



Quality in Translator Education

Çeviri Eğitiminde Kalite

Halil İbrahim Balkul*

Hüseyin Ersoy**

Geliş / Received: 03.05.2018

Kabul / Accepted: 02.11.2018

ABSTRACT: There are a lot of translation studies departments operating in different foreign languages in Turkey. It still remains one of the main debates how to apply teaching practices in these departments. Addressing the issue in a more professional and systematic way can shed light on the completed and forthcoming studies in the field. Today, a growing number of corporations and academic units regard quality concept as one of the most significant criteria in their work flow. Likewise, translator education field must be regarded as an important field in which quality management needs to be assured when we take political, economic, cultural and technological aspects of translator education into consideration. In the present study, the factors affecting quality in translator education are initially identified and then their structures and characteristic features are described. After that, the positive and negative sides of these factors are detected and the features which need to be improved are questioned. In this way, this research aims to form a basis for the further studies in translator education.

Keywords: translator education, quality, standardization in translator education

ÖZ: Türkiye’de farklı yabancı dillerde çeviri eğitimi veren birçok bölüm bulunmaktadır. Bu bölümlerde eğitimin nasıl yürütülmesi gerektiği konusu, alanda önemli tartışma konularından bir tanesi olmaya devam etmektedir. Konunun daha sistematik ve profesyonel bağlamda ele alınması, alanda yapılmış ve yapılacak çalışmalara yeni açılımlar sağlayabilir. Günümüzde artan sayıdaki işletme ve akademik birim kalite olgusunu çalışma alanının önemli ölçütleri arasında kabul etmektedir. Çeviri eğitimi de Türkiye için oynadığı politik, kültürel, ekonomik ve teknolojik önemi dikkate alındığında, kalite standartları oluşturulması gereken önemli bir alan olarak kabul edilmelidir. Bu çalışmada, öncelikle çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörler belirlenip, bu faktörlerin yapıları ve nitelikleri ortaya konulacaktır. Sonrasında, bu faktörlerin elde olan pozitif nitelikleri ve negatif nitelikleri saptanmaya çalışılacak, hangi olguların iyileştirilmesi gerektiğine değinilecektir. Böylelikle bu araştırmanın, çeviri eğitiminde kalitenin sağlanmasını konu edinecek olan ileriki çalışmalara zemin oluşturması beklenmektedir.

Anahtar sözcükler: çeviri eğitimi, kalite, çeviri eğitiminde standardizasyon

* Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, hbalkul@sakarya.edu.tr

** Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, hersoy@sakarya.edu.tr

Giriş

Kalite kavramı farklı disiplinler tarafından değişik biçimde tanımlanan ve bileşenlerine ayrılan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Deming (1998) kalite kavramını, tüketicinin işletmenin ürettiği ürün ya da hizmet hakkındaki yargısı olarak tanımlarken; Ertuğrul (2004) ise, Avrupa Kalite Kontrol Organizasyonu'nun tanımını, belirli bir malın veya hizmetin, müşteri isteklerine uygunluk derecesi olarak belirtmektedir. Bu noktada, kalite bir unsurun değil çok farklı değişkenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir durum olarak nitelendirilmelidir. Eğitimde kalite ise, eğitime tabi tutulmuş kişilerin kendi eğitimleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarıyla toplumun ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap verebilmeleri olarak nitelendirilebilir. Eğitim bilimleri odaklı kalite anlayışında ise hem tasarımda kalite hem de süreçte kalite şeklinde iki basamak bulunmaktadır. Tasarımda kalite, kaliteli bir ürün için gerekli unsurlardan oluşmaktadır. Kalite ve alt öğeleri bir bütün olarak görülmelidir. Tasarımda kalite, hem çıktı (örneğin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan akademik bir program) hem de süreç ile (örneğin, müfredat, araç-gereç, planlama ve programı etkileyen diğer faktörler) ilgilidir. Süreçte kalite ise, istenilen sonuçların başarılması olarak karşımıza çıkmaktadır (Özdemir, 2002).

İyi nitelikte standardizasyon sağlanması, dolayısıyla standart olanın ulusal ve uluslararası her türlü alanda genel geçer nitelik kazanması, ulusal ve uluslararası çapta profesyonellik imajı sağlanması gibi ölçütler, kalite olgusunun gün geçtikçe önem kazanmasına sebep olmuştur. Çeviri hizmetlerinde kalite olgusunu yerleştirme bağlamında dünya çapında birtakım standardizasyon çalışmaları gerçekleştirilmiştir. 2006 yılında Çeviri Hizmetleri-Hizmet Gereklileri Standardı, EN 15038 kodu ile Avrupa Standardizasyon Komitesi (CEN) tarafından yürürlüğe sokulmuştur. Daha sonra Türk Standartları Enstitüsü'nün Hizmet Standartları İhtisas Grubu tarafından revize edilerek, 2009 Nisan ayında TS EN 15038 koduyla Türk Standardı olarak kabul edilmiştir. ABD'de ise ASTM F2575-06 kodlu çeviri hizmetleri kalite temini standartları yürürlüğe girmiştir. Çeviribilim alan literatürü incelendiğinde, uluslararası platformda gerek yazılı gerekse sözlü çeviride kalite konusu hakkında kıymetli çalışmalar görülebilir (Krş. Gile, 1995; House, 1997; Schäffner 1998; Kalina, 2002). Bunun yanında, son zamanlarda konuyla ilgili artan bir araştırma trendi göze çarpmaktadır (Krş. Gouadec, 2010; Görög, 2014; House, 2014; Mellinger, 2018).

Buna karşın, çeviri eğitiminde kalite konusunda sistematik bir araştırma kültürü oluştuğunu söylemek oldukça güçtür. Bu alanda kaleme alınan çalışmalar genelde *kalite* olgusunu, çeviri eğitiminde edinilmesi gereken beceriler ve bu bağlamda çevirmen adaylarının performanslarının incelenmesi boyutunda ele almışlardır. Örneğin Shiyab (2013), çeviri eğitiminde öğrencilerin eğitsel amaçlar doğrultusunda gerçekleştirdikleri çeviri projelerinin kalite değerlendirmesinin nasıl yapılacağı konusunda ölçme ve değerlendirme yöntemlerini incelemiş ve farklı eğitim ve öğretim hedefleri doğrultusunda farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılabileceğini dile getirmiştir. Bunun yanında, özellikle çeviri eğitiminde kalite kavramını ulusal ve uluslararası standardizasyon çerçevesinde ele alan kıymetli çalışmalar da mevcuttur. Schmitt (2012), çeviri eğitimi

veren kurumlarda kalite ve standardizasyon sağlanması amacıyla oluşturulan; Avrupa Komisyonu EMT (European Master's in Translation) projesinin ve yüksek lisans çeviri eğitimi odaklı oluşturulan kalite standartlarını, Avrupa Yükseköğretim Reformu bünyesinde meydana getirilen Bolonya sürecinin çeviri eğitiminde kalite olgusuna olan izdüşümünü ve CIUTI (Conférence Internationale Permanente d'Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprètes) kuruluşunun çeviri bölümlerine verdiği kalite sertifikasyonunu eleştirel gözle incelemektedir.

Mackenzie (2000), POSI projesi (practical orientation of studies in translation and interpreting) bağlamında çeviri eğitimi veren kurumlardan kalite standartlarının oluşturulması üzerine tespitlerde bulunmuştur. Adı geçen proje kapsamında, Finlandiya'da çeviri eğitiminde kalitenin artırılması adına bir komite oluşturulmuştur. Bu komitede; çeviribilim bölümlerinden öğretim üyeleri, çeviri şirketlerinden sektör temsilcileri ve Finlandiya mütercim-tercümanlar Kuruluşundan üyeler yer almaktadır. Proje kapsamında bu komite üyelerine bir anket uygulanmış ve çeviri eğitiminde kalitenin artırılmasına yönelik düşünceleri tespit edilip, çalışma sonunda bazı tavsiyelerde bulunulmuştur.

Gabr (2007) ise, işletme alanında geliştirilmiş Toplam Kalite Yönetimi (TKY) anlayışının çeviri eğitimi veren kurumlara uyarlanması üzerinde durmuş ve TKY anlayışı doğrultusunda çeviri eğitiminde kalite ve standardizasyon odaklı bir modelleme gerçekleştirmiştir. Kunschak (2004), çeviri eğitiminde öğrencilere "çeviride kalite" kavramının öğretilebilirliği üzerinde durmuş ve sonuçta "çeviride kalite" farkındalığının artırılabilir bir beceri olduğu ve birtakım metodolojik uygulamalar ile çevirmen adaylarının profesyonel hayatta ihtiyaç duyacakları kalite bilincinin kendilerine edindirilebileceği sonucuna varmıştır.

İlgili alan yazın taraması göstermektedir ki, çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörlerin tespiti ve bu faktörlerin kalite olgusu üzerindeki etkileri hususunda bir araştırma boşluğu mevcuttur. Bu sebepten dolayı, bu çalışmanın öncelikli hedefi, çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörlerin tespit edilmesi ve alanda gerçekleştirilmesi muhtemel olan düzenleme ve standardizasyon çalışmalarına ışık tutmasıdır.

Çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörlerin tespit edilmesi sürecinde, öncelikle kalite araştırmaları alanında kaliteyi etkileyen faktörlerin irdelenmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, Schmidt (2004) sosyal hizmet kurumlarında kalite göstergelerinin alt birimlerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. İnsanca davranma: Bu olgu, bütün sosyal hizmetler alanlarına katkı sağlayan, kapsayıcı, ana kavram olarak kabul etmektedir.
2. Otonom davranma hakkı: Sosyal kalite, çalışanların otonom davranma serbestisine sahip olmalarına, bireysel işe odaklanma potansiyeline ve kişiliklerine bağlıdır.
3. Profesyonel olma: Rehabilitasyon alanında iyi kalite, malzeme ve mekân odaklı bir profesyonelliğe ve alan bilgisi ve becerisi odaklı bir profesyonelliğe bağlıdır.
4. İş birliği yapma: Bu noktada; sosyal alış-veriş kalitesi, çalışanlar arasındaki sinerji etkileşiminin kalitesi, çalışma ekibinin sosyal ilişkilerinin kalitesi ve çalışanlar arasındaki iş birliğinin kalitesi önemli rol oynamaktadır.

5. Organizasyonun işlevselliği: Sosyal organizasyonlar, çok fazla aktörü olan, görevlerin iyi dağıtıldığı ve koordine edildiği kompleks sistemlerdir.

6. Maddi (Giderler) boyutun hesaba katılması.

Schmidt (2004), daha sonra aşağıdaki ölçütlerin sosyal hizmetler alanında kalite standartlarının oluşturulması için önemli olduğunu vurgulamaktadır:

1. Hizmetler kullanıcı odaklı olmalıdır.

2. Kalite sistemleri esnek, uyum sağlama kabiliyetli ve yerel gereksinimlere cevap verebilmelidir.

3. Sistem içindeki mekanizmalar koordineli ve entegre olmalıdır.

4. Hizmetler ve finansal destek sürekli olmalıdır.

5. Hizmet sunucular ve finansal destekçiler arası ortaklıklar önemlidir.

6. Hizmet sunan organizasyonlarda inovasyon kültürü olmalıdır.

7. Geribildirim mekanizmalı ve etkili değerlendirme sistemi olmalıdır.

8. Yüksek nitelikli personel istihdam edilmelidir.

9. Kadınlara ve erkeklere eşit fırsatlar sunulmalıdır.

Bu çalışmada ise, yazarların deneyimlerinden ve Schmidt (2004)'in yukarıdaki çalışmasında sunulan ölçütlerden esinlenilerek çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen şu faktörler tespit edilmiştir:

- **Eğitmen faktörü** (Yüksek nitelikli personel, profesyonel olma)
- **Öğrenci faktörü** (Organizasyon aktörlerinden)
- **Bürokratik faktörler** (Hizmet sunucular, finansal destekçiler arası ortaklıklar (iş birliği): Hizmet sunucu olarak çeviri bölümleri, finansal destekçi olarak da devlet kurumları)
- **Eğitim dili faktörü** (Sistem içindeki mekanizmalar koordineli ve entegre olmalı: Dil de sistemin mekanizmalarındandır)
- **Akreditasyon faktörü** (Geri dönüt mekanizmalı, etkili değerlendirme sistemi)
- **Eğitim süresi ve eğitimin yoğunluğu ile ilgili faktörler** (Sistem içindeki mekanizmalar koordineli ve entegre olmalı: Eğitim organizasyonun mekanizmaları olarak eğitim süresi ve eğitim yoğunluğunda gerekli seviye)
- **Çeviri sektörü ile iş birliği faktörü** (Hizmetler kullanıcı odaklı olmalı: Eğitim kurumları çeviri sektörünün ihtiyacına cevap verecek nitelikte öğrenci yetiştirmeli)
- **Ölçme ve değerlendirme faktörü** (Geri dönüt mekanizmalı, etkili değerlendirme Sistemi)

Çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen bu faktörlerin tespitinde sonra, bu faktörler alan yazındaki referanslar doğrultusunda irdelenecek ve bu faktörlerin iyileştirilmesi adına öneriler sunulacaktır. Çalışmanın sonuç bölümünde ise araştırmada tespit edilen bulgular özetlendikten sonra, çeviri eğitiminde kalite olgusunun yerleşebilmesi adına çeviri eğitimi veren kurumlara tavsiyeler sunulacaktır.

Çeviri Eğitiminde Kaliteyi Etkileyen Temel Unsurlar

1. Eğitimci Faktörü

Eğitmen faktörü, şüphesiz eğitim-öğretim sürecinin en önemli yapı taşlarından biridir. Çeviri eğitimi de özel bir alan eğitimi olması sebebiyle, eğitim-bilimsel değerlerin göz önünde bulundurulması gereken bir süreçtir. Çeviri eğitiminde görevli eğitimcilerin hangi niteliklere sahip olması gerektiği çeviribilim alan yazınında tartışılmış bir konudur. Gouadec (2003), çeviri eğitimi verecek eğitimcilerin en azından belirli bir süre profesyonel çevirmenlik yapmaları gerektiğini vurgularken, Kiraly (1995) ise aynı doğrultuda, profesyonel çevirmenlik edincine sahip olmayan eğitimcilerin, çevirmen adaylarına böyle bir edinci kazandırmalarının mümkün olmadığını altını çizmektedir. Kelly (2008), çeviri eğitimcilerinin sahip olması gereken edincilere daha bütüncül ve kapsayıcı bir bakış açısı getirmektedir. Buna göre bir çeviri eğitimci; yönetsel, eğitsel, iletişimsel, araçsal ve profesyonel edincilere sahip olmalıdır.

Bizim bakış açımıza göre, burada ilaveten vurgulanması gereken nokta, eğitimcinin sorumluluk bilincine ve motive etme becerisine sahip olması gerekliliğidir. Maalesef akademisyenlerin unvan bakımından yükselmelerinin ölçütleri arasında ne kadar iyi eğitimci oldukları yer almamaktadır. İyi bir akademisyen ve iyi bir eğitimci olmanın aynı şey olmadığı bilinen bir gerçektir. Eğitimcinin motivasyon oluşturma becerisine sahip olması gereksinimine ise Nord'un: "Yarıya kadar dolu olan bir bardak, yarısı boş olan bir bardaktan iyidir" (Nord, 2006, s. 27) ifadesi iyi bir örnek oluşturacaktır. Nord, pozitif değerlendirmenin her zaman daha fazla motivasyon sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda gerek çeviri eğitimi veren bölümlerde gerekse diğer bölümlerde akademisyenlerin pedagojik formasyon donanımına sahip olmaları gerektiği kanısındayız.

2. Öğrenci Faktörü

Genelde eğitimi, özelde ise çeviri eğitimini etkileyen en önemli faktörlerden birisi de öğrenci faktörüdür. Kılıç (2015), öğrenme sürecini etkileyen etmenler arasında öğrenenle ilgili faktörleri şu şekilde sıralamaktadır: a) yaş, b) zekâ, c) güdülenme, d) genel uyarılmışlık hali ve kaygı, e) fizyolojik durum ve f) önceki öğrenmelerin aktarılması. Şüphesiz bu noktada her bir etmen için sayfalarca yorumda bulunulabilir, fakat konunun sınırlılıkları dâhilinde sadece bazı önemli noktalar vurgulanacaktır. Bilhassa çeviri eğitimi açısından ön yeterlilik sayılan gerek ana dil gerekse erek dil edincinin çeviri eğitimine başlanmadan önce yeterli seviyeye getirilememesi ve / veya öğrencilerin bu konuda çaba sarf etmeyip, kendilerini sözde bu konuda yetkin görmeleri¹, çeviri eğitimini sekteye uğratmaktadır. Özellikle İngilizce dışında diğer yabancı dillerde çeviri eğitimi veren bölümlerde, erek dil edincini gereken ölçüde tamamlayamayan öğrencilerde oluşan ve öğrenme psikolojisinde öğrenilmiş çaresizlik² diye adlandırılan durum, öğrenciyi çeviri eğitiminden soğutmaktadır.

¹ Özellikle ana dil edinci bakımından bu durum ortaya çıkmaktadır.

² Isaacowitz & Seligman (2007), öğrenilmiş çaresizliği, kişinin ortaya koyduğu davranış ile sonuç arasında bir bağlantı olmadığını öğrenmesi ile benzer koşullar altında sergilemesi gereken davranışı yapamaması olarak tanımlamaktadırlar.

Diğer bir taraftan ise, öğrencilerin kendilerini kişisel gelişim bağlamında yeterince tanımamaları ve bu doğrultuda kendilerine uygun öğrenme yöntem ve tekniklerini seçme konusunda başarısız olmaları da çeviri eğitimini etkileyen faktörler arasında değerlendirilebilir. Yine bu bağlamda, ortaöğretim yıllarında gerek erek dil gerek ana dil gerekse genel kültür bilgisi açısından yeterli donanımı edinememiş öğrencilerin, çeviri eğitiminde istenilen düzeyde bir başarı göstermelerini beklemek oldukça naif bir beklenti olacaktır. Kaldı ki, üniversite yerleştirme puanına göre, diğer öğrencilerle kıyaslandığında, yüksek puan alan öğrencilerin tercih ettiği üniversitelerin çeviri bölümleriyle, daha az puanlı öğrencileri kabul eden bölümlerin başarı oranlarını aynı düzlemde ele almak, adil bir bakış açısı olmayacaktır. Sonuçta bir terzinin hüneri kadar, kumaşın kalitesi de nihai ürünün kalitesini etkileyen önemli bir etmendir.

Konuya ilişkin diğer önemli bir husus ise, öğrencilerin ortaöğretim yıllarında özellikle yabancı dil bölümlerinde çevirinin ne olduğu ile ilgili yanlış bilgi edinmiş olmaları ve yabancı dil edinci ile çeviri edincini aynı görmeleridir. Bilhassa yükseköğretim seçme sınavlarındaki yabancı dil testlerinde bulunan çeviri sorularının, pratikte çeviri uygulamaları ile bir ilgisi olmayışı ve sadece çeviri yoluyla yabancı dil edincini ölçmeye yönelik olması, öğrencilerin çevirinin ne olduğuyula ilgili yukarıda ifade edilen bir türde yanlıya düşmelerine sebebiyet vermektedir. Hal böyle iken, aslında çeviri eğitmenleri kendilerine çalışma alanlarıyla ilgili yanlış ön bilgi ile gelmiş öğrenciler bulmakta ve uzun bir süre bu yanlış öğrenmeleri düzeltme ve yeni bilgi edindirme aşamasına takılı kalma işlemiyle meşgul olmak zorunda kalmaktadırlar.

3. Bürokratik Faktörler

Çeviri eğitimini etkileyen bürokratik faktörler arasında en önemli gördüğümüz husus, bazı özel bölüm dersleri için yeterli teknik ekipman ve fiziksel koşulların sağlanması konusundaki sıkıntılardır. Bilhassa, modern çeviri sektörü açısından günümüzde olmazsa olmaz diye nitelendirilebilecek bazı çeviri teknolojileri yazılımlarının ve bu yazılımları rahatlıkla çalıştıracak bilgisayarların sağlanması konusundaki sıkıntılar konuya iyi bir örnek teşkil edebilir. Bu derslerin işlevsel ve modern çeviri piyasasına yönelik hakkıyla işlenebilmesi için gerekli fiziksel koşulların sağlanması gerekmektedir. Yine sözlü çeviri çalışmaları için, gerekli görsel ve işitsel araç-gereçlerle donatılmamış bir sözlü çeviri laboratuvarının ve sözlü çeviri kabinlerinin sağlanamaması, bu dersin gerektiği biçimde işlenmesini engellemektedir. Belki de bu bağlamda sözlü çeviri alanında yeteri kadar uzmanlaşma sağlanamaması ve akademik çalışmaların gerçekleştirilmemesi, böyle bir durumun getirisi olabilir (Krş. Ersoy & Balkul, 2016).

Çalışmanın bu bölümünde üzerinde durmak istenilen diğer önemli bir faktör ise, gerekli niteliklere sahip öğretim elemanlarının kadrolarının zamanında ve yeterli (öğrenci sayısı orantılı) sayıda verilip verilmemesidir. Şüphesiz bu noktada, yükseköğretim kurumlarının devlet üniversitesi ya da vakıf üniversitesi olup olmasının belirleyici bir unsur olarak karşımıza çıktığını düşünmekteyiz. Vakıf üniversitelerinde bürokratik işlemlerin devlet üniversitelerine nazaran daha hızlı işlediği ve personel istihdamı hususunda kurumsal işleyiş açısından daha esnek olduklarını düşünmekteyiz.

Diğer bir yandan ise, eğitim-öğretim faaliyetleri için gerekli kaynakların ayrılmaması ve akademik özelliklerin bir kenara itilip sadece belirli kişi ya da zümrelerin kayrılması amacıyla yükseköğretim kadrolarının doldurulmasının gerek devlet üniversitelerinde gerekse vakıf üniversitelerinde eğitimin işlevselliğinden uzaklaşmasına sebep olacağını düşünmekteyiz. Yukarıda bahsedilen durumların bir iz düşümü olarak, yeterli sayıda öğretim elemanının sağlanamaması sadece alan için öncelikli derslerin açılmasını ve birçok seçmeli dersin açılmamasını beraberinde getirebilir. Böyle bir durumda ise, çeviri eğitimi örneğinde çeviri teknolojileri, yerelleştirme ve sözlü çeviri gibi sektörün ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitim verebilecek donanımda öğretim üyesi temin edilemeyebilir.

Çeviri eğitimini etkileyen diğer bir bürokratik faktör ise, Bolonya süreciyle beraber zorunlu ders sayısının düşürülmesi ve bu koşul nedeniyle, öğrencilerin yüksek not alabilecekleri seçmeli dersleri tercih etme konusundaki eğilimleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Her ne kadar Bolonya sürecinin oluşum felsefesinde öğrencilere belli başlı zorunlu dersleri okutmaktan ziyade, kendilerini geliştirebilecekleri ve farklı alanlarda uzmanlaşmaya yönelik alt yapı edinebilecekleri dersleri seçebilme özgürlüğü sunma düşüncesi olsa da maalesef yeterli olgunluğa ulaşmamış öğrencilerde bu durum istenilen çıktıyı sağlamamaktadır. Özellikle yüksek not almanın başarı hususunda tek ölçüt olduğu ülkelerde, bu durum öğrencileri kolaylıkla başarılı olabilecekleri dersleri seçme eğilimine sürüklemektedir. Bu noktada çözüm olarak öncelikle ders seçimi hususunda öğrencilerin bilinçlendirilmesinden sonra, seçmeli derslerin açılabilmesi için gerekli öğrenci sayısının azaltılması düşünülebilir. Böylelikle gerçekten ilgili ve ileriki iş hayatını düşünen ve bu bakış açısıyla dersleri seçmeye çalışan öğrenciler, az sayıda olsalar da ilgi duydukları seçmeli derslere yönlendirilebilirler.

4. Eğitim Dili Faktörü

2017-2018 akademik yılı itibarıyla ülkemizde çeviribilim ya da mütercim-tercümanlık bölümlerinde toplam sekiz adet (İngilizce, Almanca, Fransızca, Arapça, Rusça, Farsça, Çince ve Bulgarca) yabancı dilde eğitim verilmektedir³. Bu yabancı diller arasında İngilizce, Almanca ve Fransızca hariç diğer yabancı diller yazım dilinde ülkemizde öğrencilerimizin aşına oldukları klasik Latin alfabesini kullanmayan dillerdir. Öncelikle bu dillerde çeviri eğitimi alan öğrencilerin bu alfabelere aşına olmaları gerekmekte ve bu konuda ekstra bir çaba sarf etmeleri zorunlu olmaktadır. Muhakkak bu noktada yapılan yorumlar Türkiye’de doğup, büyüyen Türk öğrencileri kapsamaktadır, yoksa yabancı uyruklu ya da ilgili dilin konuşulduğu ülkede doğup, eğitim gören Türk öğrenciler bu profile uymamaktadır. Yine burada çeviri eğitimdeki kaliteyi etkileyen bir husus da öğrencinin bölüm dilinin konuşulduğu ülkede bulunup bulunmaması faktörüdür. Öğrencinin bölüm dilinin konuşulduğu ülkede doğup, eğitim görmesi ya da farklı öğrenci değişim programları ya da eğitim programları vasıtasıyla yurtdışında bulunması / bu

³ <http://www.osym.gov.tr/TR,13263/2017-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html> (19.01.2018)

fırsatın kurumsal olarak öğrenciye sağlanması, çeviri eğitimindeki kaliteyi doğrudan etkileyen faktörler arasındadır.

Bu noktada üzerinde durulması gereken diğer bir husus ise, çeviri eğitimi alan öğrencilerin bölüm diline lisans eğitimi öncesinde aşına olup olmadıklarıdır. Bilhassa ülkemizde ve dünyada “Lingua Franca” olarak kabul edilen İngiliz dilinde çeviri eğitimi alan öğrenciler, daha ilköğretim yıllarında bu dili öğrenmeye başlamaktadırlar. Hal böyle iken, Almanca, Fransızca, Arapça, Rusça, Farsça, Çince ve Bulgarca gibi dillerde çeviri eğitimi alan öğrencilere nazaran, çeviri eğitiminin önemli bir paydaşı olan erek dil edincine daha çok sahip olmaktadır ve bu durum çeviri eğitimindeki kaliteyi doğrudan etkilemektedir. Yabancı bir dili öğrenmenin, ayrıca erek kültürü öğrenme anlamına geldiğinden ve bu durumun çeviri edinci açısından oldukça önemli bir konuma sahip olduğu gerçeğinden yola çıkacak olursak, bilhassa öğrencilerin lisans eğitimi öncesinde aşına olmadıkları dil ve kültürlere yönelik bir çeviri eğitimi almaları, çeviri eğitimindeki kaliteyi olumsuz yönde etkileyecektir. Fakat küreselleşmenin ve teknolojinin etkisiyle popüler kültürün dünyanın her yerine yayılması ve yerel olguların gün geçtikçe küresel bir şekle bürünmesi, yukarıda bahsedilen durumun etkilerini azaltmaktadır. Elbette bu noktada Türkiye’de çok yaygın konuşulmayan dillerde çeviri eğitimi veren bölümlerin başarı ve kalitesinden bahsedilirken, temel alınması gereken ölçüt, Avrupa’daki ortak kültür ve dil altyapısına sahip yabancı dillerde çeviri eğitimi veren bölümler olmamalıdır. Her yabancı dil ve bu dilde çeviri eğitimi veren kurumun kendi özelinde değerlendirilmesi gerektiği fikrini savunmaktayız.

5. Akreditasyon Faktörü

Çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen bir olgu olarak akreditasyon faktörüne değinmeden önce, Türkiye’de bu alanda en yetkin kurum olan Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK)’nın akreditasyon tanımına değinmek uygun olacaktır. TÜRKAK’a göre akreditasyon, uygunluk değerlendirme kuruluşlarınca gerçekleştirilen çalışmaların ve dolayısıyla bu çalışmalar sonucunda düzenledikleri uygunluk teyit belgelerinin güvenilirliğini ve geçerliliğini desteklemek amacıyla oluşturulmuş bir kalite altyapısıdır⁴. Özellikle günümüzde tanımlanamayan ya da belgelendirilemeyen hiçbir beceri ya da niteliğin geçerliliğin kabul edilmediği bir ortamda, çeviri eğitimi veren kurumların da akreditasyon faktörüne önem vermeleri gerekmektedir. Çalışmamız bünyesinde akreditasyon faktörü; ulusal akreditasyon almak, uluslararası akreditasyon almak ve akreditasyon ölçütlerinin kapsayıcı olması başlıkları altında irdelenecektir.

Bu bağlamda öncelikle dünyada çeviri eğitimi veren kurumlar tarafından ya da dış kuruluşlar tarafından ortaya atılan akreditasyon süreçlerine kısaca değinmek isabetli olacaktır. Avrupa Birliği Çeviri Genel Müdürlüğü’nün koordinasyonunda gerçekleştirilen EMT programında, çeviribilim alanında yüksek lisans seviyesinde eğitim veren yükseköğretim kurumlarının ilgili bölümlerine akreditasyon verilmektedir.

Akreditasyon sürecinde dikkate alınan kriterler şunlardır: a) programın yapısı, hedefleri, ders kredileri ve öğrenme çıktıları, b) EMT çerçevesinde belirtilen çevirmen

⁴ <http://www.turkak.org.tr/TURKAKSITE/AkreditasyonAkreditasyonNedir.aspx> (23.02.2018)

edinçlerinin⁵ program tarafından sağlanıp sağlanmadığı, c) bölümdeki öğretim üyesi sayısı ve nitelikleri, d) programın altyapısı (teknik altyapı, kullanılan bilgisayar-destekli çeviri araçları ve bilgi teknolojileri, e) kariyer desteği ve mezun takip sistemi. Bu noktada eleştiri getirilecek nokta ise, var olan bu ölçütlerin sadece yüksek lisans seviyesindeki öğretim programıyla sınırlandırılması olabilir. Ayrıca, verilen akreditasyonun büyük ölçüde doküman inceleme odaklı olması ve gözlem-görüşme gibi yöntemlerle desteklenmemiş olması bizim açımızdan sakıncalı görülmektedir. Çünkü sahaya inilmeden belgeler üzerinde yapılan değerlendirmelerin büyük oranda gerçeği tam anlamıyla yansıtmayacağına inanmaktayız.

Çalışmanın bu kısmında, çeviri eğitimi veren kurumlara akreditasyon veren diğer bir kuruluş olan CIUTI kuruluşunun da incelenmesi isabetli olacaktır. 1964 yılında kurulan CIUTI, sadece Avrupa ülkeleri odaklı değil uluslararası işlev gösteren bir kuruluş olarak karşımıza çıkmaktadır. EMT'nin sağladığı akreditasyon ilgili çeviri bölümünün yüksek lisans programı ile sınırlı iken, CIUTI ilgili çeviri bölümünün tüm eğitim seviyelerine toplu olarak akreditasyon vermektedir. Bu akreditasyon sürecinde, başvuru yapan çeviri bölümünün amaç ve ön görülen program çıktılarının incelenmesinin yanında, öğretim üyeleri ve öğrencilerle görüşme, bölüm derslerine gözlemci olarak katılma ve öğretim üyelerinin bilimsel faaliyetlerinin izlenmesi gibi faaliyetler de gerçekleştirilmektedir.

Ulusal kapsamda akreditasyon veren bir başka kuruluş ise FEDEK (Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği)' tir. Bu kuruluş Fen-Edebiyat fakültelerinin bölümlerine akreditasyon vermektedir. Çeviribilim veya Mütercim-Tercümanlık bölümleri de FEDEK'in akreditasyon verdiği bölümler arasında yer almaktadır. Türkiye'de birkaç çeviri bölümü Akreditasyon süreci ile FEDEK'ten Akreditasyon almıştır. Akreditasyon kurumları günümüzde bütün sektörlerde ürün kalitesinin artırılması açısından önemli rol oynadığı gibi, bu kurumların şüphesiz bir ürün olarak çeviri eğitiminin kalitesinin artırılmasına katkı sağlayacağından şüphe edilmemelidir. Ancak bu kurumlar özellikle eğitim alanında henüz çok yeni olduklarından, çeviri bölümleri açısından akreditasyon süreci koşullarının ve ölçütlerinin yetersiz olduğu ve düzeltilmesi gerektiği söylenebilir. Bu eksikliklerden bazıları Sakarya Üniversitesi Çeviribilim bölümü akreditasyon süreci örneğinde dile getirilebilir. İlgili bölüm iki kez bu süreçten geçmiştir. Süreçte bölüme gönderilen değerlendiricilerin Çeviribilim alanından olmamalarının değerlendirme sürecine, dolayısıyla da eğitimde kaliteye olumsuz etki yapabileceği söylenebilir. Eksik görülebilecek bir diğer nokta ise, bütün değerlendirmelerin evrak incelemesi üzerinden yürütülmesi sürecidir. Öğrenciyi eğitim sürecinin ürünü olarak ele aldığımızda, daha çok ürün üzerinde inceleme yapma gereği olduğu söylenebilir. Değerlendiricilerin öğrencilerin becerilerini ölçüp değerlendirme odaklı çalışmaları yapması, kalitenin olup olmadığının saptanması açısından önemli olarak kabul edilmelidir. Dolayısıyla FEDEK'in bu konuda daha fazla uygulama ve ölçüt oluşturması Akreditasyon çalışmalarının daha da iyileşmesini sağlayacaktır.

⁵ Ayrıntılı bilgi için bkz: Gambier, Y. (Ed.) (2009).

6. Eğitim Süresi ve Eğitimin Yoğunluğu ile İlgili Faktörler

Türkiye’de lisans düzeyinde çeviri eğitimi dört yılda tamamlanmaktadır, fakat lisans öncesi hazırlık eğitimi almanın gerekli olduğu bölümler de bulunmaktadır. Bununla beraber, İngilizce dışındaki yabancı dillerde çeviri eğitimi veren bölümlerin birçoğunun hazırlık eğitimi almayı zorunlu tutması oldukça yaygın olan bir uygulamadır. Bu noktada lisans eğitimine başlamadan önce öğrencilerin yabancı dil becerilerini büyük ölçüde edinmeleri gerekmektedir. Fakat arzu edilen bu beklentinin gerçekleşmediği durumlar da ortaya çıkabilmektedir. Böyle bir durumda, öğrencilere çeviri edinci kazandırmayı hedefleyen lisans eğitimi ya dil eğitimi sürecine dönüşmekte ya da yabancı dil edinçleri gelişmeyen öğrencilere teorik düzeyde çeviri eğitimi verilip, uygulama çalışmaları ikinci plana atılmaktadır. Bunun yerine çeviri eğitiminin ilk yıllarında, bahsedilen profilde olan öğrencilere grup olarak ya da tüm öğrencilere toplu olarak çeviri yapacakları yabancı dilde ileri okuma, ileri konuşma, ileri yazma ve ileri dilbilgisi derslerinin sunulması isabetli olacaktır.

Konuya ilişkin diğer bir husus ise, ön lisans düzeyinde çeviri ve dil eğitimlerinin birleşik olarak verildiği “Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik” ve “Uygulamalı İspanyolca ve Çevirmenlik” programlarıdır. Eğer ki, çeviri / çevirmen edinci iki yıl gibi bir sürede sağlanabiliyorsa, lisans düzeyinde çeviri eğitimi vermenin anlamı ne olacaktır? Ya da dört yıllık çeviri eğitimi, çevirmen adaylarına çeviri edinci kazandırmak ve bunun yanında onlara çeviri yapılacak birinci yabancı dilde üst düzey ve en az ikinci bir yabancı dilde orta düzey yabancı dil edinci kazandırma hususunda gereğinden fazla bir süreç midir? Bu sorulara ilişkin yanıtları çeviri eğitimi veren akademisyenlere ve çeviri eğitim programlarını düzenleyen mercilere bırakmanın doğru olacağı kanısındayız.

Parlak (2012)’ın da vurguladığı üzere, iki yıllık ön lisans programlarının çeviri sektörü için nitelikli eleman yetiştirdiğini söylemek oldukça güç görünmektedir. Özellikle İngilizce dışındaki diller için bu durum geçerlidir. Çünkü öğrenciler alan dillerini ancak üniversiteye geldiklerinde öğrenmeye başlamaktadırlar. Ancak öğrencilere eğitim sürecinde dil eğitiminin dışında, çeviri uygulaması bilgileri ve teorik bilgiler de verilmek durumundadır. Bu durumda dört yılın bile çok yeterli olmadığını eğitmen olarak bizler deneyimlemekteyiz. Belki bu konuda sadece İngilizce bölümleri için dört yıllık eğitimin yeterli olduğu söylenebilir. Çünkü ortaöğretimde İngilizce öğrenerek gelen öğrencilere ders verilmektedir. Bununla beraber, İngilizce bölümleri için ise iki yıllık eğitimin kesinlikle yeterli olmadığı kanaatindeyiz.

Derslerin uygulama yoğunluğu kapsamında da yine İngilizce dışındaki bölümler için kaliteyi etkileyen daha fazla sorun var denilebilir. Almanca, İspanyolca ya da Rusça bölümlerinde İngilizce bölümlerine göre daha yoğun yabancı dil eğitimine gereksinim var denilebilir. Ancak yabancı dile ağırlık vermek demek, diğer önemli ve öncelikli çeviri uygulamaları derslerinden kısıtlama yapmak anlamına gelmemelidir.

2.7. Çeviri Sektörü ile İş Birliği Faktörü

Çeviri eğitimi veren kurumların ileriye dönük en önemli hedeflerinden birisinin de çeviri sektörüne kaliteli eleman yetiştirmek olduğu gerçeğinden yola çıkılacak olursa, çeviri sektörü ile iş birliği bu bağlamda çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen önemli

faktörler arasında gösterilebilir. Öğrenci çeviri sektörü için üretilen bir ürün olarak kabul edilirse, ürünün üretilmesinde erek sektörün beklentileri önemli olacaktır. Bu durum Skopos⁶ yaklaşımındaki çeviri ürünü-erek alıcı ilişkisine benzetilebilir. Bu benzetmede, çeviri bölümlerini erek alıcının beklentilerine göre ürün üreten çevirmene benzetmek mümkündür. Nihayetinde, çeviribilim bölümleri çeviri sektörünün gereksinimlerine yanıt verebilecek profilde çevirmen adayı yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ülkemizde çeviribilim alanında gerçekleştirilen birçok çalışma çeviri eğitiminin sektörden kopuk yapılmaması gerektiğini vurgulamaktadır (Krş: İnce & Bengi-Öner, 2009; Birkan-Baydan, 2011; Canım-Alkan, 2013; Balkul, 2015). Şüphesiz bu noktada çeviribilim bölümlerinin çeviri sektörü ile yaptığı iş birliğinin kurumsallaşması yani bireyler arası yapılmış küçük çaplı iş ortaklıklarıyla sınırlı kalmaması gerekmektedir. Bilhassa bu alanda eğitim veren akademisyenlerin sektörün önde giden temsilcileriyle bağlantı içerisinde olmaları, hem çeviri eğitimi teorik düzlemde daha işlevsel bir düzleme çıkaracak hem de mezun öğrencilerin çeviri sektöründe daha geniş istihdam alanı bulmalarını beraberinde getirecektir.

Özellikle çeviri sektöründe talep edilen çeviri türlerinin ve uzmanlık alanlarının doğrudan sektör temsilcileri tarafından çevirmen adaylarına gösterilmesi iki yönlü işlev görecektir. Öncelikle, pedagojik açıdan öğrencilerin dışsal motivasyonları artacak ve sektöre yönelik becerileri edinme konusunda hevesli hale geleceklerdir. Sonrasında ise, eğitim hayatında edindikleri bilgilerin, uygulama alanını görmek ise onların içsel motivasyonlarını artıracak ve bölüm derslerine daha fazla odaklanmalarını beraberinde getirecektir⁷.

8. Ölçme ve Değerlendirme Faktörü

Her eğitim-öğretim sürecinin önemli bir bileşeni olan ölçme ve değerlendirme konusu çeviri eğitimi açısından da ele alınması gereken önemli bir husustur. Etkin bir öğrenim-öğretim sürecinin gerçekleştiği, bu süreç sonrasında elde edilen verilere dayandırılmaktadır. Çeviri eğitiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin ele alındığı bir dizi çalışma bulunmaktadır (Bknz: House, 1977; Martinez-Melis & Hurtado-Albir, 2001; Colina, 2003; Presas, 2012; Hurtado-Albir & Pavani, 2018).

Konunun kapsamlı olması ve eğitim bilimsel açıdan ölçme ve değerlendirme kavramlarının farklı oluşu⁸ ve alt başlıklara ayrılmaları nedeniyle, bu bölümde sadece çeviri eğitimi etkileyen bir faktör olarak ölçme unsurundan bahsedilecektir. Çeviri eğitiminde yaygın olarak kullanılan iki temel ölçme yöntemi bulunmaktadır: süreç-odaklı ölçüm (formative assesment) ve ürün-odaklı ölçüm (summative assesment) (Galán-Mañas,

⁶ Bütün çevirilerin en önemli belirleyeni amacıdır fikri Skopos Kuramının temel fikridir. Skopos (Çeviri Amacı) ancak erek alıcıların doğru tahmin edilmesiyle belirlenebilir ve Skopos Kuramına göre bir kaynak metin işlevsel olarak, ancak erek alıcıların beklentileri öngörülerek çevrilebilir (Reiß & Vermeer, 1984).

⁷ Krş. Balkul, 2017.

⁸ Turgut ve Baykul (2015) açısından ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir. Turgut (1984) değerlendirmeyi, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işlemi olarak kabul etmektedir. Detaylı bilgi için Bknz: Güler, 2017.

& Hurtado Albir, 2015). Aslında bu iki ölçme yönteminden hangisinin benimsendiği, bir bakıma çeviri eğitime hangi bakış açısıyla bakıldığını göstermektedir. Bu noktada süreç-odaklı ölçüm daha çok öğrencilerin eğitim-öğretim dönemleri boyunca gösterdikleri başarı ivmesine odaklanırken; ürün-odaklı ölçüm ise daha çok sınavlarda gösterdikleri performansı referans almaktadır. Şüphesiz, her iki ölçme yönteminde kullanılan teknikler de farklılık göstermekte ve uygulandıkları eğitim kurumunun eğitim anlayışı hakkında ipucu sunmaktadır.

Bilhassa çeviri eğitimi veren kurumlarda görevli öğretim üyelerinin çeviri eğitim sürecini değerlendirirken, ölçme ve değerlendirme alanına dair pedagojik verileri dikkate alıp almamaları, çeviri eğitimi hem süreç olarak hem de mezun olan öğrenci profili açısından ürün olarak doğrudan etkilemektedir. Çünkü çevirmen adayları eğitim hayatları boyunca tecrübe ettikleri kuramsal ve uygulamaya dair bilgi ve becerileri ve bunların ölçme-değerlendirme kriterlerini ister istemez profesyonel iş yaşamlarına da taşıyacaklardır. Örneğin çeviri uygulamalarının sadece dilbilimsel kriterlerle ölçüldüğü ve değerlendirmeye tabi tutulduğu bir çevirmen adayı, profesyonel yaşamında da aldığı çeviri görevlerini sadece bu açıdan değerlendirecek ve çeviri uygulamalarının diğer boyutlarını göz ardı edecektir. Dahası, bu çevirmen adayları içerisinde akademik kariyer adımlarını izleyerek akademisyen olmak isteyenler de olacaktır. Eğer öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme konularında kendilerini geliştirmezlerse, var olan yanlış uygulamalar nesilden nesle aktarılıp gidecektir.

Çeviri eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunu ele alırken üzerinde durulması gereken diğer önemli bir husus ise, alandaki tüm dersleri kapsayacak şekilde genel bir yargıda bulunmaktansa, ilgili bölümdeki dersler özelinde uygulanacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerine odaklanma gerekliliğidir. Örneğin, çeviri tarihi dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemi ile çeviri uygulamalarının yapıldığı derste kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemleri işin doğası gereği farklılaşacaktır. Aynı zamanda sözlü çeviri derslerindeki başarı ölçüm kriterleri ise, başlı başına bir farklılık arz etmektedir. Bu noktada, ilgili çeviri bölümünde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, bir öğretim üyesinden başka bir öğretim üyesine geçişte radikal bir değişikliğe uğraması ise kalite sorununu gündeme getirmektedir. Bu bağlamda keyfiliğin önü açılmakta ve öğrenciler böyle bir ölçme süreci sonrasında, hak etmedikleri değerlendirme sonuçlarıyla karşı karşıya gelebilmektedirler. Tüm bunlardan dolayı, çeviri eğitiminde bir kalite standardının oluşabilmesi için, kurumsal bir ölçme ve değerlendirme kültürünün oluşması gerekmektedir fakat bu noktada ölçme ve değerlendirme yöntemleri açısından küçük çaplı bireysel farklılıkların da olması, kurumsal bir zenginlik olarak değerlendirilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Sahip olunan niteliklerin belgelendirilemediği takdirde kıymet ifade etmediği günümüzde, kalite olgusu kurumsal bağlamda oldukça önemli bir hale gelmiştir. Bu çalışma, çeviri işlemlerinde kalite olgusunun irdelenmesine karşın, alan literatüründe çeviri eğitiminde kalite olgusunun çok fazla irdelenmemiş olmasından dolayı kaleme alınmıştır. Çeviri eğitiminde kalite olgusu, bu çalışmada çeviri eğitimindeki kaliteyi etkileyen

faktörler açısından ele alınmıştır. Bu anlamda alan literatürüne katkı sağlamayı hedefleyen bu çalışmanın ilk amacı, Türkiye örneğinde çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörleri öncelikle kalite alanında yapılan Schmidt (2004)'in çalışmasından esinlenilerek ve yazarların öğretmenlik tecrübeleri göz önünde bulundurularak tespit etmektir. Bu bağlamda, çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen faktörler sekiz gruba ayrılmıştır. Böylelikle, alandaki diğer çalışmaların bu araştırmada tespit edilen hususları referans alarak, çeviri eğitiminde kaliteyi artırmak için bazı iyileştirmelere odaklanması öngörülmektedir.

Bu araştırmada ele alınan faktörler önce sorun tespiti bağlamında değerlendirilip, daha sonra çözüm odaklı olarak ele alınmıştır. Bu noktada unutulmaması gereken husus, kaliteyi doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen faktörlerin bir bütün olarak ele alınması ve alanda gerçekleştirilmesi hedeflenen iyileştirmelerin tüm bu unsurları kapsaması gerekliliğidir. Söz gelimi çeviri eğitiminde kaliteyi etkileyen önemli bir unsur olan öğretmen faktöründe, öğretmenlerin hizmet içi seminerler ve uluslararası faaliyetler kapsamında kendilerini gerek akademik gerekse pedagojik açıdan geliştirmeleriyle alanda ciddi manada bir iyileşme ivmesi yakalanabilir. Fakat bu iyileşme ve gelişim ivmesi bürokratik engellere takılırsa, kurumsal manada kalitenin artırılması sekteye uğrayacaktır.

Diğer yandan, bilhassa ülkemizde aktif olarak işleyen FEDEK akreditasyon süreci daha kurumsal ve kapsayıcı olması halinde ülkemizdeki çeviribilim bölümlerinin eğitim kalitesinin artacağı kanısındayız. Ayrıca, ölçme ve değerlendirme süreçlerini de kapsayan eğitim-öğretim sürecine belli başlı standartların getirilmesiyle birlikte, eğitim-öğretimde keyfiliğin önüne geçilecek, şeffaflığın önü açılacak ve konumuz gereği çeviri eğitimi daha işlevsel bir boyut kazanacaktır. Bu aşamanın bir sonraki adımında ise, Türkiye'de çeviri eğitimi veren bölümlerin öncülüğünde dünyadaki diğer çeviribilim bölümleri arasında çalışmamızın önceki bölümlerinde bahsedilen akreditasyon mercilerinden daha kapsamlı bir kalite kontrol ve akreditasyon sisteminin kurulmasına zemin hazırlanacaktır. Böylelikle; yurtdışı staj, öğrenci hareketliliği ve öğretim elemanı hareketliliği gibi faaliyetler daha işlevsel bir boyut kazanıp, bu faaliyetlerin sonunda uluslararası bir tanınırlığı olan sertifikasyon süreci devreye sokulabilecektir. Son olarak, çeviri eğitimi ve çeviri eğitiminde kalite konularının gerek kitap ve makale düzeyinde gerekse lisansüstü araştırmalar düzeyinde ele alınmasının alana faydalı veriler sağlayacağını vurgulamak isteriz.

Kaynakça

- Balkul, H. İ. (2015). *Türkiye'de akademik çeviri eğitiminde çeviri teknolojilerinin yerinin sorgulanması: Müfredat analizi ve öğretim elemanlarının konuya ilişkin görüşleri üzerinden bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi.
- Balkul, H. İ. (2017). *The factors affecting the use of translation technologies in translator education: A pedagogical perspective*. Ş. Gerçek & U. Balcı (Eds.) İçinde Current Debates in Linguistics & Literature Volume 8, (pp. 41-58). Londra: Ijopec Publication.
- Birkan Baydan, E. (2011). *Yapısalcılık-sonrası kuramsal görüşler doğrultusunda çeviri eğitimine giriş: Toplumsal oluşumcu yaklaşım ışığında uygulama örnekleri*, Yayınlanmamış doktora tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Canım-Alkan, S. (2013). Lisans düzeyinde çeviri eğitiminde teknoloji eğitiminin yeri. *İ. Ü. Çeviribilim Dergisi*, 7(1), 127-147.

- Colina, S. (2003). *Towards an empirically-based translation pedagogy*. B. Baer & G. S. Koby, (Ed.) İçinde *Beyond the Ivory Tower. Rethinking Translation Pedagogy*. (pp. 29-59). Amsterdam: John Benjamins.
- Deming, E.W. (1998). *Krizden Çıkış*, Çev. Cem Akaş, İstanbul, Kalder Yayınları.
- Ersoy, H. & Balkul, H. İ. (2016). Çeviribilim Alanındaki Lisansüstü Tezler Üzerine Betimleyici Bir Çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4(3), 151-163.
- Ertuğrul, İ. (2004). *Toplam kalite kontrol ve teknikleri*, İstanbul, Ekin Kitabevi.
- Gabr, M. (2007). A TQM approach to translator training: Balancing stakeholders' needs and responsibilities. *The Interpreter and translator trainer*, 1(1), 65-77.
- Galán-Mañas, A. & Hurtado Albir, A. (2015). Competence assessment procedures in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(1), 63-82.
- Gambier, Y. (Ed.) (2009). *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*.
http://ec.europa.eu/dgs/translation/external_relations/universities/documents/emt_competences_translators_en.pdf (20.03.2018)
- Gile, D. (1995). *Basic concepts and models for translator and interpreter training*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Gouadec, D. (2003). *Position paper: notes on translator training*. A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau ve J. Orenstein (Eds.) İçinde *Innovation and E-Learning in Translator Training*. (pp. 11-19). Tarragona, Universitat Rovira i Virgili.
- Gouadec, D. (2010). *Quality in translation*. G. Yves & L. V. Doorslaer (Eds.) İçinde *Handbook of Translation Studies*. Volume 1, (270-275). John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- Görög, A. (2014). Translation and quality: Editorial. *Tradumàtica*, 12, 388-391.
- Güler, N. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Atıf İndeksi, 1-196.
- House, J. (1977). *A model for translation quality assessment* (Vol. 88). John Benjamins Pub Co.
- House, J. (1997). *Translation quality assessment: A model revisited* (Vol. 410). Gunter Narr Verlag.
- House, J. (2014). Translation quality assessment: Past and present. J. House (Ed.), İçinde *Translation: A multidisciplinary approach* (pp. 241-264). Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Hurtado Albir, A. & Pavani, S. (2018). An empirical study on multidimensional summative assessment in translation teaching. *The Interpreter and Translator Trainer*, 12(1), 25-47.
- Isaacowitz D. M. & Seligman, M.E.P. (2007). *Learned helplessness*. Elsevier Inc.
- İnce, Ü. & Bengi-Öner, I. (2009). *Kızılçık karpuz olur mu hiç?: İlahi çevirmen! İstanbul: Diye Yayınları*.
- Kalina, S. (2002). Quality in interpreting and its prerequisites: A framework for a comprehensive view. *Benjamins Translation Library*, 43, 121-132.
- Kelly, D. (2008). Training the trainers: towards a description of translator trainer competence and training needs analysis. *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, 21(1), 99-125.
- Kılıç, M. (2015). *Öğrenmenin Doğası*, B. Yeşilyaprak (Ed.) İçinde *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretim)*, (pp.25-35). 14. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kiraly, D. C. (1995). *Pathways to translation: Pedagogy and process*. Kent State University Press.
- Kunschak, C. (2006). *Quality in Translator/Interpreter Training: Can Quality Be Taught?* www.uem.es/web/fil/invest/publicaciones/web/EN/autores/kunschak_art.htm (30.03.2018)

- Mackenzie, R. (2000). POSI-tive thinking about quality in translator training in Finland. *Benjamins Translation Library*, 32, 213-222.
- Martinez Melis, N. & Hurtado Albir, A. (2001). Assessment in translation studies: Research needs. *Meta: Translators' Journal*, 46(2), 272-287.
- Mellinger, C. D. (2018). *Re-thinking translation quality*. John Benjamins Publishing.
- Nord, C. (2006). *Translationsqualität aus funktionaler Sicht*. L. Schippel (Ed.) İçinde Übersetzungsqualität: Kritik–Kriterien–Bewertungshandeln Vol. 8, (pp-45-62). Frank & Timme GmbH.
- Özdemir, S. (2002). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 253-270.
- Parlak, B. (2012). Akademik çeviri öğretimi ve çeviride meslekleşme sorunları. *Avrupa Birliği Bakanlığı Çeviri Platformu Proceedings*, İstanbul, 65-74.
- Presas, M. (2012). Training translators in the European higher education area: a model for evaluating learning outcomes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6(2), 139-169.
- Reiss, K. & Vermeer, H. J. (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
- Schaffner, C. (Ed). (1998). *Translation and Quality*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Schmidt, M. (2004). *Die Wirkung von Qualitätsmanagement-Systemen in sozialwirtschaftlichen Unternehmen unter Berücksichtigung mikropolitischen Aspekte*, Yayınlanmamış doktora tezi, Universität Duisburg-Essen, Essen.
- Schmitt, P. (2012). Bologna, EMT and CIUTI–Approaches to high quality in translation and interpretation training. *Meta: Journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*, 57(1), 23-34.
- Shiyab, S. M. (2013). Translation quality assessment: A perspective on pedagogy. *Arab World English Journal: Special Issues on Translation*, 2(1), 42-50.
- Turgut, M. F. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İnternet Kaynakları

<http://www.osym.gov.tr/TR,13263/2017-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html> (19.01.2018)

https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masters-translation-emt/european-masters-translation-emt-membership-criteria_en (05.03.2018)

<http://www.turkak.org.tr/TURKAKSITE/AkreditasyonAkreditasyonNedir.aspx> (23.02.2018)