeleri içerisinde işlevsel açıdan incelenerek değerlendirilmelerine olanak tanır. Zohar'ın çoğuldizge kuramı çeviriyi, kültür ve toplum boyutlarını da dikkate alarak, devingen bir sistem içerisinde ele alan ilk kuramdır. Çoğuldizge kuramı toplumsal evrim içinde edebiyatın rolünü vurgulamak, edebiyatı toplumlarda gerçekleşen değişimlerde önemli bir işlev üstlenen, farklı

parçaların sürekli birbirlerinden ayrılarak yeniden ve farklı biçimlerde bir araya geldiği bir alan olarak sunmayı amaçlamaktadır. Even-Zohar'a göre çeviri araştırmasının gelişmesi için en önemli ön koşul kültür ve çoğulculuk ilişkisini iyi incelemektir ve çeviri araştırması özerk bir disiplin olarak dilbilim ve edebiyat kuramıyla sınırlı kalmamalıdır. Başka bir çalışmasında Zohar “Kültür Repertuarı” kavramını ortaya atmıştır. “Kültür Repertuarının Oluşturulması ve Aktarımının Rolü” (The Making of Culture Repertoire and The Role of Transfer) başlıklı bu makalesinde Zohar “Kültürel repertuar” kavramını, bir grubun veya o grubun üyelerinin yaşamı o grubun üyeleri için daha düzenli ve kabul edilebilir kılmak için kullandığı tüm seçenekler olarak tanımlar. Zohar'a göre bu kültürel repertuar bilinçlidir ve birçok insanın katılımının sonucudur. Alternatif olarak, kasıtlı olarak değil, kendiliğinden ortaya çıkabilir. Ayrıca Zohar, bu oluşumun iki şekilde gerçekleştiğini belirtmektedir. bunun ithalat ve transferler yoluyla mümkün olabileceğini açıklar. (2000:1-3; akt. İçöz, 2013:339).

Çeviribilim içerisinde çok önemli bir yere sahip olan diğer bir kuram ise çeviribilim kuramcıları Hans J. Vermeer ve Katharina Reiss’in birlikte geliştirdikleri “Skopos Kuramı”dır. Vermeer ve Reiss bu kuram ile çeviride amacı açıklamaktadırlar. Öncelikle çeviriyi bir eylem olarak betimleyerek, çevirmenin eylemini gerçekleştirmeye bir başlangıç noktasından hareket ederek, bir amaç doğrultusunda gerçekleştirdiğini belirtmektedirler. Çevirmen farklı seçenekler arasından mevcut durum için en uygun olan eylemi seçer ve amacına en uygun olduğunu düşündüğü yoldan ulaşmaya çalışır. Çeviri etkinliğinin asıl amacı iletişim olmakla birlikte, bir insan eylemi olarak birden fazla amacı da olabilir. Önemli olan çeviri aracını kullanan kişinin hangi amaçla çeviri yaptığıdır (Can, 2015:42). Vermeer ve Reiss çeviri etkinliği sonucunda ortaya çıkan metin üretimini bir eylem olarak görürler ve burada gerçekleşen eylemin bir amaç doğrultusunda gerçekleştiğini belirtirler. Reiss ve Vermeer Skopos adını verdikleri kuramlarını aşağıdaki şekilde özetlerler:

1. Çeviri ürünleri amaca yöneliktir.
2. Bir çeviri ürünü, kaynak kültür ve kaynak dil bilgisine eşdeğer bir hedef kültür ve hedef dildir.
3. Çeviri ürünü bilgileri olduğu gibi yansıtır ve geri alınamaz.
4. Çeviri ürünü tutarlı olmalıdır.

5. Çevrilen ürünler, ait oldukları kaynak metinle tutarlı bir ilişkiye sahip olmalıdır.
6. Yukarıdaki kurallar, belirtilen sıra düzeninde hiyerarşik olarak birbirine bağlıdır (Reiß & Vermeer 1991: 119, akt. Ersoy, 2012: 86-87).

Odak noktasında “Amaç” bulunan bu kuramda dikkat edilmesi gereken bir başka nokta ise kaynak metnin amacı ile erek metnin amacının birbirlerinden farklı olabileceğidir. Reiss ve Vermeer 1984 yılına ait çalışmalarında kaynak kültürden ve erek kültüre yapılan transfer esnasında kaynak kültür ve erek kültürün amaçlarının değişebileceğini tespit etmişlerdir. İşlev olarak amaç sabit kalabilir ama bu böyle olmak zorunda değildir. "Hedef farklılıkları", hedef kitlenin hazır olma durumu, sosyokültürel geçmişi, genel kültürü, metin algısı ve iletişimsel beklentilerle ilgilidir (Haldan, 2016:27).

Reis ve Vermeer 1984 tarihli çalışmalarında kaynak ve erek metinler arasındaki sadece amaç farkının değil, bazı durumlarda metin düzeyinde farklı nedenlerin ortaya çıkabileceğini vurgulamışlardır. Mesela asıl amacı alıcı kitlesini güldürmek olan bir metin, aynı zamanda farklı sebeplerden dolayı alıcısını düşündürmeye veya üzme de yönlendirebilir. Bu yüzden çevirmenin bu olası farklılıkları dikkate alması ve yalnızca talep edildiğinde hedef metinde bunları çevirmesi gerekir. Ancak bu şekilde çeviri ürünü mümkün olduğu en iyi şekilde oluşturulabilir. Reis ve Vermeer yine aynı çalışmalarında (1984) çevirmenin erek metnin amacını belirleyebilmesi için erek kültür hakkında bilgi sahibi olması gerektiğinin ve çevirisinin belirlediği amaç doğrultusunda gerçekleştirebilmesi için aynı şekilde erek dil hakkında da yeteri derecede bilgi sahibi olması gerektiğini belirtmektedirler. Reiss ve Vermeer (1984) en büyük önemin erek metne verilmesi gerektiğini, çünkü erek metnin erek kitle tarafından anlaşılmadığı takdirde bir işlevselliğinin olmayacağını söylemektedirler. Bu kurama göre kaynak ve erek metinler kendi gerçeklikleri içinde ele alınır. Bu nedenle, çeviri orijinalinden bağımsız olarak çalışabilir. Bu bağlamda Skopos kuramı, çevirmene 'uzman' olma sorumluluğunu verir (Haldan, 2016:28).

Bir diğer çeviribilimci Justa Holz-Mänttärri “Bir Eylem Olarak Çeviri” (Translatorisches Handeln, 1984) kuramı ile çeviribilim alanına önemli bir katkıda bulunmuştur. Bu kuram her eylemin bir amacı olduğu gerçeğini savunmaktadır. Holz-Mänttärri çevirinin de bir eylem olduğunu söyler ve bu sebepten dolayı bir amaca hizmet etmesi gerektiğini ve bu amacın da içinde bulunduğumuz işbölümüne dayalı

toplum (arbeitsteilige Gesellschaft) tarafından belirlendiğini söylemektedir. Bu amaç, kültürlerarası iletişimin sağlanmasından yola çıkılarak, erek kültür ve erek toplum normları dikkate alınarak gerçekleştirilmekte ve çevirmen bu süreçte erek kitlenin iletişim uzmanı olarak çalışmakta ve beklentilere göre fonksiyonel kararlar almaktadır. Erek dizge normları çerçevesinde çeviri yöntem ve stratejileri geliştiren yetkin çevirmen, çeviri sürecinde yalnız değildir. İşbölümüne dayalı toplumda çeviri sürecinde çevirmen ile işbirliği içinde olan birçok eyleyen vardır (çeviribilim, 2008, akt. Güneş, 2010:39). Holz-Mänttari (1986), çeviri eylemine profesyonel olarak katılan bir çevirmenin çeviri eylemini şöyle tanımlar: “Çeviri, bir uzmanlık eylemi olarak, mesaj ileten diğer metinlerle uyum içinde mesaj ileten metinler oluşturur, kültürel engelleri aşar ve gerektiğinde işbirlikçi iletişimi sağlamak için tahminleri kullanır.” (Holz-Mänttari, 1986: 366, akt. Haldan, 2016:24). Yetkin bir çevirmen erek metni ve işbirliği içinde olduğu eyleyenleri yönlendirerek bununla birlikte yararlanabileceği tüm kaynakları ekonomik biçimde kullanarak çevirisini gerçekleştirir. Bunu en iyi şekilde gerçekleştirebilmesi için gerekli çeviri edincine sahip olmalıdır. Çevirmenler, pratik çeviri için her türlü kararı verme yetkisine sahip ve bu bağlamda tüm sorumluluğu taşıyan profesyonel kişilerdir (çeviribilim, 2008, akt. Güneş, 2010:39). Holz-Mänttari (1986), çevirmenin çalışmasını karmaşık bir davranış yapısının belirli bir parçası olarak görür, aynı zamanda birçok katılımcıyı içeren bir dizi eylem ve işbirliği olarak görür (bkz. Holz-Mänttari:1984: 367, akt. Haldan, 2016:24).

Birçok çeviribilimci gibi bu çalışma kapsamında değindiğimiz araştırmacılar da çeviride kültür olgusunun önemine vurgu yapmaktadır. Çeviri diller arası ve kültürler arası bir aktarımdır.

1.5. Türkiye’de Çeviribilim Eğitimi

Tarihi araştırmalar ve arkeolojik incelemelerin sonucu doğrultusunda çeviri etkinliğinin çok eski tarihlere dayandığını söylemek mümkündür. Fakat bir bilim dalı olarak çok genç sayılabilecek ve günümüzde hala gelişim göstermeye devam etmekte olan bir disiplin alanıdır. Son yıllarda birçok üniversitede nitelikli çevirmen yetiştirmeyi hedefleyen bölümler kurulmuş ve hala daha kurulmaya devam edilmektedir. Çeviri artık bağımsız bir disiplin olarak eğitimdeki yerini almış bulunmaktadır (Tezcan, 2023:1523). Çeviri eğitimi yükseköğretim düzeyinde verildiği için söz konusu öğrenci kitlesinin de

belirli bir olgunluk seviyesini taşıyor olması beklenmektedir. Neticede öğrenciler üniversite sıralarına gelmeden önce belirli eğitimlerden geçmiş, asgari olarak lise diplomasına sahip olan kişilerden oluşmaktadır. Bu öğrenciler yükseköğretim kurumunda eğitim görmeye başladıklarında pek çok farklı tecrübeler ve bilgi birikimlerine sahiptirler. Üstelik her bir öğrencinin farklı okullardan geldiğini, farklı eğitimler almış olduklarını ve bundan dolayı da her öğrencinin birbirinden farklı öğrenme alışkanlıklarının olduğunu unutmamak gerekir. Çeviri eğitiminin gerçekleşebilmesi sadece müfredatların oluşturulması, üniversitelerdeki teknik şartların yeterliliği, öğretim elemanlarının yeterli şekilde sağlanması ile sınırlı değildir. Çeviri eğitimi bunların yanı sıra öğrencilerin sosyokültürel alt yapıları aynı zamanda bireysel çalışma alışkanlıkları ile de ilgili bir olgudur (Eruz, 2008: 54 akt. Haldan, 2016:4). Yukarıda da söylenildiği gibi öğrenciler lisans öğretimine farklı eğitim düzeyinden gelmektedirler. Burada eğitim kelimesi ile kastedilen sadece bir eğitim kurumunda alınmış olan bilgi birikimi değildir. Öğrenciler farklı hayat koşullarında, farklı tecrübelere sahip birer birey olarak lisans düzeyinde öğretim görmeye başlamaktadırlar. Bunların arasında henüz farklı bir ülkede bulunmamış ve tek dilli olarak yetişmiş öğrencilerin olduğu gibi, farklı ülkelerde çok dilli olarak yetişmiş olan öğrenciler de mevcuttur. Bu çalışma doğrultusunda tek dilli ve çift dilli olarak yetişmiş olan öğrencilerin çeviri eğitimine olan yaklaşımları incelenmektedir. Bu ayrımı yapmadan önce genel olarak Türkiye’de çeviribilim eğitiminin durumuna değinmek yararlı olacaktır.

Türkiye’de de çeviri eğitimi kısmen de olsa Yabancı Diller Fakültesi müfredatını merkeze alarak başlamıştır (Eruz, 2003:96). İlk çeviri bölümü 1983-1984 yıllarında Boğaziçi ve Hacettepe Üniversitelerinde İngilizce Mütercim Tercümanlık adı altında eğitime başlamıştır (Eruz, 2003: 96). Yıldız Teknik Üniversitesi Fransızca Mütercim Tercümanlık Bölümü 1992 yılında, İstanbul Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Bölümü ise 1993/94 yılında kurulmuş ve 1994/1995 yılından itibaren Almanca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı olarak lisansüstü eğitime başlamıştır (Eruz, 2003: 97). Bilkent Üniversitesinde ise 1993/94 yılında dört yıllık iki yabancı dilli (İngilizce/Fransızca) çeviri bölümü kurulmuştur (Eruz, 2003: 97). 1996/97 öğretim yılında Mersin Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Fakültesi Almanca programına öğrenci almaya başlamış ve bir yıl sonra Fransızca Mütercim Tercümanlık Fakültesi’nde

eğitime başlamıştır. 2000 yılında İstanbul Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Fakóltesi kapatılarak Almanca Mütercim Tercümanlık Fakóltesi Batı Dilleri ve Edebiyatı ile bağlanmıştır. Aynı yıl İngilizce ve Fransızca mütercim tercümanlık bölümleri için temel eğitim başlamıştır (Eruz, 2003: 96). Dokuz Eylül Üniversitesi, 1999 yılında lisansüstü düzeyde İngilizce ve Almanca çeviri eğitimine, 2005 yılından 2015 yılına kadar ise lisans düzeyinde İngilizce, Almanca ve Türkçe çift dilli eğitim vermiştir. Çeviri eğitimi veren üniversitelerin çoğunda bir yıl zorunlu hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Bazı üniversitelerde yabancı dil muafiyet sınavından başarı elde eden öğrenciler doğrudan lisans eğitimine başlayabilmektedir (Haldan, 2016:33).

2022/2023 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle Türkiye’de yedi tane devlet üniversitesinde Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümü bulunmaktadır. Bunlar Hacettepe Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesidir. Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinin hepsi 4 yıllık bölümlerden oluşmaktadır. Öğrenciler bölümlere üniversiteye giriş sınavlarından elde edecekleri başarının yanı sıra ilgili dil sınavında da beklenen başarı dereceleri doğrultusunda kabul edilmektedirler. Ancak Almanca bölümlerine İstanbul Üniversitesinin haricinde diğer bölümlere öğrenciler farklı dil sınavlarından elde ettikleri başarılar ile de kabul edilmektedirler. Bu sebepten dolayı İstanbul Üniversitesinin haricindeki diğer üniversitelerde öğrencilerin lisans eğitiminden önce bir sene Almanca hazırlık sınıfı okuması gerekmektedir. İlgili üniversitenin koşulları doğrultusunda öğrenciler muafiyet sınavında başarı elde ettiklerinde hazırlık eğitiminden muaf olarak doğrudan lisans eğitimlerine başlayabilmektedirler.

Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde lisans eğitimi almaya başlayan öğrenciler dört yıllık bir üniversite eğitimi almaktadırlar. Bu bölümlerden mezun olan öğrencilerin nitelikli ve yetkin birer çevirmen olarak iş hayatına atılabilmeleri hedeflenmektedir. Bu bölümlerden mezun olan öğrenciler yabancı dil bilgilerini kullanarak farklı alanlarda da iş imkânı bulabilmektedirler. Mezunlar arasında çevirmen olarak çalışmakta olan, formasyon alarak öğretmenlik mesleğine yönelen, yabancı dil edinçlerini kullanarak özel veya kamusal alanda farklı pozisyonlarda iş bulan kişiler mevcuttur. Son yıllarda çeviri eğitimi içerisinde çeviri edinçlerinin önemi artarak vurgulanmaktadır. Lisans eğitiminde verilen derslerin içerikleri hazırlanırken de çeviri

edinçleri kazanımı özellikle dikkate alınmaktadır. Çünkü bir çevirmenin ancak çeviri edinçlerine gerekli ölçüde sahip olduğunda nitelikli çeviriler ortaya çıkartabileceği artık tartışılmaz bir gerçek olarak kabul görmektedir.

1.6. Akademik Çeviri Eğitimi Bağlamında Edinçler

Akademik çeviri eğitimi içerisinde öğrencilerde çeviri edinçlerinin gelişmesini sağlamak büyük önem teşkil etmektedir. Bu konu ile ilgili özellikle son yıllarda alanın araştırmacıları tarafından önemli çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Çeviri edinçleri ile ilgili kapsamlı bir çalışma yapan Akalın (2016) bu çalışmasında kavramsal bir tartışmaya yer vermektedir ve çalışmasında çeviri edincini ‘çeviriyi yapabilme gücünü gösteren bilgi ve beceriler’ olarak tanımlamaktadır (Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 79). Eruz (2004) çeviri edincinin çevirmenin doğru çeviri kararları alabilmesi için sahip olması gereken özellik olarak tanımlar. Baydan ise (2013) edinç kavramını çeviri yapabilmek için gerekli bilgi ve becerilerin tamamını kapsayan bir şemsiye olarak tanımlamaktadır. Çeviri edincinin öğrenilebilir bir olgu olduğu kabul görmektedir. Dolayısıyla çeviri edinci öğretilebilir bir olgudur ve bu alanda öğretilebilir tüm bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Bu sebeplerden dolayı çeviri eğitimi içerisinde çeviri edinci kavramının çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Çeviri edinci kavramı bir çevirmenin nitelikli çeviriler gerçekleştirebilmesi için sahip olması gereken bilgi ve beceriler bütünü olarak da tanımlanabilir. Fakat edinç kavramını yetenek ve beceri kavramlarından ayırmak gerekir. Edinç niteliği doğuştan sahip olunan bir şey değil öğrenilebilen bir niteliktir. Edincin temelinde bilgi vardır. Üstelik edinç kavramı bilgi kavramından ayrı düşünülemez ve ancak dizgeli bilginin edinilmesi ve düzenlenmesi temelinde geliştirilebilir (Wilss, 1992: 10 v.d., akt. Durukan, Çelikay, 2018, s. 66). Edinç sadece bir şeyi yapabilme durumunu temsil etmez aynı zamanda o işi yapmaya yetkin olma durumunu da tanımlar. Yani kişi bir şeyi yapabilecek potansiyele sahiptir ve bu kişinin aynı zamanda o işi yapmaya yetkisi vardır. Yetkin kişi olmak sorumlu kişi olmak anlamına da gelir. Kişi bir şeyden sorumludur ve aynı zamanda sahip olduğu bilgi ve becerilerle sorumlu olduğu işi başarılı bir şekilde tamamlayabilecek durumdadır (Tezcan, 2023:1524). Öğrencileri bir konuda yeterlik düzeyine getirmek, onların özgüvenlerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda çalışmalarının sorumluluğunu almalarını ve gerektiğinde çeviride kararlarını savunmalarını sağlar (Haldan, 2016:20).

Akademik çeviri eğitimi almış olan bir çevirmenin birden fazla nitelik taşıması beklenmektedir. Çeviri edinci kavramı altında pek çok alt kavram barındıran bir üst kavramdır. Bu alt edinçler çeviri edincini oluşturmaktadır. Aşağıda çeviri alt edinçlerinden dil edinci, kültür edinci, çeviri kuramları edinci, metin edinci, uzmanlık bilgisi edinci, sözlü çeviri edinci, yazılı çeviri edinci ve iletişim/eylem edinci kısaca açıklanmaktadır.

Dil Edinci:

Dil edinci, yabancı dil edinci ve ana dil edinci olarak ikiye ayrılmakta ve çevirmenlerin her iki edincin özelliğini de taşıması gerekmektedir (Hansen, 1998:341). Anadil kişinin içerisinde doğduğu ailenin/kişilerin kendisi ile iletişim kurdukları ve bireyin beynindeki dil merkezinin olgunlaşmasıyla iletişim kurmayı öğrendiği ilk dildir. Bireyin anadili zaman içerisinde içinde yaşadığı topluma, sosyokültürel etkileşimlere göre biçimlenen değişken bir göstergeler dizgesidir. Dil ve düşünce birbirinden ayrı düşünülemez, bir düşüncenin ifade edilmesi için dile, ifade edilecek bir şeyin oluşması için düşünceye ihtiyaç vardır. Dilin toplum içerisinde pek çok işlevi vardır, toplumsal hayatı düzenler, kimlik oluşturur, değer taşır, iletişimi sağlar. Bir dil konuşulduğu toplumun yansımasıdır. Kendi anadilinin farkında olmayan bir başka dili tümüyle kavrayamaz. Dil ile kültür birbirinden ayrı düşünülemez, her dil ait olduğu ülkenin kültüründen öğeler taşır. Kendi dilinizi, kültürünüzü bilmiyorsanız, diğer ülkelerin düşünce ve yaşam tarzlarını da anlayamazsınız. Ancak bu kavramlar bireyin beyinde oluştuğu sürece, o kişi çevresini anlamaya ve şekillendirmeye ve dolayısıyla başka bir dil öğrenmeye başlar. Buradan ana dili öğrenmenin ikinci dili öğrenmenin temeli olduğu sonucuna varabiliriz. Çünkü bir dilin kuralları, dili kullanan insanların ruhaniyetleriyle şekillenirken, bu düşüncelerin bir sistem içerisinde oturtulması da dilin gelişmesine yol açar (Tosun, 1983: 222; akt. Haldan, 2016:41). Çevirmenlik yabancı dil edincinden ayrı düşünülemez bir meslektir. Yabancı dil bilmeyen bir çevirmen düşünülemez elbette. Bu sebepten dolayı tüm çeviri alt edinçlerinin temelinde dil edinci vardır.

Kültür Edinci:

Çevirmenlik sadece diller arası bir aktarım değil aynı zamanda kültürlerarası bir aktarımdır. Çevirmenin nitelikli çeviriler ortaya çıkarabilmesi için sahip olması gereken en önemli alt edinçlerden bir diğeri de kültür edincidir. Çevirmenler, bilgilerini başka

bir dil veya kültürde belirli işlevlere sahip metinler oluşturmak için kullanan kültür uzmanları olarak kabul edilir. Eruz'a (2008) göre "Çeviri yapabilmenin ön koşulu çeviri edinci ise, çeviri edinci oluşmasında en önemli etkenlerden biri de çevirmenin kültür donanımıdır." Kültürel okuryazarlığın iki ayağı vardır, biri çevirmenin kendi genel eğitimi olmalı, diğeri ise tüm çeviri eğitiminin temelini oluşturan kültür olmalıdır (Eruz, 2008: 213; akt. Haldan, 2016:44). Çevirmenin çok kültürlü olması gerekir. "Farklı kültürler arasında arzu edilen iletişimin gerçekleşip gerçekleşmemesi ve nasıl gerçekleştiği bu uzmanların (çevirmenlerin) kültür konusundaki yetkinliğine ve edincine bağlıdır" (Ammann 2008, s. 72).

Gerek sözlü gerekse yazılı çeviride her zaman karşılıklı iki taraf vardır. Bunlar bazen kalabalık bir kitle, bazen farklı kurumlar, bazen de bireyler olabilmektedir. Çevirmenin görevi ihtiyaç duyulan alanda iletişimi sağlamak, bir tarafın anlatmak istediklerini diğer tarafa aktarmaktır. Bu aktarımın en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için çevirmenin gerek kendi kültürü hakkında gerekse erek kültür hakkında aynı oranda geniş bilgiye sahip olması gerekir, aksi takdirde hatalı çeviriler gerçekleşebilir (Tezcan, 2023:1526). "Çevirmen bir kültür uzmanıdır ve bunu bilişsel düzeyde yaptığı sürece çevirisi işleyen bir çeviri olacaktır" (Eruz, 2008:41). Kültürel kazanım, çevirmenlerin temel becerilerinden biridir. Reiss ve Vermeer'in (1991) işaret ettiği gibi "çeviri sadece dilsel değil, aynı zamanda da kültürel bir aktarımdır" (Reiss, Vermeer, 1991:4). Witte de (2007) aynı şekilde "çeviri her zaman bir kültür aktarımı içerir" cümlesini kültür edincinin önemini vurgulamak için kullanır (Witte, 2007: 163; akt. Haldan, 2016:45).

Çeviri Kuramları Edinci:

Çeviri kuramları çevirmene çeviri sürecinde rehberlik eder, yol gösterirler. Kuram kural demek değildir, bir çevirmen kuramların dışına da çıkabilir, farklı kuramları birbirine harmanlayarak da uygulayabilir ve kendisine göre bir yöntem belirler. Ama şu tartışılmaz bir gerçektir ki kuram bilgisine sahip olan bir çevirmen çok daha nitelikli çeviriler oluşturabilir, yaptığı çeviri tercihlerini gerekçelendirebilir ve açıklayabilir. Kuramlar hiçbir şekilde uygulama normlarını bağlamaz ve uygulayıcıları aynı standartları uygulamaya zorlamaz. Aksine, uygulayıcıların gelişmesine yardımcı olan, yaratıcılığı teşvik eden ve onlara rehberlik eden bilgidir. (Gündoğdu, 2004:98-99). Akademik çeviri eğitimi almış olan her çevirmenin belirli bir düzeyde çeviri

kuramları bilgisine sahip olması gerekir. Uzman bir çevirmenin iş hayatındaki başarı oranı sahip olduğu kuramsal bilgiye eşit oranla artacaktır (Tezcan, 2023:1525). Eruz, kuramsal bilginin öğrencinin çeviri olgusuna bilimsel açıdan da bakabilmesine katkı sağladığını belirtir ve bu durum sayesinde çevirmenin rastgele kararlar almasının engellendiği görüşündedir (Eruz, 2003, s.74; akt. Şevik & Gündoğdu, 2018, s. 84).

Metin Edinci:

Çevirmenler aynı zamanda uzman metin üreticileridir ve ürettikleri metnin erek kitlede belirli bir amaca sahip olan iletişim araçları olduğunun farkında olmaları gerekir. Metin edinci çeviri sürecinde çok önemli bir role sahiptir ve çevirmenin farklı metinler ile çalışmasının kolaylaştırır. Metin edinci; metin çözümleme edinci ve metin türü edinci gibi alt edinçlerinden oluşur (Haldan, 2016:42). Özellikle çeviri bürolarında çalışan çevirmenler çok farklı metin türleri ile çalışmaktadırlar bunlar hukuk metinleri, tıbbi metinler, iş sözleşmeleri, akademik çeviriler vb. birçok farklı alanda çeviriler olabilmektedirler. Metin edincine sahip bir çevirmen bir metni eline aldığı anda onun hangi metin türüne ait olduğunu rahatlıkla tespit edebilir. Katharina Reiss metin türünün çeviriyi yönlendirdiğini belirtir (Reiss, 1993; akt. Türkmen, 2020, s. 11). Çevirmen çeviri sürecinde uygulayacağı stratejiyi metin türüne göre şekillendirir. Bu sebepten dolayı çeviriye başlamadan önce kaynak metnin çevirmen tarafından irdelenerek metin türünün ve metnin hangi uzmanlık alanına ait olduğunun belirlenmesi gerekmektedir (Tezcan, 2023:1525). Bir erek metin üretirken gerek erek dilin gerekse kaynak dilin ait oldukları ülkelerin metin türlerini ve aynı zamanda kültürlerini bilmek gerekmektedir. Çevirmenlik mesleği sadece yabancı dil bilmekten ibaret değildir, çevirmen bir iletişim uzmanıdır ve iş alanını kapsayan tüm ülkeler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Metin üretimi, farklı dillerdeki metin türlerini ve buna bağlı olarak kültürlerini bilmeyi gerektirir. Dilsel ve kültürel metinsel geleneklere hâkim olmak çevirmenler için özellikle önemlidir. Çünkü bir erek metin, ancak çeviri sırasında metnin geleneği dikkate alındığında hedef kitlenin beklentilerini karşılayabilir (Haldan, 2016:43).

Uzmanlık Bilgisi Edinci:

Çeviri bilgini Gerhard Boudin (2002) uzmanlığa duyulan ihtiyacı şu ifadelerle savunur: “Bilim, ekonomi, hukuk, sosyal bilimler ve diğer tüm konu alanlarında uzmanlaşmaya vurgu yapılır, bu nedenle çevirmenler mesleki çalışmalarının birkaç özel alanında veya

alanında çalışabilirler.” (Budin, 2002: 77, akt. Haldan, 2016:49). Çevirmenin çeviri gerçekleştirebileceği edebiyat, tıp, hukuk, spor, teknik, ekonomi gibi farklı uzmanlık alanları mevcuttur. Uzman bir çevirmenin bu alanlar ile ilgili bilgi sahibi olması gerekir. Özellikle bu alanların terminolojilerine aşina olmalıdır. Gerek kaynak dilde gerekse erek dilde alan terminolojisine hâkim olmalıdır. Uzmanlık edinci bir çevirmenin aynı zamanda bu bilgileri nereden edinebileceğini bilmesini de kapsamaktadır. Uzman bir çevirmen sahip olmadığı bilgileri nerede bulabileceğini, bu bilgilere nasıl ulaşabileceğini ve bu bilgileri nasıl kullanabileceğini bilen bir çevirmendir (Tezcan, 2023:1526). Özellikle tek bir uzmanlık alanına yönelmiş olan çevirmenlerin uzmanlık alanları ile ilgili alanın uzmanlarının sahip oldukları bilgilere yakın sayılabilecek derecede bilgili olmaları beklenmektedir. Teknik belgeleri anlamak, çok geniş bir uzmanlık yelpazesi gerektirir. Hedef dilde işlevsel metinler üretebilmek için metinleri anlamak ön koşuldur. Özel belgeler için çeviri becerilerini geliştirmek, teknik ve mesleki bilginin içselleştirilmesini gerektirir (Haldan, 2016:49).

Sözlü Çeviri Edinci:

Sözlü çeviri çevirinin nasıl gerçekleştiğini bildiren, andaş çeviri, ardıl çeviri, fısıltı çevirisi gibi alt alanlara ayrılır. Sözlü çeviri gerçekleştiren bir çevirmenin dil hakimiyeti ve stres kontrolü oldukça yüksek olmalıdır. Bunun yanı sıra iletişim becerileri gelişmiş, konuşması akıcı ve anlaşılır olmalıdır. Yazılı çeviriden farklı olarak sözlü çevirinin gerçekleştiği ortamlar genelde kalabalık kitlelerin bulunduğu ortamlardır. Üstelik sözlü çeviri eylemi gerçekleşirken çevirmen metin üreticisi ve alımlayıcısı ile aynı anda, aynı ortamda bulunmaktadır. Sözlü çeviri gerçekleştiren çevirmen duyduğunu anlama ve iletiyi bütünsel olarak anlayıp karşı tarafa aktarma becerisine sahip olmalıdır.

Yazılı Çeviri Edinci:

Yazılı çeviri gerçekleştiren bir çevirmen aynı zamanda metin yazarıdır. Erek metni hedeflenen amaç doğrultusunda oluşturur ve erek alıcıya sunar. Erek kitle tarafından kabul edilir ve anlaşılabilir metinler oluşturabilmesi için öncelikle kelime hazinesi gelişmiş olmalıdır. Aynı durumu birden farklı kelimeler ile aktarabilecek, adeta kelimeler ile oynayabilecek potansiyele sahip olması gerekir. Yazılı çeviri edincinin olmazsa olmazı elbette gramer bilgisidir. Çevirmenin gerek anadilde gerekse yabancı dilde gramer bilgisine sahip olması gerekir. Erek metni oluştururken hatasız metinler

oluşturabilmek için cümlelerini doğru bir şekilde nasıl kurması gerektiğini bilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda kaynak dildeki gramer bilgisine sahip olması da kaynak metni daha iyi anlamasına yardımcı olacaktır. Çeviri başlangıç noktası kaynak metin olan yeni bir metin oluşturma işidir. Yazılı çeviri gerçekleştiren bir çevirmen kendisinin bir metin yazarı olduğunun farkında olmalı, kendisini metin danışmanı, metin işlemcisi olarak görmeli ve bunun gerekliliklerini yerine getirmelidir (Baydan, 2013, s. 110).

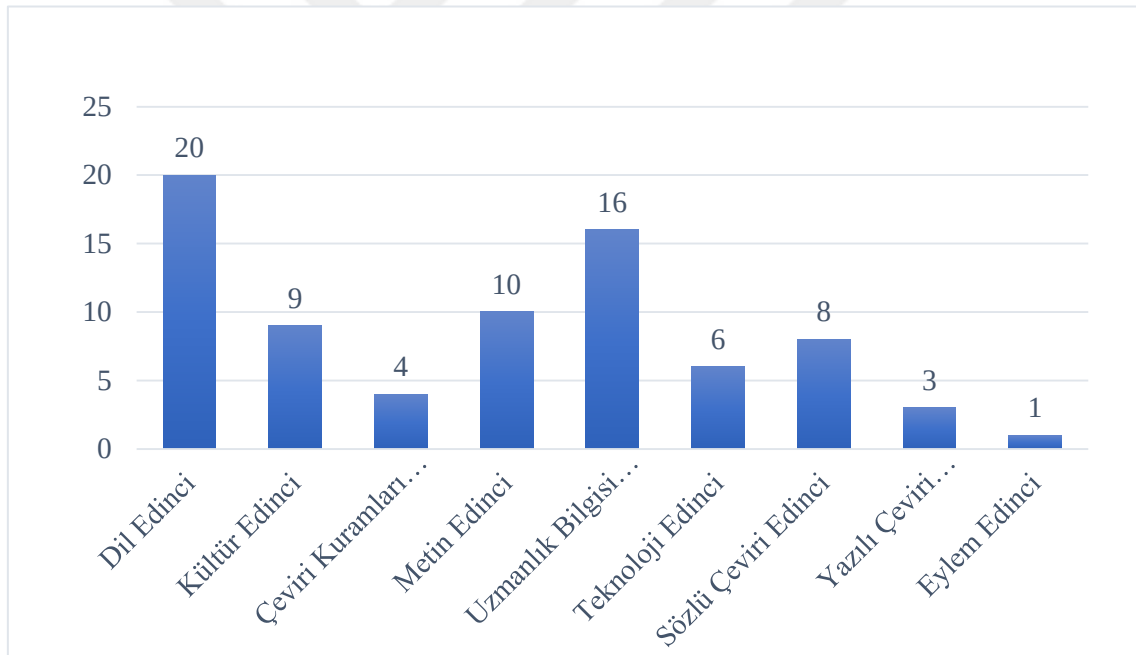
İletişim Edinci/Eylem Edinci:

İletişimsel yeterlilik, iletişim uzmanı olması beklenen çevirmenlerin çeviri işini üstlenebilmesi, çevirinin içeriğini araştırabilmesi ve çeviri işi sonrasında işi teslim eden işverenle işbirliği yapabilmesi için sahip olması gereken önemli bir yeterliliktir. Uzmanlık gerektiren çeviri zorluklarının üstesinden gelmek için alanında uzman kişilerle çalışabilmesini kolaylaştıracak bir edindir (Oksaar, 2003: 43; akt. Haldan, 2016:49). İletişim edinci çeviri eğitimi süresince spesifik olarak çok fazla ele alınan bir edinç değildir. Bunun sebeplerden birisi iletişim edincinin teorik bilgilerden ziyade uygulamalı bilgileri ve deneyimleri kapsıyor olmasıdır. Ancak aynı zamanda bir iletişim uzmanı olan çevirmenin iş hayatında kendisine çok fayda sağlayabilecek bir edindir. Çevirmenin çeviri işine ulaşmasında, müşteriler ile kuracağı iletişimde, müşteri ağı oluşturmada, çeviri ücreti ile ilgili anlaşmalar ve iş sözleşmeleri oluşturmalarında, çevirmen olarak kendilerinin, ekiplerinin veya iş yerlerinin reklamını yapmalarında yardımcı olabilecek nitelikte bir edindir. Eylem edincine sahip bir çalışanın sosyal ve duygusal bakımdan da iş hayatında karşılaşacağı olası zorluklar ile baş edebilmesi gerekir. Yönetici veya müşteriler ile yaşanabilecek olası anlaşmazlıkları kişisel algılamadan çözebilmek de eylem edincinin getirdiği kazanımlardandır (Scheller-Boltz, 2010:220, akt. Tezcan, 2023:1529).

1.6.1. Edinçler Bağlamında Dersler

Çevirinin çeviri edinçlerinin kazanılmasıyla öğrenilebileceğini belirten Hönig'e (1995) göre işlevsel çeviri araştırmaları, çevrilen metnin alıcının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesini savunmaktadır. Ona göre çeviri sürecinin içsel gerçekliği çok karmaşık bir olgudur, dolayısıyla çevirmenlerin çeviri sürecindeki makro ve mikro stratejileri bilmesi gerekmektedir (bkz. Hönig, 1995; akt. Haldan, 2016:19). Çevirmenler için çeviri edinçlerine sahip olmanın önemi günümüzde kabul görmüş bir gerçektir. Bu

sebepten dolayı üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere çeviri edinçlerini geliştirmeye yönelik dersler verilmektedir. Üniversiteler ders planlarını, program çıktılarını hazırlarken öğrencilerde çeviri edinçlerinin oluşmasını dikkate almaktadırlar. 2022/2023 eğitim-öğretim yılında hazırlamış olduğumuz “Almanca Mütercim ve Tercümanlık Bölümlerinde verilen derslerin çeviri edinçlerine yönelik sınıflandırılması – Sakarya Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi örneği” başlıklı çalışmamızda, ilgili üniversitelerin güncel ders planlarını inceleyerek dersleri, geliştirmekte oldukları çeviri alt edinçlerine göre kategorize etmiş bulunmaktayız. Buna göre Sakarya üniversitesinin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümünde 2022/2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde bulunan güncel ders planları doğrultusunda sunulan dersleri aşağıdaki şekilde kategorize etmek mümkündür.



Grafik 1: Sakarya Üniversitesi - Çeviri Alt Edinçlerine Göre Kategorize Edilmiş Derslerin Sayısal Dağılımı

Kaynak: Tezcan, 2023:1533

Yukarıda verilmiş olan şekil sekiz yarıyıl içerisinde sunulan dersleri kapsamaktadır. Çeviri alt edinçlerinin kesiştikleri noktalar mevcut olabildiğinden bazı dersler birden fazla çeviri alt edincine hitap ederken, bazı dersler ise çalışma kapsamında bulunan

hiçbir çeviri alt edincine hitap etmiyor olabilir. Çalışmaya kaynak olan 2022/2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Sakarya Üniversitesinde Mütercim ve Tercümanlık Almanca lisans öğrencilerine sunulan ders sayısı, seçmeli ve zorunlu olmak üzere toplamda 54 dersten oluşmaktadır. Şekilde dil edincine ve uzmanlık bilgisi edincine yönelik sunulan derslerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ders sayıları incelendiğinde yazılı çeviri edincinin gelişmesine destek olacak derslerin sayısının sözlü çeviri edincinin gelişmesine yönelik sunulan derslerden daha az olduğu gözlemlenmektedir. Ancak öğrencilerin çeviri yaptıkları her derste aynı zamanda yazılı çeviri edinçlerinin de gelişmeye devam ettiği söylenebilir. İlgili çalışmada dikkat çeken diğer bir nokta ise çalışma kapsamında bulunan üç üniversitede de iletişim edincini geliştirmeye yönelik bir adet dersin sunulduğu ve bununda zorunlu staj uygulaması olduğudur. Daha önce de söylenildiği gibi iletişim/eylem edinci kendisine henüz çeviri alt edinçleri arasında pek fazla yer bulamamıştır. Bunun önemli bir sebebi de iletişim edincinin doğrudan çeviri ile ilgili olmayışı, iş hayatında yer edinmek isteyen her bireyin sahip olması beklenen bir edinim olmasıdır. İletişim/eylem edinci çevirmene, çeviri işine ulaşmada kolaylık, işveren ile doğru iletişim gibi iş hayatında birçok fayda sağlayacak, çeviri edincine ek bir yeti olarak düşünülebilir (Tezcan, 2023:1531). Çalışmada diğer iki üniversite için de yine benzer sonuçlar gözlemlenmektedir. Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde öğrencilere sunulan derslerin büyük bir çoğunluğunda çeviri edinçlerinin izlerine rastlanmaktadır.

BÖLÜM 2: TÜRKİYE’DE YABANCI DİL EDİNİMİ

2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminin Başlangıcı

Çevirmenliğin temel koşullarından birisi yabancı dil bilmektir. Üstelik iyi bir çevirmenden kullandığı yabancı dilde tam hâkimiyete sahip olması beklenir. Buradaki kasıt yabancı bir dilde konuşabilmek, yabancı bir dili anlayabilmekten çok daha fazlasıdır. Bu beceriye sahip olmanın ilk şartı yabancı dil eğitiminden geçmektir. Bu bölümde Türkiye’deki yabancı dil eğitimi ele alınmıştır. Tarihsel açıdan Türkiye’de yabancı dil eğitiminin başlangıcından yola çıkılarak günümüzde yabancı dil eğitiminin nasıl ele alındığına kadar gelinmiştir.

Türkiye’de yabancı dil eğitimi Osmanlı dönemi ve Cumhuriyet dönemi olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu başlığın altını doldurmaya Osmanlı döneminde verilen yabancı dil eğitimleri ile başlamak isabetli olacaktır. Yabancı dil eğitimi ile ilgili Osmanlı dönemi Tanzimat öncesi ve sonrası olarak ikiye ayrılır. Bu dönem 1839-1876 yılları arasındaki 37 yılı kapsar. Tanzimat dönemi, Osmanlı İmparatorluğu’nun birçok yerinde çok önemli ve etkili değişiklikler getirdi. Bu, özellikle yabancı dil öğrenme ihtiyacı açısından eğitimde çok önemli bir dönüm noktasıydı (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:2).

Tanzimat öncesi dönemde eğitimin temelini oluşturan iki kurum vardı. Bunlar medreseler ve sübyan mektepleriydi. Medreselerin öğretim müfredatları ve ders kitapları incelendiğinde Arapçanın genellikle yabancı dil olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla medresede okuyan bir kişinin ikinci dil olarak Arapçaya hâkim olduğu söylenebilir (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:3).

Osmanlı döneminde eğitimin, dönemin padişahlarının şahsi düşünceleri tarafından da şekillendirildiği söylenebilir. Buna örnek olarak Fatih Sultan Mehmet dönemine bakılabilir. Fatih Sultan Mehmet’in gelişmeye açık ve yenilikçi bir anlayışa sahip olması Osmanlı dönemi eğitim anlayışının gelişmesi açısından oldukça önemli olmuştur. Şehzadegan ve Enderun mektepleri bu tarihlerde açılmıştır. Yabancı dil konusundaki ilerlemelere örnek olarak ise Yunanca ve Latince olan eserlerin Türkçeye çevirilerinin gerçekleşmesi sayılabilir. Fatih Sultan Mehmet iyi derecede Rumca biliyordu. Rumca eserlerden oluşan bir kütüphaneye sahipti. Bu bilgilerden hareketle

dahi Fatih Sultan Mehmet'in yabancı dil öğrenmeye önem verdiği anlaşılabilmektedir (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:3).

Bu dönemde medreselerde okutulan kaynaklar incelendiğinde Arapça ile birlikte Farsçanın da okutulduğu görülmektedir. Farsça özellikle edebi alanda kullanılan fakat eğitim alanında kullanılmasına pek olumlu bakılmayan bir dil olmuştur (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:3).

Osmanlı Devleti 1699 yılında Karlofça Anlaşmasını imzalamıştır. Bu anlaşma Osmanlı devletinin diğer ülkeler ile diplomatik yollarla masaya oturarak imzaladığı ilk anlaşma olarak tarihe geçmiştir. Bu anlaşmanın kazanç mı yoksa yenilgi mi olduğu bazı çevreler tarafından tartışılmaktadır. Ama bu soru bu tezin araştırma kapsamı dışında kalmaktadır. Bu sebepten dolayı anlaşmanın detaylarına değinilmeyecektir. Osmanlı Devleti Karlofça Anlaşması ile birlikte İngilizce, Fransızca gibi batı dillerini bilen personele yoğun şekilde ihtiyaç duymaya başlamıştır (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:3). Bu tarihten itibaren Osmanlıda bir yenilik ve Batılılaşma hareketi başlamıştır. Artık batılı ülkelere elçiler gönderilmesi gereksinimi yabancı dil bilen personele olan ihtiyacı da arttırmıştır.

Artan bu ihtiyaç doğrultusunda Bâb-ı Âli tercüme odası 1821 yılında kurulmuştur. Odanın kuruluş amacı Osmanlı Devleti'ne tercüman yetiştirmektir. Tercüme odası 1833 yılında Hariciye Nezaretine (günümüzdeki Dış İşleri Bakanlığı) bağlanmış ve Osmanlı'nın son dönemlerine kadar çalışmalarına devam etmiştir. Tercüme Odası Osmanlı Devleti'nde ilk defa yabancı dil öğretiminin sistemli bir şekilde yapılmaya başlandığının göstergesidir (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:4).

Tanzimat sonrası dönemde Bâb-ı Âli tercüme odası tercümeyi teşvik ederek çalışmalarını sürdürmüştür. Ünlü İngiliz Redhouse ve Fransız Sardou gibi yabancılar da bu dönemde Tercüme Odası'nda ders verdiler. Ayrıca Osmanlı yönetim, siyaset, sanat ve düşünce dünyasında önemli mevkilerde bulunan Ali Fuat Paşa, Saffet Paşa, Namık Kemal, Ahmet Vefik Paşa gibi isimlerin de çeviriye katkıları olmuştur (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:4).

1839'da Tanzimat ilan edildi ve ortaokulların müfredatına Arapça ve Farsçanın yanı sıra Fransızca da eklendi ve ertesi yıl muadili okullar açıldı. Yeni açılan bu okulların müfredatlarında Batı dili Fransızcanın yer alması, yabancı dil öğretimi alanında farklı

fikir ve ihtiyaçların ortaya çıktığını göstermektedir. Avrupa'yı ziyaret eden ilk padişah olan Abdülaziz'in oğlu İzzettin Efendi'ye yaptığı konuşmaya bakıldığında, sarayın yabancı dile ne kadar önem verdiği ve yabancı dil konusundaki düşünce ve görüşleri ortaya çıkmaktadır. Abdülaziz konuşmasında şunları söylemiştir:

“Bak Yusuf! Gezide gördün, Frenkçeyi bilmemek, yarı dilsiz olmak demek. Bir yabancı dil, bir insan demekmiş. Bir değil, iki, üç ğren. Sadece Arapça, Farsça yetmez. Hatta bunlardan birini eksik öğren ama şu Fransızca'yı iyi ğren.” (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:4).

Yine Sultan Abdülaziz dönemine denk gelen 1868 yılında “Galatasaray Sultanisi” (günümüzde Galatasaray Lisesi) kurulmuştur. Okul Avrupa'nın orta dereceli okulları örnek alınarak, Fransız eğitim sistemine göre kurulmuştur. Bazı hocaları Fransız olan bu okuldan mezun olanlar mükemmel derecede Fransızca bilerek mezun olmuşlardır. Kurum ile birlikte Osmanlı'da ilk kez ortağğretim düzeyinde yabancı dil ğretimi yapılmaya başlanmıştır. Bu tarihlerden itibaren yabancı dil eğitimi vermek üzere farklı okullar açılmıştır. Bunlardan bir tanesi de 1866 yılında, zamanın Maarif-i Umumiye Nazırı (Günümüzde Milli Eğitim Bakanı) Kemal Efendi'nin çabaları ile “Lisan Mektebi” adıyla açılan dil okuludur. Lisan Mektebinde başta Arapça ve Fransızca okutulurken zaman içerisinde Ermenice, Rumca, İngilizce, Almanca, Bulgarca gibi diller de öğretilmiştir. Bu okuldan mezun olan öğrencilere istedikleri herhangi bir birimde memur olma imkânı tanınmıştır.

Osmanlı eğitim sistemi içerisinde dil ğretimi açısından değerlendirildiklerinde azınlık ve yabancı okullarının önemli bir yeri olmuştur. Fakat zaman içerisinde bu okullarda Türk gençlerini kendi kültürlerine yabancılaştırmaya yönelik farklı politikalar takip edilmeye başlanmış ve devlet içerisinde sorunlara yol açmaya başlamışlardır. Yabancı okulların olası zararlı faaliyetleri daha sonraları kontrol altına alınmaya çalışılmış ve yabancıların okul amaları ile ilgili belirli kural ve düzenlemeler getirilmiştir. Bunun sebebi yabancı okulların Türkiye'nin eğitim, sosyal, kültürel ve dini hayatına zarar vermesi yerine rekabet ortamı yaratarak eğitim sistemine katkı sağlamalarının amaçlanmasıdır.

Cumhuriyetin ilanından sonra yeni Türk devletinin kuruluş sürecindeki tüm zorluklara rağmen eğitim ve ğretim alanında mümkün olduğu kadar çok araştırma yapılmaya

çalışılmıştır. Örneğin Temmuz 1921'de Ankara'da bir eğitim konferansı düzenlendi. Bu konferansta eğitimde millileşme unsurundan bahsedilmiştir. Mustafa Kemal Paşa'nın Meclis konuşması Doğu ve Batı etkilerinden uzak milli eğitimin vurgulanması gerektiğine ilişkin açıklaması, Kongre'nin ruhunu açıkça yansıtmaktadır. Ayrıca Mustafa Kemal Paşa, 1 Mart 1922'de Meclis'te yaptığı konuşmada, eğitim sisteminin uyulması gereken fikri temellerini vurgulamıştır (Potukoğlu & Büyüktolu, 2019:7). Cumhuriyet döneminde Arapça ve Farsça eğitimi kaldırılmış ve bunların yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce gibi batı dilleri öğretilmiştir. Arapça dersi ise mesleki olarak İmam Hatip Liselerinde verilmeye devam etmiştir. Cumhuriyet döneminin başlarında Türk çocuklarının, yabancı dili yabancı okullarda öğrenmek zorunda kalmamaları için 1928 yılında Eğitim Derneği kurulmuş ve 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED koleji ortaya çıkmıştır. Okul, 1951-1952 öğretim yılına kadar ek olarak İngilizce öğretimini yoğunlaştırmış, ancak bu yıldan sonra tamamıyla İngilizce öğretime geçiş yapmıştır (Çelebi, 2006:288). 1956 yılına kadar Galatasaray Lisesi bazı dersleri yabancı dilde veren tek liseydi. Ancak o yıldan itibaren Kolej (daha sonra Anadolu Lisesi) adı altında deneysel amaçlı yeni bir okul türü açılmıştır.

Türkiye'de 1997 tarihinde zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte ilköğretim 4. sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil eğitimine başlanılmıştır. Burada öğrencilere zorunlu dersler arasında verilen yabancı dil İngilizce olmuştur. Bu tarihe kadar beş yıl olan zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılması ile birlikte eğitim programları da yeniden düzenlenmiştir ve bu programa 6. sınıftan itibaren seçmeli ders olarak ikinci yabancı dil dersi eklenmiştir. Eğitimde yapılan 1997 yılı reformundan önce Türkiye'de İngilizce dersleri 6. sınıftan itibaren zorunlu olarak verilmiştir ve zorunlu eğitim olan 5. sınıftan itibaren ilkokuldan mezun olarak ayrıldıktan sonra eğitim hayatını sonlandıran öğrenciler yabancı dil dersi ile hiç karşılaşmamışlardır. 2005-2006 öğretim yılında Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi müfredatına zorunlu ikinci yabancı dil eklenmiştir. İkinci yabancı dil derslerini ağırlıklı olarak Almanca dersi oluşturmaktadır. Öğretmen kadrosunda Fransızca öğretmeni de bulunan bazı liselerde ise öğrenciler ikinci yabancı dil dersi olarak Fransızca'yı da seçebilmektedir. Ancak günümüzde gittikçe küçülen dünyada yabancı dile duyulan ihtiyaç giderek çoğalmaktadır. Bu sebepten dolayı ikinci yabancı dil derslerinin sadece lise düzeyinde verilmesinin yeterliliği sorgulanmaya başlanmıştır. 2012 yılında Türkiye'de eğitimde yeniden bir düzenleme gerçekleştirilmiş

ve 8 yıl olan zorunlu eğitim 12 yıla çıkartılmıştır. Toplum içerisinde 4+4+4 eğitim sistemi olarak da bilinen bu reformda yabancı dil eğitiminde de bazı değişiklikler yapılmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren İngilizce dersleri ilköğretim 2. sınıftan itibaren verilmeye başlanılmıştır. Bu, erken yaşta yabancı dil öğrenimini kolaylaştırmak için önemli bir karardır.

2.2. Orta Öğretimde Öğretilen Almanca Dil Seviyesi

Yabancı dil eğitimi, “anadil dışında bir dili belirli bir amaç için kullanma bilgisini kazandırmaya yönelik faaliyetler” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2003: 5, akt. Kuzu, 2013:7).

Yabancı dil öğretiminde uzun yıllar boyunca öğretmenlerin temel hedefleri sadece dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dilbilgisel yapılar, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması olmuştur. Çünkü yabancı dil öğretimi bunun gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Ama yabancı dil öğretimi, dilbilgisel yeterliliğin yanı sıra bir dili kullanmak için gerekli olan okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerini de içerir. Özellikle günümüzde giderek artan ülkeler arası ticari ilişkiler ve giderek globalleşen dünya düzeni göz önüne alındığında yabancı dil bilmenin önemi artık herkesçe kabul edilmektedir. Fakat buna rağmen yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecinde yıllardır istenen düzeyde başarının sağlanamamış olması yadsınamaz bir gerçektir. Bu durumun sebebini tespit etmek üzere alanda bazı araştırmalar yapılmıştır. Hepimizin bildiği gibi eğitimde başarı birçok faktörün etkileşiminin sonucudur. Yabancı dil öğretimi üzerine yapılan birçok araştırma, etkili bir dil öğrenimi sağlamak için bu süreci hangi faktörlerin ne ölçüde etkilediğinin araştırılması gerektiğini vurgulamıştır (Kuzu, 2013:9). Konu ile ilgili araştırmada bulunan uzmanlar bu faktörleri içsel ve dışsal faktörler olarak ikiye ayırmışlardır. Örneğin Gonzales 2001 yılındaki bir çalışmada içsel faktörleri öğrencilerin psikolojik, biyolojik, bilişsel, sosyal ve fiziksel özellikleri olarak, dışsal faktörleri ise anne ve babanın eğitim düzeyi, okul, ailenin mesleği, evde kullanılan dil, aile yapısı gibi sosyokültürel ve sosyoekonomik özellikler olarak tanımlamıştır (Kuzu, 2013:9). Arend'e göre içsel faktörler, bireyin önceki sözlü ve sözel olmayan deneyimleri, zihinsel hazırlığı ve yabancı bir dil öğrenmeye istekliliği ve dil öğrenmenin önündeki fiziksel engellerin olmamasıdır. Dış faktörler ayrıca, bir bireyin davranışını etkileyen,

yönlendiren veya değerlendiren her türlü dış etkiyi içerir (Şahin, 2006: 50, akt. Kuzu, 2013:9). İçsel ve dışsal etmenlerin, öğrencinin yabancı dil öğrenim sürecindeki başarısına olan etkisinin oldukça belirleyici olduğu gerek araştırmacılar gerek eğitimciler ve gerekse aileler tarafından kabul görmektedir.

Çocukların yabancı dil öğretiminde başarı düzeyini belirlemede ailelerin eğitim düzeylerinin önemli bir rolü vardır. Konu ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda başarılı öğrencilerin ailelerinin öğrenim düzeyleri, başarısız öğrencilerin ailelerinin öğrenim düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Plug ve Vijverberg, 2000: 1, akt. Elmacıoğlu, 1998: 134).

Günümüzde ortaöğretim düzeyinde yürürlükte olan Almanca ders müfredatı *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR)* kapsamı doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu Çerçeve çok dilli olan Avrupa'da dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili olarak farklı dil seviyeleri için tek tip küresel standartları tanımlamak üzere düzenlenmiştir ve öğrencilerin yabancı dil seviyelerini A1-C2 aralığında artan bir başarı düzeyi şeklinde kategorize etmektedir.

Tablo 1: Yabancı Dil Seviyeleri

A		B		C	
Dilin Temel Kullanımı		Dilin Serbest Kullanımı		Yetkin Dil Kullanımı	
A1	A2	B1	B2	C1	C2

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, Çeviri Yazar Tarafından Gerçekleştirilmiştir

A1 Almanca Seviyesi – Başlangıç Seviyesi

Başlangıç seviyesi olarak da adlandırabileceğimiz bu seviye, öğretilen yabancı dil ile ilgili temel bilgileri ve konuları ifade eder. Yabancı dil eğitimi gören öğrenciler eğitimlerine A1 dil seviyesi ile başlarlar. Öğrenciler bu seviyede tarihleri, saatleri, sayıları, mevsimleri anlamak, insanlarla tanışmak, yer-yön sormak-tarif etmek, sipariş vermek gibi basit gündelik ihtiyaçlarını ifade edebilecekleri yeterliliği kazanırlar.

A2 Almanca Seviyesi – Temel Seviye

A2 seviyesinde öğrenciler kendilerini başlangıç seviyesine göre daha iyi ifade etmeyi öğrenirler. Serbest bir şekilde basit cümleleri kurmaları beklenir. Kişisel bilgileri ve

aileleri ile ilgili bilgileri, ilgi duydukları alanları ve bu alanlar ile ilgili bilgileri ifade edebilecek kadar temel cümleleri anlaşılır bir şekilde kurmaları beklenir. Öğrencinin A2 seviyede Almanca dil bilgisine sahip olduğunda günlük yaşantısında serbest bir şekilde konuşabilecek kadar temel bilgilere sahip olması ve bu bilgilerle iletişim kurabilmesi gerekmektedir.

B1 Almanca Seviyesi – Orta Seviye Öncesi

Orta seviye öncesi olarak da adlandırılan bu seviyeye sahip olan öğrencinin kendisi ile ilgili konularda rahat bir şekilde konuşabilmesi beklenmektedir. Bu seviyedeki bir öğrenci iletişim kurduğu kişi kendisine tanıdık gelen konular ile ilgili konuşuyorsa konuşmasındaki temel noktaları anlar, radyo, televizyon ve gazetelerdeki güncel olayları veya kendisi ile ilgili, kişisel olarak ilgilendiği konuların temel noktalarını kavrayabilir. Kendisine tanıdık gelen konularda sadece anlama düzeyinde kalmaz kendisi de konuşmaya dâhil olarak yorumlamalarda bulunabilir.

B2 Almanca Seviyesi – Orta Seviye

B2 seviyesinde, yani orta seviyede Almanca konuşan bir kişi “Nativespeaker” olarak da adlandırılan anadili Almanca olan birisi ile akıcı ve anlaşılır bir şekilde iletişim kurabilir. Kişinin kendisini zorlayıcı iletişimsel durumlarda bile akıcı ve etkili bir şekilde ifade edebilmesi beklenmektedir. Diğer üç seviyeye göre daha karmaşık cümle yapılarını gerek yazılı gerekse sözlü olarak anlayabilmesi ve kendisini bu yapılar ile ifade edebilmesi gerekmektedir.

C1 Almanca Seviyesi – Orta Seviyenin Üstü

C1 Almanca seviyesinde bulunan kişiler Almancayı artık akıcı ve doğru bir şekilde kullanabilmektedirler. Bu düzeyde kişi gayet rahat bir şekilde Almanca sunum yapabilir, konferanslara katılabilir ve karmaşık alanlarda dahi iletişim sorunu yaşamazlar. Kendilerini hem yazılı hemde sözlü bir şekilde rahatlıkla ifade edebilirler.

C2 Almanca Seviyesi – İleri Seviye

İleri seviye olarak da adlandırabileceğimiz bu seviyede kişi artık Almancayı anadili düzeyinde konuşmaktadır. C2 seviyesinde Almanca bilen bir kişinin bir Alman kadar iyi Almanca anlaması, yazması ve konuşması gerekmektedir.

Ortaöğretim düzeyinde Almanca dil öğretiminin kapsayıcı hedefi okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, yazma, konuşma becerilerinin öğrencilerde oluşmasını sağlamaktır. Türkiye’de birkaç özel okulu haricinde birinci yabancı dil olarak Almanca okutulmamaktadır. Bazı özel okullarda ise tamamen Almanca eğitim verilmektedir, fakat bu okulların öncelikli hedefleri Türkiye’de görev yapan Alman diplomat, mühendis, tüccar, askeri danışman ve sanatçıların çocuklarını Alman eğitim sistemi ile eş değer bir şekilde okutmaktır. Bunlar Alman Ankara Büyükelçiliği Özel Okulu - İstanbul Şubesi, Alman Ankara Büyükelçiliği Özel Okulu, Alman Özel Lisesi - Alman Okulu İstanbul, Ernst Reuters Schule - Alman Ankara Büyükelçiliği Özel Okulu, İzmir Şubesi - İzmir Alman Okulu, Almanca bölümü olan İstanbul Erkek lisesi, Özel İELEV lisesidir. Bu okullar öncelikle Türkiye’de geçici olarak çalışan insanlara hizmet vermeyi amaçlamaktadır. Almanca, devlet okullarında 9. sınıftan itibaren ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir. Bazı özel okullarda ise yine ikinci yabancı dil olarak, fakat daha alt sınıf düzeylerinden, hatta bazılarında anaokulu seviyesinden itibaren verilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2018 tarihli, hala yürürlükte olan Almanca ders müfredatına göre, aldıkları Almanca ders saatlerinden sonra öğrencilerin sahip olmaları hedeflenen dil seviyesi aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 2: Hazırlık Sınıfı Olan, Birinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri

Hazırlık Sınıfı	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
A1/A2/B1	B1	B1/B2	B2	B2

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, Çeviri Yazar Tarafından Gerçekleştirilmiştir

Tablo 3: Hazırlık Sınıfı Olmayan, Birinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
A1	A1	A2	A2

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, Çeviri Yazar Tarafından Gerçekleştirilmiştir

Tablo 4: Hazırlık Sınıfı Olan, İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri

Hazırlık Sınıfı	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
A1.1	A1.2	A1.2	A2.1	A2.1

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, Çeviri Yazar Tarafından Gerçekleştirilmiştir

Tablo 5: Hazırlık Sınıfı Olmayan, İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Okutulduğu Okullarda Hedeflenen Dil Seviyeleri

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
A1.1	A1.1	A1.2	A1.2

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, Çeviri Yazar Tarafından Gerçekleştirilmiştir

Çalışmanın odak noktasında bulunan kitleyi üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde öğretim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin liseden mezun olduklarında sahip olması beklenen Almanca dil seviyesi çalışma kapsamında önem teşkil etmektedir. Öğrencilerin üniversite eğitimlerine başladıklarında bulundukları Almanca dil seviyesini ve Liselerde verilen Almanca ders müfredatının içeriğinde hangi konuların işlendiği aşağıda yer alan tablolarda verilmektedir. Türkiye’de bulunan liselerde verilen Almanca dersi konuları, günümüzde geçerli olan Millî Eğitim Bakanlığına ait Almanca dersi ders müfredatından alınmıştır.

Tablo 6: Ortaöğretim Almanca A1.1 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Kişisel Bilgiler	- temel bilgilere sahip olmak - derste işlenmiş olan konular ile ilgili temel seviyede duyma, konuşma, okuma ve yazma yeterliliklerini taşımak - basit cümleler oluşturmak, soru sormak, cevap vermek - çok yavaş ve net konuşulduğunda anlatılan konunun odak noktasını kavramak - kısa mesaj veya E-Mail tarzında metinleri anlamak ve cevaplamak
- Okul	
- Toplum	
- Gündelik Hayat	
- Yeme-İçme	
- Özel Günler	
- Hobiler	
- Alışveriş	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 7: Ortaöğretim Almanca A1.2 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Barınma	- sade ve yavaş konuşulduğunda kendisine verilen talimatları anlamak - tanıdığı kelimeler ile yavaş bir şekilde konuşulduğunda ailesi veya kendisi ile ilgili olan cümleleri anlamak ve bu konular ile ilgili basit cümleler oluşturmak - çok kısa ve kolay metinleri yavaş bir şekilde okumak ve anlamak - basit ifadeler ve cümleler oluşturmak
- Sağlık	
- Alışveriş Merkezi	
- Tatil ve Seyahat	
- Yeni Şehir-Yeni Okul	
- Gelenekler	
- Ülkeler ve Şehirler	
- Yeme-İçme	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 8: Ortaöğretim Almanca A2.1 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Seyahat Anıları	- Net ve yavaş bir şekilde konuşulduğu sürece basit gündelik konuşmalarda söylenenleri anlamak - kendi ilgi alanlarıyla ilgili cümleleri ve yaygın olarak kullanılan ifadeleri anlamak - kendi geçmişi ve eğitimi, yakın çevresi ve acil ihtiyaçlarla ilgili konularda basit ifadeler kullanarak konuşmak - seviye dahilindeki konular ile ilgili soru cümleleri kurmak ve sorulan soruları cevaplamak
- Taşınmak	
- Spor	
- İş Hayatı ve Meslekler	
- Kutlamalar ve Hediyeler	
- Eğitim	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 9: Ortaöğretim Almanca A2.2 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Yemek	- Yavaş ve sade konuşulduğunda genel hatlarıyla konuşmanın konusunu belirlemek - ilgi alanlarıyla ilgili cümleleri ve yaygın olarak kullanılan ifadeleri anlamak - basit yol tariflerini anlamak ve yol sormak - kısa ses kayıtlarında verilen önemli bilgileri anlamak - kamuya açık alanlarda bulunan işaretleri anlamak - kısa ve basit mesajlar yazmak
- Hareket Halinde Olmak	
- Boş Zaman ve İlgi Alanları	
- Teknoloji	
- İletişim	
- Birikim Yapmak	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 10: Ortaöğretim Almanca B1.1 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Ülkeler-Şehirler-Kültürler	- görsel öğelerle güçlü bir şekilde desteklendiğinde bir filmin ya da oyunun olay örgüsünü ve olay dizisini anlamak - konular ile doğrudan ilgili basit bilgileri anlamak - kendi duygu ve tepkilerini tanımlayarak kendi deneyimlerini ayrıntılı olarak anlatmak - bilgi edinmek için güncel konularda veya kendi ilgi alanından daha uzun metinlerde arama yapmak - tutarlı yazabilir; metinler tutarlı bir şekilde anlaşılır olur - yazım, noktalama ve düzen çoğu zaman anlaşılabilir kadar doğrudur
- Duygular	
- Yurt Dışı Eğitimi	
- Almanya, Avusturya, İsviçre	
- Metropole Bir Gezi	
- Eğlenmek	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 11: Ortaöğretim Almanca B1.2 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Yarışmalar	- Anlaşılır ve yavaş konuşulduğunda, radyo haberlerinin ana hatlarını ve tanıdık konulardaki daha basit ses kayıtlarını anlayabilir. - Fikirleri, hedefleri veya eylemleri ile ilgili kısa açıklamalar yapabilir. - Bir tartışma içerisinde ilgi alanları ile ilgili kişisel beyanlarda bulunabilir. - Güncel konular ile ilgili daha uzun metinleri okuyabilir ve bu metinler içerisinde çıkarımlarda bulunabilir. - Kendisine tanıdık olan alanlar ile ilgili konularda doğrudan bağlantılı yazılı metinler üretebilir.
- Tüketici Olmak	
- Sanat ve Müzikte Yetenekli Olmak	
- Gezegenimiz Dünya	
- Fahri Olarak Yapılan İşler	
- Günümüzde Teknoloji	
- Dil Seyahatleri	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 12: Ortaöğretim Almanca B2.1 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Reklam ve Tüketim	- Özel, sosyal, mesleki veya eğitim hayatında karşılaşılacak hem tanıdık hem de alışılmadık konularda yüz yüze durumlarda ve medyada konuşulan standart dili anlayabilir. - Düşündüklerini ve inandıklarını kısa ve öz bir şekilde ifade edebilir, ikna edici bir şekilde tartışabilir ve başkalarının karmaşık argümanlarına cevap verebilir. - İlgi alanları ile ilgili yazışmaları okuyabilir ve ana fikrini kolayca kavrayabilir. - Farklı fikirler arasındaki bağlantıyı göstererek, gerçek veya kurgusal olayların ve deneyimlerin açık, ayrıntılı, bağlantılı açıklamalarını yazabilir.
- Nesiller	
- Hayaller ve Gelecek Planları	
- Ofiste	
- Edebiyat Dünyası	
- Trafik ve Hareketlilik	
- Zaman ve Vakit Geçirme	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Tablo 13: Almanca B2.2 Seviyesi Konu Başlıkları

Konular	Yeterlilikler
- Gelecek	- Karmaşık içerik ve dildeki derslerin, konuşmaların, raporların ve diğer akademik veya profesyonel sunumların ana noktalarını anlayabilir. - Olayların ve deneyimlerin şahsi önemini vurgulayabilir, farklı yoğunluktaki duyguları anlatabilir. - Uzun ve karmaşık metinleri hızlı bir şekilde tarayabilir ve içlerinden önemli bilgileri çıkartabilir - İlgi alanıyla ilgili çeşitli konuların açık ve ayrıntılı açıklamalarını yazabilir.
- Yeni Bir Hayat	
- Konut Türleri	
- Sanat ve Kültür	
- Sağlık	
- İklim Değişikliği	
- Yenilikler	

Kaynak: MEB 2018 Ders Müfredatı, çeviri yazar tarafından gerçekleştirilmiştir

Ortaöğretim Almanca ders müfredatı incelendiğinde normal şartlar altında lise düzeyinde Almanca eğitimi almış olan bir öğrencinin iyi bir alt yapı ile üniversite eğitimine başlaması gerekmektedir. Fakat bu durum maalesef böyle olmamaktadır. Hatta öğrencilerin büyük bir çoğunluğu üniversitelerin Almanca bölümlerine İngilizce yabancı dil sınavlarından aldıkları notlar ile yerleşmektedirler. Öğrencinin başarı seviyesi, derslere yaklaşımı, Almanca dersi için yeterli motivasyona sahip olup olmaması gibi etmenler dil oluşumunu etkilemektedir. Özellikle devlet okullarındaki Almanca dersleri incelendiğinde ve alanda farklı devlet okullarında lise düzeyinde aktif olarak görev yapmakta olan Almanca öğretmenleri ile çalışma kapsamında yapılmış olan görüşmeler sonucunda öğrencilerin görmüş oldukları haftalık ders saatlerinin müfredatta bulunan yeterlilikleri edinmeleri konusunda çok yetersiz kaldığı söylenebilir. 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenciler her düzeyde haftalık iki saat Almanca dersi görmektedirler. Yine çalışma kapsamında görüşülen Almanca öğretmenlerinden edinilen bilgilere göre çoğu okulda bu iki saat bir araya toplanarak artarda verilmektedir. Dolayısıyla öğrenciler Almanca dersini sadece haftada bir kez görmektedirler. Bütün bunların üzerine ailelerin tutumu da eklenmektedir. Ailelerin azımsanmayacak bir kısmının Almanca derslerini pek önemsemediklerini söylemek de

yanlış olmayacaktır. Ailelerinin bu tutumu öğrencilerin derslere karşı olan motivasyonunu da etkilemektedir. Üstelik yabancı dil öğretiminde var olan kültür boyutunu da unutmamak gerekir. Bu sebepten dolayı Almanca öğretmek, dilin özelliklerini ve kurallarını öğretmekten daha fazlasıdır (Cuma, 2005; Cuma, 2010, akt. Kuzu, 2013:15). Bir ülkenin “kültürü” ve “dili” hiçbir zaman birbirinden ayrı ele alınmamalı, anadili dışında ikinci bir dili yabancı dil olarak öğretirken, kültürün kalıpları içinde hareket edilmelidir (Baker, 2003, akt. Kuzu, 2013:15). Yabancı bir dil öğretilirken aynı zamanda o dilin ait olduğu ülkenin sosyal ve kültürel, politik, ekonomik tüm boyutları da tanıtılmalıdır. Bu tanıtımın kendi ülkesinin değerleri ve normları ile karşılaştırmalı olarak yapılması öğrencinin kendi ülkesinin değerlerinin farkına varmasını sağlayacaktır. Öğrenci bir dili öğrenirken o dilin aktif olarak kullanıldığı kültürden de haberdar olması gerekmektedir. Kültürel zenginleşme anadil ve yabancı dil eğitimi dengeli bir şekilde verildiğinde önemli oranda sağlanacaktır.

2.3. Üniversiteye Giriş Sınavlarında Aranılan Almanca Dil Seviyesi

Türkiye’de Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümü bulunan toplamda yedi tane devlet üniversitesi bulunmaktadır. Üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerine YDT (Yabancı Dil Testi) sınavı ile öğrenci alınmaktadır. İstanbul Üniversitesi bu bölüme yalnızca dil sınavına Almancadan giren öğrencileri kabul etmektedir. Ege Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi yabancı dil sınavına Almanca, Arapça, Fransızca, İngilizce veya Rusça dillerinin herhangi birinden girerek yeterli puana ulaşmış olan öğrencileri kabul etmektedir. Üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde okumak isteyen öğrenciler TYT (Temel Yeterlilik Testi) sınavından %40, YDT sınavından ise %60 sorumludurlar. YDT sınavında yer alan Almanca konular B1 seviyesine hitap etmektedir ve bu sorular lisede ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi görmüş öğrenciler için oldukça zordur. Önceki bölümde de söylenildiği gibi hazırlık sınıfı olmayan, ikinci yabancı dil olarak Almancanın okutulduğu okullarda öğrencilerin 12. sınıfın sonunda sahip olabilecekleri maksimum dil seviyesi A1.2’ye denk gelmektedir. Bu okullar öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun geldikleri okulları oluşturmaktadır. Bu şartlar altında, eğer öğrenci derslerin haricinde kendisini Almanca konusunda geliştirmek adına çok büyük çabalar sarf etmediyse,

YDT Almanca sınavında başarı elde etmesi neredeyse imkânsız görünmektedir. Bu sebepten dolayı öğrencilerin büyük bir çoğunluğu YDT İngilizce sınavına girmekte ve buradan aldıkları puan ile Almanca bölümlere yerleşmektedirler. Almanca ile ilgili yeterli dil seviyesinde olmayan öğrenciler bundan dolayı ilk olarak üniversitelerin hazırlık sınıflarında Almanca B1 seviyesine getirilmekte ve bölümlerdeki lisans derslerine bundan sonra başlamaktadırlar. Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde hazırlık sınıfı bulunmayan tek devlet üniversitesi İstanbul Üniversitesi'dir, çünkü bu üniversite sadece YDT sınavına Almanca dilinden giren öğrencileri kabul etmektedir. Dolayısıyla bu öğrencilerin YDT başarı puanı yeterli olduğunda B1 seviyesinde oldukları kabul edilmektedir. ÖSYM kolej giriş sınavı göz önüne alındığında, bazı kolejler öğrencilerinden sadece öğrenim gördükleri dilde soruları cevaplamalarını isterken, bazı kolejler bu bölümlerin yerleştirilmesine yardımcı olmak için öğrencilerin soruları başka bir dilde cevaplamalarını şart koşmaktadır. Bu nedenle öğrenciler, bildikleri dilin yanı sıra bilmedikleri bir dili de seçerek bu konuları inceleme hakkına sahiptir. Bunun yanı sıra yabancı ülke vatandaşı olan çocuklar da üniversite destekli Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı'na (YÖS) girerek yabancı uyruklu öğrenci kontenjanından üniversitelere kayıt yaptırmaktadır (Haldun, 2016:3). YÖS sınavları ile bu bölümlere aynı zamanda farklı uyruklardan yabancı öğrenciler de yerleşmektedirler. Örneğin Türkmenistan, Suriye gibi farklı ülkelerin vatandaşları olan öğrenciler Türkiye'deki üniversiteler tarafından düzenlenmekte olan YÖS sınavlarına girerek üniversitelerin ilgili bölümlerine yerleşmektedirler. Bütün bu durumlar göz önüne alındığında üniversiteler de pek çok farklı eğitim hayatı geçirmiş olan ve farklı dil seviyelerinde bulunan öğrencilerin aynı sıralarda yan yana bulundukları rahatlıkla söylenebilir.

2.3.1. Mütercim ve Tercümanlık Almanca Bölümü Bulunan Üniversiteler

Türkiye'de Almanca Mütercim ve Tercümanlık lisans bölümü bulunan yedi adet devlet üniversitesi bulunmaktadır. Bunlar:

(yokatlas.yok.gov.tr)

- Ege Üniversitesi (4 Yıllık)
- Hacettepe Üniversitesi (4 Yıllık)

- İstanbul Üniversitesi (4 Yıllık)
- Marmara Üniversitesi (4 Yıllık)
- Mersin Üniversitesi (4 Yıllık)
- Sakarya Üniversitesi (4 Yıllık)
- Trakya Üniversitesi (4 Yıllık)

Ege Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Programın öğretim dili Almancadır. Öğrencilerin lisans programına geçmeden önce bir yıl zorunlu Almanca hazırlık sınıfını başarıyla tamamlamaları gerekir. Öğrencilerin yabancı dil sınavına Almanca, Rusça, İngilizce veya Fransızca dillerinin herhangi birinden girmeleri gerekir. Bölümün 2021 yılına ait taban puanı 386, tavan puanı ise 433 olarak kayıtlara geçmiştir. Yine aynı yılda bölüme 62 öğrenci yerleşmiştir. (yokatlas.yok.gov.tr)

Hacettepe Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Bu program Fedek tarafından akredite edilmiştir. Programın öğretim dili Almancadır ve bu dilde bir yıl zorunlu hazırlık sınıfı mevcuttur. Öğrencilerin lisans programına geçebilmeleri için zorunlu hazırlık sınıfını başarıyla tamamlamaları gerekir. Öğrencilerin yabancı dil sınavına Almanca, Arapça, İngilizce, Fransızca veya Rusça dillerinden herhangi birinden girmeleri gerekir. 2021 yılında programa toplamda 62 öğrenci yerleşmiştir. Yine aynı yılda taban puan 405, tavan puan ise 451 olarak kayıtlara geçmiştir. (yokatlas.yok.gov.tr)

İstanbul Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

İstanbul Üniversitesi Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümü Lisans Programına 2021 yılında 62 kişi yerleşmiştir. Taban puan 215, tavan puan ise 383 olarak kayıtlara geçmiştir. Bölümdeki öğretim dilinin en az %30 Almancadır (yokatlas.yok.gov.tr). İstanbul Üniversitesinde Almanca hazırlık sınıfı bulunmamaktadır. Bölümün kabul koşullarından olan dil sınavına Almancadan girmek zorunludur (almancaceviri-edebiyat.istanbul.edu.tr).

Marmara Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Öğretim dili Almanca olan Marmara Üniversitesinin Mütercim ve Tercümanlık bölümünde bir yıl zorunlu hazırlık sınıfı bulunmaktadır. 2021 yılında Marmara Üniversitesi Almanca Mütercim ve Tercümanlık bölümüne 52 öğrenci yerleşmiştir. Yine aynı yıl bölümdeki taban puanı 401, tavan puanı ise 456 olmuştur.

Mersin Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Yabancı dil sınavına Almanca, Arapça, İngilizce, Rusça veya Fransızca dillerinden herhangi birisinden girmenin mümkün olduğu Mersin Üniversitesinde bir yıl zorunlu Almanca hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Bölüme 2021 yılında yerleşen son kişi 296 Puan ile yerleşmiştir (yokatlas.yok.gov.tr).

Sakarya Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Programdaki öğretim dilinin en az %30'u Almancadır. Lisans programına geçiş için öğrencilerin bir yıl zorunlu hazırlık sınıfını başarıyla tamamlamaları gerekmektedir. 2021 yılına ait verilere göre programa yerleşen öğrenciler arasında taban puan 319 olmuştur. Programa 2021 yılında toplam 62 öğrenci yerleşmiştir. Program Fedek tarafından akredite edilmiştir (yokatlas.yok.gov.tr).

Trakya Üniversitesi Lisans Programı Kabul Koşulları

Trakya Üniversitesi de dil sınavına farklı dillerden girmiş olan öğrencileri de kabul etmektedir. Öğrenciler lisans eğitimine geçmeden önce bir yıl Almanca zorunlu hazırlık sınıflarında okumaktadırlar. 2021 yılında üniversitenin taban puanı 300 olmuştur.

Almanca hazırlık sınıfları bulunan Ege Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi'nde hazırlık sınıfını iki yıl içerisinde başarı elde edemeyen öğrenciler programın lisans bölümüne geçemez.

2.3.2. Üniversitelerin Almanca Hazırlık Sınıfları

Türkiye'de yedi tane devlet üniversitesinde Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümü bulunmaktadır. Bunlardan sadece İstanbul Üniversitesinde hazırlık sınıfı bulunmamaktadır. İstanbul Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümüne kabul koşullarından birisi Yabancı Dil Sınavına Almancadan girmektir. Diğer altı üniversitede bu zorunluluk olmadığından öğrenciler lisans eğitimine geçişten önceki bir

yıl boyunca Almanca hazırlık sınıflarında Almanca dil eğitimi almaktadırlar. Yurt dışından gelen öğrenciler üniversitelerin belirledikleri bir tarihte muafiyet sınavına girerek dil seviyelerini ispat ettikleri takdirde hazırlık sınıfında okumaktan muaf olmaktadır. Üniversitelerin hazırlık sınıfları eğitimlerinde kısmen Goethe Enstitüsüne ait ders planlarını örnek almakta ve öğrencileri lisans eğitimine kadar B1 Almanca dil seviyesine getirmeyi amaçlamaktadırlar. İki dönem süren hazırlık sınıfında istenilen başarı seviyesine ulaşamayan öğrenciler, hazırlık sınıfını en fazla bir kere tekrarlayabilmektedirler. Hazırlık sınıfında geçirilen ikinci yılın ardından hala aranılan başarı seviyesine ulaşamamış olan öğrenciler lisans eğitimine Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümünde başlayamamaktadırlar.

Bu çalışma kapsamında Sakarya Üniversitesinin hazırlık sınıfında öğretilmekte olan ders kitapları ve içeriklerine değinilecektir. Sakarya Üniversitesinin Almanca hazırlık sınıflarında güncel olarak 'Klett Verlag' isimli yayınevine ait 'Netzwerk' serisinin ders kitapları okutulmaktadır. Seri A1, A2 ve B1 şeklinde ayrılmış üç ders kitabından ve ders kitaplarına ait ek çalışma kitaplarından oluşmaktadır. Kitapların yapıları dil seviyelerine uygun şekilde hazırlanmıştır. Netzwerk A1 seviyesinde 12 konu başlığı bulunmaktadır. Bunlar;

1. İyi günler: Öğrenciler; kendilerini tanıtmayı, selamlaşmayı, ülkeleri ve dilleri öğrenirler.
2. Arkadaşlar, çalışma arkadaşları ve ben: Öğrenciler; iş ve meslekler, hobiler, mevsimler ile ilgili konuşmayı, randevulaşmayı, haftanın günlerini ve 20'ye kadar sayıları saymayı öğrenirler.
3. Şehirde: Öğrenciler; yerleri ve binaları adlandırmayı, yerler ile ilgili sorular sormayı, taşıma araçlarını, yol tarifi sormayı ve yol tarifi vermeyi öğrenirler.
4. Afiyet olsun: Öğrenciler; yiyecekler ile ilgili konuşmayı, alışveriş listesi oluşturmayı, alışverişte gerçekleştirilecek konuşmaları yapmayı öğrenirler.
5. Günden güne: Öğrenciler Almanca saatleri, aileleri ile ilgili konuşmayı, gecikme gibi durumlarda özür dilemeyi, telefon görüşmesi ile bir randevu oluşturmayı öğrenirler.
6. Arkadaşlar ile zaman geçirmek: Öğrenciler; birlikte bir şeyler planlamayı, doğum günleri ile ilgili konuşmayı, bir davetiyeyi anlamayı ve oluşturmayı, restoranda

sipariş vermeyi ve ödeme yapmayı, bir olay ile ilgili konuşmayı, metin içerisinde belirli bilgileri bulmayı, radyoda verilen etkinlik önerilerini anlamayı öğrenirler.

7. Bağlantılar: Öğrenciler; randevulaşmayı, talimatları anlamayı ve talimat vermeyi, mektupları anlamayı ve cevaplandırmayı, dil öğrenimi ile ilgili konuşmayı, metin içerisinde bilgi bulmayı, konuşma durumlarını tespit etmeyi ve anlamayı öğrenirler.
8. Benim evim: Öğrenciler; emlak ilanlarını anlamayı, bir evi tarif etmeyi, ev dekorasyonunu planlamayı ve konu ile ilgili konuşmayı, bir davetiye yazılı olarak cevaplandırmayı, beğenme ve beğenmeme durumlarını ifade etmeyi, konut tipleri ile ilgili konuşmayı, konu ile ilgili metin oluşturmayı öğrenirler.
9. Her şey iş mi?: Öğrenciler; gün akışını tarif etmeyi, geçmiş ile ilgili konuşmayı, iş ilanlarını anlamayı, görevlerle ilgili fikir belirtmeyi, bir telefon görüşmesini hazırlamayı ve sürdürmeyi, işler/meslekler ile ilgili konuşmayı öğrenirler.
10. Kılık, kıyafet ve moda: Öğrenciler; giyim ile ilgili konuşmayı, alışveriş ile ilgili bir sohbeti anlamayı, geçmiş ile ilgili konuşmayı, giyim alışverişinde gerçekleşebilecek konuşmaları yapmayı, mağaza içerisinde yön bulmayı, Berlin ile ilgili bilgileri anlamayı ve araştırmayı öğrenirler.
11. Sağlık: Öğrenciler; kendilerine ait kişisel bilgileri vermeyi, vücut bölümlerini adlandırmayı, spor egzersizlerini anlamayı ve anlatmayı, talimatları almayı, doktor görüşmelerini yapmayı, sağlık önerilerini anlamayı ve vermeyi, kelimelerin anlamlarını bağlamdan yola çıkarak bulmayı öğrenirler.
12. Tatil: Öğrenciler; bir şehir turu ile ilgili önerileri anlamayı, yol tarifi vermesini, kartpostal yazmayı, havayı tarif etmeyi, gezi notlarını anlamayı, otelde karşılaşılabilecek sorunları anlatmayı, otelde şikâyetle bulunmayı, gezi rotaları ile ilgili konuşmayı öğrenirler.

Netzwerk A2 Ders kitabında yine 12 konu başlığı bulunmaktadır. Bunlar;

1. Yemek ile ilgili her şey: Öğrenciler; kişilere ait bilgileri anlamayı, yemek ile ilgili konuşmayı, kendisini ve başkalarını tanıtmayı, resimli bir hikâyeyi anlamayı ve anlatmayı, bir şeyi gerekçelendirmeyi, duygular ile ilgili konuşmayı, tahminlerde bulunmayı, bir metne yönelik soruları cevaplayabilmeyi, restoran tanıtımı yapmayı, kelimeleri tüm duyular ile öğrenmeyi öğrenirler.
2. Okuldan sonra: Öğrenciler; okul günlerine ait hikayeleri anlamayı, okul zamanı ile ilgili konuşmayı ve fikirlerini yazmayı, bir şeyin nerede olduğunu tarif etmeyi,

alışkanlıklar ile ilgili konuşmayı, şehir önerilerini anlamayı ve vermeyi, eğitim sistemleri ile ilgili bilgileri anlamayı, farklı okul şekilleri ile ilgili konuşmayı öğrenirler.

3. Gündelik hayatta medya: Öğrenciler; avantajlar ve dezavantajlardan bahsetmeyi, karşılaştırmaları ifade etmeyi, kendi fikirlerini beyan etmeyi, tercihler ile ilgili konuşmayı, filmler ile ilgili konuşmayı, film yorumlarını anlamayı, yorum yazmayı öğrenirler.
4. Büyük ve küçük duygular: Öğrenciler; teşekkür ve tebrikleri ifade etmeyi, duygular hakkında konuşmayı, festivaller ile ilgili bilgileri anlamayı ve bunlar ile ilgili konuşmayı, bir şehir ile ilgili yazı oluşturmayı, sevinç/üzüntü duygularını ifade edebilmeyi, bir şarkı üzerine konuşmayı, konu ile ilgili yazıları anlamayı ve oluşturmayı, başlık bulmayı öğrenirler.
5. Meslekler: Öğrenciler; ayak üstü sohbet etmeyi, hobi imkanları ile ilgili konuşmayı, metinlerde bilgi edinmeyi, kişileri tanıtmayı, meslek hayallerini belirtmeyi, hayallerindeki bir mesleği tanıtmayı, telefon görüşmesi için hazırlanmayı, telefon görüşmesi yapmayı, iş hayatı ile ilgili bir metni anlamayı öğrenirler.
6. Hareket halinde: Öğrenciler; bilgi talebinde bulunmayı, güvensizliği ifade etmeyi, bir yol tarifini anlamayı ve vermeyi, gazete makalesini anlamayı, kendi fikirlerini beyan etmeyi, iş yolları ile ilgili konuşmayı, istatistik tarif etmeyi, bir gezi ile ilgili bilgileri anlamayı, geziler ile ilgili konuşmayı öğrenirler.
7. Öğrenilmiş öğrenilmiştir: Öğrenciler; öğrenme sorunlarını anlamayı ve tanımlamayı, tavsiyeleri anlamayı ve vermeyi, bir şeyi gerekçelendirmeyi, günlük çalışma hayatına ait raporları anlamayı, günlük çalışma hayatı ile ilgili konuşmayı, radyo röportajını anlamayı, küçük bir sunumu anlamayı ve yapmayı öğrenirler.
8. Spor: Öğrenciler; coşku, umut, hayal kırıklığını ifade etmeyi, taraftar yorumlarını anlamayı ve yazmayı, sonuçları ifade etmeyi, önerilerde bulunmayı ve tepki vermeyi, buluşma planlamayı, bir gezi ile ilgili olan raporu anlamayı, zor metinleri anlamayı, turistik bir yeri tanıtmayı öğrenirler.
9. Birlikte yaşamak: Öğrenciler; şikayet etmeyi ve özür dilemeyi, rica etmeyi, tecrübeye dayalı görüşleri anlamayı, geçmiş bir olayı anlatmayı, evcil hayvanlar

ile ilgili konuşmayı, bilgilere tepki vermeyi, bir hikaye yazmayı ve düzeltmeyi öğrenirler.

10. Eğlence: Öğrenciler; müzik tarzları ile ilgili konuşmayı, konser biletleri almayı, bir müzisyeni veya grubu tanıtmayı, gazete haberlerini anlamayı, kişiler ile ilgili detaylı bilgiler vermeyi, ressamlık ile ilgili bilgileri anlamayı, bir resim tanımını anlamayı, bir resmi tarif etmeyi öğrenirler.
11. Zaman geçiyor: Öğrenciler; dilekler ile ilgili konuşmayı, dilekleri ifade etmeyi, öneriler vermeyi, bir konuşmayı anlamayı, birlikte bir şey planlamayı, başkalarına bir şey sormayı, bir metni anlamayı, bilgi alışverişinde bulunmayı, atasözleri ve deyimler ile ilgili konuşmayı, bir hikâye yazmayı öğrenirler.
12. Tipik değil mi?: Öğrenciler; başka kültürler ile ilgili bilgileri anlamayı, terbiye ile ilgili konuşmayı, amaçları ifade etmeyi, uygun hitap şeklini bulmayı, bir metin içerisinde bulunan önerileri anlamayı, hitap şekilleri ile ilgili konuşmayı, detaylı bilgiler vermeyi, klişeler ile ilgili konuşmayı, klişeleri araştırmayı ve klişeler ile ilgili yazı yazmayı öğrenirler.

Netzwerk B1 ders kitabında da 12 konu başlığı bulunmaktadır. Bunlar;

1. İyi tatiller: Öğrenciler; sevdikleri ve sevmedikleri şeyler hakkında konuşmayı, seyahat acentesinde geçebilecek bir konuşmayı anlamayı ve yürütmeyi, otel tanıtımlarını anlamayı, yorum yazmayı, bir hikâye yazmayı, anonsları anlamayı, bir blog yazısını anlamayı öğrenirler.
2. Her şey yeni: Öğrenciler; satın alma kararları hakkında konuşmayı, gerekçeleri ve karşı gerekçeleri ifade etmeyi, bir ürün ile ilgili şikâyetinde bulunmayı, yeni teknolojiler ile ilgili bilgileri anlamayı, bir yorum yazmayı, reklamları karşılaştırmayı, reklamlar ile ilgili fikir beyanında bulunmayı, reklamlar ile ilgili konuşmayı öğrenirler.
3. Dönüşüm noktaları: Öğrenciler; hayattaki dönüşüm noktaları ile ilgili metinleri anlamayı, geçmiş bir olay ile ilgili bilgi vermeyi, alıntılar hakkında konuşmayı, bir radyo yayını anlamayı, tavsiyeler barındıran bir mail yazmayı, tarihsel olaylar ile ilgili bilgileri anlamayı öğrenirler.
4. İş hayatı: Öğrenciler; iş yerinde konuşmalar yapmayı, gerçek dışı olanı ifade etmeyi, özür dilemeyi, özörlere tepki vermeyi, iş başvurusu ile ilgili tavsiyeleri anlamayı, iş başvuruları ile ilgili konuşmayı, telefonda bilgi sormayı, bilgi

vermeyi, bir metni yapılandırmayı, karşılıklı olarak önerileri alıp vermeyi öğrenirler.

5. Çevre dostu?: Öğrenciler; bir şeyi karşılaştırmayı ve gerekçelendirmeyi, çevre koruması ile ilgili tartışmayı, uzun bir metinden bilgiler çıkartmayı, bir hikaye yazmayı, hava durumu ile ilgili konuşmayı, bir metni anlamayı ve o metin ile ilgili yorum yazmayı öğrenirler.
6. Geleceğe bakış: Öğrenciler; planlar ve kararlar hakkında konuşmayı, kişiler ile ilgili detaylı bilgi vermeyi, uzun bir gazete metnini anlamayı, kendi memleketleri ile ilgili yazı oluşturmayı, bir şarkıyı anlamayı, şarkılar ile ilgili konuşmayı öğrenirler.
7. İlişkiler: Öğrenciler; bir forum yazısını anlamayı, zamansal sıralamaları ve ifade etmeyi, bir sohbeti anlamayı, anlaşmazlıklar ile ilgili konuşmayı, *kavga* konulu bir yorum yazısı oluşturmayı, anlaşmazlık konuşmalarını yönetmeyi, kısa metinlere bilgi atamayı, tanınmış kişileri tanıtmayı, masallar hakkında konuşmayı, bir metni canlı bir şekilde okumayı öğrenirler.
8. Tepeden tırnağa: Öğrenciler; yardım sunmayı, almayı, geri çevirmeyi, birisini uyarmayı, alışkanlıklar ile ilgili konuşmayı, bir bilgi metnini anlamayı, bir gazete metninden bilgi çıkartmayı, müzik ve duygular ile ilgili konuşmayı, radyodaki bir tartışmayı anlamayı, hafıza ile ilgili konuşmayı, okul ile ilgili konuşmayı öğrenirler.
9. Sanat eserleri: Öğrenciler; bir gazete haberini ve reklamları anlamayı, kişileri veya eşyaları daha detaylı tarif etmeyi, gazete haberlerinde bulunan ana bilgileri bulmayı, resimler ile ilgili konuşmayı, ifadeleri güçlendirmeyi/zayıflatmayı, bir yönetmen ile yapılan röportajı anlamayı, filmler ile ilgili konuşmayı, yöresel bir şarkıyı anlamayı ve hakkında konuşmayı öğrenirler.
10. Birlikte: Öğrenciler, toplumsal bağlılık ile ilgili metinleri anlamayı ve üzerlerinde konuşmayı, süreçleri tanımlamayı, bir gazete metnini anlamayı, projeler ve süreçlerini tanımlamayı, projeler ile ilgili konuşmayı, AB ile ilgili bilgileri anlamayı, kısa bir sunum yapmayı öğrenirler.
11. Şehirde yaşam: Öğrenciler; forumlarda bulunan yorumları anlamayı, şehir/ülke hakkında konuşmayı, bir rapor yazmayı, şehir sıralamaları ile ilgili fikirleri anlamayı, bir şehri tarif etmeyi, bir sıralama sonucunu tanıtmayı, Köln'ün özel bir

özelliği hakkındaki bir metni anlamayı, farklı alıcılara yazmayı, şehirdeki turistik yerleri tanımlamayı öğrenirler.

12. Para Dünya'ya hükmeder: Öğrenciler; bir reklam metninde bulunan bilgileri tespit etmeyi, bankada gerçekleşebilecek konuşmaları anlamayı ve yürütmeyi, uyarıları anlamayı, gerekçeleri anlamayı, fikir beyanlarını tanımayı ve fikir beyanında bulunmayı, kişileri, eşyaları, durumları daha detaylı tarif etmeyi, davranışlar ile ilgili tartışmayı, bir vicdan sorusu yazmayı, bilgilendirici bir metni anlamayı, bir şey ile ilgili rapor vermeyi öğrenirler.

Tüm bu konu başlıklarına ek olarak her bölümde düzeyine uygun şekilde gramer yapılarını öğrenirler. Dersler ilgili konular üzerinden yazma, okuma, konuşma, duyma becerilerinin gelişim göstereceği bir şekilde işlenir. Kitapların içerisinde videolar, ses kayıtları, okuma metinleri bulunmaktadır. Böylelikle öğrenciler bir konu ile ilgili bilgi edinirlerken aynı zamanda okuma, yazma, duyma ve konuşma ve becerileri de gelişim gösterir. Sakarya Üniversitesinin Almanca hazırlık sınıflarında dersler Almanca işlenir.

BÖLÜM 3: ALMANYA'DAKİ TÜRK ÇOCUKLARININ DİL VE KÜLTÜR EDİNİMİ

3.1. Türkiye'den Almanya'ya Göçün Başlangıcı

İkinci Dünya Savaşının ardından Almanya ciddi bir toparlanma sürecine girmiştir. Ancak savaştan yeni çıkmış bir ülke olarak özellikle işçi sayısı açısından büyük açığa sahiptir. Almanya oluşan bu işçi açığını kapatabilmek için yurt dışından işçi getirmek için çalışmalara başlamıştır. Avrupa'daki göçün temel amacı, akraba ırkları ve akraba ulusları göçmen olarak almak olmuştur. Ancak bu dönemde Avrupa'daki ideolojik kutuplaşma, Batı Almanya'yı Türkiye'ye güvenmeye yöneltmiştir. 30 Ekim 1961'de Türkiye ile Federal Almanya Cumhuriyeti arasında imzalanan bir anlaşma, Almanya'ya ilk göçün başlamasına neden olmuştur. O tarihlerde bu kişiler göçmen değil “Gastarbeiter” yani misafir işçi olarak adlandırılmıştır. Çünkü o dönemde Türkiye'den Almanya'ya çalışmak için giden bu kişilerin Almanya'ya yerleşeceğini ve orada yeni nesiller yetiştireceğini kimse öngörmemiştir. Zira çalışmak için Türkiye'den Almanya'ya giden Türklerin de hedefleri, ihtiyaçları olan parayı biriktirip ülkelerine geri dönmek olmuştur. Hatta bu sebepten dolayı büyük bir kısmı ailelerini ilk etapta yanlarında götürmemişlerdir. Çünkü birkaç yıl çalışıp geri dönmeyi hedeflemişlerdir. 80'li yıllara kadar Almanya'ya giden Türk göçmenlerin amacı ekonomik yeterliliğe ulaşarak Türkiye'ye geri dönmek olmuştur. 1961'den 1973'e kadar olan 12 yılda yaklaşık 900.000 kişi iş için Almanya'ya gitmiştir (Gümüş, 2019:42). Ancak hayatın akışı birçok Türk misafir işçi için farklı bir yön almış ve günümüzde Almanya'da dördüncü kuşağa ulaşan bir Türk varlığı söz konusudur.

Almanya'ya misafir işçi olarak ilk giden kuşağın büyük bir çoğunluğunu Türkiye'nin kırsal kesimlerinde yaşamakta olan, düzenli bir işi bulunmayan, eğitim seviyesi düşük ve ciddi ekonomik sıkıntılar yaşayan kişilerden oluşmaktadır. Bir süre sonra Türkiye'den Almanya'ya giden Türk göçmenlerin profili de değişmiştir. Yıllar içerisinde Türk göçmenlerin arasında siyasi sebeplerden dolayı Almanya'ya gidenler, aile birleşimi için gidenler, okumak için giderek sonrasında Almanya'ya yerleşenler gibi birçok farklı Türk göçmen profili eklenmiştir.

Alman Federal İstatistik bürosunun 31.12.2020 verilerine göre, Almanya’da 1,462 milyon Türk yaşamaktadır (bpb.de). Bu rakam Türk vatandaşı olan kişileri kapsamaktadır. Almanya’da Alman vatandaşlığını almış bulunan en büyük göçmen kökenli nüfusu Türkler oluşturmaktadır. Alman vatandaşlığına geçiş yapmış olan Türkler ile birlikte Almanya’da 3,5 milyon Türkün yaşadığı düşünülmektedir.

3.2. Almanya’da Yetişen Türk Çocuklarında Çift Dillilik

Almanya’ya çalışmak için giden ilk nesil Türklerin diğer ülkelerden gelen iş arkadaşları ve işverenleri ile iletişim kurabilmesi amaçlı ortak bir dil oluşturulmuştur. Bazı işyerlerinde ve devlet dairelerinde iletişimi sağlamak için tercümanlar da kullanılmıştır, fakat her işyerinde dönemin şartlarına uygun bir tercüman bulundurmak mümkün olamayacağından Pidgin diline benzer bir dilin üretilmesi kaçınılmaz olmuştur. Almanya’daki birinci nesil gurbetçiler işverenlerinin dili olan Almancadan aldıkları sözcükleri yalın ve dilbilgisinden uzak bir halde kullanmaya başlamışlardır. Ortaya Türk-Almancası (Türkendeutsch) adını alan bir dil çıkmıştır. Bu dil bir etnolect olarak literatüre geçmiştir. İkinci ve sonraki nesiller orada doğup büyüdüğü için artık Almanca konuşmaktadırlar. Birinci nesil ebeveynlerinin kullandıkları Türk-Almancasına ihtiyaçları kalmamıştır. Okulda, işyerlerinde Almanca iletişim kuran bu yeni nesil evde aileleri ile Türkçe iletişim kurmaktadır. Özellikle okumamış olan kesim dil edinçlerini ileri seviyelere taşıyamamış ve Kanak-Dili (Kanak-Sprach, Kanakendeutsch) adı verilen yeni bir argo-etnolect geliştirmişlerdir. Bu dilde cümle düşüklükleri, kelime eksiltme, tonlama ve yarı Türkçe kelimeler mevcuttur. Almanya’da yetişen ikinci ve üçüncü nesil Türkçe konuşmada belirli sorunlar yaşamaktadır. Bu kişiler okul ve onu takip eden iş hayatlarında ağırlıklı olarak Almanca konuşmaktadır. Türkçeyi genelde evde ailelerinden konuşma dili olarak öğrendikleri için Türkçede teknik ifadelerde eksiklikler yaşamaktadırlar. Almanya’daki Türkler kendi aralarındaki konuşmalarında melez bir dil geliştirmişlerdir. Bir Alman ile konuşurken ihtiyaç duymadıkları bu melez dili, kendi aralarında konuşurlarken ne zaman dara düşseler kullanmaktadırlar. Bu nesil Türkçeyi ailelerinden öğrendikleri gibi konuşmakta oldukları için farklı şivelerin varlığı Almanya’daki Türkler arasında yaygınlığını sürdürmektedir.

Anadil, koşut olarak beyindeki dil merkezinin olgunlaşması ile oluşmaya başlayan değişken bir göstergeler dizgesidir. Bireyin hayatı boyunca bulunduğu sosyokültürel etkileşimlerle gelişmeye devam eder ve içinde yaşadığı topluma göre biçimlenir. Anadil bireyin kimliğini oluşturan, sosyal ve toplumsal hayatını düzenleyen bir olgudur. Dil ile düşünce birbirine görünmez bir düğüm ile bağlıdır. Birey kullandığı dil ile düşüncesini ifade eder, ifade edebilecek bir şey için ise düşünceye ihtiyaç duyar. Dil ait olduğu toplumun aynasıdır. Dili konuşan kişi öncelikle kendi yansımasının bilincinde olmalıdır. Kendi anadilinin farkında olmayan kişi başka bir dile sahip olan toplumun düşünme şeklini, yaşam biçimini anlamakta zorlanır. Ancak bu kavramlar bireyin beyninde oluştuğu sürece, o kişi çevresini anlamaya ve şekillendirmeye ve dolayısıyla başka bir dil öğrenmeye başlar. Buradan ana dili öğrenmenin ikinci dili öğrenmenin temeli olduğu sonucuna varabiliriz (Çelebi, 2006:303). Almanya'da büyüyen çocukların durumuna bakıldığında anadili ile yerel dilin farklı olduğu söylenebilir. Ulusal bir kimlik kazanmak için bu çocukların eğitim dilleri olarak Türkçe ve Almanca öğrenmeleri gerekmektedir. Bazı çocuklar iki farklı dili ev, okul veya sosyal ortamda doğal olarak öğrenir ve her iki dili de etkili bir şekilde kullanabilir, ancak bazıları bir dili diğerinden çok daha etkili kullanabilir. Bir çocuğun hangi dili daha etkili kullanabileceği, sosyal çevresinden aldığı dil girdisini ne kadar düzenli kullandığına bağlıdır (Yazıcı, Temel, 2011:146). Anadili çocuğun düşünmesi, hissetmesi ve kavramsal gelişimi için çok önemlidir. Bu nedenle, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve İsveç'teki akademik araştırmalar, iki dilli ve iki kültürlü ortamlarda yetişen çocuklar için iyi bir ana dil bilgisi ile toplumun dilini öğrenme arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre ana dillerini "kelime bilgisi, gramer kuralları, cümle kurma kuralları, dil yapısı ve kullanımı" açısından biliyorlar. Ana dilinizde kavramlar geliştirebilir ve ana dilinizi genellemeler, sınıflandırmalar, sınıflandırmalar ve daha fazlası için soyut düşünme aracı olarak kullanabilirsiniz. Düşüncelerini anadilinde ifade edebilen ve o dilde ifade edilen fikirleri anlayabilen çocuklar aynı becerileri yerel dile aktarabilmektedirler (İleri, 2000; akt. Yazıcı, Temel, 2011:148). Dolayısıyla ana diline hâkimiyeti yetersiz olan çocuklar bu konuda da eksiktir. Bilimsel araştırmalar, farklı yerli ve bölgesel dillere sahip çocukların kendi ana ve bölgesel dillerinde farklı dil becerilerine sahip olduklarını ve okula başladıklarında tek dilli çocukların konuşma ve düşünme düzeyine ulaşmadıklarını göstermiştir. Yaşam

alanları iki dilli ve iki kültürlüdür, bu nedenle altı yaşına gelmelerine rağmen ne Türkçe ne de Almanca tek dilli çocukların ulaştığı dil seviyelerine ulaşamazlar (Yazıcı, Temel, 2011:147). Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer konu ise Almanya’da yetişen Türk çocuklarının anadil olarak öğrendikleri Türkçenin seviyesidir. Daha önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi Almanya’ya ilk göç eden misafir işçiler daha çok Türkiye’nin kırsal kesimlerinden giden ve eğitim seviyesi düşük olan insanlardan oluşmaktadır. Aile içerisinde konuştukları Türkçe teknik ifadelerden uzak daha çok gündelik hayatta kullanılan ve yıllar içerisinde çok fazla gelişim göstermemiş bir dildir, dolayısıyla çocuklarına da bu dili aktarmaktadırlar. Dil konuşulduğu toplum içerisinde sürekli gelişim göstermeye devam etmektedir. Almanya’da yaşayan Türklerin toplum dilleri Almanca olduğu için kullandıkları Türkçe, Türkiye’de kullanılmakta olan Türkçe ile eşit oranda gelişim gösterememiştir.

Çocuklarda çift dillilik iki şekilde gelişmektedir. Birincisi, eş zamanlı edinim (simultaneous), ikincisi sıralı edinimdir (sequential) (Conboy ve Debra, 2006). Ebeveynlerin her iki dile de hâkim olması ve çocuk ile iletişim kurarken dilleri birbirine karıştırmadan ve eşit oranda kullanması durumunda iki dilin aynı anda edinimi gerçekleşir. Bu koşullar sağlanamazsa çocuk öncelikle ebeveynlerinin iletişiminde kullandığı dili edinir ve bu dil çocuğun anadili olur. Daha sonra eğitim kurumları aracılığı ile ikinci dili edinir. Dil edinimi açısından 3-4 yaş, temel dil becerilerinin kazanıldığı ve dil kurallarının farklılaştırıldığı dönemdir (Topbaş, 2005). İki dilli çocuklar için bu, iki dil arasında ayırım yapma zamanıdır. Bu nedenle sürekli dil edinen iki dilli bir çocuğun ikinci bir dil edinmeye başlamadan önce anadili ile ilgili temel dil becerilerine sahip olması gerekir. Dil gelişimi açısından bakıldığında 5-6 yaş arası iki dilli çocuklar, çok kültürlü bir ortamda ev ve okul gibi sosyal ortamlarla etkileşim yoluyla doğal olarak iki farklı dili edinebilirler (Yazıcı, Temel, 2011:151). Almanya’da yetişen Türk çocukları çok kültürlü bir ortamda bulunmaktadır. Bu çocuklarda ikinci dilleri olan Almanca küçük yaşlardan itibaren sosyal çevrelerinde, ev ortamlarında ve anaokullarında baskın olarak desteklenirken, ana dilleri olan Türkçe sadece ev ortamında desteklenme olanağına sahiptir. Üstelik bazı ailelerde çocuğun okulda sorun yaşamasından endişe duyulduğu için ‘Almancayı iyi öğrensin’ düşüncesi ile ev ortamında da Almanca konuşulmaktadır ve bu durum çocukta ana dilin ev ortamında dahi yeterince desteklenmesinden eksik kalmasına yol açmaktadır. Göçmen çocukların

çoğu, aile içerisinde anadilleri olan Türkçe ile büyümekte ve anaokullarına başladıkları ortalama üç yaşlarından itibaren ikinci dilleri olan Almanca ve Alman kültürü ile karşılaşmaktadırlar. Aile ortamında çıkıp Almanlar ile etkileşime girmeye başladıkları andan itibaren ikidilli bir toplumsal ilişki içerisinde yaşamaya başlamaktadırlar. Araştırmalar, çocukların ana dillerinin temel gramer kurallarını dört yaşında öğrenmeye başladıklarını gösteriyor. Dili beş yaşında bir yetişkin gibi kullanmaya başladığını vurguluyor. Bu nedenle, iki dilli ve çok kültürlü ortamlarda göçmen çocukların dil değerlendirmesi, yalnızca ikinci bir dilin ediniminden ziyade ana dilinin edinimine odaklanmalıdır. Her iki dile de hâkim olma aşaması (Yazıcı, Temel, 2011:154). Almanya'ya ilk giden Türklerin daha çok Türkiye'nin kırsal kesimlerinden ve düşük eğitim seviyesine sahip kişilerden oluştuğunu yukarıda belirtmiştik. Almanya'daki Türk göçmen çocuklar günümüzde kısmen hala bu kökenden gelen Türkçeyi konuşmaktadırlar. Bunun sebebi Türkçe'nin aile içerisinde konuşulan bir dil olmasıdır. Eğitim dillerinin Almanca olması da kullandıkları Türkçe'nin gelişmesine engel olmaktadır. Bilindiği üzere bir dildeki kelime hazinesinin gelişmesi için en önemli etkenlerden birisi kitap okumaktır. Almanca eğitim alan çocuklar ağırlıklı olarak Almanca kitaplar okumaktadırlar. Bu durum Almanca kelime hazinelerini genişletirken, gönüllü olarak Türkçe kitaplar okumadıkları sürece Türkçe kelime hazineleri ailelerinden aldıkları kelimelerden ibaret kalmaktadır. Bu durum çocukların her iki dilin de sağlıklı bir şekilde edinimini olumsuz etkilemektedir. İkinci dil, ana dilinin gelişimi tamamlanmadan ana dilinin yerini aldığı için çocuklar her iki dilde de yarı dil olgusu ile karşı karşıya kalıyor, her iki dili de yarı yarıya öğreniyor (Yazıcı, Temel, 2011:151). Diller toplumların yaratımıdır (Can, 2015:64). Almanya'da yetişen Türk çocukları ile Türkiye'de yetişen Türk çocuklarının farklı toplumlar içerisinde yetiştikleri gerçeğini göz önünde bulundurarak konuyu ele almak gerekmektedir.

3.3. Göçmen Türkler ve Türk Kültürü

Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğüne baktığımızda 'Kültür' kavramının aşağıdaki şekillerde açıklandığı görülmektedir (sozluk.gov.tr):

- Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü.
- Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü.
- Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi.

Üç farklı kültür fuarından bahsedilebilir. Parakültür bir toplumun kültürüdür, diyakültür bir toplumdaki belirli bir grubun kültürüdür ve idiokültür bir bireyin kültürüdür (krş. Armann, 1995: 43-44, akt. Can, 2015:29). Bu kültür kütlelerini çalışmamıza uyguladığımızda Türk kültürünü parakültür konumuna, Almanya’da yetişen Türklerin sahip oldukları Türk kültürü ile Türkiye’de yetişen Türklerin sahip oldukları Türk kültürünü diakültür konumuna ve her bir bireyin kendi özelinde sahip olduğu kültürü ise idiokültür konumuna koyabilir.

Kültür kavramı incelendiğinde, kültürün bireyin içerisinde yaşadığı toplum ile doğrudan ilintili bir olgu olduğunu tespit etmek mümkündür. Çalışmamızın konusunun içeriği Türkiye’de yetişen Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile Almanya’da yetişen öğrenciler arasında bulunan birtakım farklılıkları araştırmayı kapsadığı için, kültür konu başlığı altında da yine bu iki grup özelinde inceleme gerçekleştirilecektir. Genel olarak tüm Türk dünyasını, yani Türk kökenli olan her bireyi kapsayan bir Türk kültürü şemsiyesi mevcuttur. Fakat bu Türk kültürünün de kendi içerisinde farklılıklar göstermekte olan alt kültür gruplarına ayrıldığı söylenebilir. Kültür kavramının bireyin içerisinde yaşadığı toplum ile doğrudan ilintili olduğunu belirtmiştik. Almanya’da yetişen Türkler ile Türkiye’de yetişen Türklerin içerisinde bulundukları toplumlar birbirinden farklılıklar göstermektedir. Bu durum Türkiye’de yetişen Türkler ile yurt dışında yetişen göçmen Türklerin Türk kültürünü yaşayış biçimleri arasında birtakım farklılıkların oluşmasına sebebiyet vermektedir. Daha önce de belirtildiği gibi kuşaklar arası kültür farklılıkları mevcuttur. Bu durum özellikle göçmen Türklerde daha farklı bir boyutta gözlemlenmektedir. Almanya’ya giden birinci kuşak Türkler çocuklukları Türkiye’de ve Türk bir sosyal çevrede geçmiş olan Türklerden oluşmaktadırlar. Almanya’da dünyaya gelmiş ve orada yetişmiş ikinci, üçüncü hatta günümüzde dördüncü nesil

Türkler ise 3-4 yaşlarına denk gelen anaokuluna başlanmasından itibaren Alman bir sosyal çevre içerisinde bulunmaktadırlar. Bu çocuklar bir taraftan evlerinde ailelerinden kendilerine aktarılan ve öğretilen Türk kültürünü benimserken, diğer taraftan okulda içerisinde bulundukları Alman sosyal çevrenin kültürünü yaşamaktadırlar. Burada dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta ise Almanya'da nesilden nesile aktarılan Türk kültürünün oraya misafir işçi olarak gitmiş olan birinci nesil Türklerden geldiği ve bu grubun büyük bir çoğunluğunun Türkiye'nin kırsal kesimlerinden gelen, düşük eğitim seviyesine sahip kişilerin oluşturduğudur. Daha önce gurbetçi Türkler arasında konuşulan Türkçede bazı şivelerin günümüzde hala yaygınlığını korumaya devam ettiğini ve eski Türkçe kelimelerin de kullanıldığını belirtmiştik. Bunun sebebi dilin de kültür gibi ev içerisinde aileden aktarılan bir olgu olması ve pek çok kişi tarafından birinci nesil gurbetçi Türklerin aktardığı şekli ile kullanılmaya devam edilmesi ve nesilden nesile de bu şekilde aktarılmasıdır. Kültür konusunda da benzerlikler gözlemlenmektedir. Gurbetçi çocuklar Türk kültürünü Türkiye toplumu içerisinde değil, Almanya'da yaşayan Türk toplumu içerisinde ve özellikle de aile içerisinde edinmektedirler. Aile içerisinde edindikleri Türk kültürü birinci nesil gurbetçi Türklerden gelmektedir. Bu sebepten dolayı bazı ailelerde, zaman içerisinde Türkiye'de kısmen geçerliliğini yitirmiş bir takım gelenek ve göreneklerin, özellikle birinci ve ikinci nesil göçmen Türkler tarafından devam ettirildiğini görmek mümkündür. Kuşaklar arasında Türk kültürünü devam ettirme ile Alman toplumuna ait kültürü benimseme seviyelerinde önemli oranda farkların oluştuğunu gösteren araştırmalar (Şahin, 2010) mevcuttur. Demografik değişkenleri sosyal bütünleşme, kimlik, etkileşim ve sosyoekonomik ve politik konum değişkenleri ile birlikte ele alan hiyerarşik regresyon analizi, kuşaksal değişkenlerin Türk kültürünün sürdürülmesi ile negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Alman kültürünün benimsenmesi ile olumlu ilişkilidir (Şahin, 2010:103). Göçmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve yaşadıkları ülkelere entegrasyonları üzerine yapılan araştırmalarda ilk olarak 'uyum' kavramı, göçmenlerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları anlamında kullanılmıştır. Ancak günümüzde, göçmenlerin yeni kültürlere uyum sağlama ve etnik kültürlerini sürdürebilme yeteneklerini kapsayan 'entegrasyon' kavramı giderek daha fazla tercih edilmektedir. Çünkü aynı ülke sınırları içinde yaşayan bu kültürel gruplarla iletişimin

kültürler arası özelliği de vardır. Çünkü entegrasyondan başka yol yoktur. (Bilgin 2007: 265).

Her toplum, toplum içindeki grup veya bireysel kültür farklıdır ve hem farklılıkları hem de ortak noktaları olabilir (Can, 2015:29). Farklı gruplar arasındaki kültür farklılıklarını olumsuzluk olarak değerlendirmemek gerekir, bu farklar bir üstünlük değil, toplumun geneli için bir zenginliktir.

Almanya’da doğup büyüyen özellikle ikinci, üçüncü ve günümüzde dördüncü nesil Türk göçmen çocuklarının Türkiye’de okul tecrübesi bulunmamaktadır. Bu çocuklar eğitim hayatlarını Almanya’da yaşamakta ve Türk eğitim sistemine yabancı kalmaktadırlar. Okulun bir çocuğun hayatında başlı başına bir kültür olduğu ve çocuğun idio kültürüne önemli derecede katkı sağladığı tartışılmaz bir gerçektir. Bu çocuklar eğitim hayatlarında, özellikle kişilik gelişimlerinin en yoğun olduğu küçük yaşlarda Alman toplumunun kültürü içerisinde bulunmaktadırlar. Burada dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta ise bu çocukların ailelerinden aldıkları bazı uyarılar ile Alman kültürünü benimsemekten kaçınmakta oldukları ve etraflarında yaşanan kültürü yaşayan değil izleyen konumunda bulunmalarındır. Türkiye’de yaşayan Türk toplumu içerisindeki Türk kültürüne de yabancı olan Türk göçmen çocuklar bu sebeplerden dolayı zaman zaman kültür karmaşası yaşayabilmektedirler. Çocukların kültür oluşumunda çok önemli bir yere sahip olan okul hayatı içerisinde Türk kültürünü aktarabilmek adına Almanya’nın bazı eyaletlerinde bulunan okullarda ‘Türkçe ve Kültür’ dersleri verilmektedir.

3.4. Göçmen Çocukların Aldıkları Türkçe ve Türk Kültürü Dersleri

Çalışmamız kapsamında Almanya’da bulunan Türk konsoloslukları tarafından organize edilen Türkçe ve Türk Kültürü dersleri incelenecektir. Alman devleti tarafından verilen Türkçe derslerinde farklılıklar gözlemlenebilir.

Alman okullarında göçmen çocuklara yönelik sunulan anadil derslerinin temeli aslında 1964 yılında göçmen işçilerin kendi yurtlarına dönüşlerini kolaylaştırmak amacı ile Alman Kültür Bakanlığı tarafından alınan bir karara dayanmaktadır. Bu dersler eyaletlere göre farklı şekillerde verilmektedir. 2020 yılında Medya Entegrasyon Hizmeti Kurumu tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre Almanya’da Sachsen-Anhalt ve Thüringen eyaletleri dışında diğer tüm eyaletlerde anadil eğitimi verilmektedir. ‘Anadil

dersleri ne kadar yaygın' başlıklı bu rapora göre beş eyalette anadil eğitimi Alman devleti tarafından verilmekte, iki eyalette anadil eğitiminde konsolosluk modeli uygulanmakta, yedi eyalette ise anadil eğitimi Alman devleti ve konsolosluklar tarafından karma olarak uygulanmaktadır. Düzenlemeleri konsolosluklar tarafından yapılan derslerin öğretmenleri, ders planları, öğretim materyalleri ve finansmanları da yine konsolosluklar tarafından organize edilmektedir. Konsolosluklar tarafından düzenlenen Türkçe ve Türk Kültürü dersleri konsolosluklarda bulunan Eğitim Ateşeliğine bağlıdır. Alman devleti tarafından verilen derslerde ise eyaletin kendisi tarafından geliştirilen modele bağlılık vardır. Bu derslerin öğretim materyalleri ve eğitim planları eyalet tarafından organize edilir. Öğrencilerin derslere katılımı gönüllülük esasına bağlıdır. Anadil dersleri okulun ders işleyişini bozmamak adına normal ders saatleri dışına konulur. Bu durum öğrencilerde fazladan ders yükü algısı oluşturarak katılımı ve isteği azaltabilmektedir. Nitekim 2021/2022 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen bir araştırma (Mediendienst Integration) sonucuna göre derslere katılan öğrenci sayısının ciddi oranda düştüğü gözlemlenmiştir.

Alman siyasetçilerin bir kısmı tarafından anadil dersleri entegrasyonu zorlaştırdığı gerekçesi ile eleştirilmektedir. Özellikle konsolosluklar tarafından düzenlenen dersler kaldırılması ve bu derslerin tamamen Alman devletinin kontrolü altına girmesi Alman siyasetinde zaman zaman tartışılmaktadır. Diğer bir yandan örneğin Kuzey Ren-Vestfalya eyaletinde Türkçe dersi ikinci yabancı dil olarak 6. sınıftan itibaren Alman öğrencilerin de katılabileceği bir ders olarak sunulmaktadır (schulministerium.nrw).

Konsolosluklar tarafından organize edilen Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin amacı göçmen Türk çocuklarının anadillerini etkili ve doğru bir şekilde kullanmalarını sağlamak aynı zamanda Türkçe okuma, yazma, anlama ve konuşma becerilerini de geliştirmektir. Göçmen Türk çocuklarının yaşadıkları sosyal çevrede Alman kültürünü, aile içerisinde ise Türk kültürünü gördüklerini ve bu durumun zaman zaman bir kültür karmaşasına yol açabildiğini belirtmiştik. Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin bir diğer amacı da okul hayatında Alman kültürünü yoğun bir şekilde gören göçmen Türk çocuklarının Türk kültürü bilgisini de geliştirmek ve Türk kültürünü aile içerisinde gördüğü etkenlere ek olarak dizgeli bir şekilde edinmesini sağlamaktır. Bu dersin öğrencilerin Türk kültürünü Alman kültüründeki öğeler ile ilişkilendirerek kültürlerarasılık özelliklerini geliştirmede çok büyük katkısı vardır. Dersler genelde

birleşik sınıf düzeninde verilmektedir ve öğrencilerin Türkçe ve Türk kültürü ile ilgili arka plan bilgileri birbirinden oldukça farklı olabilmektedir. Bu durumda öğretmene çok fazla sorumluluk düşmekte ve öğretmen ders planını sınıfın düzeyine göre şekillendirmek zorunda kalmaktadır. Türkçe ve Türk Kültürü derslerine katılım zorunluluğu olmadığı gibi devam zorunluluğu da bulunmamaktadır. Dersler kültür faaliyeti olarak gerçekleştirilmektedir ve akademik başarıya etkisi yoktur. Derslerde bu sebeplerden dolayı herhangi bir ölçme değerlendirme sistemi de uygulanmamaktadır.

Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin öğretim programında sekiz farklı seviye belirlenmiştir. Her seviye için sekiz tema ve her tema içinde ilgili alt temalar belirlenmiştir. Temalar ve alt temalar şu şekilde sıralanmaktadır (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018):

1. Ben ve Ailem

Göç, yardımlaşma, vatan, okul, saygı, akraba, aile, ailemle iletişim, aile tarihi, memleket, gelenekler, gurbet, hemşeri, kurallar, sıra, hısım akraba, inançlar, tanışma, soy ağacı, anadilim, Türkiye’de eğitim, Türkçe, meslek seçimi, sorumluluk, sevgi, hayaller, eğitim süreci, büyükelçilik, dayanışma, büyüklerimiz, dostluk, konsolosluk (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

2. Çevre, Farklılıklar ve Birlikte Yaşama

Kültürlerarasılık, kültürler arası iletişim, farklı kültürler, birlikte yaşama, diller, evrensel değerler, farklı diller ve kültürler, eşitlik, farklı diller, anlaşma, sevgi, paylaşma, uyum, inançlar, barış, adil olma, ortak yaşam, saygı, sorumluluk, iletişim, tanışma biçimleri, göç, ben ve çevrem, insan hakları, iş birliği, uzlaşma (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

3. Oyun ve Eğlence

Gölge oyunu, kelime avı, eğlence, bölgelere göre çocuk oyunları, manili oyunlar, şehir avı, boş zaman, mizahi fıkra, ninni, dijital oyunlar, sokak oyunları, ezgili oyunlar, bilmece, türkü, kelime oyunları, hobiler, tekerleme, şarkı, strateji oyunları, oyun alanları, oyun, türkü söyleme, halk oyunları (folklorik oyunlar), tekerlemeli oyunlar, şarkı söyleme, lunapark, oyuncak, mani (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

4. Bayramlar ve Kutlamalar

gelenek ve görenekler, nevrüz, doğum günü, yıl dönümleri, bayramlar, kutlamalar, anmalar, kandil geceleri, asker uğurlama, kurtuluş günleri, Atatürk ve 23 Nisan, dinî ve millî bayramlar, düğün, festivaller, kına gecesi, mevsimlik bayramlar, önemli günler, resmî bayramlar (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

5. Gezelim Görelim

Türk mutfağı, şehirlerimiz, bölgeler, coğrafi özellikler, dağlar, Türkiye'nin doğal güzellikleri, dünya ülkeleri ve Türkiye, ırmaklar, , komşular, , memleket, ovalar, tarihî ve turistik mekânlar, iklim, turizm, tatil, Türkiye, yemekler, yolculuk, kültürel mekânlar, yöresel lezzetler, yerel kültürler (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

6. Geçmişe Açılan Kapı

tarihte Avrupalı karakterler gözüyle Türkler ve Türk kültürü, Osmanlı Devleti, Türklerin İslamiyet'i kabulü, Atatürk, bağımsız Türkiye, Osmanlı toplumunda birlikte yaşama kültürü, Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşu, çağdaşlaşan Türkiye, Dede Korkut hikâyeleri, destanlar, efsaneler, halk hikâyeleri, ilk Türk İslam Devletleri, İslamiyet ve birlikte yaşama kültürü, masallar, Milli Mücadele, Orta Asya İlk Türk Devletleri, tarihî kahramanlar, tarihsel süreç içinde Türklerin yerleştiği bölgeler, (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

7. Sanat ve Edebiyat

Türk edebiyatı, Türk şair ve yazarlar, cami, dünya kültürel mirasına Türklerin katkıları, , han, kale, kopuz, külliye, medrese, el sanatları, müzik aletleri, sivil mimari eserler, oyuncak yapımı, saz, semboller, simgeler, türbe, çocuk şarkıları, Türk müziği, Türk sanatı, Türkçe televizyon kanalları, Türkçe basılı yayınlar (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

8. İnsan ve Doğa

bitkiler ve hayvanlar, atıklar ve geri dönüşüm, doğal zenginlikler, beslenme, canlılar ve hakları, hayvan türleri, çevreye bağlı yemek kültürleri, doğal afetler, kıyafetler, kişisel bakım, sağlık, kişisel sorumluluklar, tabiat olayları, takvim (yıl, mevsim, ay, hafta, gün, saat), Türkiye'ye özgü canlılar, tarihî ve kültürel yeme alışkanlıkları, (TTK Dersi Öğretim Programı, 2018)

Ancak Almanya'da yetişen her Türk çocuğu TTK dersinden faydalanamamaktadır. Bunun başlıca sebebi öncelikle dersin her okulda verilememesidir. TTK dersinin öğrencilere sunulduğu okullarda da bu ders gönüllü bir ders olmaktadır ve okulda

öğretim görmekte olan her Türk öğrenci tarafından seçilmeyebilmektedir. Dolayısıyla Türkçe ve Türk Kültürü dersinden yararlanabilmek öncelikle öğrencinin bu dersi alabilmesi için kendisine imkân sunulmasına, sonrasında ise öğrencinin kendi özverisine bağlıdır.



BÖLÜM 4: ÇİFT DİLLİ VE TEK DİLLİ ÖĞRENCİLERİN DİL VE BİLGİ BİRİKİMLERİNİN AKADEMİK ÇEVİRİ EĞİTİMİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Çalışmanın bu bölümünde çift dilli ve tek dilli öğrencilerin dil ve bilgi birikimleri akademik çeviri eğitimi açısından karşılaştırılacaktır. Bu karşılaştırmayı somut bir şekilde yapabilmek adına alanda daha önce yapılmış olan sekiz adet çalışma incelenmiştir ve örnek olarak çalışmaya dâhil edilen çalışmalarda bulunan veriler bu çalışmanın sonucunun oluşturulmasında kullanılmıştır. Çalışmalardan elde edilen sonuçlar bu bölümün 4.2. numaralı başlığı altında verilmiştir. Bu çalışmalar tespit edilirken içerilerinde ölçek barındırıyor olmaları ve elde edilen sonuçların bu çalışma kapsamına dâhil edilebilecek nitelikte verilerden oluşuyor olmasına dikkat edilmiştir.

4.1. Tek Dilli ve Çift Dilli Öğrencilerde Edinç Oluşumu

Edinç doğuştan gelen bir yeti değil sonradan öğrenilen bir edinimdir. Edincin temelinde bilgi vardır. Tek dilli ve çift dilli öğrenciler arasındaki edinç oluşumunun inceleneceği bu bölümde, ilgili iki grup arasındaki edinim farkının özellikle dil ve kültür edinçlerinde daha fazla gözlemlenebileceğini söyleyebiliriz. Hayatın her alanında, her bir bireyin farklı yatkınlıkları vardır, dolayısıyla üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde öğretim görmekte olan öğrencilerin de birbirinden oldukça farklı tecrübeleri, kabiliyetleri, yatkınlıkları vardır. Ancak çalışmamızın odak noktasını iki farklı ülkede tek dilli veya çift dilli olarak yetişmiş olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu sebepten dolayı çalışmanın bu bölümünde dil ve kültür kavramlarına odaklanılacaktır. Öğrenci grupları arasındaki diğer farklar, ileride farklı bir çalışma dahilinde incelenebilir.

Dil ve düşünme bilişsel süreçlerin ayrılmaz bir parçasıdır. Dil ve düşünmenin dikkati yöneltme ve algılama açısından bilişsel işlevlerde önemli bir rolü vardır. Her çocuk doğumundan itibaren içerisinde büyüdüğü ailenin ve toplumun dilini edinme potansiyeline sahiptir. Türkiye’de, Türk bir aile içerisinde yetişen çocuklar ev içerisinde ailelerinden ve sosyal hayatta toplumdan aynı dil girdilerine maruz kalırlar. Bu çocuklar tek dilli olarak büyümektedirler ve bu dil anadilleri olan Türkçedir. Almanya’da Türk bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelen ve yetişen çocuklar ise aileleri tarafından

Türkçe dil girdilerine maruz kalırken, sosyal hayatlarında toplum tarafından Almanca dil girdilerine maruz kalmaktadırlar. Almancayı da anadilleri olan Türkçe gibi doğal ortamda edinen bu çocuklar doğal olarak çift dilli olmaktadır.

Yurt dışında yetişen Türk çocuklar evde, okulda ve sosyal çevrelerinde doğal yollarla iki dil edinirler. Çift dilli çocukların dil edinim sürecinin, tek dilli öğrencilerden ayrıştığı nokta, doğdukları ortam ve sosyal çevreleri sebebiyle farklı dil girdilerine maruz kalıyor olmalarıdır. Bunun dışında dil edinim kapasiteleri iki grupta da aynı süreçlerden geçerek oluşmaktadır. Farklı dil girdilerinin dağılımı ağırlıklı olarak evde Türkçe, okulda ve sosyal çevrede Almanca olarak gerçekleşmektedir. Çift dilli olarak yetişen çocukların bazıları her iki dili de etkin kullanabilirken, bazılarında bir dilin diğerinden çok daha baskın olduğu görülmektedir. Çocuklarda hangi dilin daha etkili olduğu, aldıkları dil girdilerinin oranına ve düzenli kullanımına bağlı olarak değişiklik göstermektedir.

Çeviribilim açısından değerlendirdiğimizde çift dilli öğrenciler ile tek dilli öğrencilerde edinç oluşumu arasında oluşan farklılık özellikle dil edincini ve kültür edincini etkilemektedir. Uzmanlık bilgisi edinci de kısmen bu kategoriye dahil edilebilir ancak dili doğal yollarla öğrenen her birey aynı zamanda uzmanlık alanlarının terminolojilerine de hâkim olamaz. Uzmanlık bilgisi belirli bir alan ile özel olarak ilgilenildiğinde edinilebilen bir yetidir. Aksi taktirde anadili Türkçe olan her bireyin Türkçedeki tüm uzmanlık alanı terminolojisine hâkim olması gerekir idi. Dil ile çalışmak, dil bilmekten oldukça farklıdır. Neticede her bireyin konuştuğu bir anadili vardır ancak her birey anadilinin uzmanı değildir. Çeviri edinçlerini edinen çevirmen dilde uzman konumundadır.

Türkiye’de eğitim görmekte olan çift dilli öğrencilerin özellikle yabancı dil edinci konusunda, tek dilli öğrenciler ile karşılaştırıldıklarında daha avantajlı durumda oldukları herkesçe kabul gören bir gerçektir. Çift dilli öğrenciler yabancı dili doğal ortamda ve dilin ait olduğu sosyal çevre içerisinde öğrenmişlerdir, dolayısıyla dilin kullanımına hâkimdirler ve yabancı dillerini kullanırken, anadillerini kullanırken oldukları kadar rahat olabilmektedirler. Bu durum öğrencilere belirli bir özgüven getirmektedir. Ancak çift dilli öğrencilerin kısmen gözden kaçırdıkları hatta bazılarının çok fazla önemsemediği konu anadil edincidir. Bir çevirmen için anadil edinci en az

yabancı dil edinci kadar önemlidir. Yurt dışında yetişen göçmen Türk çocuklarının büyük bir çoğunluğu Türkçe'nin kullanımında zorluklar yaşamaktadırlar. Cümle yapılarını, gramer kurallarını birçoğu bilmemektedir. Türk göçmen çocukları Türkçeyi ev içerisinde ailelerinden öğrenmektedir. Almanya'da yaşayan Türk ailelerin ev içerisinde kullandıkları Türkçe Almanya'ya misafir işçi olarak giden birinci kuşak Türklerden gelmektedir ve kullanılan dil çoğu zaman kendisini güncelleme imkânı bulamadan nesilden nesile aktarılmaya devam edilmektedir. Bu durum dilin kullanımındaki yanlışların da düzeltilme imkânı bulamadan yeni nesillere aktarılmaya devam edilmesine sebep olmaktadır. Bu sebepten dolayı Almanya'da yetişen yeni nesil Türklerde bile günümüzde hala Türkçeyi belirli yörelere ait ağızlar ile kullandıkları gözlemlenebilmektedir. Üstelik Almanya'da dünyaya gelmiş ve büyümüş olan kuşaklar anadillerini kullanırken zorlandıklarında araya Almanca kelimeler eklemekte ve bu durum kullanılan Türkçe'nin yozlaşmasına yol açmaktadır.

Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde öğrenim görmekte olan çift dilli öğrenciler birbirlerinden farklı koşullarda eğitim almışlardır. Bu öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Türk Eğitim Sistemi içerisinde Türkiye'de eğitim alarak üniversite sınavlarında istenilen başarıyı elde ederek bölümde okumaya hak kazanmışlardır. Bir kısmı ise yurt dışında büyümüş, yurt dışında bulunan okullarda lise eğitimini tamamlamış ve YÖS (Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı) ile bu bölümlerde okumaya hak kazanmışlardır. Özellikle üniversite eğitiminden önce Türkiye'de hiç eğitim almamış olan öğrencilerin Türk dilini kullanımında sıkıntılar tespit etmek mümkündür. Yüksek Öğretim Kurumlarına bağlı tüm fakültelerde lisans eğitiminin ilk yılında öğrencilere zorunlu Türk Dili dersi verilmektedir. Türk Dili ile ilgili belirtilen hedefler şu şekilde sıralanabilir:

1. Türkçenin yapısal ve işlevsel özelliklerini anlamak
2. Yazılı ve sözlü anlatımda dili kullanma becerisinin kazanılması
3. Gençleri ana dili bilinciyle yetiştirmek
4. Araştırmayı özellikle retorik alanında yoğunlaştırmak (Cemiloğlu, 2004:172).

Bu ders günümüzde online olarak verilmektedir. Üstelik birçok üniversitede canlı ders olarak değil video kayıtlarının online olarak izlendiği ve sınavlarının da online gerçekleştiği bir derstir. Bu durum öğrencilerin Türk Dili dersinden aldığı verimi ve bu

derse verdiği önemi tartışılır hale getirmektedir. Zorunlu Türk Dili dersinin haricinde Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinin çoğunda spesifik olarak Türk diline yönelik verilen dersler bulunmamaktadır. Bu durum iki dilli olarak yetişmiş ancak anadilinde eksiklikler bulunan öğrencilerin Türkçedeki eksikliklerin yeterince giderilememesine yol açabilmektedir. Tek dilli yetişen öğrenciler ise yabancı dil edinci edinimi için bir yıl boyunca Almanca hazırlık sınıfı okumakta ve bu bir yıl içerisinde yabancı dili doğru edinebilmek adına dilin tüm ayrıntılarını, kurallarını keşfedebilme imkânı bulmaktadırlar. Hazırlık sınıflarında öğrencileri lisans eğitimi öncesinde ilgili yabancı dilde B1 seviyesine getirmek amaçlanmaktadır.

Bir bireyin iki farklı dil bilmesi ve bunları kullanabilmesi durumuna çift dillilik (bilinugalism) denilmektedir. Çift dillilik bireyin iletişimini iki farklı dilde gerçekleştirebildiği anlamını taşımaktadır. Çift dillilik olgusunda birey iki dili de doğal ortamında edinir, sözlü ve yazılı olarak anadili seviyesinde iletişimsel beceriler sergiler. Çift dillilik olgusunda kastedilen beceri iki dilinde gramer yapılarının öğrenilmesinin ötesinde bir beceridir. İki dillilik, farklı milletlerden ebeveynlerin çocuklarında, uzun yıllar yurt dışında yaşayan veya yerleşenlerde, azınlıklarda ve göçmenlerin oluşturduğu toplumlarda yaşayanlarda görölmektedir (Koç, 1992: 142). Aslında, çocuklar nadiren iki dilde aynı düzeyde ustalaşırlar. Çocukken iki dile maruz kalsanız ve yetişkin olarak bunları kullanmakta sorun yaşamıyor olsanız bile, genellikle ikisinden biri ayrıcalıklı bir rol oynar (bkz. Kıran, 2001: 266, akt. Haldan, 2016:50). Bireyin iki farklı dili aynı derecede bilmesi bilimsel olarak pek mümkün değildir. Kişi iki farklı dili birbirine ‘eş değer’ olacak derecede bilmektedir. Yani iki dil ile de benzer durumları ifade edebilecek seviyeye erişmiş durumdadır. Bu durum ancak bireyin çocukluk yıllarında iki farklı dil girdilerine maruz kalması ve iki farklı dili küçük yaşlarda edinmesi ile olabilmektedir. İleriki yaşlarda sistemli bir şekilde öğrenilen yabancı dili konuşan bireylerde çift dillilik söz konusu değildir. Sistemli bir şekilde öğrenilen yabancı dil bireyin sonradan edinmiş olduğu yabancı dil olmaktadır.

Araştırmacılar dengeli bir çift dillilik için dillerin öğrenildiği yaşların önem taşıdığını belirtmektedir. Çift dillilik durumu değişkenlik gösterebilmektedir, birey bir dili gerek sözlü gerekse yazılı olarak tüm yönleriyle kullanabiliyorken, diğeri dilin kullanımı daha düşük seviyelerde kalabilmektedir.

Kültür ile dil birbirlerinin ayrılmaz birer parçasıdır, bu nedenden dolayı çift dillilik aynı zamanda çift kültürlülük anlamını da taşımaktadır. Çift kültürlülük olgusu da çift dillilik ile benzer şekilde, toplumsal hayat içerisinde yabancı kültüre maruz kalma, deneyimleme, görme ile oluşmaktadır. Çift kültürlülük, söz konusu kültürler hakkında duygu ve tutuma sahip olma, kültüre uygun davranma, farkındalık ve empati gibi anlamları içerisinde bulundurmaktadır (Baker, 2011: 4, akt. Haldan, 2016:50). Almanya’da yetişen Türk göçmen çocuklar genelde üç yaş civarına denk gelmekte olan küçük yaşlardan itibaren ‘Kindergarten’ olarak adlandırılan kreşlere gitmektedirler. Bu kreşlerde çocuklar hem Almanca dil girdilerine maruz kalarak Almancayı doğal yollarla öğrenmekte, hemde Alman sosyal çevre ile etkileşime girerek Alman kültürünü bizzat içerisinde bulunarak gözlemlemektedirler. Almanya’da yaşamakta olan pek çok Türk göçmen çocuğu evde ailelerinden Alman kültürüne ait olmadıklarına, onların kendilerinden farklı olduklarına dair söylemler duymakta ve bu konuda telkinler almaktadırlar. Bu uyarılardan kaynaklı olarak Alman kültürünü yaşamaktan ziyade, bir yandan bizzat içerisinde bulunarak diğer yandan gözlemci konumunda kalmaktadırlar. Örneğin çocuklar okullarda Noel kutlamalarının her bir hazırlık aşamasına dahil olurlar, bazen okullarda Noel ile ilgili şarkılar söyler, bazen tiyatro oyunları sahnelerler, bu gibi etkinliklerin içerisinde bulunan çocuklar aynı zamanda yabancı kültürü de doğal yollarla edinirler ancak kendilerini yabancı kültüre ait hissetmezler.

Dil edinimi aynı zamanda kültür edinimidir, çünkü kültürün dil tarafından yaratıldığı ve yaşatıldığı düşünülür. Çeviri eylemini gerçekleştiren çevirmenlerin her iki dile ve iki dilin kültürüne hâkim olmaları gerekmektedir. Çevirmenin dünya görüşünün ve kültüre karşı olan bakış açısının çeviri sürecinde çok önemli bir rolü vardır. Erten, kaynak ve erek kültürler arasında bulunan farklılıklardan kaynaklı dilsel yanlış anlamalar oluşabileceğini ve bunun sonucunda bir çeviri sorununun ortaya çıkabileceğini belirtir ve şu yorumlamada bulunur:

“Mademki kültürel farklılık-eşdeğerlilik ve iletinin hitap ettiği alıcı çevirinin özünü oluşturuyor o halde çeviri yalnızca bir aktarma ve sözlüklerden kelimelerin karşılığını bulma işlevi değil kültürel birikimi sürekli canlı tutmak için geniş kapsamlı araştırma, çalışma, bilgi, eğitim, sezgi, sentez ve tutarlılık gerektiren bir disiplin demektir.” (Erten, 1992: 71, akt. Eryılmaz, 2020:62).

Bu yorumdan hareketle çevirinin salt dilsel aktarım olmadığı ve metinlerde bulunan kültürel boyutun ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Kültür sürekli gelişim göstermeye devam eden ve değişime açık bir sistemdir. Kültürlerarası etkileşim farklı kültürlerin birbirleri ile karşılaştıkları noktada oluşur ve bu etkileşim de çeviri yolu ile gerçekleşir. Çevirmen çeviri sürecinde bilinçli bir şekilde işlevsel kararlar alarak kültürel etkileşime dahil olur. Kaynak kültür ile erek kültür arasında bir örtüşme olmadığında çevirmene çok iş düşmekte ve iki kültür arasında karşılıklı olarak anlaşılır bir iletişim köprüsü kurması gerekmektedir. Tek dilli olarak yetişen çocuklar yabancı kültürü kendi kültürleri ile karşılaştırarak alımlarlar. İki dilli olarak yetişen çocuklarda bu durum biraz daha farklıdır. İki dilli yetişen birey bir taraftan ailesi tarafından edindiği kültürün bir parçasıdır, diğer taraftan ise içerisinde yaşadığı toplumun kültürünü edinir. Bu sebepten dolayı ikidillilik söz konusu olduğunda sadece dil edinci değil kültür edinci de önem arz etmektedir. Tek dilli yetişen öğrenciler yabancı kültürü deneyimlemeden, birebir görmeden, kitaplardan, filmlerden veya derslerde öğrendiklerinden edinmektedirler. Dilin ait olduğu ülkeye gitmedikleri sürece kültürü doğal ortamında deneyimleme fırsatı bulamamaktadırlar. Bu durum kültürlerarasılık edinçlerinin oluşabilmesi için çift dilli öğrencilere kıyasla öğrenim süresince daha fazla çaba sarfetmelerini gerektirmektedir.

Demircan'a (2005) göre tek dilli öğrencilerde dil edinci iki şekilde gelişmektedir, birincisi edinim, ikincisi öğrenim. Edinim bilinçaltı bir süreçtir ve öğrenci dilin kullanımı ile ilgili sezgiler kazanır ancak dilin kurallarının farkında olmaz. Öğrenim ise bilinçlidir ve bu yöntemde öğrenci dilin kurallarını öğrenir. Öğrenme aşamasında yabancı dil konuşan kişilerle yeterli ilişkiler kurulduğunda ve psikolojik olarak yabancı dile açık olunursa, girdiler ve gramer kuralları içselleştirilir (Demircan, 2005: 66; akt. Haldan, 2016:50). Tek dilli öğrencilerde kültür edinci edinimi de benzer şekilde gerçekleşmektedir. Burada öğrencinin yabancı kültüre ait eserler okuması, dizi veya filmler izlemesi üniversitede kültüre yönelik alacak olduğu derslere katkı sağlayacaktır ve öğrenci içerisinde bulunmamış olduğu yabancı kültüre ait öğeleri yakından tanıma imkânı bulacaktır.

4.2. Alanda Yapılmış Çalışmalardan Örnekler

Tek dilli öğrenciler ile çift dilli öğrencilerde çeviri edinçlerinin oluşumunu daha iyi analiz edebilmek açısından çalışmamızın bu kısmında, konu ile ilgili alanda daha önce yapılmış olan bazı çalışmalar incelenecektir. Bu çalışmalar belirlenirken özellikle içerisinde öğrenci görüşlerine de yer verilmiş olan ve elde edilen veriler doğrultusunda konu ile ilgili tespitlerde bulunulan çalışmalar tercih edilmiştir.

4.2.1. Aykut Haldan: “Çeviri Eğitiminde Çeviri Edinci Geliştirme Alışkanlıkları”

Farklı ülkelerde yetişmiş olan bu iki öğrenci grubu üniversitelerin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde aynı eğitimden geçmektedirler. Aykut Haldan 2016 yılında yayımlanmış olan doktora tezinde, çeviri eğitiminde çeviri edinci geliştirme alışkanlıklarını incelemiş ve bu çalışma kapsamında öğrencilerin çeviri edinci geliştirme alışkanlıklarını daha spesifik olarak tespit edebilmek adına İstanbul Üniversitesi, Ege Üniversitesi ve Trakya Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 3. ve 4. Sınıf öğrencileri arasında bir anket çalışması düzenlemiştir. Bu anket çalışması kapsamında tek dilli öğrenciler ile çift dilli öğrenciler arasında bulunan farklılıklar da gözlemlenebilmektedir. Haldan’ın bu çalışmasında çift dilli olarak yetişen öğrencilerin Almanca bir iletiyi zihinlerinde Türkçeye çevirme ihtiyacı duymadıkları, tek dilli yetişen öğrencilerin ise Almanca bir iletiyi zihinlerinde önce Türkçeye çevirme ihtiyacı hissettikleri tespit edilmiştir (2016:142). Aynı çalışmada çift dilli olarak yetişen öğrencilerin lisans eğitim süresinde düzenli ders çalışma alışkanlıklarının olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak bu öğrencilerin Almancayı anadil seviyesinde konuştukları için ders çalışmayı gerekli görmedikleri gösterilebilir. Haldan ilgili çalışmasında öğrencilerden Almanca olan bir film eleştirisini Türkçeye çevirmelerini istemiştir, metin Berlin Duvarı ile ilgilidir ve dilsel öğelerin yanı sıra kültürel öğeler de barındırmaktadır. Haldan yaptığı değerlendirme sonucunda tek dilli öğrencilerin de çift dilli öğrenciler kadar Türkçeye anlaşılır bir çeviri gerçekleştirdikleri sonucuna varmıştır (2016:179).

Ayrıca ilgili çalışma kapsamında Haldan öğrencilerden birbirinden bağımsız Türkçe cümleleri Almancaya çevirmelerini istemiş ve çift dilli olarak yetişen öğrencilerin genellikle cümlelerin anlamını doğru bir şekilde aktardıklarını fakat bazı cümlelerde kaynak metnin bağlamını anlayamadıklarını ifade ettiklerini belirtmiştir. Haldan’ın

çalışmasının bu kısmında tek dilli öğrenciler ise bazı cümleleri çevirememiş ve sebep olarak kelime bilgisi eksikliğini ve erek dilde ifade güçlüğünü göstermişlerdir (2016:180). Aykut Haldan gerçekleştirmiş olduğu bu kapsamlı çalışma çerçevesinde yurt dışında doğmak ve çift dilli olarak yetişmiş olmanın, öğrencilerin çeviri edincinin gelişmesinde katkısı olduğu ancak her yurt dışında çift dilli olarak yetişen öğrencinin de illaki çeviri edincine sahip olmadığı sonucuna varmıştır (2016:182).

4.2.2. Enise Eryılmaz: “İkidillilikte Kültür Edincinin Ölçülmesine Yönelik Bir Uygulama: İstanbul Üniversitesi Almanca Mütercim Tercümanlık Örneği”

Konu ile ilgili Enise Eryılmaz 2020 yılında İstanbul Üniversitesi Almanca Mütercim Tercümanlık bölümü öğrencileri ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Eryılmaz çift dillilikte kültür edincini ölçmeyi amaçladığı bu çalışmasında 1. Sınıf öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu oluşturmuş ve öğrencilere anket soruları yöneltilmiş, ayrıca bunun yanı sıra kültürel çeviri edinçlerini ölçebilmek adına Türkçeden Almancaya ve Almancadan Türkçeye iki farklı metin çevirisi yaptırmıştır. Çalışmamızın içerisinde İstanbul Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümüne kabul koşullarının arasında yabancı dil sınavına Almancadan girmek olduğunu belirtmiştik. Alanda gerçekleştirilmiş olan çalışmalar incelendiğinde İstanbul Üniversitesinin Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, diğer üniversitelere oranla daha çok çift dilli olarak yetişmiş olan öğrencilerden oluştuğunu söyleyebiliriz. Nitekim Eryılmaz’ın (2020) ilgili çalışmasında bulunan örneklem grubunda bulunan öğrencilerin %80’i Almanya’da doğmuş olan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu çalışmada öğrencilere yöneltilen sorular arasında günlük hayatlarında hangi dili daha fazla kullandıkları sorulmuştur. Öğrenciler genel olarak her iki dili kullandıklarını ifade etmiş, sonraki dil olarak ise Türkçeyi işaretlemişlerdir. Sadece Almancayı işaretleyen hiçbir öğrenci olmamıştır. Öğrencilere kendilerini hangi kültüre daha yakın hissettikleri sorulduğunda ise öğrencilerin çoğu kendisini Türk kültürüne daha yakın hissettiklerini belirtmiştir (Eryılmaz, 2020:71). Eryılmaz çalışması çerçevesinde öğrencilerden Türkçeden Almancaya ve Almancadan Türkçeye yemek tarifi çevirisi yapmalarını ve gerçekleştirdikleri çevirinin ardından çeviri sürecinde yaşadıkları ile ilgili yorumda bulunmalarını istemiştir. Öğrencilerin çoğu genel olarak Almancadan Türkçeye çeviri yaparken daha rahat olduklarını ve Almancadan Türkçeye

çevirinin Türkçeden Almancaya çeviriye göre daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun çift dilli olarak yetişen öğrencilerden oluştuğunu söylemiştik, fakat çift dilli olarak yetişen öğrencilerin çoğu da ortaöğretimden sonra eğitimlerine Türkiye’de devam etmişlerdir ve son yıllarda ağırlıklı olarak maruz kaldıkları dil Türkçedir. Öğrencilerin Almancadan Türkçeye gerçekleştirdikleri çeviride daha az zorlanmaları bu sebep ile açıklanabilir. Anket çalışmasında öğrencilere Almanca ve Türkçe dil seviyeleri sorulmuştur ve öğrencilerin çoğu dil seviyelerini her iki dil için de C1-C2 seviyelerinde işaretlemiş, birkaç öğrenci ise B1-B2 seviyesinde olduklarını belirtmiştir. Uygulamanın sonunda öğrenciler ile gerçekleştirilen sınıf içi konuşmalarda ise öğrenciler dil seviyelerinin aslında ankette işaretledikleri kadar yüksek olmadığını ve çeviri sürecinde kültürel aktarımında ne kadar önemli olduğunu fark ettiklerini söylemişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin kendilerine çevrilmek üzere verilen metinlerin içerisinde bulunan kültürel öğelerin gerek kaynak kültürde gerekse erek kültürde ne ile benzeştiğinin bilincinde oldukları, erek kitlenin kim olduğunu sorguladıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin aile içerisinde Türkçe dilsel ve kültürel girdilerinin daha fazla olması, kendilerini Türk kültürüne daha yakın hissetmelerinin ve Türk kültürüne özgü unsurlara daha fazla hâkim olmalarının nedeni olarak belirtilmektedir. Eryılmaz çalışmasının sonucunda çift dilli öğrencilerde Türkçe ile ilgili dersleri ancak lise seviyesinden itibaren almış olmalarından kaynaklı olarak Türkçe metin edinçlerinin henüz çok gelişmiş olmadığını belirtmektedir (bkz. 2020:84). Bu durumun diğer bir sebebi olarak örneklem grubunun 1. Sınıf öğrencilerinden oluşuyor olması olarak gösterilebilir. Çift dilli olmak aynı zamanda çift kültürlü olmanın zeminini hazırlamaktadır. Fakat çalışma kapsamında öğrencilerin kültür edinçlerini her zaman devreye sokamadıkları, bazı yerleri boş bıraktıkları, bazı yerlerde kelimenin sadece sözlük anlamını verdikleri ve bazen de kelimeleri çevirmeden olduğu gibi bıraktıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler çift kültürlü yetişmiş olsalar da her iki dilde de kültür dağarcıklarını sürekli olarak geliştirmeye ve güncel tutmaya devam etmelidir. Eryılmaz kültürel aktarımda gözlemlenen eksikliklerin nedeni olarak örnekleme oluşturan öğrencilerin henüz 1. Sınıfta bulunuyor olmalarını göstermekte ve derslerdeki eğitimlerin her iki dilde eşit bir şekilde uygulandığında eksik kalan kültürel yetkinliklerinin edinç bağlamında arttırılacağını söylemektedir (bkz. 2020:84).

4.2.3. Yeşim Tüncel Kanra: “Çeviri Eğitiminde Kültür Edincinin Kazandırılması Üzerine”

Yeşim Tüncel Kanra, 2015 yılında İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisinde yayımlanmış olan “Çeviri Eğitiminde Kültür Edincinin Kazandırılması Üzerine” isimli çalışmasında, Okan Üniversitesi Çeviribilim bölümü 2. Sınıf öğrencileri ile somut bir uygulama gerçekleştirmiştir. Kanra bu uygulamayı yaparken öğrenciler arasında çift dilli veya tek dilli olduklarına dair bir ayırım yapmamıştır. Çalışmanın amacı öğrencilerin birinci sınıfta almış oldukları Uygarlık Tarihi Dersinde karşılaştıkları kültürel bilgileri ne kadar kültür edincine dönüştürebildiklerini tespit etmektir. Bundan hareketle Kanra öğrenciler ile Shirley Jackson’a ait Piyango isimli eser üzerinden bir uygulama gerçekleştirmiştir. Kanra bu çalışmayı gerçekleştirme amacı olarak öğrencilerde kültür edincinin gelişebilmesi için uygulanan derslerde hangi metodolojilerin kullanılması gerektiğinin tespitini göstermektedir (bkz. 2015:54). Bizim çalışmamız kapsamında da bu değerlendirmeyi dikkate almanın çift dillilik ve tek dillilik olgusundan bağımsız olarak öğrencilerin akademik çeviri eğitimi kapsamında almış oldukları derslerin kültür edinci oluşumuna olan etkisini gözlemlemek açısından değerli olacağını düşünmekteyiz. Kanra çalışmasında yine bir çeviri alt edinci olan araştırma edincine değinmiş ve öğrencilerin kültür edinçlerinde eksiklikleri olduğunda bu eksiklikleri hangi yöntemler ile aşabileceklerinin bilincinde olabilmeleri için araştırma edinçlerinin gelişmiş olması gerektiğini belirtmektedir. Nitekim çalışma kapsamında gerçekleştirilen uygulama da bu doğrultuda hazırlanmış ve Kanra öğrencilere Shirley Jackson’a ait Piyango isimli eseri vermiş ve vize sınavı için bir ön araştırma yapmalarını istemiştir. Sınavda ise öğrencilerden yapmış oldukları ön araştırmalardan yararlanarak metin çözümlemesini ve belirli bir kısmın çevirisini gerçekleştirmelerini istemiştir. Eser 1948 yılında İngiltere’de geçmektedir ve kültürel arka plan bilgileri içermektedir. Uygulama sonucunda öğrencilerin çoğunun kendilerinden istenilen metin çözümlemesi yapmak yerine metnin özetini çıkarttıkları gözlemlenmiştir. Kanra bu durumu öğrencilerin ya sınava hazırlanmak için ön araştırma yapmamış olmalarına ya da araştırma ve kültür edinçlerinden yeterince yararlanmadıklarına bağlamaktadır (bkz. 2015:67). Öğrencilerden gerçekleştirilen uygulamaya yönelik görüş bildirimini almak amacıyla sorulan sorularda ise çoğunun konuyla ilgili bilgiye ulaşmada sorun yaşadıkları ve metinde bulunan kilit noktalar ile kültürel bilgi arasında bağlantı

kuramadıkları tespit edilmiştir. Ders dışında da okuma alışkanlıkları ve araştırma merakı olan az sayıda öğrencinin ise uygulama çerçevesinde gerekli bağlantıları kurabildikleri gözlemlenmiştir. Yazılı sınav incelendiğinde, araştırma edincinin, kültür edincinin ve kültürel edincin tek başına metin analizi için yeterli olmadığı ve bu üç beceriyi birleştirebilenlerin metnin daha derin yapısına erişebildiği görülmüştür. Dolayısıyla kültürel bilginin aktarımı, metin çözümlemesinde ondan faydalanmak için tek başına yeterli değildi (Kanran, 2015:68). Çalışma sonunda Kanran öğrencilerin kendi başlarına kültür edincinden yararlanarak bir araştırma yapmaları gerektiğinde ve bir metin üzerinde çalışmaları gerektiğinde zorlandıklarını, başka bir deyişle öğrencilerin sahip oldukları kültürel bilginin kültür edincine dönüşebilmesi için daha çok uygulama ve daha çok metin çözümlemesi yapmaları gerektiğini belirtmektedir. Kanran'ın bu örnek çalışmasında çift kültürlülük ögesine değinilmiş olmasa da elde edilen bu sonuçtan hareketle sadece çift kültürlü olarak yetişmenin tek başına çeviride ihtiyaç duyulan kültür edincinin oluşması için yeterli olmadığı, öğrencilerin buna ek olarak sahip oldukları kültürel bilgileri somut bir kültür edincine dönüştürebilmek için çaba sarf etmeleri gerektiği ve bununda dersleri düzenli takip, daha çok çeviri gerçekleştirme, farklı alanlardan okumalar ve araştırmalar yapmak sureti ile oluşabileceğini söylemek mümkündür.

4.2.4. Şeyma Şahin: “Çeviri Edinci Kavramının Çeviri Eğitimindeki Yeri ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Çeviri Edinci Algıları”

Şeyma Şahin 2020 yılında yayımlanan “Çeviri Edinci Kavramının Çeviri Eğitimindeki Yeri ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Çeviri Edinci Algıları” başlıklı doktora tezinde çok kapsamlı bir analiz çalışması gerçekleştirmiştir. Araştırma Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi İngilizce Öğretmenliği, Fransızca Öğretmenliği ve Almanca Öğretmenliği bölümlerinde 2.-4. Sınıf düzeyinden toplamda 430 öğrenci ve bu üniversitelerde çalışmakta olan 8 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Şahin İngilizce Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin çeviri edinçlerinin öz yeterlilik algılarının Almanca ve Fransızca Öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğunu tespit etmiştir. Şahin oluşturmuş olduğu ölçekte beş temel boyuta değinmiştir bunlar; kültür, çeviri bilgisi, metin çözümleme,

stratejik ve çeviri özgüvenidir. Çalışma her ne kadar 2., 3. Ve 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olsa da 2. Sınıf öğrencilerin sayısı oldukça azdır. Araştırmaya katılan öğrenciler ağırlıklı olarak 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada sorulan sorular ve hazırlanan öğrenci görüş formları, yabancı dil eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin çeviriye karşı tutumları, çeviri yaparken karşılaştıkları sorunlar, sorunlar karşısında buldukları çözümler, çeviri dersinden beklentileri ve çeviri edinci algılarına yönelik görüşlerini tespit edebilmek amacı ile oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında Şahin çok önemli sonuçlara ulaşmıştır. Bunlardan bir tanesinin bizim çalışmamız kapsamında çok dikkate değer olduğunu düşünmekteyiz. Şahin çalışmasında Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim programında öğrenim görmekte olan öğrenciler ile karşılaştırıldığında kültür edinçlerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Şahin bunun sebebini Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitim programında görev yapan öğretmenlerin, çalışma kapsamında bulunan diğer üniversitelerde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla anadili, öğrencilerin öğrenim gördükleri yabancı dil olan öğretmenlerden oluşması olarak göstermektedir. Şahin bu durumun öğrencilere öğrenilen dilin kültürünü birebir tanıma imkânı sunduğunu ve bu anlamda erek kültürün geleneklerini, değerlerini, daha iyi tanıyabilmek için o kültüre sahip kişilerle ortak paylaşımına sahip olmanın, iletişimde bulunmanın, kültür edincini geliştirmede etkisinin daha fazla olduğunu söylemektedir (Şahin, 2020:92). Tek dilli ve çift dilli öğrenciler arasında bulunan öğrenim farklılıklarını incelediğimiz bu çalışma kapsamında bu bilginin değerli olduğunu düşünmekteyiz. Daha önce de bahsettiğimiz gibi Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde Almancaları anadil seviyesinde bulunan ve birebir Almanya deneyimine sahip olan çift dilli öğrenciler ile hiç Almanya’da bulunmamış ve Almancayı yabancı dil olarak okulda öğrenmiş tek dilli öğrenciler birlikte öğrenim görmektedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi çift dillilik çift kültürlülüğü de beraberinde getirmektedir ve Almanya’da yetişen Türk öğrenciler aynı zamanda Alman kültürü ile ilgili bilgilere de sahiptir. Şahin’in değerlendirmesinden hareketle bu durumun öğrenciler arasında gerçekleştirilecek bir etkileşim ile de karşılıklı fayda sağlayacağını düşünmekteyiz.

4.2.5. Serkan Çetinkaya: “İkidillilik ve Çeviri”

Çetinkaya 2015 yılına ait Yüksek Lisans tezinde, alanda çalışmakta olan akademisyenlerin sahip oldukları çift dillilik ve çeviri olgularını ortaya çıkarmayı amaçlayarak, çalışmasının örneklemini oluşturan İstanbul Üniversitesi Çeviribilim bölümünde ve Hacettepe Üniversitesi Mütercim Tercümanlık bölümünde görev yapan toplan 19 öğretim üyesi ile görüşmeler gerçekleştirmiştir. Çetinkaya gerçekleştirmiş olduğu anket sonucunda katılımcıların tamamının aktif olarak çeviri eğitiminin içerisinde olduklarını ve 95 oranında aynı zamanda aktif olarak çeviri yaptıklarını tespit etmiştir. Bu sonuç doğrultusunda çeviri eğitimi ile çeviri uygulamasının iç içe geçmiş durumda olduğunu ve bu kişilerin kuram ve uygulama arasında çok iyi bağlantı kurabileceklerini söylemektedir. Çetinkaya'nın akademisyenler ile gerçekleştirdiği görüşmelere verilen cevaplara göre öğretim üyeleri çift dilliliği, kültürel öğeleri de içerisinde barındıran çok yönlü bir olgu olarak görmektedir. Bu sonuç, çalışmamız içerisinde daha önce belirttiğimiz çift dilliliğin aynı zamanda çift kültürlülüğü de beraberinde getirdiği görüşünü destekler niteliktedir. İlgili çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda Çetinkaya akademisyenlerin çift dilliliği aynı zamanda çift kültürlülüğü de içerisinde barındıran bir olgu olarak gördüklerini ve çoğunluk olarak çift dillilerin bir edinim sürecinden geçtikten sonra çift dilli ve çift kültürlü bireyler haline geldikleri görüşünü paylaşmakta olduklarını söylemektedir. Bu çalışma kapsamında yapılmış olan detaylı literatür taramasının ardından çift dilli olmanın çeviri yapmak için tek başına yeterli olmadığını daha önce belirtmiştik. Çetinkaya'nın çalışması bu savımızı destekler niteliktedir ve çalışmasına katılan akademisyenlerin hiçbiri “İki dilli olmak çeviri yapmak için yeterlidir” savını kabul etmemişlerdir. Çift dilliliğin çift kültürlülük ile harmanlanarak bilinçli bir çeviri edincine dönüşebilmesi için bireylerin çeviri eğitimi almaları gerekmektedir. Bu gözlemler Çetinkaya'nın araştırma verileriyle birlikte değerlendirildiğinde, yetkin olduğu varsayılan çevirmenler, tek dilli olsalar bile çeviri işini yürütebilecek bilgi ve beceriye sahiptir (Çetinkaya, 2015:103).

4.2.6. Mehmet Yıldız: “Mütercim Tercümanlık Öğrencilerinin Özel Alan Çevirisi Kapsamında Yazılı Çeviri Edinçlerinin Ölçülmesi”

Çalışmamıza katkı sağlayabileceğini düşündüğümüz diğer bir çalışma Mehmet Yıldız’ın 2016 yılında yayımlanan doktora tezidir. Yıldız ilgili çalışmasında uzun süreçli ve iki aşamalı bir uygulama gerçekleştirmiş ve İstanbul Üniversitesi İngilizce Mütercim Tercümanlık bölümü öğrencileri ile birisi 2013 yılında, diğeri 2014 yılında olmak üzere iki farklı çeviri uygulaması gerçekleştirmiştir. Yıldız’ın bu çalışmadaki amaçlarından birisi 1., 2., 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerinin çeviri edinçlerini ölçmektir. Öğrencilerin çeviri edinçlerini ölçebilmek için çevir edimleri iki farklı yazılım aracılığı ile izlenerek veriler elde edilmiştir. İki uygulamada da öğrencilere çevrilmek üzere kullanım kılavuzu verilmiştir. Katılımcılar rastgele seçilmiş ve çift dilli veya tek dilli olarak yetiştiklerine dair bir bilgi sorulmamıştır. Yıldız’ın bu çalışmasında çift dillilik olgusu ile ilgili bir veri yoktur fakat çalışmamız kapsamında gruplar arası bir ayrım yapılmadan öğrencilerdeki çeviri edinçlerinin oluşumunu gözlemleyebilmek ek bir katkı sağlamaktadır. Yıldız çalışmasında " Öğrencilerin çeviri becerileri ve bilgileri 1. sınıftan 4. sınıfa geçtikçe artar. Aynı zamanda çeviri süresi de kısalmır. " hipotezinden hareketle gerçekleştirmiştir (Yıldız, 2016:78). Yıldız gerçekleştirdiği uygulamalar sonucunda bu hipotezin doğruluğunu kanıtlamış ve uygulamalara katılan öğrenciler arasında en kısa çeviri süresini 1. Sınıf öğrencilerinin, en uzun çeviri süresini ise 4. Sınıf öğrencilerinin gösterdiğini tespit etmiştir. Yıldız bu durumun çeviride yetkinlik arttıkça öğrencilerin daha farklı noktalara dikkat ettiklerinin, çeviri kalitesini arttırmak için daha fazla çaba gösterdiklerinin, daha hızlı çeviri yapmak adına kaliteden ödün vermeyi tercih etmediklerinin göstergesi olduğunu söylemektedir. Bizim çalışmamız adına önemli bir veri olarak değerlendirilebilecek veri ise öğrencilerin Yıldız’ın çalışmasına göre çeviri eğitimi içerisinde birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar geçen sürede Türkçe düzeylerinde artış gözlemlenmesidir. Bu durum çeviri eğitiminin anadil edincine olumlu katkıda bulunduğu yönünde yorumlanabilir. Çift dilli olarak yetişen bireylerde anadil kullanımında sorunlar gözlemlenebilmekte bu durum anadil edincinde sıkıntılara yol açabilmektedir. Çift dilli öğrenciler çeviri eğitime gerekli ilgi ve alaka ile yaklaştıklarında Türkçe dil bilgilerinde ilerleme, anadil edinçlerinde gelişme oluşacaktır.

4.2.7. Ayşe Işık Akdağ: “Çeviri Eğitiminde Motivasyonu Arttırmak: Çeviribilim Öğrencilerinin Başarı Amaç Yönelimleri”

Çalışma kapsamında incelenmiş olan örnek çalışmalardan hareketle çift dilli öğrencilerin çeviri eğitimine karşı olan yaklaşımlarında kısmen motivasyon eksikliklerinin bulunduğu söylenebilir. Akdağ’ın 2019 yılında yayımlanmış olan çalışması öğrencilerin motivasyonunu arttırmak ile ilgili önemli bulgular içermektedir. Bu sebepten dolayı bu çalışma çerçevesinde incelenerek önemli tespitler ışığında öğrencilerin motivasyonunu arttırmak açısından değerlendirilecektir. Akdağ Türkiye’de bulunan bir devlet üniversitesinde 1., 2., 3. ve 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmasından elde ettiği bulgular sonucunda çeviribilim öğrencilerinin öğrenme yönelimi ortalamalarının performans yönelimi ortalamalarından daha yüksek olduğunu söylemektedir. Akdağ bu sonucu öğrencilerin donanımlı bir çevirmen olmaları açısından çok iyi bir gelişme olduğunu belirtir. Öğrenme yönelimi olan öğrencilerin sınıf içerisinde olumlu öğrenme davranışları göstereceklerdir. Bu bulguyu çeviri eğitimi açısından yorumlayacak olursak, yüksek düzeyde bilişsel becerilere sahip ve zorlu çeviri projelerinden korkmayan öğrenme odaklı stajyer çevirmenler, böylece çevirmenlik mesleğinin gerekliliklerini yerine getirmek için gerekli becerilere sahip olacaklardır (Akdağ, 2019:11). Akdağ öğrenciler ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmanın sonuçları doğrultusunda çeviri eğitiminin öğrencilerin farklı başarı yönelimlerinin dikkate alınarak verilmesi gerektiğini ve bu durum gerçekleştiğinde tüm öğrencilerin konuları optimum düzeyde öğrenebileceğini vurgular. Çift dilli ve tek dilli öğrencilerin arasındaki öğrenim farklarının incelendiği çalışmamızda gerçekleştirilmiş olan literatür taraması sonucunda bu iki grubun arasında bulunan farklara değinilmiş ve iki grup arasında farklar olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla Akdağ’ın elde etmiş olduğu bu sonuç öğrencilerin dil olgusundan bağımsız olsa da aralarındaki farklı başarı yönelimlerine dikkat çekmektedir. Çalışmamız doğrultusunda çift dilli ve tek dilli öğrenciler arasında farklı başarı yönelimleri olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu savdan hareketle çift dilli ve tek dilli öğrencilere çeviri eğitimi verilirken aralarındaki farklı başarı yönelimlerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin dikkate alınması öğrencilerin derslere ilgisini ve başarısını arttıracakı söylenebilir.

4.2.8. Artun Atmaca: “Fransızca Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyonunu Etkileyen Faktörler”

Atmaca 2019 yılında yayımlanmış olan çalışmasında İstanbul Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin içsel-dışsal motivasyonlarını arttıran ve azaltan faktörleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğrencilerin motivasyonunu arttıran en önemli faktör Fransızca sevgisi olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 10 öğrenciden sadece birisi öğretmenlik yapmak isteğine değinmiştir, diğer öğrencilerin hepsi Fransızca öğrenme isteğini ön planda tutmaktadır. Bölümü sınav puanlarından dolayı seçmek zorunda kalan öğrenciler üniversite eğitimi boyunca düşük motivasyon ile başa çıkmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Atmaca, çalışmasında sınav notlarının öğrencilerin motivasyonunda etki eden öncelikli bir faktör olmadığını tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının motivasyonunu azaltan faktörler incelendiğinde 8 farklı “içsel” durum ortaya çıkmıştır. İçsel motivasyonu azaltan durumlar ise şu şekilde sıralanmaktadır; “Gelecek kaygısı”, “Kendini yetersiz hissetme”, “Aidiyet duygusunun gelişmemesi”, “İsteksizlik”, “Adapte olamama”, “Sabırsızlık”, “Konsantrasyon bozukluğu” (Atmaca, 2019:60). Bu sonuçlar kısmen diğer yabancı dil öğrencilerini de kapsayabilmektedir, fakat özellikle gelecek kaygısı bölüme özel olarak incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıkabileceğini söylemek doğru olacaktır. Nitekim Atmaca da çalışmasında Fransızcanın, İngilizce veya Almanca kadar yoğun talep gören bir dil olmadığından dolayı öğrencilerin ileride iş bulma konusunda sorun yaşayabileceklerine dair olan endişelerinden bahsetmektedir. Çalışmada tespit edilen öğrencilerin motivasyonunu azaltan dışsal faktörler arasında öğrencilerin Fransızca konuşmak için yeterli ortamın sağlanmadığını düşünmeleri ve kendilerini bazı konularda geliştiremediklerini düşünmelerinden kaynaklı olarak motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiğini belirtmeleri yer almaktadır. Motivasyon azaltan faktörler arasında ders müfredatındaki eksiklikler, Fransızca konuşmaya dayalı etkinliklerin yetersizliği, Fransızcanın geçerliliğini kaybetmesi gibi durumlar yer almaktadır (Atmaca, 2019:62). Bu durum diğer yabancı dil öğrencileri için de değerlendirilebilecek bir tespittir. Özellikle tek dilli öğrenciler öğrenmekte oldukları yabancı dilde yeterli olarak kendilerini geliştirme ve ifade etme olanağı bulamadıklarını düşündüklerinde okudukları bölüme karşı bir motivasyon düşüklüğü yaşayabilmektedirler. Bu doğrultuda sınıf içerisinde bulunan çift dilli öğrencilerin

bilgileri derslere dahil edilerek tek dilli ve çift dilli öğrenciler arasında karşılıklı olarak gerçekleşecek yabancı dilde iletişim imkânı üzerinde düşünülebilir. Nitekim Atmaca'nın ilgili çalışmasında öğrenciler Fransızca bilgilerini geliştirmeye yönelik imkanların çok az olduğundan bahsetmekte ve Fransızcalarını aktif olarak kullanma olanağı bulamadıkları için motivasyonlarının azaldığını söylemektedirler. Çalışmaya katılan öğrenciler motivasyonlarının arttırılmasında Fransızca dili ve kültürünü yansıtan sinema, seminer, yarışma, münazara gibi etkinliklerin düzenlenmesini önermişlerdir. Öğrenciler buna ek olarak dil becerilerini geliştirmeye yönelik ders materyallerinin çoğaltılması yönünde öneride bulunmuşlardır.

4.3. Edinç Oluşumuna Etki Eden Faktörler

Karşı tarafa bilgi aktarılacak istenildiğinde, iletinin bireyin bilgi seviyesi doğrultusunda oluşturulması gerekir aksi durumda verilecek mesaj yerine ulaşmayacaktır. Nitelikli bir çevirmenin de erek kitlenin bilgi düzeyini tespit edebilmesi ve iletmek istediği bilgiyi bu doğrultuda erek odaklı olacak şekilde oluşturması gerekmektedir. İleti ancak erek kitlenin bilgi düzeyinde, erek kitle tarafından anlaşılır ve kabul edilebilir bir şekilde oluşturulduğunda erek kitle tarafından kabul görecektir ve anlaşılacaktır. Aksi durumda çeviri erek kitlede işlevsel olmayacaktır. Bu sebepten dolayı çevirmenin erek kitlenin kültürünü ve bilinç düzeyini iyi biliyor olması gerekir.

Edincin temelinde bilgi olduğunu, öğrenilen ve öğretilen bir olgu olduğunu daha önce belirtmiştik. Üniversitelerde ders müfredatları oluşturulurken öğrencilerde çeviri edinçlerinin oluşması dikkate alınmakta ve ders hedefleri bu doğrultuda belirlenmektedir. Derslerde kazandırılan bilgiler ve edinilen tecrübeler neticesinde öğrencilerde alt edinçlerin oluşması ile birlikte bir üst şemsiye olan çeviri edincinin oluşması beklenmektedir. Çeviri yapmak için sadece dil edincinin yeterli olduğu görüşü günümüzde geçerliliğini kaybetmiştir. Çevir yapmanın bir dile ait kelimelerin başka bir dile ait kelimeler ile değiştirilmesi kadar basit bir eylem olmadığı artık gerek bilimsel alanda gerekse de toplum içerisinde kabul görmüş bir gerçektir. Çevir eylemi kaynak ve erek metnin ait olduğu kültürlerin de dikkate alınarak gerçekleştirildiği oldukça karmaşık bir süreçtir. Dolayısıyla çevirmenin bu zorlu süreçte işlevsel çeviri yapabilmesi için sahip olması gereken olgu, altında pek çok çeviri alt edinci barındıran çeviri edincidir (Haldan, 2016:40). Çevirmenin yeterli dil edincine sahip olmaması

özellikle kaynak metin alımlama ve erek metin üretim sürecinde büyük zorluklara ve muhtemel çeviri hatalarına sebebiyet verebilmektedir. Eğitimi süresinde dil edincine yeterli ölçüde sahip olmuş çevirmenler ise dillerin sürekli yenilikler yaşadığını ve gelişim göstermeye devam ettiğini dikkate almalı ve kendisini meslek hayatı boyunca sürekli geliştirerek güncellemelidir. Bu güncelleme sadece dil boyutunda kalmamalı elbette diğer alt edinçler konusunda da çevirmen sürekli sahip olduğu bilgileri güncellemeli ve değişim gösterecek olan zaman koşullarına ayak uydurabilmelidir. Çalışmamız konusunda tek dilli ve çift dilli yetişen öğrenciler özelinde dil ve kültür edinçlerine yoğunlaştığımız için diğer çevir alt edinçlerine burada yer verilmemektedir. Kültürel olgular da aynı dilsel olgular gibi zaman içerisinde değişimler geçirebilmektedirler. Çevirmenin kültürel boyutta da bilgilerini sürekli olarak güncellemesi ve zamanın gerektirdiği koşullarda gerek kaynak dile ait kültürde gerekse erek dile ait kültürde nelerin geçerli olduğu hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Çevirmenlerin en azından kaynak dilin yerleşik kültürel ve dilsel kalıplarını bilmesi beklenir (Can, 2015:65). Toury, çevirinin ağırlıklı olarak diller ve metinler arasındaki bir etkinlik olarak nitelendirildiğini ancak diller ve metinler arasındaki iletişimden sorumlu çevirmenlerin iki dilli özelliklerinin kültürler arası özelliklerinden dolayı yetersiz kaldığını savunuyor. Ona göre çevirmenler aynı zamanda iki kültürlü olmalıdır (Haldan, 2016:14).

Öğrencilerde çeviri edincinin oluşmasında bazı faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Üniversiteler bu konuda öğrencilerine her türlü alt yapı ve teknik imkanları sunmaktan sorumludur. Üniversitelerin öğretim elemanları da kendilerini sürekli geliştirmeli, derslerini öğrencilerin seviye ve özellikleri doğrultusunda yürütmelilerdir. Öğrencilerde çeviri edinci oluşumunda demografik faktörlerin de rolü bulunmaktadır. Farklı insanlar ile sosyalleşmenin her alanında olduğu gibi Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde de bir araya gelerek aynı eğitimi görmekte olan öğrenciler tamamen farklı ortamlardan gelmekte ve farklı kültürel geçmişlere sahiptir. Eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi çeviri eğitiminde de demografik faktörler önemlidir. Bu etmenler etnik ve kültürel yapı, aile, din, tarih, dil, eğitim, siyasal örgütlenme ve son olarak makro sosyal yapıyı etkileyen toplumsal grup, tabaka ve sınıflardır, toplumsal yapıyı anlamak için bilinmesi gereken öğelerdir (Başak, 2005: 46).

Haldan'ın 2016 yılında bir grup öğrenci ile yapmış olduğu çalışma sonucunda çift dilli öğrenciler ile ilgili şu sonuçlara varılmıştır:

- Çift dilli öğrenciler zihinsel olarak daha esnektir
- Daha soyut düşünebilecek, kelimelere daha az bağlı kalabilecek ve kavramsal düşünmede daha iyi olabilecek durumdadırlar
- Geniş ve çift taraflı sosyal çevreleri vardır
- Diller arasında aktif iletişim yoluyla sözel zekâ seviyeleri artar

Aynı çalışmada Haldan (2016) öğrencilere yaptırmış olduğu çeviri uygulamaların sonucunda tek dilli olarak büyümüş ve akademik çeviri eğitimi almış olan öğrencilerin çift dillilerden daha kötü çeviriler yapmadıklarını, iki grubun da çevirilerinin eş değer olduklarını tespit etmiştir.

Haldan'ın bu çalışması doğrultusunda çevirinin öğretilebilir bir olgu olduğunu ve nitelikli bir çevirmen olabilmek için yurt dışında çift dilli olarak yetişmiş olmanın şart olmadığını söylemek mümkündür. Çift dilli olmanın bireye getirdiği bir avantaj olduğu doğrudur ancak bu durum bazen bir dezavantaja dönüşebilmektedir. Bazen öğrenciler çift dilli olmanın getirdiği rahatlıkla derslere gerekli önemi vermemektedir. Oysa çift dilli yetişen çocuklar anadillerini yeterli olarak öğrenemediklerinde, ikinci dillerinde de her zaman eksiklikleri olacaktır. Bu durumda bireyde çift dilli olmasına rağmen kendisini tam anlamıyla ifade edebileceği bir dilin olmaması ve iki dili de yarım olarak edinmesi durumu ortaya çıkabilmektedir.

Öğrenme süreçlerinin çeviri edincinin gelişiminde önemli bir rolü vardır. Öğrenme süreçlerinde çeviri alt edinçleri kazanılır ve bunlar birlikte üst kavram olan çeviri edincini oluştururlar. Edinçlerin kazanılması öğrencilere çeviri sürecindeki zorluklarla ve zaman baskılarıyla nasıl başa çıkacaklarını öğretir. Belirli bir seviyenin ötesinde, öğrenciler kelime dağarcığı boşluklarını nasıl dolduracaklarını ve boşlukları nasıl dolduracaklarını anlayabileceklerdir (Haldan, 2016:200). Öğrencilerde çeviri edinçlerinin oluşması lisans eğitimi boyunca aşamalar halinde gerçekleşmekte olan süreçlerin sonucudur.

SONUÇ

Bir çevirmenin nitelikli çeviriler gerçekleştirebilmesi için çeviri edincinin gelişmiş olması gerekmektedir. Çeviri edinci altında pek çok çeviri alt edinci barındıran bir kavramdır. Bu çalışma kapsamında en çok dikkat çeken çeviri alt edinçleri dil ve kültür edinçleridir. Yurt dışında yaşamakta olan Türk ailelerin çocukları doğal ortamda çift dilli ve çift kültürlü olarak yetişmektedirler. Ancak dilsel ve kültürel bilgiye sahip olmak edinç oluşumunu otomatik olarak beraberinde getirmemektedir. Edincin temelinde bilgi vardır ve öğrenilebilir dolayısıyla öğretilbilir bir olgudur. Çift dilli yetişen her bireyin doğal olarak nitelikli çeviriler gerçekleştiremiyor olmasının temelinde bu sebep bulunmaktadır. Çevirmenlik mesleğinin ön koşulunu yabancı dil hakimiyeti oluşturmaktadır ancak yabancı dil bilen herkes çeviri edinçlerine sahip olamaz. Dil ile kültür birbirinden ayrılamaz bir bütünün parçalarıdır. Nitekim çeviribilim alanında pek çok araştırmacı çeviride kültür edincinin önemine vurgu yapmaktadır. Çift dilli yetişen bireyler aynı zamanda çift kültürlülerdir. Ancak sahip oldukları kültürel bilgileri kültürlerarası bir kültür edincine dönüştürebilmeleri ve kaynak kültür ile erek kültür arasında gerekli bağlantıları kurabilmeleri için akademik çeviri eğitimine ihtiyaç duymaktadırlar. Haldan 2016 yılına ait çalışmasında yabancı ülkede çift dilli olarak yetişen öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlıklarının olmadığı sonucuna varmıştır ve bunun sebebi olarak öğrencilerin Almancayı anadilleri gibi bildikleri için ders çalışmaya gerek duymadıklarını göstermektedir. Haldan yine aynı çalışmada öğrencilere yaptırdığı bir çeviri sonucuna göre tek dilli yetişen öğrencilerin de Türkçeye çift dilli öğrenciler kadar iyi çeviri gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Öğrenciler ile gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda Haldan yurt dışında doğmanın ve çift dilli olarak yetişmiş olmanın, öğrencilerin çeviri edincinin gelişmesinde katkısı olduğunu ancak her yurt dışında çift dilli olarak yetişen öğrencinin de illaki çeviri edincine sahip olmadığını belirtmektedir. Haldan'ın bu çalışmasını değerlendirdiğimizde çift dilli öğrencilerin derslere katılımlarını ve derslere karşı olan ilgilerini pozitif yönde arttırmaya yönelik uygulamaların planlanmasının ve bu yönde çalışmaların oluşturulmasının yararlı olacağını söyleyebiliriz. Akdağ'ın çalışmasında çeviri eğitiminin öğrencilerin farklı başarı yönelimlerinin dikkate alınarak verilmesi gerektiğini ve bu durum gerçekleştiğinde tüm öğrencilerin konuları optimum düzeyde öğrenebileceğini vurgulamaktadır. Bu değerlendirmeden hareketle çift dilli öğrencilerin

dersleri takip etme motivasyonlarını arttırabilmek adına çeviri eğitimi verilirken öğrenciler arasındaki farklı başarı yönelimlerinin dikkate alınmasının öğrencilerin derslere ilgisini ve başarısını arttıracığı söylenebilir.

Kanran'ın örnek çalışmasında çift kültürlülük ögesine değinilmemiştir ancak elde edilen sonuçtan yola çıkarak çift kültürlü olarak yetişmenin tek başına çeviri alt edinci olan kültür edincinin oluşması için yeterli olmadığı söylenebilir. Şahin yukarıda ayrıntıları verilmiş olan çalışmasında Türkiye'de yetişmiş olan öğrencilerin yurt dışı deneyimi bulunan eğitmenler ile etkileşime girmelerinin dil ve kültür edinçlerinin gelişmesinde olumlu bir etkisi olduğunu gözlemlemiştir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin birbirleri ile etkileşime girdiklerinde de bu durumun dil ve kültür edinci oluşumunda olumlu bir yönde katkı sağlayacağını söyleyebiliriz. Birlikte öğrenim görmekte olan bu iki grup kanaatimizce bu durumdan faydalanabilir ve birbirlerinin eksikliklerini tamamlayabilir. Bu çalışma kapsamında yapılan detaylı doküman analizleri sonucunda yurt dışında yetişen öğrencilerin özellikle yabancı dil ve kültürlerarasılık açısından yabancı dili ve kültürü doğal ortamında birebir deneyimleme imkânı buldukları için tek dilli öğrencilere göre bu konuda avantajlı olduklarını söyleyebiliriz. Fakat diğer taraftan Almanya'da yetişmiş olan öğrencilerin özellikle anadil edinci konusunda eksiklikleri bulunmakta ve bu eksiklikleri giderebilecek çok fazla imkân bulamamaktadırlar. Bu noktada tek dilli yetişen ve lise eğitimini Türk eğitim sistemi içerisinde tamamlamış olan öğrenciler ile yoğun bir iletişim içerisine girdiklerinde Türkçelerini geliştirme ve iyileştirme imkânı bulabileceklerdir. Aynı şekilde tek dilli öğrencilerin yabancı dili anadil seviyesinde bilen çift dilli öğrenciler ile iletişime geçmesi, karşılıklı bir bilgi alışverişinin gerçekleşmesi, tek dilli öğrencilerin yabancı dil edincine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda derslerde grup çalışmaları yapılabilir ve iki grubun birlikte çalışmasına olanak sunacak zeminler hazırlanabilir.

Yurt dışında yetişen öğrenciler dil edincini dikkate aldığımızda halihazırda bu edince sahip olduklarını varsaymaktadırlar ve derslere karşı daha ilgisiz davranabilmektedirler. Oysaki dil edinci anadil edinci ve yabancı dil edinci olarak ikiye ayrılmaktadır ve yurt dışında yetişen öğrencilerin büyük bir kısmında ana dil edincinde sorunlar gözlemlenmektedir. Eryılmaz çalışmasında elde etmiş olduğu bulgular sonucunda yurt dışında yetişen öğrencilerin Türkçe derslerini daha ileriki yaşlarda almış olmalarından kaynaklı olarak Türkçe metin edinçlerinin henüz çok gelişmiş olmadığını

belirtmektedir. Mütercim ve Tercümanlık Almanca bölümlerinde bu doğrultuda sadece Almanya'da yetişmiş olan öğrencilerin seçebileceği Türkçe derslerinin sunulması çift dilli öğrencilerin anadil edincini güçlendirebilir. Çalışma içerisinde edincin temelinde bilgi olduğunu ve öğretilebilir bir olgu olduğunu aktarmıştık. Yabancı ülkede yetişen öğrencilerin sahip oldukları şey aslında dil edinci değil dil yeteneğidir. Çünkü bu öğrenciler Almancayı doğal yollarla anadil edinim süreci ile benzer süreçlerden geçerek öğrenmişlerdir. Daha önce de belirttiğimiz gibi her bireyin en az bir anadili vardır fakat her birey konuştuğu anadilinin uzmanı değildir. Çevirmenlik dil ile çalışmayı ve dilde uzmanlığı gerektirmektedir. Yurt dışında yetişmiş öğrenciler bu durum ile ilgili bilinçlendirilmeli ve derslere karşı olan ilgileri arttırılmalıdır.

İki öğrenci grubunun da gerek bireysel olarak gerekse yetişme tarzlarına göre sahip oldukları avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Bunları tespit edebilmenin ve üzerinde konuşabilmenin öğrenciler açısından çok yararlı olabileceğini düşünmekteyiz. Bu durum tespitinin ardından ileriki çalışmalarda tamamen eğitim metotları üzerinden bir analiz ve önermeler araştırması gerçekleştirilebilir ve akademik çeviri eğitimine bu alanda katkılar sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akalın, Rahman & Akalın Meltem (2017). Anadil Edincinin Derinleşmesinde Çevir Uygulamalarının Olası Rolüne İlişkin Düşünceler, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 840-850.
- Akdağ, Ayşe Işık (2015). Mütercim Tercümanlık Öğrencilerinde Çeviri Edincinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Akdağ, Ayşe Işık (2019). Improving Motivation in Translator Training: Archievement Goal Orientations of Translation Studies Students, *SEFAD*, 2019; (41): 1-14, e-ISSN: 2458-908X.
- Aksoy, Berrin (2000). Kültür Odaklı Çeviri ve Çevirmen, *Türk Dili*, Temmuz 2000, s. 51-57.
- Arıcı, Bayram (2018). Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Katılan Öğrencilerin Metaforik Türkiye Algıları, *International Conference On Stem And Educational Sciences* 3-5 May, 2018.
- Artun, Atmaca (2019). Fransızca Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyonunu Etkileyen Faktörler, T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Fransızca Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Asutay, Hikmet & Çıvkın, Havise (2013). Doksanlı Yılların Türk-Alman Yazınına Bakış, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Aralık 2013 Cilt 15 Sayı 2 (235-246).
- Avcı, Nilay (2020). Osmanlı-Türk Toplumunda Çeviri Etkinliği Üzerine Tarihsel Bir İnceleme, *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi*, Cilt: 4 Sayı: 1 / Aralık 2020.
- Baker, Colin (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Multilingual Matters*, Toronto.
- Başak, Suna (2005). Türk Sosyolojisinde Yapı Araştırmaları. İstanbul, Bilig. s 33-63.
- Baydan, Esra Birkan (2013). Çeviri Eğitiminde Çeviri / Çevirmenlik Edinci: Problem Çözme Ve Karar Verme Konusunda Bir Farkındalık Uygulaması, *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, Sayı: 7 (2013) s. 103-125.
- Bilgin, Nuri. (2007). *Kimlik İnşası*. İzmir: Aşina Kitaplar.
- Bozavlı, Ebubekir (2013). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Amaçları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 21, Sayı: 4, ss. 1561-1574, 2013.

- Can, Muhammed Zahit (2015). İdeolojik Çeviri Tanzimat ve Cumhuriyet Dönemi Örneğinde, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Ekim 2015.
- Cemiloğlu, Mustafa (2004). Üniversitelerde Okutulan Türk Dili Dersi ile İlgili Tespitler Değerlendirmeler ve Öneriler, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 2004, 173-182.
- Çelebi, Mustafa Durmuş (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 21 Yıl: 2006/2 (285-307 s.).
- Çelikkaya, Şerife (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin İkinci Yabancı Dil Almanca Dersine Yönelik Tutumları, Middle Eastern & African Journal of Educational Research, Issue 5, ss. 96-110, ISSN: 2146-684x, 2013.
- Çetinkaya, Serkan (2015). İkidillilik ve Çeviri, T.C İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Chizzali, Greta (2016). Was können Dolmetscher, was Bilinguale nicht können?, Seminararbeit Hauptseminar 613062 "Aktuelle Probleme der Dolmetschwissenschaft", Institut für Translationswissenschaft Universität Innsbruck, Matrikel-Nr.: 1519168, 10. Juli 2016.
- Çınar, Yusuf. Türk Alman İlişkilerinde Almanya’daki Türk Göçmenler (1961-2000), BEU AKADEMİK İZDÜŞÜM/ Academic Projection Cilt 2. Sayı. 2, s. 1-21.
- Demircan, Ömer (2005). Yabancı Dil Öğrenim Yöntemleri. İstanbul, DER Yayınevi.
- Doğru, Fatih & Bozkurt Ferdi (2021). Sosyoekonomik Katmanlarda Dil Kullanımı, Mukaddime, 2021, 12(2), s. 435-484. DOI: 10.19059/mukaddime.886421.
- Elmacıoğlu, T. (1998). Başarıda Aile Faktörü. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Erdem, Gazi (2013). İslam Kültür Tarihinin İlk İlimler Akademisi: Beytü’l-Hikme, Dini Araştırmalar, Ocak – Haziran 2013, Cilt: 16, Sayı: 42, ss. 57-77.
- Erkurt, Gökhan Şefik (2014). Çevirmen İdiokültürünün “Çeviri Bir Kültür Aktarımıdır” Yaklaşımındaki Etkisi (Alman Edebiyat Yapıtlarının Çevirileri Üzerinden Bir İnceleme), Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Aralık 2014.
- Ersoy, Hüseyin & Erkurt, Gökhan Şefik (2014). Kültür Planlayıcısı Olarak Çevirmenin ve Çevirinin Erek Kültür/Toplumda Sosyal Değişimlere Etkisi ve Bu Bağlamda Geliştirilmesi Gereken Devlet Politikaları, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 7 Sayı: 33, Issn: 1307-9581.
- Eryılmaz, Enise (2020). İkidillilikte Kültür Edincinin Ölçülmesine Yönelik Bir Uygulama: İstanbul Üniversitesi Almanca Mütercim Tercümanlık Örneği, İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi.

- Eser, Oktay (2014). Çeviri Eğitiminde Edinç Kavramının Değerlendirilmesi - Türkiye Örneği, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 7 Sayı: 33, Issn: 1307-9581.
- Esser, Husserl (2000). "Integration and Ethnic Stratification". Hartmut Esser et al. (Eds.), Towards Emerging Ethnic Classes in Europe? Volume 1 Workshop Proceedings, Project Conclusions, Integration and Ethnic Stratification, Ethnic Economy and Social Exclusion. Weinheim: Freudenberg Stiftung GmbH. 49-84.
- Filazi, Ensa (2017). Akademik Çeviri Eğitimi Ve Çevirmen Meslek Standardı'nın Oluşumuna Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar, T.C. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Gezer, Gökmen & Can, Muhammed Zahit (2019). Kültürü Çevirmek: Kültür Aktarımı Kapsamında Çeviri, RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi 2019.17 (Aralık).
- Gonzales, V. (2001). The Role of Socioeconomic and Sociocultural Factors in Language-Minority Children's Development An Ecological Research View. The Collage Board.
- Gümüş, Ahmet Faruk (2019). Çevirinin diasporik toplumları yönlendirme gücü: almanya'daki türk diasporasının yönlendirilmesinde çevirinin üstlendiği rolün incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı.
- Güneş, İskender (2010). Çeviri Kuramlarının Gelişim Evreleri ve Genel Çeviri Kuramına Katkıları, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürçağlar, Ş. Tahir (2003). "Tercüme Bürosu Nasıl Doğdu. Birinci Türk Neşriyat Kongresi ve Çeviri Planlaması."Çeviri Seçkisi I: Çeviriyi Düşünenler. Hazırlayan: Mehmet Rifat. İstanbul: Dünya Yayıncılık, 2003.
- Haldan, Aykut (2015). Çeviri Eğitiminde Çeviri Edinci Geliştirme Alışkanlıkları, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, 2016.
- Hansen, Gyde (1998). Die Rolle der Fremdsprachigen Kompetenz, Snell-Hornby, Mary /Hönig, Hans G. /Kusmaul, Paul /Schmitt Peter A.(Hg.). Handbuch Translation. Tübingen. S.341-343.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz, International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November Antalya, ss. 747-755, ISSN: 9786053641049, 2010.
- Holz-Mänttari, Justa (1986). Translatorisches Handeln. –theoretisch fundierte Berufsprofile. İn: M.Snell-Hornby 348-374.

- İçöz, Nihan (2013). 1940 Yılı: Türk Kültür ve Edebiyatında Çeviri İle Açılan Çığır, Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi, Cilt 5, No 2, 2013 ISSN: 1309-8012 (Online).
- Kahraman, Rana (2008). Kitap Tanıtımı, Eruz, Sakine. 2008. Akademik Çeviri Eğitimi, Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi. İstanbul: Multilingual. 303 sayfa. ISBN 975-6008-50-4.
- Karaman, Fatma (2017). Temel Eğitimde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi, Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi, Cilt 7 Sayı 2/1, 2017.
- Keleş, Alper ve Can. M. Zahit (2015). Almanya'daki Türklerin Dil Edimlerinin Sosyal Medya Üzerinden İncelenmesi, 13. Uluslararası Türk Dünyası Sosyalbilimler Kongresi, 2015, Bakü/Azerbaycan.
- Kıcı, Başak (2019). Bir Profesyonel Meslek Olarak Çevirmenlik ve Çevirmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumları, Çalışma İlişkileri Dergisi, Ocak 2019, Cilt 10, Sayı 1, Sayfa: 1-23, P-ISSN: 2146-0000, E-ISSN: 2146-7854.
- Koçlu, Sema (2017). Akademik Çeviri Eğitiminde Dil Edincine Yönelik Eğitim Setlerinin Karşılaştırılması (Saü Hazırlık Programı Örneği), T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kurultay, Turgay (1997). Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz? Çeviri Eğitiminde Temel İlkeler Belirlemeye Yönelik bir Deneme. T.Kurultay / İ. Birkandan(Ed.), Forum: Türkiye'de Çeviri Eğitimi. Nereden Nereye (ss. 23-30). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Kurultay, Turgay (2000). Çeviriye Bilimsel Bakış ve Türkiye'deki Gelişmeler, Littera, 14, 79-84.
- Kuzu, Hülya (2013). Ortaöğretimde Yabancı Dil (Almanca) Öğretiminin Öğrenci Memnuniyeti Açısından Değerlendirilmesi: Anadolu Lisesi Örneği, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Alman Dili Ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Küçükıratlı, Hülya (2019). Almanya'da Türk Göçmen Çocuklarında Dil Durumu Ve Dil Edinim/ Öğrenim Sorunları Üzerine Son On Yılda Yapılan Çalışmalar, T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Mehmet Yıldız (2016). Mütercim Tercümanlık Öğrencilerinin Özel Alan Çevirisi Kapsamında Yazılı Çeviri Edinçlerinin Ölçülmesi, T.C. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Ortaöğretim Almanca Dersi, Öğretim Programı.

- MYK (2012). Ulusal Meslek Standardı, Çevirmen, Seviye 6, Referans Kodu / 12UMS0274-6, Resmî Gazete Tarihi-Sayı / 29/1/2013 – 28543 (Mükerrer).
- Okuyan, Sibel (2019). Küresel Koşulların Türkiye Akademik Sözlü Çeviri Eğitimine Etkisi: Müfredat Analizi ve Sözlü Çeviri Temsilcilerinin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme, T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Öncü Yılmaz, Tutku (2020). Çeviri Değerlendirme Kavramına Bütünsel Bir Bakış: Türkiye’de Çeviri Eğitimi Programlarında Durum Saptaması, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Orozco, Mariana & Hurtado Albir, Amparo (2002). Measuring Translation Competence Acquisition, *Meta Journal des Traducteurs Translators' Journal*, Volume 47, Number 3, September 2002, ISSN 0026-0452 (print), 1492-1421 (digital).
- Potukoğlu, Salih & Büyüktolu, Recep (2020). Osmanlı’da Yabancı Dil Öğretimi ve Robert Koleji Örneği, *Belgi Dergisi*, C.2, S.19, Pamukkale Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayını, Kış 2020/I, ss. 2004-2029.
- Reiss, Katharina & Vermeer, Hans J. (1991). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. 2. Auflage. Tübingen.
- Seymen, Güldane Duygu & Selcen Aslan, Aslı (2019). Türkiye’de Çevirinin Toplumsal Görünürlüğü ve Gelişiminde Çeviri Derneklerinin Rolü, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 2019.15 (Haziran) (s.377-390).
- Şahin, Birsen (2010). Almanya’daki Türk Göçmenlerin Sosyal Entegrasyonunun Kuşaklar Arası Karşılaştırması: Kültürleşme, bilig, Güz 2010, Sayı 55: 103- 134, Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı.
- Şahin, Şeyma (2020). Çeviri Edinci Kavramının Çeviri Eğitimindeki Yeri Ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Çeviri Edinci Algıları, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Şubat 2020.
- Tezcan, Hasret (2023). Almanca Mütercim ve Tercümanlık Bölümlerinde Verilen Derslerin Çeviri Edinçlerine Yönelik Sınıflandırılması – Sakarya Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi Örneği, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 2023.32 (Şubat) (s. 1522-1537).
- Toprak, Esmâ Şükran (2018). *Die Struktur Der Sprache In Den Werken Der Vierten Generation Türkischer Gastarbeiter Als Schriftsteller In Deutschland*, Hacettepe Universität, Institut Für Sozialwissenschaften, Abteilung Für Deutsche Sprache Und Literatur, Magisterarbeit.
- Toury, Gideon (2008). “Çeviri Normlarının Doğası ve Çevirideki Rolü. Çeviri Seçkisi II: Çeviri (bilim) Nedir?*. Hazırlayan: Mehmet Rifat. Trans. A. Eker. İstanbul: Sel Yayıncılık, 2008.

- Tükel Kanra, Yeşim (2015). Çeviri Eğitiminde Kültür Edincinin Kazandırılması Üzerine, İ.Ü. Çeviribilim Dergisi, Sayı: 10 (2015/2) s. 51-72.
- Türköz, Seda & Bengisoy, Ayşe (2022). Ortaöğretim Öğrencilerinin İkinci Yabancı Dile (Almanca) Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, International Journal of Su-Ay Development Association, Volume 1, Issue 1, 2022.
- Uysal, Nazan Müge (2017). Türkiye’de Çevirmenlik Mesleği ve Çevirmen Sertifikasyon Sistemi, T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim Anabilim Dalı, Nisan 2017, Doktora Tezi.
- Vermeer, Hans J. (1996). A Scopus Theory of Translation. Verlag: Heidelberg, 1996.
- Yazıcı, Mine (2011). Çeviribilimde Araştırma, Multilingual, İstanbul.
- Yazıcı, Zeliha & Temel, Z. Fulya (2011). İkidilli ve Tek Dilli Çocuklarda Dil Gelişimi Okuma Olgunluğu İlişkisi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 22, Aralık 2011, 145 – 158.
- Yıldız, Cem (2013). Die gegenwärtige Situation des muttersprachlichen Türkischunterrichts in Deutschland, T.C. Başbakanlık, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı, Ankara.
- Zwerger, Angelika (2011). Dolmetschkompetenz und Zweisprachigkeit, Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades einer Magistra der Philosophie an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz.

Çevrimiçi Kaynaklar

- <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333>, Erişim Tarihi 25/03/23
- <https://almancaceviri-edebiyat.istanbul.edu.tr>, Erişim Tarihi 06/01/22
- <https://blog.cambly.com/tr/ingilizce-seviyeleri/>, Erişim Tarihi 20/03/23
- <https://ceviridernegi.org/mesleki-orgutlenmelere-iceriden-bakis/>, Erişim Tarihi 07/05/23
- <https://mediendienst-integration.de/>, Erişim Tarihi 07/05/23
- <https://perspektif.eu/2020/08/10/almanyada-okullarda-turkce-anadil-egitiminin-bilancosu/>, Erişim Tarihi 06/05/23
- <https://perspektif.eu/2022/08/29/almanyada-koken-dili-dersleri-sistem-sayilar-ve-isleyis/>, Erişim Tarihi 07/05/23
- <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim Tarihi 04/05/23
- <https://tuerkei.diplo.de/tr-de/themen/08-kids-corner/-/1602522>, Erişim Tarihi 14/04/23
- <https://tuerkei.diplo.de/tr-tr/themen/kultur/-/1797674>, Erişim Tarihi 12/04/23

<https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61631/auslaendische-bevoelkerung-nach-staatsangehoerigkeit/>, Erişim Tarihi 20/04/23

[https://www.englishacademy.com.tr/yks-dil-\(ydt\)-nedir#:~:text=YDT%20s%C4%B1nav%C4%B1na%20girmek%20isteyen%20%C3%B6%C4%9Frencilerin,Pre%2DIntermediate%20seviyesinde%20olmalar%C4%B1%20gerekmektedir.,](https://www.englishacademy.com.tr/yks-dil-(ydt)-nedir#:~:text=YDT%20s%C4%B1nav%C4%B1na%20girmek%20isteyen%20%C3%B6%C4%9Frencilerin,Pre%2DIntermediate%20seviyesinde%20olmalar%C4%B1%20gerekmektedir.,) Erişim Tarihi 03/04/2023

<https://www.evrensel.net/haber/181821/biz-cevirmezsek-dunya-donmez>, Erişim Tarihi 24/05/23

[https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/10/20061007-1.htm#:~:text=MADDE%201%20%E2%80%93%20\(1\)%20Bu,ulusal%20yeterlik%20sistemini%20kurmak%20ve](https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/10/20061007-1.htm#:~:text=MADDE%201%20%E2%80%93%20(1)%20Bu,ulusal%20yeterlik%20sistemini%20kurmak%20ve), Erişim Tarihi 10/05/23

<https://www.schulministerium.nrw/tuerkisch-schulen-nordrhein-westfalen#:~:text=Der%20herkunftssprachliche%20T%C3%BCrkischunterricht%20wird%20in,in%20der%20gymnasialen%20Oberstufe%20w%C3%A4hlen.,> Erişim Tarihi 07/05/23

<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=103490362>, Erişim Tarihi 06/01/22

<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97100>, Erişim Tarihi 06/01/22

https://yyegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/19101919_Turkce_ve_Turk_Kulturu_Dersi_OYretim_ProgramY_Turkce.pdf, Erişim Tarihi 06/05/23

ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Hasret TEZCAN	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Sakarya Üniversitesi
Fakülte	Fen-Edebiyat Fakültesi
Bölümü	Çeviribilim (Almanca)
Makale ve Bildiriler	
1. Tezcan, H. (2023). Almanca Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde verilen derslerin çeviri edinçlerine yönelik sınıflandırılması – Sakarya Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi örneği. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (32), 1522-1537. DOI: 10:29000/rumelide.1252999.	