

57. Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri¹

Tuğçe APAYDIN AZMAN²

Sinem CANIM³

APA: Apaydın Azman, T. & Canım, S. (2022). Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 891-906. DOI: 10.29000/rumelide.1106175.

Öz

Bilgi teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile çevirmenlerin kullandığı teknolojik araçlar da değişime uğramıştır. Günümüzde bir çevirmenden hem ofis yazılımları ve internet araçları gibi temel bilgisayar teknolojilerine hem de makine çevirisi, çeviri belleği sistemleri gibi çeviri amaçlı özel yazılımlara hâkim olmaları beklenmektedir. Bu beklentinin bir sonucu olarak, çeviride bilgi teknolojileri, çeviri eğitiminde de kendisine yer bulan bir konu haline gelmiştir. Ülkemizde ön lisans düzeyinde eğitim veren iki yıllık Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programları da çeviri eğitiminin bir parçasıdır. Bu araştırmanın amacı bilgi teknolojilerinde meydana gelen değişikliklerden etkilenen Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojilerinin konumunu öğretim elemanlarının derslerinde neyi, nerede ve nasıl işledikleri ve öğrencilerini nasıl değerlendirdiklerine dair benimsedikleri yaklaşımlar çerçevesinde betimlemektir. Bu çalışmada öncelikle Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki temel bilgi teknolojileri ve çeviride bilgi teknolojileri dersleri doküman analiziyle incelenerek müfredatlar karşılaştırılmış, elde edilen bilgiler ışığında bu programlarda yer alan çeviride bilgi teknolojileri derslerini veren öğretim elemanları ile görüşme yapılarak veri toplanmıştır. Görüşmeler Covid-19 süreci nedeni ile çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş, toplanan veriler çalışmanın kuramsal arka planı ile karşılaştırılarak sınıflandırılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle ele alınarak çalışmanın bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışmanın vardığı sonuç öğretim elemanlarının derslerinde neyi, nasıl anlattığını ve nasıl değerlendirdiğini eğitiminin akademik ve mesleki arka planı, programdaki öğrencilerin teknoloji ile ilişkisi ve dersin işlendiği mekân ile neden-sonuç ilişkisi içerisinde aktarmasıdır. Bu araştırma ile farklı programlarda yer alan çeviride bilgi teknolojileri dersleri detaylı bir şekilde incelenerek edinilen verilerin bu alanda ders vermek isteyen öğretim elemanlarına bir yol haritası oluşturması umut edilmektedir.

Anahtar kelimeler: Çeviri eğitimi, çeviride bilgi teknolojileri, çeviride bilgi teknolojileri eğitimi, çeviri teknolojileri, eğitim yaklaşımları

¹ Bu makale, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından 2021 yılında yayınlanan ve Dr. Öğr. Üyesi Sinem CANIM ALKAN danışmanlığında yazılan “Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik Programlarında Çeviride Bilgi Teknolojilerinin Yeri Üzerine Bir Betimleme” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

*

² Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çeviribilim Bölümü (İstanbul, Türkiye), tugce_apaydin@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4162-1749 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 07.03.2022-kabul tarihi: 20.04.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1106175]

³ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Çeviribilim Bölümü, İngilizce Mütercim Tercümanlık ABD (İstanbul, Türkiye), scanim@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6736-1885

Place of translation technologies in Applied English Translation programs

Abstract

With the developments in information technologies, the technological tools used by translators have changed. Today, a translator is expected to have a good command of both basic computer technologies such as office software and internet tools as well as specialized software for translation purposes such as machine translation and translation memory systems. Accordingly, the use of information technologies for translation has become a topic that finds a place in translation training as well. Applied English Translation programs, which provide associate degree education in Turkey, are a part of translation education. As a result of this expectation, information technologies in translation have found a place in translation education. This research aims to describe the position of information technologies in Applied English Translation programs within the framework of what, where and how lecturers teach, and how they evaluate their students. In this study, basic information technologies and information technologies in translation courses in Applied English Translation programs were examined with document analysis method. With the data obtained from this analysis, curriculums of these departments were compared. In the light of this information, the lecturers who teach translation technologies in these programs were interviewed. Interviews were carried out online due to the Covid 19 pandemic and the collected data were compared with the theoretical background of the study. The data were analyzed using the descriptive analysis method. This study concludes that what and how lecturers teach and how they evaluate their students is in a cause-and-effect relationship with the academic and professional background of lecturers, the relationship of students with technology, and the place of lessons. It is hoped that this study would provide a road map for the lecturers interested in offering courses on information technologies for translation.

Keywords: Translation training, information technologies in translation, information technologies in translation training, translation technologies, teaching approaches

Giriş

Çeviri eylemi farklı dil ve kültürler arasında iletişim kurmak amacıyla belki de insanlığın ve dillerin ortaya çıktığı zamandan beri yapıyor olsa da dijitalleşme ile çevirmenlik mesleğinde kullanılan teknolojik araçlarda değişiklik ve gelişmeler meydana gelmiştir. Günümüzde bir çevirmenden hem sözcük işlemciler ve internet gibi temel bilgisayar teknolojilerini hem de çeviri belleği sistemleri ve makine çevirisi gibi çeviri amaçlı özel yazılımları kullanmaları beklenmektedir. Bu beklenti sonucunda çevirmen adaylarına çeviride bilgi teknolojileri eğitimi verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Ön lisans düzeyinde eğitim veren Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programları da çeviri eğitiminin bir parçasıdır. Bu programların amacı iki yıl içerisinde çeviri sektöründe çalışacak elemanlar yetiştirmektir. Çeviri sektöründe çeviride bilgi teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilen eleman ihtiyacı ön lisans programlarında da bu konuda dersler açılmasına sebep olmuştur.

Bu çalışmada Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri eğitiminin yeri sorgulanmıştır. Bu araştırma ile amaçlanan Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında yer alan çeviride bilgi teknolojileri derslerinde neyin, nasıl ve nerede işlendiği ve bu derslerde öğrencilerin nasıl değerlendirildiğini inceleyerek edinilen verilerle bu alanda ders vermek isteyen öğretim elemanlarına bir yol haritası çizmektir.

Bütünce ve yöntem

Bu çalışmanın dört araştırma sorusu bulunmaktadır.

- Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri derslerinde ne işleniyor?
- Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri nasıl işleniyor?
- Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri dersleri nerede işleniyor?
- Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri derslerini alan öğrenciler nasıl değerlendiriliyor?

Bu araştırma sorularına cevap arama noktasında nitel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının nedeni ise Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri derslerini kapsamlı bir şekilde betimleyebilmek ve bu programlarda verilen çeviride bilgi teknolojileri eğitimindeki yaklaşımların pek çok nedene bağlı olarak değişebilmesidir. Nicel araştırma yöntemleri, gerçekliği nesnel bir olgu olarak gördüğü ve kesin sınırları olduğu için Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarındaki çeviride bilgi teknolojileri derslerini gerçekçi ve kapsamlı bir şekilde betimleyebilmeye olanak vermemektedir.

Bu çalışmada iki farklı nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır: doküman incelemesi ve görüşme. Doküman incelemesi ile edinilen verilerle program müfredatlarında temel bilgi teknolojilerinin ve çeviride bilgi teknolojilerinin yeri sorgulanmıştır. Bu bağlamda Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik program müfredatlarının yer aldığı Bologna Bilgi Paketleri ve Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik program internet sayfaları incelenerek müfredatlarda yer alan temel bilgi teknolojileri ve çeviride bilgi teknolojileri üzerine derslerin yeri sorgulanmış, bu veriler aynı zamanda yapılacak görüşmeler için bir ön bilgi görevi görmüştür.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemine ek olarak nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi de kullanılmıştır. Görüşme yaklaşımlarından ise görüşme formu yaklaşımı benimsenmiştir. Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri eğitiminin yapısını inceleyen bu çalışmada eğitimcilerin kullandıkları yaklaşımlar pek çok duruma göre değişebildiği için önceden hazırlanmış sorular haricinde konu ile ilgili ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorma ihtiyacı duyabileceğini düşündüğünden araştırmacı görüşme formu yaklaşımını tercih etmiştir. Görüşme soruları Ek-2’de yer almaktadır.

Görüşmeler Mart 2021 döneminde yapılmış, içerisinde bulunan Covid-19 pandemi süreci nedeniyle çevrimiçi olarak yürütülmüştür. Görüşmeler için Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri üzerine dersi bulunan 13 üniversiteyle iletişime geçilmiş, bunlardan üçünden seçmeli olarak gözüken dersin aslında açılmadığı bilgisi alınmıştır. Geriye kalan on üniversitede dersi veren öğretim elemanlarından altı kişi ile görüşme sağlanabilmektedir. Bu altı görüşmeciden beşi hâlihazırda bu kurumlarda görev almaktayken, biri bu kurumlardan birinde eski bir eğitimcidir. Yedinci görüşmeci ise bir temel bilgisayar dersi eğitimcisidir. Görüşmecilerin adları ve bağlı oldukları

üniversiteler araştırmanın gizlilik ilkeleri gereği verilmemiş ve görüşmeciler E1, E2, E3, E4, E5, E6 ve E7 şeklinde kodlanmıştır.

Görüşmeci Kodu	Görüşmeci Tanımı
E1	Üniversite 1’de eğitmen
E2	Üniversite 2’de eğitmen
E3	Üniversite 3’te eğitmen
E4	Üniversite 4’te eski eğitmen
E5	Üniversite 4’te mevcut eğitmen
E6	Üniversite 5’te eğitmen
E7	Üniversite 3’te Temel Bilgisayar dersi eğitmeni

Tablo 1: Görüşmeci Kodları ve Tanımları

Kuramsal çerçeve

Bu araştırmanın kuramsal çerçevesi araştırma sorularına göre çizilmiştir. Bu bağlamda çeviride bilgi teknolojileri eğitime karşı geliştirilen yaklaşımlar çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde neyin nasıl ve nerede işlendiğine ve nasıl değerlendirildiğine ilişkin dört temel başlık altında ele alınmıştır.

Çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde ne işlendiğine dair yaklaşımlar minimalist ve maksimalist yaklaşım olarak ikiye ayrılmıştır. Pym 2003 yılında yayımladığı makalesinde minimalist yaklaşımını ele alırken, çevirmenlerin dilbilgisi, etkili yazma, terim bilgisi, bilgisayar becerileri, internet kullanımı, genel kültür bilgisi ve takım çalışması gibi becerilere temel düzeyde de olsa sahip olmaları gerektiğini ama temel çeviri edincinin aslında birden fazla erek metin üretebilme ve bunlardan birini seçebilme becerisi olduğunu söyler (Pym 2003, s. 489). Pym’in bu düşüncesi minimalist yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Günümüzde sürekli gelişen teknoloji sebebiyle bilgi teknolojilerinin çeviri eğitiminden her zaman birkaç adım önde olacağını öngörebiliriz. Bu nedenle kısıtlı ders süresinde öğrencilere birden fazla çeviri belleği sisteminin öğretmek pek verimli bir yöntem olmayacaktır. Öğrenciler en son teknolojilerle ve tüm teknolojilerle tanıştırmış olsalar dahi mezun olduklarında bu teknolojiler sektörde güncel olmayabilir. Bu noktada Pym’in minimalist yaklaşımı çeviride bilgi teknolojilerinin eğitiminde pratik bir yaklaşımdır. Bernardini (2004, s. 20), O’Brien ve Kenny (2001, s. 21), Austermühl (2013, s. 330) ve Canım Alkan (2013, s. 139-140) da Pym’in bu yaklaşımını destekler nitelikte görüşlere sahiptir.

Austermühl 2013 yılında yayınladığı makalesinde çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde minimalist ve maksimalist olarak iki farklı yaklaşım olduğuna değinmiştir. Minimalist yaklaşımından çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde temel becerilerin öğretilmesi olarak bahseden Austermühl, maksimalist yaklaşımı bunun zıttı olarak tanımlar (2013, s. 330). Maksimalist yaklaşım, tüketmeci bir tavırla piyasadaki çeviriye yardımcı her türlü yazılımin öğretilmesinin hedeflendiği bir yaklaşımdır. En iyi çeviri eğitim kurumlarının öğrencilerin iş edinmeleri veya serbest olarak çalışmalarını teknolojiyle yakından alakalı olduğundan bünyesinde pek çok teknolojiyi ve bunların uzmanı eğitimcileri barındıran kurumlar olduğunu belirten Gouadec, maksimalist yaklaşıma sahip araştırmacılardan birisidir (2013, s. 15).

Bu çalışmada çeviride bilgi teknolojilerinin nasıl işlendiğine dair yaklaşımlar, eğitimci odaklı yaklaşım ve öğrenci odaklı yaklaşımlar olmak üzere iki ana başlık altında incelenmiştir. Eğitimci odaklı yaklaşım eğitimcinin bilginin kaynağı olduğu, öğrencinin ise bu bilgiyi alan pasif bir konumda olduğu

yaklaşımıdır. Bilgi eğitimci tarafından aktarılırken öğrenci tarafından alınır. Bu yaklaşım, çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde de kullanılmaktadır. Bu eğitim yaklaşımının tercih edilmesinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi eğitimci odaklı yaklaşımın özellikle çok sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflarda kullanışlı olması, aynı anda fazla sayıda öğrenciye bilginin aktarılabilmesine imkân tanınmasıdır. Bununla birlikte eğitimcinin çeviride bilgi teknolojileri konusunda sektör deneyimi olmaması veya farklı araçlarla deneyimi olmaması da eğitimci merkezli yaklaşım kullanılmasına neden olabilir.

Son zamanlarda eğitimci odaklı eğitim yaklaşımları yerini öğrenci odaklı yaklaşımlara bırakmıştır (Judi ve Sahari, 2013, s. 844). Öğrenci odaklı yaklaşımlarda bilgi, eğitimciler tarafından aktarılmak yerine öğrenciler tarafından yapılandırılmaktadır. Bu çalışmada öğrenci odaklı yaklaşımlar bilişsel yapılandırmacı ve sosyal yapılandırmacı olarak ikiye ayrılmıştır.

Bilişsel yapılandırmacılıkta bilginin oluşumunu açıklamada Piaget'nin görüşü kullanılmaktadır. Piaget, bilginin bireyin çevresi ile aktif olarak etkileşimi sırasında ortaya çıktığını söylemektedir. Bu yaklaşımını ise özümleme, uyma ve dengeleme ile açıklar. Birey yeni bir bilgi ile karşılaştığında önceden bildikleri ile bunu tanımaya, bir başka deyişle özümlemeye çalışır. Eski bilgilerinin yetersiz olduğunu fark ettiğinde ise zihninde yeni bir kavram yaratarak bu yeni duruma uyum sağlar. Böylece yeni bir durumla karşılaştığında bozulan denge yeniden sağlanmış olur (Özden, 1997, s. 58).

Çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde bilişsel yapılandırmacılık, ders içerisinde konuların sadece eğitimci odaklı anlatılmasıyla değil, aynı zamanda öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına yönelik çalışmalar yapılmasıyla gerçekleşir. Canım Alkan(2013), sözcük işlemciler konusunu işlemeyen evvel öğrencilere konuyla ilgili bir uygulama ödevi verdiğini belirtmiştir. Ödevde birkaç gün öncesinde öğrencilerine Microsoft Word'ün sözcük sayımı alamayacağı görseller de içeren bir metin gönderip sözcük sayımı özelliğiyle sözcük sayısı almalarını istediğinden bahsetmiştir. Daha sonra derste öğrencilerine aldıkları sonuçları sormuş ve farklılıklar varsa bu farklılıkların nereden kaynaklandığını tartışmalarına liderlik etmiştir (s. 142-143). Canım Alkan'a göre, "Burada dikkat edilmesi gereken eğitimcinin Word'un yukarıda betimlediğimiz türden görsellerin içindeki sözcükleri saymadığının doğrudan söylememesi, öğrencilerin keşfetmesine olanak tanınmasıdır"(2013, s. 142-143). Öğrencilerin önceden bildikleri ile konuyu özümlemeye çalışıp, yeni öğrendikleri karşısında bilgileri yetersiz olduğu için duruma uyum sağlayıp dengelerini sağladıkları bu ödev, çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde bilişsel yapılandırmacı yaklaşıma örnek olarak gösterilebilir.

Öğrenci odaklı yaklaşımlardan bir diğeri Kiraly'nin, *A Social Constructivist Approach to Translator Education* (Çeviri Eğitiminde Sosyal Yapılandırmacı Yaklaşım) adlı kitabında bahsettiği sosyal yapılandırmacı yaklaşımdır. Sosyal yapılandırmacı yaklaşım da tıpkı bilişsel yapılandırmacı yaklaşım gibi öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasına olanak tanır. Ancak bunu bireysel olarak değil, işbirliği içerisinde yapmalarını sağlar.

Kiraly'ye göre çeviride bilgi teknolojilerinin eğitimi üç temel aşamada yapılabilir: 1) öğrencileri bilgisayar ortamında yapılabilecek çalışmalarla tanıştırmak, 2) bilgisayar laboratuvarında işbirlikçi bir öğrenme ortamı yaratmak ve 3) öğrencilere sadece bilgi vermenin ötesine geçerek, yeni teknolojileri yaşam boyu kullanabilecek özerkliği kazandırmak (Kiraly, 2000, s. 129). Bu da ancak eğitimci tarafından öğrenciye yönlendirici destek verilmesiyle olur. Bir başka deyişle eğitimci, eğitim sürecinin en başında öğrenciye bir ölçüde müdahale etmeli, sonrasında bu durum yerini öğrenciler arasında işbirlikçi bir ortama bırakmalıdır. Bu süreçte öğrenciler gerçek projeler üzerinde çalışma yapmalıdır. Öğrenme

sürecinde birbirlerinden de destek alan öğrenciler, eğitimcinin yardımına daha az ihtiyaç duyacak, sürecin sonunda öğrenme sürecinde özerklik kazanabileceklerdir.

Çeviride bilgi teknolojilerinin nerede işlendiğine dair yaklaşımlar iki ayrı açıdan incelenmiştir: sınıf ve laboratuvar ortamındaki dersler ile yüz yüze ve çevrimiçi dersler. Bu noktada dersin verildiği kurumun fiziksel imkânlarının ve dersin yüz yüze veya çevrimiçi olarak yapıyor oluşunun derste neyin nasıl işlendiğiyle neden sonuç ilişkisi içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

Çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde değerlendirme yaklaşımları üç ayrı başlıkta ele alınmıştır. Bunlardan ilki olan sonuç değerlendirme yaklaşımında öğrenciler dönemin sonunda belirli bir not verilerek değerlendirilir (Kelly, 2005, s. 131). Sonuç değerlendirme yaklaşımını çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde değerlendirme bağlamında ele alırsak, eğitimcinin verdiği bilgiyi değerlendirdiği farklı yöntemlerden bahsedebiliriz. Bu sınavlar teorik bir şekilde yapılabildikleri gibi öğrencilerin sorun çözme becerilerini ölçmeye yönelik salt teorik bilgiyle cevaplanamayacak sorular da sorulabilir. Bunun dışında bir uygulama sınavı yapılabilir. Sınav, uygulama sınavı dahi olsa öğrencinin değerlendirme süreci sadece yapılan sınavla sınırlanır. Amaç öğrencilerin belirli bir anda gösterdikleri veya gösteremedikleri başarıyı notlandırmaktır. Öğrencilerin sınavdan geri bildirim alarak öğrenme süreçlerine fayda sağlamaları mümkün değildir.

Değerlendirme yaklaşımlarından bir diğeri olan süreç değerlendirme yaklaşımı ise, sonuç değerlendirme yaklaşımı gibi yalnızca not odaklı değildir. Bu yaklaşımda değerlendirmenin öğrenme üzerinde etkisi bulunmaktadır. Süreç değerlendirme; her bir notlandırma, düzenleme ve yorum ile öğrencilere öğrenme süreçlerinde geri bildirim verilerek öğrencilerin daha çok ve daha iyi öğrenebilmesini sağlamaktır (Kelly, 2005, s. 131).

Sonuç değerlendirme ve süreç değerlendirme yaklaşımları her zaman tek başlarına ele alınmazlar. Bu çalışmada sonuç ve süreç değerlendirme yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı yaklaşım, hibrit yaklaşım olarak anılmıştır. Eğitimcinin kullandığı değerlendirme yaklaşımı her zaman kendi seçimi olmamaktadır. Türkiye’de çoğu kurumda sonuç değerlendirme yaklaşımı kullanılması bürokratik bir zorunluluktur. Böyle durumlarda eğitmen sadece süreç değerlendirme yaklaşımı kullanmak isterken hibrit değerlendirme yöntemini kullanmak durumunda kalabilir. Benzer bir şekilde, eğitmen sadece sonuç değerlendirme yöntemi kullanmak isterken, eğitim kurumunun istekleri doğrultusunda süreç değerlendirme yöntemi de kullanarak hibrit bir yaklaşım edinmek zorunda kalabilir ya da eğitmen kendisi hibrit bir yaklaşımdan yana olabilir.

Bulgular ve tartışma

Araştırmada doküman incelemesi ve görüşme ile elde edilen veriler kuramsal çerçevesinde bir neden sonuç ilişkisi içerisinde ele alınmıştır. Bu doğrultuda çeviride bilgi teknolojileri derslerinde ne işlendiği, derslerin nasıl işlendiği ve öğrencilerin nasıl değerlendirildiğine dair geliştirilen yaklaşımlar üç nedene bağlı olarak ele alınmıştır. Bu nedenler eğitimcinin mesleki ve akademik arka planı, öğrencilerin teknoloji ile ilişkisi ve temel bilgisayar dersleri ve derslerin işlendiği mekândır. Eğitimcinin dersi üzerine yaklaşımları bunlardan bağımsız değildir ve karmaşık bir kararlar yumağıdır.

Eğitimcinin mesleki ve akademik arka planı, dersi şekillendiren etkenlerden ilkidir. Eğitimcinin çeviribilim alanında eğitim almış olması, bu alanda yüksek lisans ve doktora yapıyor olması, akademik çalışmaları, eğitimcinin çeviri sektöründe çalışmış veya çalışıyor olması, teknoloji ile tanışıklığı gibi

etkenler hangi yaklaşımlara sahip olacağını ortaya koymaktadır. Araştırma kapsamında derste ne işlendiği konusundaki yaklaşımlar minimalist ve maksimalist yaklaşım olarak ele alınmıştır. Minimalist yaklaşım, çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde temel becerilerin öğretilmesiyken maksimalist yaklaşım da bunun zıttı olarak tanımlanmıştır (Austermühl, 2013, s. 330). Bu doğrultuda çeviri sektöründe uzun yıllar çalışmış bir eğitimci dersinde ne işlediği konusunda maksimalist kutba daha yakın bir yaklaşıma sahip olabilirken, çeviribilim alanında akademik çalışmalar yapan eğitimciler genellikle minimalist davranmaktadır. Örneğin sektörde deneyimi olan, sonrasında lisans düzeyinde çeviri eğitimi almış ve çeviri işletmesi sahibi olan E5, öğrencilerine bir çeviri şirketindeki tüm süreçleri tıpkı bir çeviri ofisine benzeyen bir ortamda yaşatmak istemektedir. Bu düşünceleri aslında Kiraly'nin sosyal yapılandırmacı yaklaşımına benzemektedir. Kuramsal çerçevede ele alındığı üzere sosyal yapılandırmacı yaklaşımda eğitimci, öğrencileri keşfetmeye yönlendiren ve gerçek hayattan alınma gerçek uygulamalar yaptığı işbirlikçi çalışmaya dayalı bir ortam yaratmalı ve en başından öğrencilerin özerklik kazanmalarını sağlamalıdır (Kiraly 2000, s. 125). Kiraly'nin bahsettiği gerçek (authentic) projeler aslında E5'in fikirleri ile uyumaktadır. Dolayısıyla bu örneklerde de ortaya çıktığı üzere eğitimcinin akademik ve mesleki arka planı dersine karşı yaklaşımını şekillendiren etkenlerden ilkidir.

Eğitimcilerin özellikle dersinde neyi nasıl işleyeceği konusundaki kararlarını şekillendiren en önemli etkenlerden birisi öğrencilerin teknoloji ile ilişkisi ve temel bilgisayar dersleridir. Araştırma kapsamında yapılan doküman incelemesi yönteminden elde edilen bilgilere göre temel bilgisayar dersleri genelde çeviride bilgi teknolojileri derslerinden önceki yarıyıldan verilmektedir. Temel bilgisayar derslerinin varlığı çeviride bilgi teknolojileri dersine bir ön hazırlık dersi sayılabileceğinden derste ne işleneceğinin kararı noktasında önemlidir. Bunun haricinde müfredatlarda yer alan temel bilgisayar dersleri genelde zorunluysen, çeviride bilgi teknolojilerine ilişkin dersler genelde seçmelidir. Üniversitelerde genellikle ortak ders olarak verilen bilgi teknolojileri derslerinin müfredatlarda zorunlu olması anlaşılabilir. Çeviride bilgi teknolojileri derslerinin seçmeli olmasına neden olan birkaç sebep olduğu düşünülmüştür. Bunlardan ilki kurumda dersi verebilecek konumda olan öğretim elemanının bulunmadığı durumlar ön görülerek dersin zorunlu olarak verilmesinden kaçınılmasıdır. Dersin seçmeli olması bu durumda kurumlara esneklik kazandırmaktadır. Çeviride bilgi teknolojileri derslerinin seçmeli olmasındaki bir diğer etken ise bu derslerin son zamanlarda giderek popülerleşmesi üzerine dersin müfredata eklenmek istenmesi fakat müfredatı tamamen değiştirmenin zorluğudur. Dersin seçmeli ders havuzuna eklenmesi bu noktada pratik bir çözümdür.

Eğitimci, etkin bir temel bilgisayar eğitimi almış öğrenciler ve teknoloji hakkında hiç bilgiye sahip olmayan öğrenciler için farklı yaklaşımlar geliştirecektir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretim elemanları öğrencilerinin temel bilgisayar konusundaki yetersizliklerine değinmişlerdir. E1, öğrencilerin aldığı üniversite ortak bilgi teknolojileri dersini gerekli yeterliliğe ulaşmadan geçtiğini, bu nedenle onların teknoloji konusundaki yetersizliğini aşmak için bu dersi Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programına özel bir ders olarak açtıklarından bahsetmiştir. E2, öğrencileri temel bilgisayar dersi almasına rağmen çeviride bilgi teknolojileri dersine başladıklarında teknoloji becerilerinin orta düzeyde olduğunu, Microsoft Word kullanmadıklarını söylemiştir. E4, temel bilgi teknolojileri dersinin kâğıt üstünde aldıkları bir ders olduğu için dersi güçlükle geçmiş birisinin dersinde bilgisayarı açtığında nasıl e-posta atacağını bilemeyebildiğine değinmiştir. E5 kurumundaki temel bilgisayar dersini alarak çok yetkin bir hale gelen ya da orta düzeyin üstüne çıkabilen bir öğrenciyle karşılaşmadığını belirtmiştir. E6 ise öğrencilerin genelde teknoloji ile arasının kötü olduğunu, sadece işlerine yarayacak bazı şeyleri bildiklerini ve Microsoft Word'ün pek çok özelliğini bile bilmeden geldiklerini söylemiştir. Dolayısıyla eğitimciler öğrencilerinin üniversiteye başladığında hâlihazırda teknoloji becerilerinin yeterli olmadığını, kurumlarındaki temel bilgisayar derslerinin de bunu geliştirmede yetersiz kaldığını

belirtmiştir. Bu noktada eğitimcilerin ortak sorun olarak gördüğü durumlardan en önemlisi dersin yüz yüze olmaması ve çevirmenlik öğrencilerine odaklı verilmemesidir. Bu doğrultuda temelden gelen bu sorunu, çoğunluğu çevrimiçi eğitimle verilen ön lisans düzeyindeki temel bilgi teknolojileri eğitimi ile çözmek mümkün değildir. Yüz yüze ve Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programına odaklı bir temel bilgi teknolojileri eğitimi ile bilgisayar okuryazarlığı edinen öğrencilerle çeviride bilgi teknolojileri eğitimi çok daha verimli geçecektir.

Minimalist yaklaşıma sahip Bernardini'nin de ele aldığı üzere en son teknolojiler kısa sürede eskirken ders süresinin sürekli en son teknolojileri öğretmeye harcanması mantıklı değildir (2004, s. 21) Öğrencilere teknolojilerin genel mantığını öğretmek ve yeni bir sorunla karşılaşıldığında nasıl çözülebileceğini öğretmek daha iyi bir çözümdür. Buna ek olarak, çeviride bilgi teknolojileri dersini veren eğitimci, öğrencilerinin temel bilgisayar becerileri konusundaki eksikliklerini tespit ettiğinde dersini sınıfta teknoloji yeterliliği en düşük olan öğrenciye göre ayarlamamalı, öğrenciye eksikliklerini kapatacağına dair güven duymalı ve öğrenciye yol gösteren, kendi kendilerine öğrenmelerine destek olan kişi olmalıdır. Ancak bu şekilde öğrenci kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alacaktır. Bu bakış açısı, Kiraly'nin sosyal yapılandırmacı yaklaşımında da yer almaktadır. Kiraly'e göre eğitimci, öğrencileri keşfetmeye yönlendiren ve gerçek hayattan alınma gerçek uygulamalar yaptığı işbirlikçi çalışmaya dayalı bir ortam yaratmalı ve en başından öğrencilerin özerklik kazanmalarını sağlamalıdır (2000, s. 125). Öğrencilerin temel bilgisayar becerileri konusundaki eksikliklerini gidermeleri için yönlendirmek ve öğrenme süreçlerinde özerklik kazandırmak da yapılandırmacı yaklaşımın bir uzantısı olabilir.

Eğitimcilerin derse yaklaşımını şekillendiren bir diğer etken ise dersin mekânıdır. Örneğin görüşmecilerden E2, sınıfının 120 kişi olduğunu ve iki öğrenciye bir bilgisayar düştüğünü, dersini de buna göre planladığını açıklamıştır. Sınıfında sosyal yapılandırmacı projelere yer vermemektedir çünkü öğrenci sayısı ve dersin ortamı buna izin vermemektedir. E2 aynı nedenle süreç değerlendirme esnasında öğrencilerine geri bildirim ve not da vermemektedir. Bununla birlikte öğrenci sayısına paralel olarak sonuç değerlendirme sürecinde sınavlarını daha kolayca değerlendirebilmek için teorik sınav uygulamaktadır. Bu örnekten de yola çıkarak dersin işlendiği mekânın nasıl olduğunun eğitimcilerin neyi, nasıl işlediği ve nasıl değerlendirdiği konusunda belirleyici bir etken olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretim elemanlarının çeviride bilgi teknoloji derslerine yaklaşımını şekillendiren etkenler doğrultusunda eğitimci ilk önce çeviride bilgi teknolojileri eğitimini akademik ve mesleki arka planının süzgecinden geçirir. Bunların getirdikleri ile belirli ön fikirlere sahip olan eğitimci, öğrencilerinin teknoloji konusundaki yeterliliklerine ve dersinin işleneceği mekâna göre fikirlerini şekillendirir. Böylece dersinde neyi, nasıl işleyeceği ve öğrencilerini nasıl değerlendireceği konusunda nihai kararını verir. Bu noktada ilk önce dersinde ne işleyeceğine karar verirken minimalist veya maksimalist yaklaşımlardan birisini benimser. Sonrasında dersini nasıl işlediği noktasında öğrenci odaklı veya eğitimci odaklı yaklaşımlardan birisini seçer. Öğrenci odaklı bir yaklaşım geliştirecekse bilişsel ve sosyal yapılandırmacı yaklaşımlardan hangisini kullanmak istediğine karar verir. Son olarak dersinde neyi, nasıl işleyeceğinin kararını veren eğitimci öğrencilerini değerlendirmek üzere süreç değerlendirme, sonuç değerlendirme ve hibrit değerlendirme yaklaşımlarından birini seçer. Eğitimci bu kararları kendi arka planından, öğrencilerinin hazır bulunuşluğundan ve dersin işleneceği mekândan bağımsız olarak vermez. Dolayısıyla burada bir neden sonuç ilişkisinin varlığından söz edilebilir.

Tablo 2'de araştırma sürecinde görüşme yapılan eğitimcilerin (E1, E2, E3, E4, E5 ve E6) çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde ne öğrettiklerinin karşılaştırmasına yer verilmiştir.

Adres	Address
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714	RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-posta: editor@rumelide.com	e-mail: editor@rumelide.com,
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616	phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Eğitimci	Ofis Yazılımları	İnternet	Makine Çevirisi	Düzeltilme Araçları	Bütüncü	Çeviri Belleği Sistemleri	Yerleş tirme Araçları	Diğer
E1	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Nubuto Matecat	Yok	Yok
E2	Google Docs	Google Drive	Google Translate	Grammarly	Yok	SmartCAT	Yok	Yok
E3	Microsoft Word	Yok	Yok	Yok	Yok	SDL Trados	Yok	Yok
E4	Microsoft Word	Google Search	Yok	Yok	Yok	Wordfast	Yok	Abby Fine Reader
E5	Microsoft Word	Yok	Yok	Yok	Yok	Wordfast	Yok	10 parmak klavye OCR Acrobat DC Practicount
E6	Microsoft Word, Excel, PowerPoint	Google Search, Gmail	Yok	Yok	COCA	MemoQ, SmartCAT	Yok	OCR

Tablo 2: Eğitimcilerin Derslerinde Ne Öğrettiğinin Karşılaştırması

Tablo 2'ye bakıldığında E1 ve E3'ün derslerinde özellikle çeviri belleği sistemlerine yer verdiklerini görmekteyiz. Bu durumun nedeni E1 ve E3'ün ders verdikleri kurumlarda öğrencilerin etkin bir temel bilgisayar eğitimi almış olmalarıdır. E1'in kurumunda Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programına özel, öğrencilerin temel bilgisayar becerilerini öğrenmelerine aracı olan bir ders bulunmaktadır. E3'ün kurumunda da temel bilgisayar dersi Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programına özel verilmektedir. Bu derslerde ofis yazılımları, Optik Karakter Tanıma araçları gibi konular ele alındığı için E1 ve E3 derslerinde bu konulara özellikle yer ayırmamakta, çeviri belleği sistemlerini detaylı olarak işlemektedir. E1, geçmişte program özelinde temel bilgisayar dersi yokken temel bilgisayar becerilerine ilişkin konulara kendisinin değinmek durumunda kaldığını da belirtmiştir. Bu bağlamda çeviride bilgi teknolojileri dersine öğrenciler belirli bir ön bilgiyle geldikleri zaman eğiticinin dersinde ne işleyeceği konusunda fikirlerinin değışebileceği tespit edilmiştir. Bunun dışında derslerde neyin işlendiği konusundaki görüşme verilerine kuramsal çerçeveden bakıldığında eğitimcilerin minimalist ve maksimalist yaklaşımlardan genelde minimalist yaklaşıma yakın durdukları bulgusuna erişilmiştir. Bu noktada eğitimciler tıpkı minimalist bir yaklaşıma sahip olan Bernardini (2004, s.21) gibi en çok gelişen teknolojilere ve bunlara erişmenin imkânsızlığına değinmiş, öğrencilerin teknolojilerin temel mantığını anlamalarını sağlayıp, yaşam boyu öğrenmelerine destek olacak bir eğitim vermenin önemini vurgulamışlardır.

Çeviride bilgi teknolojileri eğitiminin nasıl verildiği konusundaki yaklaşımlar eğitimci odaklı yaklaşım ve öğrenci odaklı yaklaşım olarak ele alınmıştı. Öğrenci odaklı yaklaşımlardan bilişsel yapılandırmacı yaklaşım Piaget'nin görüşleri doğrultusunda bireyin bilgiyi kendisinin yapılandırması ile, sosyal yapılandırmacı yaklaşım ise Kiraly'nin öğrencilerin bilgiyi işbirlikçi gerçek projeler doğrultusunda yapılandırmasıyla açıklanmıştı. Bu bağlamda Tablo 3'te çeviride bilgi teknolojileri eğitiminin nasıl verildiğine dair yaklaşımlar eğitimcilerin eğitimci odaklı yaklaşım ve öğrenci odaklı yaklaşımlara karşı bakış açıları ile ele alınmıştır.

	Eğitimci Odaklı	Öğrenci Odaklı		Gerçek/Simülasyon
		Bilişsel Yapılandırmacı	Sosyal Yapılandırmacı	
E1	Hayır	Evet	Teknik Çeviri Dersinde	S
E2	Hayır	Evet	Hayır	S
E3	Hayır	Evet	Hayır	S
E4	Hayır	Evet	Hayır	S
E5	Hayır	Evet	Evet	S
E6	Hayır	Evet	Teknik Çeviri Dersinde	S

Tablo 3: Eğitimcilerin Derslerini Nasıl Öğrettiklerinin Karşılaştırması

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde eğitimcilerin hiçbirinin eğitimci odaklı bir yaklaşımı benimsemediği, hepsinin öğrenci odaklı bir yaklaşımı benimsediği görülmektedir. Öğrenci odaklı yaklaşımlardan bilişsel yapılandırmacı yaklaşım tüm eğitimciler tarafından kullanılırken sosyal yapılandırmacı yaklaşım E2, E3 ve E4 tarafından hiç kullanılmamakta, E1 ve E6 tarafından ders saatinin yetersizliği nedeniyle yalnızca başka bir ders olan Teknik Çeviri dersinde, E5 tarafından ise çeviride bilgi teknolojileri dersinde kullanılmaktadır. Eğitimcilerin sosyal yapılandırmacı yaklaşımı derslerinde kullanmama sebepleri ders saati ile teknolojik imkânların yetersizliği ve öğrenci sayısının çokluğu gibi nedenlerle açıklanmıştır. Öğrenci odaklı yaklaşımın edinildiği derslerde Kiraly'nin sosyal yapılandırmacı yaklaşımında profesyonel çeviri becerilerinin en iyi şekilde kazanılması için gerekli gördüğü (2000, s.43) gerçek (authentic) projeler hiç kullanılmamış, gerçek hayattaki çeviri projelerine benzer simülasyon projeler kullanılmıştır.

	Süreç Değerlendirme			Sonuç Değerlendirme		
	Ödev Türü	Notlandırma	Geribildirim	Sınav	Katkı	Sınav Türü
E1	Bireysel	%40	Evet	Final	%60	Uygulama
E2	Bireysel	Hayır	Hayır	Vize	%40	Teorik
				Final	%60	Teorik
E3	Bireysel	%20	Evet	Vize	%20	Uygulama
				Final	%60	Uygulama
E4	Hayır	Hayır	Hayır	Vize	%40	Uygulama
				Final	%60	Uygulama
E5	Bireysel+İşbirlikçi	%10	Evet	Vize	%30	Uygulama
			Evet	Final	%60	Uygulama
E6	Bireysel	%10	Evet	Vize	%40	Teorik
				Final	%50	Teorik

Tablo 4: Görüşme Yapılan Eğitimcilerin Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitimcilerin değerlendirme yaklaşımlarının, çalıştıkları kurumun değerlendirme yaklaşımı ile doğrudan ilişkili olduğu söylenilebilir. Tablo 4'e göre tüm eğitimciler sonuç değerlendirme yöntemi kullanmaktadır. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında yapılacak olan ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı ile ilgili hususlar Yükseköğretim Kurulunun bu konularda belirlediği temel ilkelere

uygun olarak yükseköğretim kurumları senatoları tarafından belirlenir⁴. Dolayısıyla bir yükseköğretim kurumunun senatosu, vize ve final sınavlarının yapılması gerektiğini söylemekteyse eğitimcinin bu sınavları yapmama hakkı yoktur. Bir başka deyişle tüm eğitimcilerin vize ve final sınavı yapıyor olmaları sonuç değerlendirme yaklaşımından yana olduklarını göstermemektedir. Bununla birlikte E2 ve E6 hariç diğer eğitimcilerin sınavlarını uygulama sınavı olarak yapıyor olması bu eğitimcilerin sınavlarını gerçek hayata yakınlaştırdığını göstermektedir. Pek çok kurumda final sınavı yapılmasının zorunlu olduğunu belirten Kelly de süreç değerlendirme yerine sonuç değerlendirme yöntemi kullanılmak zorunda kalındığında sınavı daha gerçekçi yapılması gerektiğini savunmaktaydı (2005, s. 136). E2 vize ve final sınavlarında uygulama yapılmamasının sebebini sınıfının 120 kişi olmasıyla, E6 ise dersinin resmiyette teorik saatinin olması nedeniyle mutlaka teorik bir sınav da yapması gerekliliğiyle açıklar. Bununla birlikte süreç değerlendirme yaklaşımının kullanılma durumu ağırlıklı olarak dersi veren eğitimeye bağlıdır. Eğitimcinin dönem içerisinde ödev verip geri bildirim veya not vermesi aksi bir durum söz konusu olmadıkça kendisinin kararıdır. Ancak istisnai durumlar da yer alabilmektedir. Örneğin E2, Covid-19 sürecinde çalıştığı yükseköğretim kurumunun eğitimcilere vize ve final sınavlarının yanında bir de ödev verme zorunluluğu getirdiğinden bahsetmiştir. Dolayısıyla eğitimcinin değerlendirme yaklaşımları da kendi arka planı haricinde kurumun kararlarına ve imkânlarına, dersin mekânına ve öğrencilerinin yeterliliğine bağlıdır.

Sonuç

Bu çalışmada Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri eğitiminde neyin, nasıl öğretildiğine ve nasıl değerlendirildiğine dair yaklaşımlar kuramsal olarak ele alınmış ve çeviride bilgi teknolojileri eğitimi veren eğitimcilerin yaklaşımları incelenmiştir. Bu yaklaşımlar bize durum ile ilgili bir bakış açısı kazandırıyor olmakla birlikte, yaklaşımlardan hiçbiri daha doğru veya daha yanlış olarak nitelenemez. Bu yaklaşımlar bir neden sonuç ilişkisi içerisinde ortaya çıkmaktadır ve her bir eğitimci kendi akademik ve mesleki arka planına, öğrenci profiline ve dersi işleyeceği mekâna göre dersine en uygun yaklaşımı seçmektedir. Bu çalışmanın en önemli sonucu her ne kadar bu konuda nihai bir doğruya ulaşmak mümkün olmasa da çeviride bilgi teknolojileri eğitimi verecek olan eğitimcilere içinde bulunduğu şartlara göre dersini nasıl planlayabileceği üzerine çıkarımlar yapmasına yardımcı olacak verileri ortaya koymasıdır. Bu bağlamda doküman analizi ile görüşmelerden elde edilen veriler çalışmanın kuramsal arka planı çerçevesinde ele alınmış ve çeviride bilgi teknolojileri eğitimi verecek bir eğitimcinin dersine en uygun yaklaşımları saptaması için kendisine yöneltebileceği sorular bir kontrol listesi olarak Ek-1’de sunulmuştur.

Bu çalışmanın sonucunda araştırmacıya göre çeviride bilgi teknolojileri dersinin ayrı bir ders olarak verilmesi yerine müfredatın tamamına yayılması Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programları için en uygun çözüm olarak görülmektedir. Böylece bilgi teknolojilerini çeviri derslerinden ayrı bir bağlamda görmeyen öğrenciler çeviriyi bir amaç, teknolojiyi ise bu süreçte kullanılan bir araç olarak içselleştireceklerdir. Ancak şu anki noktada bunu bir anda değiştirmek mümkün olmayabilir. Çeviride bilgi teknolojilerinin tüm müfredata yayılması için öncelikle programdaki eğitimciler teknoloji kullanımına açık olmalı, sonrasında müfredat üzerinde ortak amaçlar güden bir çalışma yürütebiliyor olmalıdır. Bu durum bir ekip işi olduğu için bu aşama hemen ulaşılabilir bir nokta değildir. Dolayısıyla bu aşamaya gelinemeyen Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programları için şu an en iyi seçenek ayrı bir ders olarak da olsa çeviride bilgi teknolojileri dersini müfredatlarına eklemektir.

⁴ Yükseköğretim Kanunu, Madde 44b, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

Araştırmanın sınırlılıkları çeviri eğitimi literatürüyle ve ön lisans programlarıyla sınırlandırılması, görüşmelerin Covid-19 salgını sürecinde yürütülmesi ve araştırılan derslerin sadece çeviride bilgi teknolojileri ve temel bilgi teknolojileri dersleri olmasıdır. Bu araştırmanın yenilikçi tarafı, üzerine pek az çalışma olan Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programlarında çeviride bilgi teknolojileri eğitimini ele alan ilk çalışma olmasıdır. Bu doğrultuda, bu araştırmanın bugüne kadar pek çalışılmayan Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik programları üzerine öncü bir çalışma olması⁵ ve bu konuda ders veren veya vermeyi planlayan öğretim elemanlarına yol gösterici olması ümit edilmektedir.

Kaynakça

- Austermühl, F. (2013). Future (and not-so-future) Trends in the Teaching of Translation Technology. *Tradumàtica*, 11, 326-337.
- Balkul, H.İ. (2015). *Türkiye’de Akademik Çeviri Eğitiminde Çeviri Teknolojilerinin Yerinin Sorgulanması: Müfredat Analizi ve Öğretim Elemanlarının Konuya İlişkin Görüşleri Üzerinden Bir İnceleme*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bernardini, S. (2004). The theory behind the practice: Translator training or translator education? Malmkjær, Kirsten (Ed.) *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 17-29.
- Canım Alkan, S. (2013). Lisans Düzeyinde Çeviri Eğitiminde Teknoloji Eğitiminin Yeri. *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, Sayı: 7, 127-147.
- Gouadec, D. (2013). Notes on Translator Training (replies to a questionnaire). Ed. Anthony Pym, Carmina Fallada, José Ramón Biau, Jill Orenstein, *Innovation in Translator and Interpreter Training – An online symposium*, 12-19. Erişim Adresi http://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxiu/Innovation/innovation_book.pdf
- Judi, H. M. ve Sahari, N. (2013). Student centered learning in statistics: Analysis of systematic review. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, 844-851.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers*, St. Jerome Publishing.
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education*, St. Jerome Publishing.
- O’Brien, S ve Kenny, D. (2001). In Dublin’s Fair City. *Language International*, 20-23.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Yayıncılık.
- Pym, A. (2003). Redefining Translation Competence in an Electronic Age: In Defence of a Minimalist Approach. *Meta Journal des traducteurs*, 481-497.
- Sabaz, M.O. (2020). *Yıldız Teknik Üniversitesi Bilgisayar Destekli Çeviri Atölyeleri Örneklemesinde Çeviri Teknolojileri Eğitiminde Bir Uygulama Modeli Önerisi*, yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

⁵ Bu konuda lisans düzeyinde yapılan iki çalışma Halil İbrahim Balkul’un “Türkiye’de Akademik Çeviri Eğitiminde Çeviri Teknolojilerinin Yerinin Sorgulanması: Müfredat Analizi ve Öğretim Elemanlarının Konuya İlişkin Görüşleri Üzerinden Bir İnceleme” isimli doktora tezi ve Murat Onur Sabaz’ın “Yıldız Teknik Üniversitesi Bilgisayar Destekli Çeviri Atölyeleri Örneklemesinde Çeviri Teknolojileri Eğitiminde Bir Uygulama Modeli Önerisi” isimli yüksek lisans tezidir.

EK-1 Kontrol Listesi

Uygulamalı İngilizce Çevirmenlik Programında Çeviride Bilgi Teknolojileri Dersi Planlaması için Kontrol Listesi			Açıklama
Akademik ve mesleki arka plan	1	Öğrencilerin öğrenmesi gerektiğini düşündüğüm konular ne?	
	2	Bu konulara ne kadar hâkimim?	
Öğrencilerin teknoloji ile ilişkisi	1	Öğrencilerin teknoloji ile ilişkisi nasıl?	
	2	Öğrenciler temel bilgisayar dersi alıyor mu/aldı mı?	
	3	Öğrenciler öğreteceğim konuları öğrenecek ön bilgiye sahip mi?	
Dersin mekânı	1	Dersi nasıl bir mekânda işlemek istiyorum?	
	2	Dersi işlemek istediğim mekânı çalıştığım kurum sağlayabilir mi?	
	3	Öğrenci sayısı ve dersin mekânı uyumlu mu? (Örn. laboratuvarında ders işlenecekse yeterli bilgisayar var mı?)	
	4	Dersim yüz yüze mi çevrimiçi mi?	
	5	Dersimin yüz yüze veya çevrimiçi olması dersimde neyi nasıl işleyeceğim ve değerlendireceğim konularındaki yaklaşımlarımı değiştirecek mi?	
Derste ne işleneceği	1	Derste kuramsal bilgi verecek miyim?	
	2	Derste hangi teknolojik araçları kullanmak istiyorum?	
	3	Kurumum hangi teknolojik araçları sağlıyor?	
	4	Kurumumun sağlamadığı teknolojik araçların ücretsiz sürümlerini kullanabilir miyim?	
	5	Öğrencilerin çeviride bilgi teknolojileri üzerine piyasadaki tüm araçları öğrenmesi gerektiğini mi düşünüyorum?	
	6	Öğrencilerin çeviride bilgi teknolojileri üzerine piyasadaki tüm araçları öğrenmesi gerektiğini düşünüyorsam öğrenci arka planı, dersin mekânı, erişebildiğim teknolojiler ve ders saati buna uygun mu?	
	7	Öğrencilerin çeviride bilgi teknolojileri üzerine temel konulara hâkim olmasının yeterli olduğunu, tüm araçları öğretmeye çalışmanın gereksiz olduğunu düşünüyorsam dersi nasıl planlayabilirim?	

Dersin nasıl işleneceği	1	Dersi tamamen kuramsal mı yapacağım?	
	2	Öğrencilere proje yaptırmak istiyor muyum?	
	3	Dersin mekânı proje yaptırmaya elverişli mi?	
	4	Öğrenci sayısını ve iş yükümü dikkate aldığımda öğrenci projelerine birebir geri bildirim verebilir miyim?	
	5	Öğrenci sayısı sınıf içinde yapılan projeleri etkiler mi?	
	6	Etkilerse bunu nasıl çözebilirim?	
	7	Projeleri bireysel mi yoksa işbirlikçi mi yapmak istiyorum?	
	8	Öğrenci sayısı, dersin mekânı ve öğretmek istediğim konular projeleri bireysel mi yoksa işbirlikçi mi yaptırmama uygun?	
	9	Projelerimi gerçek mi simülasyon mu yapmak istiyorum?	
	10	Gerçek proje yapılması dersime ve öğrencilerime uygun mu?	
	11	Simülasyon proje yapmak istiyorsam nasıl materyal hazırlayabilirim?	
Ders değerlendirme	1	Kurumumun süreç ve sonuç değerlendirme politikaları nasıl?	
	2	Sonuç değerlendirme yöntemi kullanacaksam teorik mi, uygulamalı mı bir değerlendirme yapmak istiyorum?	
	3	Öğrenci sayım ve mekânım hangi değerlendirme yöntemine uygun?	
	4	Teorik değerlendirme yapacaksam test mi, klasik mi?	
	5	Teorik sınavı nasıl daha gerçek hayata uygun yapabilir, öğrencilerin öğrenilen teknolojileri sorgulamasını sağlayabilirim?	
	6	Süreç değerlendirme yöntemi kullanmak istiyor muyum?	
	7	Süreç değerlendirme yöntemi kullanmam için öğrenci sayım uygun mu?	
	8	Süreç değerlendirmede nasıl projeler kullanacağım? Bireysel mi, işbirlikçi mi?	
	9	Öğrenci sayısı süreç değerlendirmemi bireysel mi yoksa işbirlikçi mi yaptırmama uygun?	

EK-2: Görüşme formu

1) Dersinizden biraz bahseder misiniz?

a) Öğrencilere ne öğretiliyor?

Sonda: Dersin kapsamını anlatır mısınız?

Öğrencilere bütün teknolojilerin öğretilmesi gerektiğini mi düşünüyorsunuz, yoksa belirli birkaç araç aracılığıyla bu teknolojilerin temel mantığının öğretilmesinin yeterli olduğunu mu düşünüyorsunuz?

Hangi yazılımları kullanıyorsunuz? Okulunuzun sunduğu imkânlar, sağladığı yazılımlar var mı?

Açık kaynaklı, ücretsiz yazılımları kullanmak hakkında ne düşünüyorsunuz?

Bu dersin öğrencilerinize profesyonel yaşamlarında kullanmak üzere hangi becerileri katabileceğini düşünüyorsunuz/umuyorsunuz?

b) Nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

Sonda: Sadece kuramsal bilgi mi veriliyor, uygulama yapılıyor mu?

Proje tabanlı bir ders mi?

Bireysel proje mi, işbirlikçi proje mi tercih ediyorsunuz?

Gerçek proje mi, simülasyon proje mi kullanılıyor?

c) Dersin işlendiği mekânı betimleyebilir misiniz?

Sonda: Ders sınıf ortamında mı, yoksa derslikte mi işleniyor?

Ders yüz yüze mi yoksa uzaktan mı?

Dersin işlendiği mekân sizce dersi nasıl etkiledi?

Bu ders Covid-19 sürecinde verildiyse nasıl verildi, verilmediyse sizce nasıl online eğitime uyarlanabilirdi?

2) Ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yapıyorsunuz?

a) Dönem içerisinde kaç sınav yapıyorsunuz?

b) Teorik sınav mı uygulama mı?

Sonda: Uygulama sınavı nasıl yapılıyor?

c) Herhangi bir ödev veriyor musunuz? Nasıl ödevler?

d) Öğrencilere herhangi bir proje veriyor musunuz?

e) Dönem içerisinde öğrencilere çalışmalarını hakkında geri bildirim veriyor musunuz?

3) Öğrencilerin teknolojiyle olan ilişkisi nasıl?

a) Öğrenci profilinden bahseder misiniz?

b) Dersi almadan önce temel bilgisayar eğitimi alıyorlar mı?

c) Dersi nasıl buluyorlar? (İlgi çekici, merak uyandırıcı, zor vb.)

4) Bu dersle ilgili herhangi bir değişiklik yapmayı düşünüyor musunuz?

a) Yöntem değişikliği yapmayı düşünüyor musunuz?

b) Kuram uygulama dengesi değişikliği yapmayı düşünüyor musunuz?

c) Ders saati değişikliği yapmayı düşünüyor musunuz?

d) Ders içeriğinde değişiklik yapmayı düşünüyor musunuz?

5) Biraz kendinizden bahseder misiniz?

a) Teknoloji ile tanışıklığınız nasıl?

b) Çeviri teknolojileri ile nasıl tanıştınız?

6) Bunlar dışında eklemek istediğiniz, araştırmama yardımcı olacağını düşündüğünüz noktalar var mı?