

103. Mütercim tercümanlık programlarında çeviri eğitimiyle ilgili çevirmen aday öğrencilerin görüşleri üzerine inceleme: Kırıkkale Üniversitesi örneği¹

Ziya TOK²

Nahide ARSLAN³

APA: Tok, Z. & Arslan, N. (2022). Mütercim tercümanlık programlarında çeviri eğitimiyle ilgili çevirmen aday öğrencilerin görüşleri üzerine inceleme: Kırıkkale Üniversitesi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 1669-1685. DOI: 10.29000/rumelide.1222117.

Öz

İlk olarak filoloji ve yabancı dil öğretimi bölümlerinin programlarında çeviri dersleri olarak verilen çeviri eğitimi, 1980'li yıllardan sonra bir bilim dalı olarak kabul edilmiş ve mütercim tercümanlık programlarının bulunduğu yüksekokullarda ve üniversitelerde çeviribilimin bir alt alanı olarak çalışmaya devam etmiştir. Günümüz şartlarının ve çevirmenlik mesleğinin gereği olarak öğrencilerin dilsel ve kuramsal bilgileri öğrenmesi kadar bazı becerilere de kazanması oldukça önem kazanmıştır. Bundan dolayıdır ki çeviri eğitimi, çeviri yaparken izlenecek yöntemlerin yanında çevirmende olması gereken becerilerin de aktarılmaya başlandığı kapsamlı bir süreci temsil eder hale gelmiştir. Eğitimin pek çok alanında olduğu gibi çeviri eğitiminin de önemli bir öge olan öğrencilerin, çeviri eğitimine yönelik düşüncelerini ve beklentilerini incelemek çeviri eğitiminin sorgulanması açısından gereklilik kazanmıştır. Mevcut çalışma çeşitli dillerdeki mütercim tercümanlık programlarında öğrenim gören öğrencilerin çeviri derslerine yönelik görüşlerinden hareketle çeviri eğitiminin güncel durumunu ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Nitel araştırma çerçevesinde hazırlanan bu çalışmanın örnekleme Kırıkkale Üniversitesi mütercim ve tercümanlık bölümlerinden farklı sınıflardan gönüllü 70 öğrenci ile oluşturulmuştur. Örneklem grubu Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce Mütercim ve Tercümanlık bölümlerinde 2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %75,7'lik bölümü okudukları dil ile ilgili hazırlık sınıfı dışında eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla katılımcılar arasında benzerlik olduğu söylenebilir. Araştırmanın verileri öğrencilere gönderilen çevrimiçi anket formları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiş ve verilerden çıkarılan kavramlara göre bir kodlama yapılarak tablolar eşliğinde sunulmuştur. Araştırmada; öğrencilerin öğretmenleriyle çevrilecek metinler konusunda değerlendirmede bulunmalarının en çok hazırbulunmuşluk düzeylerine katkı sağladığı ve çevrilmek istenen metinlerin büyük bir çoğunluğunun güncel konulara yönelik metinler olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ders öncesi yapılan çeviri hazırlıklarının ödevle yönelik çalışmalar olduğu ve bu kapsamda büyük ölçüde öğrencilerin hazırladıkları çeviriler üzerinden ders yapıldığı da tespit edilmiştir. Öğrencilerin çeviri dersleri konusunda en çok farklı alanlara yönelik çevirilerin yapılmasını ve çeviri tekniklerinin öğretimine önem verilmesine dair öneriler sundukları kaydedilmiştir.

¹ ETİK: Bu makale için Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunca 23.05.2022 tarihli, 2022/05 sayılı kararlar ve oybirliğiyle etik uygunluk raporu verilmiştir.

² Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü (Kırıkkale, Türkiye), ziyatok@kku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7686-9808 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 30.09.2022-kabul tarihi: 20.12.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1222117]

³ Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fransız Dili Eğitimi ABD (Bursa, Türkiye), nahiarlsan@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0437-0722

Anahtar kelimeler: Çeviri eğitimi, bilgi, beceri, mütercim ve tercümanlık, çevirmen aday öğrenci, nitel araştırma

An examination of the views of translator candidate students on translation education in translation and interpreting programs: The Case of Kırıkkale University

Abstract

Translation education, which was first given as translation courses in the programs of philology and foreign language teaching departments, was accepted as a field of science after the 1980s and continued to be studied as a sub-field of translation studies in colleges and universities where there are translation and interpreting programs. As a requirement of today's conditions and the translation profession, it has become very important for students to acquire some skills as well as linguistic and theoretical knowledge. For this reason, translation education has become a comprehensive process in which the skills a translator should have and the methods to be followed while translating are included. Examining students' thoughts and expectations about translation education, which is an important element of translation education as in many other fields of education, has become a necessity in terms of questioning translation education. The present study has been prepared to reveal the current state of translation education based on students' opinions in translation and interpreting departments in various languages. The sample of this study, which was prepared within the framework of qualitative research, was formed with 70 volunteer students from different classes from the departments of translation and interpreting at Kırıkkale University. The sample group comprises 2nd, 3rd, and 4th grade students in Arabic, Persian, French, and English Translation and Interpretation departments. A vast majority of students (75.7%) stated that they did not receive any education besides the preparatory class for the language they studied. Therefore, it can be said that there is a similarity among the participants. The data of the research were collected with an online questionnaire, which was sent to the students. The obtained data were analyzed by content analysis method and presented with tables by making a coding according to the concepts extracted from the data. As a result of the research, it has been indicated that the evaluation of the texts to be translated by the students with their instructors contributes most to the level of readiness and that the majority of the texts to be translated should be texts on current issues. It has also been determined that the translation preparations made before the lesson are studies for homework, and in this context, the lessons are mostly based on the translations prepared by the students. Finally, it has been concluded that the students mostly offered suggestions on doing translations in different fields and giving importance to teaching translation techniques.

Keywords: Translation education, knowledge, skills, translation and interpreting, instructor, translator candidate student, qualitative research

1. Giriş

Çeviribilim alanyazınında çoğunlukla şemsiye terim olarak kullanılan çeviri edinci ve bileşenleri etkin ve doğru bir biçimde çeviri yapılabilmesi için öğrencilerin sahip olması gereken derin bilgiler bütünü ve beceriler anlamına gelmektedir. Çeviribilim alanında kullanılan bu kavramların bir bakıma *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde bireyin genel yeteneklerine, özelde ise iletişimsel dil yeteneklerine karşılık geldiğini söylemek mümkündür. Şöyle ki, D-AOBM bir bireyde olması gereken genel

yetenekleri; bilgi, beceri ve uygulama bilgisi, varoluş yeteneği ve öğrenme yeteneği olarak dört başlık altında sınıflandırırken, iletişimsel dil yeteneğini ise dilsel yetenekler, sosyodilbilimsel yetenekler ve pragmatik yetenekler olmak üzere üç temada toplamıştır.

Bilgi ya da açıklayıcı bilgi ile deneyimden kaynaklanan görgül bilgi veya daha resmî öğrenimle kazanılan akademik bilgiye işaret edilmektedir. Dil öğrenimi ve kullanımına yönelik salt dilsel ve kültürel bilgilerin söz konusu olmadığı, bunun yanında eğitsel, bilimsel ve teknik alandaki akademik bilgi ve mesleki bir alana yönelik kazanılan görgül bilginin, bu alanlarla ilgili metinlerin algılanması ve anlaşılmasında önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir. İşte bu noktada Ammann (1990)'a göre Finlandiyalı iki genç kadının yabancı bir ülkeye iş başvurusu yapmak için hazırladıkları dosyadaki referansların çevirisinin işe kabuldeki etkin rolü örnek olarak gösterilebilir. Bu örnekte, hedef kültürün içerik ve düzenleme biçimini bilen bir çevirmenin belli bir duruma (Almanya'da bir işe başvuru), belli bir amaca (işe kabul) ve belli bir alıcıya (Alman işveren) göre hazırladığı çevirinin kabul gördüğünden bahsedilmektedir (Aktaran Ekeman, 2008). Çevirmenin evraklarda yazılanları birebir çevirmesinin kimi zaman hedef kültüre hitap etmeye yeterli olmayacağı, bu sebeple açıklayıcı bilgilerin sunulmasının belgedeki bilgileri doğru olarak ilişkilendirme olanağı sağladığı savunulmaktadır. Bu durumda çevirmenin aldığı akademik eğitim ile kazandığı bilginin ve daha sonra mesleki kariyerinde deneyimlediği metinlerden hareketle kazandığı bu edincin yaptığı çevirilere doğrudan katkısı olduğunu söylemek mümkündür. Beceriler ve uzmanlık bilgileri söz konusu bir eylemin açıklayıcı bilgiden öte, uygulama becerilerine sahip olunmasını içermektedir. Söz gelimi, uzmanlık bilgisi isteyen hukuk, tıp, sanat, ekonomi ve uluslararası ilişkiler gibi metinleri çevirebilmek için gerekli olan uzmanlık etkinliklerini (zihinsel ya da fiziksel) sergileme becerisi bu kapsamda örnek gösterilebilir. Bu özellikteki metinlerin çevirisi için çevirmenler benzer metinlerden beslenebilir, gerekli bölümleri not alıp bir terminoloji oluşturabilir ya da yaptığı çevirinin doğruluğunu teyit etmek amacıyla ilgili alandaki bir uzman bilgisine başvurabilir.

Varoluş yeteneği “Bireysel özelliklerin, örneğin kendini ve başkalarını algılayışı ve başkaları ile sosyal etkileşime katılma arzusu gibi kişilik, özellik ve tutumlarının toplamı olarak düşünülebilir. Bu tip bir yetenek, sadece değişmez kişisel özelliklerden kaynaklanmaz; çeşitli kültürleşme şekillerinin ürünü olan etmenleri de içerir ve değiştirilebilir” (AOBM, 2001, s. 8-9) şeklinde ifade edilmektedir. Bu bağlamda bireyi birey yapan kültürü başkalarına aktarma ve farklı kültürlerle açık olma durumuna dikkat çekilmektedir ki bu beceri, çeviribilim alanında kültür edinci olarak adlandırılmaktadır. Amman (1990) kültür edincini, kişinin kültürel değerlerini üyesi olduğu kültürden ve içinde bulunduğu durumdan bilinçli bir biçimde “soyutlama”, yabancı kültürün tüm özelliklerini dikkate alarak kendi kültürüyle “kıyaslama” ve bunları yaparken de gözlemlerini ve oluşturduğu varsayımları belli bir iletişim durumunda gözeterek “uygulama” becerisi olarak tanımlamaktadır (Aktaran Ekeman, 2008, s. 73). Türk kültüründe yemekten önce, yemek sırasında ya da yemekten sonra kişinin yediklerinin ona yaraması için yaygın olarak “Afiyet olsun!” kalıp sözü kullanılmaktadır. Sözlü dilde bağlama ve tonlamaya; yazılı dilde ise noktalama işaretlerine göre farklı anlamlara gelebilecek bu ifadenin kültürel boyutunun incelenmesi de dikkate değerdir. Söz gelimi, öğrenci değişimi programıyla Türkiye'ye gelmiş bir grup öğrencinin öğle arasında yemeğe çıktığını ve yemek dönüşü Türk bir arkadaşlarına rastladığını düşünelim. Sohbet esnasında yemekten geldiğini ifade eden öğrencilere yönelik Türk öğrencinin “Ooh ne güzel? Afiyet olsun!” demesi Türk kültürünü bilmeyen bu grup tarafından tuhaf karşılanabilir ve hatta “Zaten yedik” şeklinde cevap verilmesine bile sebep olabilir.

Öğrenme yeteneği yukarıda bahsedilen yetenekleri tümler niteliktedir. Zira “yeni deneyimleri gözleme ve deneyimlere katılma ve yeni bilgi ile var olan bilgiyi kaynaştırma, gerektiğinde var olan bilgiyi yeniden tasarlama becerisi” olarak açıklanmaktadır (AOBM, 2001, s. 101). Nasıl ki dil öğrenme becerisi

öğrenenin bilgiyi kullanma ve deneyimleme süresince geliyorsa, çeviri yapabilme becerileri de öğrencilerin belli yöntem ve kuramlar eşliğinde öğrendikleri becerileri kullanabildiği sürece gelişim gösterecektir. Sonuç olarak, dil öğrenimi ve kullanımı konusunda gerekli olan bu yeteneklerin ulaşılması hedeflenen çeviri becerilerini de yansıttığını iddia etmek yanlış olmayacaktır.

Çeviribilim alanyazını incelendiğinde, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bilimsel özelliğe ulaşmaya çalışan çeviri eğitimi olgusunun belirsizliğini hâlâ koruduğu ve hâlihazırdaki çalışmaların ise daha çok dil, kuram ve kültür edinci etrafında ve kuramsal düzlemde ele alındığı görülmektedir. Diğer taraftan, Türkiye’de üniversitelerin çeviri bölümlerinde çeviri eğitimi konusunda öğrencilerin deneyim, görüş ve beklentilerini konu alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir. Kaldı ki, çeviribilim alanındaki var olan çalışmaların araştırma eğilimleri görgül çalışmaların alanda yetersiz kaldığını gösterir niteliktedir. Bu noktada Balkul, Can, Çalık ve Gümüş’ün (2018) araştırma sonuçları oldukça dikkat çekicidir. Şöyle ki, araştırmacılar çeviribilim alanında 2013-2018 yılları arasında yayımlanan 573 makaleye incelemiş, ancak salt çeviri alanı içerisinde kaleme alınan makale sayısının 279 olduğunu tespit etmiştir. Bu makaleler içerisinde benimsenen yaklaşımın büyük çoğunlukla betimleyici (%65,2) olduğu, bunu kuramsal çalışmaların (%23,3) takip ettiği, deneysel çalışmaların ise en az sayıda (%11,4) bulunduğu belirlenmiştir.

Çalışır Zenci (2020) makalesinde 2003-2019 yılları arası Ulakbim TR dizinde çeviribilim anahtar sözcüğü ile yaptığı tarama sonucu ulaştığı 212 çalışmayı (179’u araştırma makalesi, 13 yayın ile olgu sunumları, 11 yayın ile kitap tanıtımı, derleme türü 5 ve çeviri türünde 2 çalışma) çeşitli başlıklarda incelemiştir. Buna göre ilk sırada dilbilim konulu yayınlar, ikinci sırada tarih/ ideoloji başlıklı çalışmalar, üçüncü sırada ise edebiyat ve antropoloji konulu çalışmalar bulunmaktadır. Eğitim araştırmaları ancak dördüncü sırada yer bulurken, sıralama beşeri bilimler, kültürel çalışmalar, aile çalışmaları ve mantık konulu çalışmalarla devam etmektedir.

Çalışkan (2021) Türkiye Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından 1985-2020 yılları arasında çeviri anahtar kelimesiyle ulaştığı lisansüstü tezlerini (657’si yüksek lisans, 156’si doktora ve 1’i sanatta yeterlilik olmak üzere toplam 814 lisansüstü tezi) çeşitli değişkenler ile istatistiki açıdan inceleyen bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Bu çalışmada incelenen tezlerin pek çok araştırma modelini içerdiği; ancak en fazla çeviri amaçlı metin çözümlemesi yöntemiyle hazırlandığı ortaya konulmuştur. Bu durum edebiyat eserleri çevirilerinin tezlerde en çok işlenen konu olduğunu göstermektedir. Diğer çalışmalar incelendiğinde ise ulaşılan tezlerin ancak 18’inin (12’si yüksek lisans, 6’sı doktora) deneysel araştırma, 3’ünün (2’si yüksek lisans, 1’i doktora) durum çalışması ve 2’sinin (1’i yüksek lisans ve 1’i doktora) görgül araştırma ile desenlendiği belirlenmiştir.

Kurultay, Honig’in (1992) çevirinin sadece çeviri yapılarak değil, yöntemsel bilginin uygulanması ile birlikte öğrenileceğini, eğitim kurumlarına ise pratik değeri olan bir yöntem geliştirme görevinin düştüğünü ifade ettiğini aktarmıştır. Bu söylemden hareketle mevcut çalışmanın temel hedefi, Kırıkkale Üniversitesi’nde farklı dillerdeki mütercim ve tercümanlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çeviri derslerine dair deneyim, görüş ve önerilerini kıyaslamalı bir biçimde inceleyip bütüncül bir yaklaşımla değerlendirmektir. Bu çalışmanın çeviribilim alanında eksikliği önemli ölçüde tespit edilen görgül araştırmalara belirli bir oranda katkı sağlama, ileride yapılması olası çalışmalar için yeni konu alanları oluşturma ve öğrencilerin daha bilinçli ve kaliteli çeviriler yapmasına katkı sunma amacı da bulunmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Çeviri dersleri kapsamında eğitmeniniz ile çevrilecek metinler konusunda ders öncesi görüşmeler yapıyor musunuz? Cevabınız evet ise, bu uygulama hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
2. Çeviri derslerinde çevrilmesini istediğiniz metin türleri hangileridir?
3. Çeviri dersleri öncesi hazırlık yapıyor musunuz? Cevabınız evet ise, yaptığınız hazırlıklar nelerdir?
4. Çeviri dersleri boyunca eğitmeninizin izlediği çeviri yöntem ve teknikleri nelerdir?
5. Çeviri derslerinizin işlenişı konusunda önerileriniz neler olurdu?

Çeviribilim alanında kuramsal ve uygulamaya dayalı olarak işlenen çeviri derslerinin hedeflenen çeviri eğitime uygunluğunu ortaya koyması açısından mevcut araştırmanın bu tür çalışmalara bir ön adım olacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Kırıkkale Üniversite'sinde çeşitli dillerdeki mütercim ve tercümanlık bölümlerinde okuyan öğrencilerin çeviri derslerine ilişkin görüşlerinin ele alınacağı bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması, gerçek ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, çözümleme ve sonuçları ortaya koyma yoludur. Ortaya çıkan ürün ise, olayın niçin o şekilde olduğunun ve gelecek araştırmalar için daha detaylı olarak nelere odaklanmanın gerektiğinin keskin bir biçimde anlaşılmasıdır (Davey, 1991). Bu çalışmada Kırıkkale Üniversitesi'nin mütercim ve tercümanlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çeviri eğitime ilişkin düşüncelerini bütüncül bir biçimde göstermek amaçlandığından, durum çalışması yöntemlerinden "birden fazla durumun olduğu ve her durumun kendi içinde bütüncül olarak ele alınıp karşılaştırıldığı" (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 301) bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır.

2.1. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 akademik yılı bahar yarıyılında Kırıkkale Üniversitesi mütercim ve tercümanlık bölümlerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce Mütercim ve Tercümanlık programlarında farklı kademelerde öğrenim gören gönüllü 70 öğrenci oluşturmaktadır.

2.2. Veri toplama aracı ve verilerin toplanması

Araştırmada veri toplamak için anket tekniği kullanılmıştır. Anket soruları hazırlanırken alanyazından hareketle yarı yapılandırılmış taslak bir form hazırlanmıştır. Anket soruları iki başlık altında hazırlanmıştır. İlki mütercim ve tercümanlık bölümü öğrencilerinin kişisel özelliklerini öğrenmeye yönelik olgusal sorular, ikincisi ise çeviri derslerine ilişkin deneyim, görüş ve önerilerine ilişkin sorulardır. Soruları cevaplanıp gönderilen anketler belge niteliğinde bu çalışmada veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

2.3. Verilerin çözümlenmesi

Nitel veri çözümlenmesine uygun düzenlenen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Weber (1990) içerik analizinin amaçlarını, anketlerdeki açık uçlu soruların kodlanmasını; bireysel, grup,

kurumsal ve toplumsal konuların odak noktasının ortaya çıkarılması ve iletişimsel içerikteki örüntülerin ve eğilimlerin betimlenmesi olarak görmektedir. Bu son önerme içerik analizi için istatistiksel tekniklerin rolünü vurgulamaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Weber'e (1990) göre en yüksek kalitede içerik analizi çalışmalarının metinleri nicel ve nitel analizleri ışığında incelenmelidir. Çeviri dersleri alan öğrencilerden araştırma soruları kapsamında toplanan verileri kodlayacak bir sınıflama alanyazında mevcut olmadığından, Strauss ve Corbin'in (1990) önerdiği üç kodlamadan biri olan verilerden çıkarılan kavramlara göre bir kodlama yapılmıştır. Bu kodlama türünde toplanan verilerden çıkan anlama göre belirli kodlar (bir sözcük, bir cümle, bir paragraf gibi) oluşturulur. Bu kodlamaları birbirleriyle ilişkileri çerçevesinde belirli ulamlar altında toplayacak temalar belirlenir, yapılan kodlama ve hazırlanan temalar okuyucunun anlayacağı bir biçimde sunulur ve ulaşılan bulguların yorumlanması ile içerik analizi süreci tamamlanır. Böylelikle verilerin kodlama ve temalarına göre düzenleme işlemi tamamlanmış ve tablolar halinde kullanım frekansları ile sunulmuştur.

2.4. Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği konusunda öncelikle hedeflenen verilere ulaşmak için kullanılan görüşme formunun hazırlanması için alanyazın taranmıştır. Hazırlanan taslak form, uzman kontrolünden geçtikten sonra araştırmacılar tarafından son şeklini almıştır. Araştırmada hazırlanan anketler, çeşitli dillerdeki mütercim ve tercümanlık bölümlerinde okuyan öğrencilere bir çevrimiçi anket aracı ile gönderilmiştir. Karasar (2012) kötü bir ölçmenin, her türlü bilimsel çabayı değersiz kılabileceğini ifade etmiş; ölçmede aranan niteliklerin bilinmesi ve bunları sağlayıcı önlemlerin alınmasının son derece önemli olduğunu vurgulamıştır. Bundan hareketle mevcut araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak üzere Guba ve Lincoln (1985) tarafından belirlenen inanılabilirlik, aktarılabilirlik, güvenilirlik ve onaylanabilirlik ölçütleri aşağıda sunulan yöntemlerle uygulanmıştır. Çünkü nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik durumları nicel araştırmalara göre değişiklik göstermektedir.

İnandırıcılık: Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için veri çeşitlemesi (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018, s. 53) tekniği ile Kırıkkale Üniversitesi'nde mütercim ve tercümanlık bölümlerinde (Arapça, Farsça, Fransızca ve İngilizce) cinsiyet, yaş ve sınıf kademesi açısından farklılık gösteren öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Farklı bölümler ve farklı özellikteki öğrencilerden toplanan verilerin inandırıcılığı artırdığı düşünülmektedir. Meslektaş değerlendirmesi (Arastaman ve ark, 2018, s. 56) inandırıcılık konusunda alınabilecek önlemlerden başka bir tanesidir. Bu değerlendirmede uzman, araştırmanın deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve yazımına kadar olan süreçlere eleştirel bir gözle bakıp araştırmacıya geri bildirimde bulunmaktadır (Başkale, 2016, s. 25). Böylece uzmanlardan geri bildirim alınarak elde edilen verilerin hazırlanması inandırıcılığı sağladı kabul edilebilir.

Aktarılabilirlik: Arastaman ve ark, (2018, s. 56) nitel araştırmalarda aktarılabilirlik özelliğini, araştırmada ulaşılan sonuçların diğer çalışmalara uyarlanabilme durumu ile ilgili olduğunu aktarmıştır. Shenton (2004) aktarım yapmadan önce: (1) Çalışmaya katılan kurumların sayısı ve yerleri; (2) çalışmadaki katılımcılara ilişkin sınırlılıklar; (3) katılımcıların sayısı; (4) kullanılan veri toplama araçları ve (5) veri toplama işleminin süresine ilişkin konularla ilgili bilgilerin olması gerektiğini belirtmiştir (s. 70). Bu kapsamda araştırma süreci hakkında detaylı bilgilerin paylaşılması çalışmanın aktarılabilirlik özelliğini sağlaması adına önemli görülmektedir.

Güvenirlik: Anket sorularının bulunduğu formlarda araştırmanın konusu ve amaçlarının yanı sıra katılımın gönüllülük esasına dayandığı bilgisi verilmiş, katılımcılara kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı; ancak paylaşılan verilerin yayın amacı ile sadece araştırma kapsamında kullanılacağı ifade edilmiştir.

Shenton (2004) araştırmanın güvenilirliği için katılımcı onayının alınması gerektiğini ifade ettiğinden, bu türden bir uygulamanın güvenilirlik ölçütünü karşıladığı düşünülmektedir.

Onaylanabilirlik: Başkale (2016, s. 26) çalışmanın onaylanabilirliğini göstermek için alıntılarını ve hikâyelerin oldukça önemli bir yeri olduğunu söylemiştir. Bu noktada, bulgular kısmında katılımcıların alıntıları değişime uğramaksızın olduğu gibi sunulmuştur.

3. Bulgular

3.1. Çevrilecek metinler konusunda yapılan görüşmelerin derse yansımaları

Araştırmanın birinci sorusuna cevaben öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (f=42) çevrilecek metinler konusunda öğretmenleriyle fikir alışverişinde bulunmadığını ifade etmiştir. Öğretmenleriyle görüşme yapıldığını söyleyen öğrencilerin (f=28) ise bu uygulamaya yönelik değerlendirmeleri olumlu ve olumsuz bakış olmak üzere iki tema altında Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Çevrilecek metinler konusunda fikir alışverişinin derse yansımaları

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı kodu
Olumlu bakış	Hazırbulunuşluk	13	Ö1-Ö5-Ö9-Ö16-Ö29-Ö37-Ö44-Ö49-Ö57-Ö59-Ö62-Ö66-Ö70
	Verimli ders süreci	7	Ö1-Ö17-Ö26-Ö42-Ö51-Ö54-Ö59
	Hızlı ve kalıcı öğrenme	2	Ö31-Ö70
	Çeviri tekniği öğrenme/geliştirme	2	Ö8-Ö21
	Kaynak belirleme	2	Ö27-Ö66
Olumsuz bakış	Sınav yöntemi	1	Ö14
	Eğitmenin etkinliğini yitirme ihtimali	1	Ö5

Derste işlenecek metinlerin önceden belirlenmesinin en çok hazırbulunuşluk açısından olumlu bulunduğu görülmektedir (f=13). Hazırbulunuşluk kavramı Bloom (1995) tarafından öğrenme ve öğretme sürecinin önemli bir girdisi olarak nitelendirilir (Harman ve Çelikler, 2012). Eğitimde hedeflenen davranış değişikliği bireyin öğrenmeye hazır olma durumuyla doğrudan bağlantılıdır ve bireyde öğrenme yetisinin oluşması da bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerilerin kazanılması ile mümkündür. İlk kodu oluşturan hazırbulunuşluk için Ö5 “Bizler için iyi; derslere hazır bir biçimde ve bilgili bir biçimde geliyoruz”, Ö62 “Metnin hangi terimleri içerdiğini görüyoruz ve zorluk derecesine hazırlıklı oluyoruz” yorumlarıyla işlenecek metnin içeriğine ve seviyesine dikkat çekmektedir. Ö16 “Çeviriyi yaparken metne daha hâkim oluyorum” diyerek edindiği bilgiyi ve bu bilgiyi kullanabilmesiyle yaşadığı güven duygusunu ifade ederken, Ö44 “Böylelikle derse hazırlıklı gitmiş olup ders esnasında bilmediğimiz şeyleri sormak daha iyi oluyor.” diyerek metinde belirlediği ve zorluk çektiği konuları derste eğitime sorabileceğinin altını çizmektedir.

Ders sürecinin verimli olduğunu belirten öğrencilerden (f=7) Ö17 “Fikir alışverişinde bulunmak oldukça yararlı oluyor” diyerek sınıf ortamındaki etkileşimden örnek sunarken, Ö59 “Çeviri öncesi fikir edinmemizi sağlıyor ve bu yüzden daha verimli çeviri yapabiliyoruz” diyerek ürün çıktısını ve bu çıktının kalitesini dile getirmektedir.

Hızlı ve kalıcı öğrenme konusunda Ö70 “Önden çalışıp hazırlanma imkânımız oluyor bu sayede de daha iyi öğrenme gerçekleşiyor o yüzden uygulamayı destekliyorum” yorumunda bulunurken, çeviri tekniğini öğrenme ve geliştirme konusunda Ö8 “Alanında gerçekten uzman olan hocamız tarafından aldığımız eğitimlerin yararının dokunduğunu düşünüyorum. Gerek çeviri öncesinde terminoloji çıkarma gerekse de kullanılacak dil hakkında tartışıyoruz ” diyerek hedef dilde oluşturulacak terminolojiye ve metin türüne yönelik işe koşulan yöntemi ifade etmiştir. Başka iki öğrenci çevrilecek metinlerle ilgili kaynak belirlemenin önemine dikkat çekmektedir. Söz gelimi Ö27 “Ders öncesi metnin çevirisi üzerine hangi kaynaklardan yararlanacağımızı istişare ediyoruz” diyerek kullanılacak kaynakları belirlemek amacıyla değerlendirmelerde bulduklarını ifade ederken, Ö66 “Genellikle benzer materyal alımı yapar ve ön çalışma yaparız” diyerek yine benzer konu içeriklerinden ve ortak çalışmalardan bahsetmektedir. Ö14 kodlu öğrenci ise işlenmesine karar verilen içeriklerin sınavda da sorulduğunu şu sözlerle dile getirmektedir “Hocamız bize hangi konulardan çıkacağını söyler ve genellikle derste işlenmiş olan metni ya da konuyu sınavda sorar.” Diğer taraftan, Ö5 kodlu öğrencinin yorumu oldukça dikkat çekicidir, zira metinlerin seçimi konusunda yapılan görüşmeleri kendileri için olumlu bulurken, bazı eğitimci açısından olumsuz bulduğuna dair bir açıklamada bulunmaktadır. Şöyle ki “Bizler için iyi derslere hazır bir biçimde ve bilgili bir biçimde geliyoruz; ancak bu uygulama kimi zaman eğitimcilerin derste pasif olmalarına da sebep olmuyor değil.”

3.2. Öğrencilerin çeviri derslerinde çevrilmesini istediği metin türleri

İkinci araştırma sorusuna (öğrencilerin derste çevrilmesini istediği metinler) verilen yanıtlardan hareketle metin türleri 13 başlık altında Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Derste çevirisi yapılmak istenen metin türleri

Kod	Frekans	Katılımcı kodu
Gündem	29	Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö6-Ö10-Ö14-Ö20-Ö21-Ö25-Ö26-Ö27-Ö28-Ö32-Ö35-Ö36-Ö37-Ö38-Ö41-Ö54-Ö55-Ö57-Ö58-Ö59-Ö61-Ö63-Ö65-Ö69-Ö70
Bilim ve teknoloji	8	Ö7-Ö30-Ö31-Ö41-Ö62-Ö63-Ö64-Ö65
Tıp metinleri	8	Ö7-Ö19-Ö28-Ö44-Ö56-Ö60-Ö64-Ö65
Hukuk metinleri	7	Ö5-Ö28-Ö44-Ö55-Ö60-Ö64-Ö65
Sanatsal metinler	6	Ö11-Ö22-Ö31-Ö44-Ö45-Ö58
Edebi metinler	5	Ö16-Ö28-Ö36-Ö50-Ö59
Spor metinleri	5	Ö11-Ö22-Ö35-Ö55-Ö60
Diplomatik metinler	3	Ö4-Ö5-Ö6
Ticari metinler	3	Ö6-Ö7-Ö60
Dil sınavlarına (YDS/E-YDS) yönelik metinler	2	Ö15-Ö30
Siyasi metinler	2	Ö11-Ö22
Şarkı sözleri	2	Ö22-Ö35
Ekonomi metinleri	1	Ö11

İlk sırada öğrencilerin en fazla günlük hayatla ilgili ve güncel konulara yönelik metinleri işlemek istedikleri belirlenirken, ikinci sırada eşit frekansla bilimsel ve tıp alanına özgü metinlerin tercih edildiği görülmektedir. Sıralamayı yedi frekansla hukuk metinleri izlerken, akabinde altı frekansla film, dizi,

tiyatro gibi sanatsal içerikli metinlerin geldiği ve beşer frekansla edebi metinlerin ve spor metinlerinin olduğu görülmektedir. Diplomatik metinler ve ticari metinler üçer frekansla, dil sınavlarına yönelik metinler, siyasi metinler ve şarkı sözleri ikişer frekansla bulunurken, sıralama bir frekansla ekonomi metinleri ile tamamlanmıştır.

3.3. Çeviri dersleri öncesi öğrenciler tarafından yapılan hazırlıklar

Öğrencilerin yarısından çoğu (f=46) çeviri derslerine hazırlıklı geldiğini ifade etmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucu oluşturulan kodlar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Ders öncesi yapılan hazırlıklar

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı kodu
Ders dışı yapılan çalışmalar	Ödevle yönelik çeviri çalışmaları	20	Ö5-Ö9-Ö15-Ö26-Ö29-Ö30-Ö34-Ö37-Ö38-Ö39-Ö40-Ö44-Ö46-Ö55-Ö58-Ö59-Ö64-Ö67-Ö69-Ö70
	Sözcüksel çalışmalar	15	Ö1-Ö2-Ö5-Ö6-Ö11-Ö13-Ö14-Ö36-Ö40-Ö42-Ö55-Ö58-Ö60-Ö61-Ö66
	Terminoloji hazırlama	5	Ö8-Ö16-Ö17-Ö18-Ö62
	Ders tekrarları	4	Ö2-Ö6-Ö21-Ö53
	Bireysel çalışmalar	3	Ö4-Ö33-Ö48
	Grup çalışmaları	3	Ö8-Ö45-Ö57
	Çeşitli kaynaklardan alıştırılmalar	2	Ö5-Ö51
	Benzer metin araştırması	1	Ö17

Öğrencilerin en fazla verilen çeviri metinleri üzerinde hazırlıklar yaptığı belirlenmiştir (f=20). Dolayısıyla ilk kod ödevler üzerine çalışmalar olarak kaydedilmiştir. Bu çalışmaların genel anlamda hedef dilde metin oluşturmaya yönelik yapıldığı söylenebilir. Bu kapsamda Ö5 “*Ödev verilen çeviri metni üzerinde çalışma yapıyorum*” ifadesiyle yaptığı çalışma kapsamında herhangi bir ayrıntı sunmazken, Ö9 “*Zaten bu derslerden önce genellikle verilen bir ödev oluyor ve bizde buna hazırlanıp, o metni çevirip derse de öyle geliyoruz.*” ifadesiyle ortak bir durumu ifade etmiştir. Ö67 ise biraz sitemkâr bir biçimde “*Mecbur olarak yapıyoruz çünkü derslerde eğitimimiz bizden çevirmemizi bekliyor.*” demiştir. İkinci sırada bulunan sözcüksel çalışmalar öğrencilerin daha çok bağımsız olarak yaptıkları çalışmalarını içermektedir. Söz gelimi Ö1 “*Kelime ezberliyorum- Sözlük karıştırıyorum- Cümleler yazıyorum*” ifadesiyle ve Ö2 de benzer bir biçimde “*Ders tekrarı yapıyorum; Sözlükten kelime cümle öğreniyorum- Kendimce...*” yorumunda bulunmuştur.

Üçüncü kodlamayı oluşturan terminoloji hazırlamaya yönelik çalışmalar ise beş frekansla yer almaktadır. Bu çalışmalar kendine özgü jargon, terim ve kalıp sözleri içeren resmî metinleri içermektedir. Ö8 “*Terminoloji çıkarmak, hangi alanda çeviri yaparsak o alana özgü dil kullanımı hakkında tartışmalar (hukuk dili, tıp dili vs.)*” diyerek çalışılacak alana yönelik dil kullanımlarına dikkat çekmiştir. Dört frekansla ders tekrarlarının yapıldığı vurgulanmıştır. Ö21 “*Ders ile ilgili çeviri yapıyorum*” derken, Ö53 “*Derslerde gördüğümüz cümlelere benzer cümleler bulup çevirmeye çalışıyorum*” diyerek derste öğrendiği bilgileri daha sonra kendi çabalarıyla pekiştirdiğini ifade etmiştir.

Üçer frekanslarla bireysel ve grup çalışmalarının yapıldığı bildirilmiştir. Ö4 “*Gazete okuyorum. Orada bölümler var farklı başlıklar altında. Her biri için en az 1 makale okuyorum*” ifadesiyle kendine özgü

bireysel çalışma yöntemini belirtmiştir. Grup çalışması için Ö45 “*Hocamızın vermiş olduğu metinlerden veya doğaçlama şeklinde genel bir konu üzerine konuşuyoruz.*” yorumunda bulunurken, Ö57 “*Arkadaşlarla önceden metinler hakkında fikir yürütmesi ve plan yapıyoruz.*” diyerek yapılan ortak çalışmalar hakkında bilgi sunmuştur. Çeşitli kitaplarda yer alan alıştırmaların yapıldığı Ö5 tarafından “*Metinde çıkan konuları ayrıca kendim kaynak kitaplardan pekiştirmeye çalışıyorum. Öğrendiğim kalıbı hemen örnek cümlelerle pratiğini yapıyorum*” şeklinde ifade edilirken, benzer metin araştırması hakkında Ö17 şu şekilde yazmıştır “*Metni araştırıyorum, benzer makaleler, metinler buluyorum, terminoloji çıkarıyorum bunlara göre çeviriye başlıyorum*”.

3.4. Eğitmenlerin çeviri derslerinde kullandığı yöntem ve teknikler

Çeviri dersinde izlenen süreci belirlemeye yönelik sorulan dördüncü soru kapsamında elde edilen veriler, yapılan değerlendirmeler sonucu yedi başlık altında sınıflandırılmış ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Eğitmenin izlediği yöntem ve teknikler

Kod	Frekans	Katılımcı kodu
Öğrenci odaklı çeviri	28	Ö1-Ö4-Ö5-Ö6-Ö8-Ö11-Ö14-Ö16-Ö17-Ö18-Ö20-Ö27-Ö29-Ö31-Ö37-Ö42-Ö44-Ö45-Ö49-Ö54-Ö57-Ö58-Ö60-Ö61-Ö64-Ö65-Ö67-Ö70
Eğitmen odaklı çeviri	11	Ö3-Ö9-Ö13-Ö23-Ö24-Ö34-Ö38-Ö40-Ö52-Ö62-Ö63
Dilbilgisi ve çeviri etkinlikleri	10	Ö26-Ö30-Ö46-Ö47-Ö48-Ö50-Ö51-Ö53-Ö68-Ö69
Farklı kaynaklardan alıştırmalar	3	Ö2-Ö43-Ö60
İletişimsel çeviri	2	Ö24-Ö55
Kuram odaklı çeviri	2	Ö21-Ö59
Benzer metin oluşturma	1	Ö25
Kelimesi-kelimesine çeviri	1	Ö10

Tablo 4’ten en çok öğrenci odaklı çeviri etkinliklerinin yapıldığı görülmektedir (f=28). Önceki derste verilen ödevler doğrultusunda çeviri yapan öğrencilerin ürettikleri çevirilere odaklanıldığı, hedef dilde karşılığı en yakın çevirinin arandığı ve yanlış bir aktarım olması halinde eğitmenin devreye girdiği belirtilmiştir. Bu veri, Tablo 3’te yer alan ilk kodu, “ödevle yönelik çeviri çalışmaları” destekler niteliktedir, çünkü öğrenciler ödev olarak verilen metinlerin çevirilerini hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çevirilerinin temel alındığını gösteren örneklerden bazıları şöyledir: Ö6 “*Eğitmenimiz kimlerin çalıştığını sormakla başlıyor. Söz isteyip cümle cümle çeviri yapıyoruz.*”, Ö37 “*Biz okuyup çevirisini yapıyoruz çeviride bir problem olursa hoca müdahale ediyor*” ve Ö67 “*Teknik yok, eğitmenimiz bizden bekliyor, teknik öğrenmiyoruz*”.

Eğitmen çevirisi ile çeviri derslerinde eğitmenin başrol aldığı ve derste kullanmayı tercih ettiği tekniklerin ağır bastığı çeviri süreci ifade edilmek istenmiştir. Örneğin Ö3 “*Metin üzerinde önemli noktalar üzerinde duruyor. En uygun olacak çeviriyi söylüyor. Bizler de not alıyoruz.*” şeklinde görüş sunarken, Ö23 benzer olarak “*Metni birkaç defa okuduktan sonra öğrencilere okutuyor, çeviri yapıyor ve önemli noktalara değiniyor*” demiştir. Ö52 ise “*Sadece bildiğimiz anlamdaki düz çeviriyi, metni getirerek çevirmeye başlıyor*” ifadesiyle genel durumu ortaya koymuştur. Diğer taraftan, Ö38 doğru bulmadığı bir durumu şu yorumu ile paylaşmıştır “*Sadece kendi çeviriyor nasıl yaptığımıza bakmıyor. Yanlış bence*”.

Dilbilgisi ve çeviri etkinlikleri 10 frekansla dile getirilmiştir. Ö26 “Öncelikle çok güzel bir şekilde ders anlatıyor ve daha sonra bolca örnek çevirilerle konu pekiştirmesi oluyor” demıştır. Benzer şekilde Ö46 “İlk önce bize konuyu anlatır sonrasında ise örneklerle pekiştirir” ve Ö68 “Cümleleri öğelerine ayırıp parça parça çevirisini yapıyoruz” şeklinde yorum yapmışlardır.

İletişimsel çeviri kuramına göre çeviri, belirlenen bir amaç doğrultusunda yapılır. Çeviribilim alanında “Skopos” olarak bilinen ve “amaç” anlamına gelen bu sözcük adından da ifade ettiği gibi, çeviri sürecini doğrudan amaca yönelik bir süreç olarak tanımlamaktadır (Tahir Gürçağlar, 2021). Bazı öğrencilerin yorumları çeviri yaparken benimsenen yaklaşımın iletişimsel çeviri yöntemi kapsamında ele alındığını doğrular niteliktedir. Söz gelimi Ö24 “Çeviri derslerimizde verilen metinlerde sözel çeviri yöntemini kullanıyoruz. Burada da süreç genelde önce orijinal dilinde okuma daha sonrasında hedef dile o dilin de kültürü ve kullanımı gözetilerek çevirme şeklinde ilerliyor.” derken, Ö55 “Metnin konusunu belirledikten sonra, metnin bağlamına göre çeviri yapılmaktadır” yorumunda bulunmuştur. Dolayısıyla metinlerin, bağlama ve erek dilin özelliklerine göre çevrildiği belirlenmiştir. Öte yandan, kimi eğitimcilerin ders işlenişinde çeviri kuramlarına ayrıca yer verdiği ve bu kuramlar temelinde çeviri etkinlikleri yaptığı ifade edilmiştir. Bunlar arasında Ö21 “Stratejilerden ve çeviriden bahsediyor” diyerek, Ö59 ise “Çözüm odaklı ve yardımcı olarak kuram yöntemlerine başvurarak akılcı bir yol izleniyor” ifadesiyle süreci izah etmiştir. Son olarak Ö25’in “Bir konu belirleyip o konu hakkında örnek metin inceledikten sonra benzer bir metin yaratmamızı istiyor” açıklamasıyla benzer metin oluşturma kodu ve Ö10’unun “Birebir kelime bilgisi dâhilinde motomot çeviri” ifadesiyle motomot çeviri kodu oluşmuştur.

3.5. Çeviri derslerinin işlenişine dair öğrencilerin önerileri

Çeviri derslerinin işleniş kapsamında öğrencilerin sunduğu öneriler üç tema altında sınıflandırılmış ve en çok eğitimci özelinde kodların oluştuğu belirlenmiştir.

Tablo 5. Ders işleniş konusunda öneriler

Tema	Kod	Frekans	Katılımcı kodu
Eğitime yönelik	Uygun ders ortamının sağlanması	7	Ö7-Ö18-Ö39-Ö40-Ö56-Ö58-Ö64
	Ölçme ve değerlendirme süreci	6	Ö2-Ö7-Ö16-Ö25-Ö38-Ö42
	Farklı kaynaklara başvurma	5	Ö1-Ö3-Ö30-Ö64-Ö66
	Öğrenciye daha çok zaman ayrılması	5	Ö1-Ö2-Ö18-Ö23-Ö38
	Sözlük kullanımına teşvik	2	Ö13-Ö43
	Öğrenciyi bilinçlendirme ve alana hazırlama	2	Ö1-Ö52
	Eğitmenlerin uzmanlık alanı olması	1	Ö60
Çeviri etkinliklerine yönelik	Farklı alanlara yönelik çeviriler	13	Ö3-Ö11-Ö17-Ö28-Ö31-Ö35-Ö36-Ö46-Ö47-Ö55-Ö59-Ö63-Ö70
	Çeviri tekniklerinin öğretimi	12	Ö4-Ö6-Ö7-Ö18-Ö21-Ö22-Ö24-Ö27-Ö32-Ö41-Ö64-Ö67
	Sözcük-anlambilimsel etkinliklerin artırılması	4	Ö16-Ö65-Ö67-Ö69
	Çeviri ödevi /ödevlerin işlenme şekli	2	Ö2-Ö9
Programa yönelik	Olduğu gibi devam edilmesi	14	Ö8-Ö12-Ö15-Ö26-Ö29-Ö34-Ö37-Ö44-Ö45-Ö48-Ö49-Ö50-Ö53-Ö61

Sözlü çeviri derslerinin gözden geçirilmesi	8	Ö10-Ö11-Ö14-Ö17-Ö20-Ö54-Ö66-Ö68
Ders saatlerinin artırılması	7	Ö1-Ö2-Ö5-Ö6-Ö41-Ö47-Ö57
Fikri yok	2	Ö19-Ö33
Sözlü çeviri derslerinin yabancı hocalarla işlenmesi	2	Ö9-Ö41
Diğer derslerle uyum ve işbirliği	1	Ö51

Tablo 5'ten görüldüğü üzere, eğitime yönelik hazırlanan tema kapsamında ilk kod uygun ders ortamının oluşturulmasıdır (f=7). Ö7 “*Ezberci sistemi kırmaya çalışırdım. Çünkü bir dil öğrenmek ezberle olacak bir iş değil daha çok pratik gerektiren bir iş, derste her öğrenciyi aktif etmeye onları daha dinç tutmaya çalışırdım*” diyerek ders işleme yönteminin değiştirilmesine dikkat çekerken, Ö64 “*Akıllı tahtayı daha aktif kullanırdım, motomot çeviri yerine daha fazla yorum katarak çeviri ufkumuzu açmak isterdim, ek olarak çok daha fazla materyal ayarlardım*” ifadesiyle sadece benimsenen yöntemin değiştirilmesine değil, mevcut araç-gereçlerin etkin kullanımına da vurgu yapmıştır.

İkinci kod olan ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin farklı önerilerin sunulduğu görülmektedir (f=6). Örneğin Ö2 “*Sınav sistemi değiştirilsin. Özellikle sınav şekli ve sistemi değiştirilmeli. Bir dönem çeviri yapıyorsun ama bir sınavla not alıyorsun adil bulmuyorum. Bazı hocalar ödev üzerinden not veriyor bu da faydasız; sırf yüksek not almıyor.*” ifadesiyle, neredeyse tüm eğitim sistemlerinin önemli bir parçası olan ölçme-değerlendirme sürecinin çeviri eğitimi özelinde de var olan eksikliklerini dile getirmiştir. Dahası, ölçme-değerlendirme kapsamında işe koşulan ödev etkinliklerinin daha çok yüksek not almaya yönelik yapıldığı düşünülmektedir. Diğer taraftan, Ö25 “*İşlenişin sınava yansımını, sınavla bağlantılı olmasını isterim.*” ve Ö42 “*Sınavlarda dışardan bir metin yerine işlediğimiz metinlerden sorulsa tamamen gayet yeterli olur*” ifadeleriyle sınavda sorulacak metinlerin derste çevrilen metinlere koştur olmasını istedikleri ifade edilmiştir.

Bazı öğrenciler, öğretmenlerin farklı kaynaklara başvurması önerisinde bulunmuştur (f=5). Ö1 “*Kaynak kitap sorunu var. Yapılan çeviri sınıf etkinliği olarak kalıyor. Daha fazla etkinlik yapmalıyız*” şeklinde öneri sunarken, Ö3 benzer olarak “*Doğru ve güncel kaynaklar tavsiye edilmeli; bizleri teşvik edecek ve yönlendirecek uygulamalar yapılmalı ders içi ya da ders dışı fark etmeksizin*” tavsiyesinde bulunmuştur. Yine beş öğrenci öğretmenlerin öğrenciyi daha fazla zaman ayırması konusunda isteklerini bildirmiştir. İki frekansla sözlük kullanımına teşvik önerisi yer almaktadır. Bu kod Ö13’ün “*Sözlük kullanarak çeviri yapmayı isterdim. En azından aktif sözlük kullanmayı daha çok isterdim*” diyerek etkin sözlük kullanımını dile getirmesiyle ve Ö43’ün “*Sözlük kullanımını serbest bıraktırdım çünkü bilemediğim kelimeleri uydurmandan daha iyi*” ifadeleriyle oluşmuştur. Yine iki frekansla oluşan bir kod olan öğrenciyi bilinçlendirme ve alana hazırlama konusunda Ö1 “*Bize rehberlik hizmeti sağlanmalı profesyonel anlamda bu süreç ile ilgili*” ve Ö52 “*Çeviri yapan öğrencilerin daha bilinçli bir hal almasını sağladım, dersler sayesinde*” şeklinde yorum sunmuşlardır. Bu tema altında oluşan son kod öğretmenlerin birer uzmanlık alanı olmasıdır. Ö60 “*Herkes kendi alanına ait örnekler çevirmeli. Spor çevirisi, hukuk çevirisi, tıp çevirisi gibi ayrı ayrı çeviriler yapılmalı*” ifadesi ile net bir şekilde her bir öğretmenin belli bir uzmanlık alanı olmasını ve sırf bu alana özgü çeviriler yapmasını istemektedir.

Çeviri etkinliklerine yönelik öneriler teması beş kodu içermektedir. Öğrencilerin bir bölümü öğretmenlerin metin seçiminde çeşitlenmeye gidilmesine dair öneriler sunduğundan birinci kod farklı alanlara yönelik çeviriler olarak belirlenmiştir (f=13). Ö36 “*Metin çeşitliliğini. Tek düz metinler değil de*

bir gün hukuk, bir gün siyaset, bir gün kültür, bir gün ticaret çevirisi olsun isterdim” şeklinde örneklerle öneri sunarken, Ö55 *“Her alandan metin çevirileri yapmak isterdim. Bunun bana çok büyük bilgi ve deneyim katacağımı düşünüyorum. Farklı dallara ait kelime dağarcığımı oluşturdum”* önerisini gerekçesiyle birlikte açıklamıştır. İkinci kod, 12 öğrencinin çeviri tekniği öğretimi üzerine sunduğu önerilerden oluşmuştur. Ö63 *“Sürekli edebi metinler yerine farklı konu başlıkları altında yazılan yazılı metinleri her hafta getirir teknik öğretmeye ve bunları uygulamalı göstermeye çalışırdım”* ifadesiyle, Ö70 ise *“Biz sadece bir alanda çeviri yapıyoruz. Her alandan çeviri olması gerekiyor. Sonuçta tercümanlık okuyoruz her alandan bilgimiz olması gerekiyor. Biz iki senedir maalesef sadece hikâye roman çeviriyoruz. Bu alanda değişiklik yapılmasını isterdim.”* diyerek şikâyetçi olduğu durumu önerisiyle ayrıntılı bir biçimde paylaşmıştır.

Metin çeşitliliğine ek olarak, metinde geçen sözcüklerin anlamları, işlevleri ve kullanım alanları konusunda daha detaylı çalışmaların yapılması için öneriler de mevcuttur (f=4). Bu türden öneriler arasında Ö65 *“Metinlerin farklı çevirilerini duymak güzel, ama kelimeleri daha kalıcı bir şekilde çıkartmamız ve o kelimeleri cümle içindeki örneklerini görmek isterdim”* şeklinde düşüncesini ifade ederken, Ö69 *“Daha verimli olması için cümlelerdeki kelimeleri, filleri de incelemeliyiz”* biçimde önerisini sunmuştur. Bu temada son kod olarak yer alan çeviri ödevi/ ödevlerin işlenme şekli kodu iki öğrencinin yorumu ile oluşmuştur. Ö1 *“Ders saatleri artırılmalı, ödev verilsin bizde yapıp hocaya gösterelim”* ifadesiyle öğretmenlerden ödev vermesini ve kontrol etmesini isterken, Ö9 *“Her hafta her dersten uzun uzun çeviri ödevleri yerine iki hafta da bir ödevler verip iki hafta boyunca aynı metin içerisinde her şeye zaman ayırmaya çalışırdım”* diyerek ödevlerin daha detaylı bir biçimde ele alınması gerektiğinin altını çizmiştir. Ödevlerin sayıca çokluğuna değil, verilen metinlerin derinlemesine çözümünün önemine dikkat çekmiştir.

Son tema olan programa yönelik öneriler altı koddan oluşmaktadır. Kimi öğrenciler derslerin işlenişinden özellikle memnun olduklarını ve aynen devam edilmesini ifade etmiş (f=14), kimi ise fikrim yok diyerek (f=2) öneri sunmamıştır. Öte taraftan, sözlü çeviri derslerinin yeniden gözden geçirilmesi konusunda öneriler de mevcuttur (f=8). Söz gelimi Ö54 *“Yazılı çeviri dersi hocamızın şu an uyguladığı ödev sistemi bana göre iyi. Sözlü çeviri derslerinde de anında çeviri yapabilmeyi daha aktif hale getirecek çözümler üretirdim”* önerisini paylaşmıştır. Ders saatlerinin artırılması konusunda yedi öğrenci öneri sunarken, sözlü çeviri derslerine yabancı uyruklu hocaların girmesi iki öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Son olarak diğer derslerle işbirliği konusunda sunulan bir öneri ile bu tema tamamlanmıştır.

4. Tartışma ve öneriler

Kırıkkale Üniversitesi’nde mütercim ve tercümanlık bölümlerinde okuyan öğrencilerin çeviri eğitimi üzerine düşüncelerini değerlendirmek üzere hazırlanan bu çalışmada, görüşleri ve deneyimleri temel alınan örneklem grubu doğrudan ve ortak sonuca ulaştıracak veriler sunmamış olabilir, ancak bu çalışmanın çeviri eğitiminin hâlihazırda durumunu ortaya koymasından dolayı araştırmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın birinci sorusuna yönelik öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (f=42) çevrilecek metinler konusunda öğretmenleriyle fikir alışverişinde bulunmadıklarını bildirmiş, görüşme yaptığını söyleyen öğrenciler (f=28) ise bu uygulamaya yönelik olumlu bakış açısına sahip olduklarını belirterek bu türden bir uygulamanın en çok hazırbulunuşluk açısından yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Üstelik fikirleri ve önerileri dikkate alındığını söyleyen öğrenciler derslere daha istekli geldiklerini ve metin konusunda

sahip olduğu önbilgi sayesinde verimli bir ders süreci geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, eğitimcilerin çevrilecek metinler konusunda sadece ders içeriğini ve sınıf kademesini değil, aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını da dikkate alarak dönem başında bir planlama yapması, bu planlama üzerinde öğrencileriyle detaylı görüşmelerde bulunması ve belirlenen metin türlerini öğrencileriyle paylaşması öneri olarak sunulabilir.

Derste çevrilmesi istenen metin türlerinin belirlendiği araştırmanın ikinci sorusuna yönelik elde edilen verilere göre öğrenciler ilk olarak ve en yüksek frekansla güncel konulara yönelik metinleri (f=29) çevirmek istemektedirler. Bununla birlikte bilim/teknoloji, tıp, hukuk, sanat, edebi, spor, diplomatik, ticari, siyasi gibi alanlara yönelik metinlerin de olmasını belirten öğrencilerin bu denli çeşitlilik sunması çeviri eğitimleri boyunca olabildiğince farklı metin türleri ile karşılaşmak istedikleri ile açıklanabilir. Akalın (2018, s. 235) “çeviri eğitimindeki ölçütlerden birini materyalleri belirleme ve derse hazırlama” şekli olarak ifade etmiştir. Derste işlenen her bir metni birer ders materyali olarak nitelendirerek, metin seçiminin önemli olduğuna ve ayrıntılı bir biçimde yapılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Eğitimde genel geçer ilkelerin önemi tartışılmaz, ancak öğrencilerin mezun olup iş hayatına atıldıklarında karşılaşabilecekleri metin türleri konusunda bilgi sahibi olmaları oldukça önemlidir. O halde, daha bilinçli ve hedefe odaklı bir süreç içerisinde olabilmeleri için gerçek çeviri piyasasında ne türden metinlerin çevrildiğini bilmeleri ve kendilerini ders dışında da yetiştirmeleri büyük önem arz etmektedir. Bu kapsamda tercüme bürolarının web siteleri iyi bir fırsat sunduğundan, öğrencilere internette sınırsız sayıda bulunan bu büroları ziyaret etmeleri tavsiye edilebilir. Yine bu bağlamda çeviri piyasasına hâkim metinlerden oluşacak müfredatların hazırlanması bir başka öneri olarak sunulabilir.

Çeviri dersleri öncesi öğrenciler tarafından yapılan hazırlıkların incelendiği araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik ulaşılan ilk bulgu, öğrencilerin en çok ödev olarak verilen metinler üzerinde çalışmalar yaptıklarıdır. Yapılan bu çalışmalar kaynak dilde verilen bir metnin doğrudan hedef dile aktarılması, yani hedef dilde bir ürün ortaya çıkarma sürecini içermektedir. Sunulan gerekçeler de derslerin bu çeviriler etrafında şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, sözcüksel çalışmaların oranı da oldukça dikkat çekicidir, zira bu çalışmalar öğrencilere verilen ödevlerden bağımsız ve sözlük kullanarak sözcük öğrenimine yönelik yapılan çalışmalardır. Günday (2015, s. 195) sözcük bilgisini, “tüm temel becerilerin geliştirilmesinde önemli yeri olan tamamlayıcı bir beceri” olarak tanımlamaktadır. Gerçekten de ister yazılı ister sözlü çeviri olsun, öğrencinin sahip olduğu kelime hazinesinin seviyesi çevirinin kabul edilebilirliğine ve kalitesine doğrudan etkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla sözcük bilgisi özelinde yapılan çalışmaların sayıca fazla olması öğrencilerin en çok sözcük öğrenimi konusunda eksiklikleri olduğunu ve bu eksiklikleri tamamlamak için çalışmalar yaptıklarını gösterir niteliktedir.

Eğitmenlerin çeviri derslerinde kullandığı yöntem ve tekniklerin ele alındığı dördüncü araştırma sorusuna yönelik ulaşılan veriler, üçüncü araştırma sorusu kapsamında ulaştığımız bulguyu (ödev olarak verilen metinler üzerinde yapılan çalışmalar) bir bakıma doğrular niteliktedir. Sunulan açıklamalardan genel olarak öğrencilerin yaptığı çeviriler özelinde bir süreç izlendiği anlaşılmaktadır. Şöyle ki, metinler öğrencilere ev ödevi olarak verilmekte ve onlardan çevirileri bir sonraki derse hazırlayıp getirmeleri istenmektedir. Derste öğrenciler çevirilerini cümle cümle okumakta, eğitimci ise çevirilerde yanlışlık olduğunu tespit ettiği durumlarda cümleleri düzeltmek için sürece dâhil olmaktadır. Dolayısıyla yapılan çevirilerin söz alan öğrenciler tarafından okunması ve yanlışlık olduğu tespit edilen cümlelerin düzeltilmesi sebebiyle bu yöntem çalışmamızda öğrenci odaklı çeviri olarak adlandırılmıştır. Öte taraftan, eğitimcilerin genel olarak dilbilgisi temelli çeviri etkinlikleri yaptığı ve metinde geçen dilbilgisi konularının çeşitli alıştırmalar ile pekiştirildiği ifade edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Türkiye’de ilköğretimden bu yana okutulan ve diğer yabancı diller içerisinde belirgin bir üstünlüğü

olan İngilizce dışındaki diğer dillerin çeviri bölümlerinde somut bir biçimde dilbilgisel sıkıntıların yaşandığını ve eğitimcilerin de çeviri derslerinde kaçınılmaz olarak dilbilgisi etkinliklerini önceliklendiklerini gözler önüne sermektedir. Daha ayrıntılı açıklamak gerekirse, mütercim tercümanlık bölümünü kazanan bir öğrenci en az 1 yıl hazırlık eğitimi almak zorundadır. Öğrenciler hazırlık sınıfında dört temel dil becerisine yönelik dersleri (yazılı anlatım, okuduğunu anlama, sözlü anlatım, duyduğunu anlama) ve tamamlayıcı beceri olarak tanımlanan dilbilgisi derslerini alır. Bir senenin sonunda başarılı olduğu takdirde öğrenci hazırlık sınıfından birinci sınıfa geçiş yapar ve birinci sınıftan itibaren yoğun bir biçimde çeviri dersleri almaya başlar. Öğrencilerin özellikle Fransızca, Arapça, Farsça gibi dilleri ilk defa üniversitede gördükleri düşünöldüğünde, dilbilgisi ağırlıklı etkinliklerin yapılması elzem görölmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin çeviri yöntem ve stratejileri konusunda net bir bilgiye sahip olmadıkları, derslerin genelde metinde geçen veya işlenen konu sonrası yapılan alıştıırma çalışmalarıyla yapıldığı, eğitimcilerin zaman zaman kuram odaklı çevirilere de yer verdiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin ders işlenişi konusunda önerilerinin incelendiği son soruya yönelik en çok eğitimci özelinde görüşlerinin olduğu dikkat çekmiştir. Bu değerlendirmeler, uygun ders ortamının sağlanması, çeşitli kaynaklara başvurulması, ölçme-değerlendirme sürecinin gözden geçirilmesi, sözlüklerin doğru kullanımına teşvik, öğrencilerin çeviri piyasasına hazırlanması ve eğitimcilerin birer uzmanlık alanı olması gibi konuları içermektedir. Öte taraftan, çeviri etkinlikleri kapsamında sunulan farklı alanlara yönelik çeviriler, çeviri tekniklerinin öğretimi, sözcük-anlambilimsel etkinliklerin artırılması ve ödevlerin işleme şeklinin değiştirilmesi gibi önerilerde oldukça dikkat çekmektedir. Özellikle çeviri tekniklerinin öğretilmesi konusunda sunulan öneriler öğrencilerin çeviri yapmaya nasıl başlayacakları, nasıl bir yöntem uygulayacakları konusunda tam bir bilgi sahibi olmadıklarını gözler önüne sermektedir. Bu tespit, yukarıda iddia edildiği gibi, öğrencilerin çeviri yöntemleri ve izlenecek strateji konusunda tam bir yetkinliğe sahip olmadıklarını doğrular niteliktedir. Zira öğrenciler genel olarak çeviri yapılırken belirli yöntemlerin işe koşulmasından ziyade eğitimcileri tarafından aktarılan cümlelerin doğru olarak kabul edildiğini ifade etmişlerdir. Bu temada vurgulanan bir başka nokta da sözcük ve anlambilimsel etkinliklere derste daha çok yer verilmesidir. Kaynak dildeki metnin türünün, içeriğinin ve bağlamının belirlenmesi hedef dilde doğru bir metnin oluşturulması açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda sözdizimsel yapılar kadar kullanılacak sözcük bilgisi, terminoloji ve terimce de önem taşımakta ve metin türlerine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Burada hem örnek metinlerle çalışmaların yapılması hem de sözlük kullanımına önem verilmesi doğru kelimelerin seçilmesinde ve işlevlerinin anlaşılması açısından uygun ve faydalı olacağı düşünölmektedir. Son olarak, programa yönelik çoğunlukla olumlu değerlendirmeler yapılmasına rağmen, sözlü çeviri derslerinin işlenişi, çeviri ders saatlerinin artırılması ve diğer çeviri dersleriyle işbirliği içinde olunması gibi değerlendirmelerin de yer aldığı görölmektedir.

5. Sonuç

Çeviri eylemi gerek içerik gerekse işlem açısından çok yönlü ve çok kapsamlı bir süreci ifade eder. Böyle bir sürecin eğitimi de aynı şekilde çok yönlü bir planlama ve yapılanmayı gerektirir. Bu çalışmayla elde edilen sonuçlar da bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Zira çeviri eğitiminde öğrencilerin beklentilerinin dikkate alınmasının sürece nasıl bir katkı yapabileceği öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlardan anlaşılmaktadır. Bu çalışmayla elde edilen verilerden çıkarılabilecek sonuçlardan biri de aslında çeviri eğitimini tek başına sadece bir ders değil başlı başına bir çeviri çalışması şeklinde değerlendirmenin daha verimli olabileceğidir. Böylelikle öğrencinin sadece klasik anlamda derse katılımının ötesinde bir sorunsal üzerine odaklanarak bu sorunsalın nasıl çözümlenebileceğine dair fikir yürütmesi de sağlanmış olacaktır. Çeviri eğitimine yönelik dersler doğası gereği uygulamaya dönük

süreci de içinde barındırdığından, ders boyunca uygulamaların daha ağırlıklı olması ve bu uygulamalarda öğrencinin her fırsatta görüşlerinin alınması çevirinin eğitimi konusunda öğrencinin yetisinin gelişmesine olumlu katkılar sunabilecektir. Bunların dışında, öğrencinin çeviri eğitiminde daha belirgin bir kazanım elde edebilmesi için dersle ilgili motivasyonunun da öncelikli olarak göz önünde bulundurulmasının önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Zira öğrencilerin gerek ders işleyiş yöntemlerine gerek dersle ilgili metinlerin seçimine gerekse çeviri eğitimi konusundaki beklentilerine yönelik vermiş olduğu yanıtlar çoğunlukla ders sürecinde daha fazla yer almak istediğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, çeviri eğitimine yönelik derslerde en başından itibaren birçok konuda öğrencilerin görüş ve önerilerinin daha fazla göz önünde bulundurulmasının ve buna göre daha devingen bir müfredat hazırlanmasının çeviri eğitimi sürecine olumlu katkılar sunacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, hazırlanacak müfredatların ne ölçüde nasıl uygulanabileceği konusu da bu anlamda ele alınması gereken önemli konular arasında yer almaktadır.

Kaynakça

- Akalın, R. (2018). Çeviri derslerinde metin seçimi ölçütleri. *Diyalog*, 1, 227-236.
- Ammann, M. (1990). Akademik çeviri eğitimine giriş. (Çev. Deniz Ekeman) İstanbul: Multilingual.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., & Fidan, T. (2018). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75).
- Balkul, H. İ., Can, M. Z., Çalık, O., & Gümüş, A. F. (2018). Türkiye’de çeviribilim alanında 2013-2018 yılları arasında hazırlanan makaleler üzerine betimsel bir analiz. Bülent C. Tanrıtanır (Ed.), *Filolojide Güncel Akademik Çalışmalar* içinde (s. 277-294). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23-28.
- Bloom, B. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (2. Baskı). (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim.
- Cohen L, Manion L, Morrison K (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Companion volume, Council of Europe, Strasbourg, www.coe.int/lang-cefr.
- Çalışır Zenci, S. (2020). Ulusal akademik ağ ve bilgi merkezi tr dizinde taranan çeviribilim araştırmalarının incelenmesi. *Söylem Filoloji Dergisi*, 5(1), 239–251. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/soylemdergi/issue/55150/670234>
- Çalışkan, D. (2021). *Türkiye’deki çeviri konulu tezler üzerine bibliyometrik ve tematik bir inceleme (1985-2020)* (Yüksek Lisans Tezi) Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Davey, L. (1991). The applications of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9), 1-2.
- Günday, R. 2015. *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori.
- Harman, G. & Çelikler, D. (2012). Eğitimde hazır bulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 147-156.
- Hönig, H. G. (1992). Çeviri, çeviri yapılarak öğrenilmez. Çeviride bir ön eğitimin gerekliliğini savunma. (Çev. Turgay Kurultay) *Metis Çeviri*, sayı 19 içinde (s. 65-76). İstanbul: Metis Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (23. Baskı). Ankara: Nobel.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks: Sage.
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2021). *Çevirinin ABC'si*. İstanbul: Say.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis* (2. Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.