

## TERCÜMAN EĞİTİMİNDE YARDIMCI BİR UNSUR; YENİDEN PLANLAMA

Arş. Gör. Davut Divarcioğlu  
Gazi Üniversitesi,  
Gazi Eğitim Fakültesi  
[ddivarcioğlu@gazi.edu.tr](mailto:ddivarcioğlu@gazi.edu.tr)

### Özet

Yıllarca araştırmacıların üzerinde durdukları problemlerden birisi eğitim süreci ve eğitim sonrası süreç arasında meydana gelen derin boşluktur. Temelinde öğrencilere ileride ne yapmaları gerektiği fikrinden yola çıkarak, eğitim sürecinde ne yapacaklarını dikte etmek olan bu problem, kendisini çevirmen yetiştirme sürecinde de göstermektedir. Okul yaşantısı ile pratik yaşam arasında gidip gelen bir performans beklentisi olarak karşımıza çıkan çevirmen eğitiminde sınıf içi yönergelerin ve aktivitelerin de bu çerçevede oluştuğunu söyleyebiliriz. Sınıf içi uygulamalar, öğretmenin ve öğrenenin içsel mekanizmalarını, uyumlu bir iklimde ortak amaçlarla deneme imkânı sunar. Ortak eğitim hedefleri, bilinçli bir öğrenme ve rekabet ortamının zorunluluğunu fark ettirmesi açısından önemlidir. Çevirmen eğitiminde, girişimci bir iç yönlendirme, öğrenenin sahip olduğu yönlendirici faktörlerin harekete geçmelerine müsait koşullar üretmektedir. Açığa çıkarılacak tüm tahmin edilemeyen fakat iyi organize edilmiş yöntemler, etkin bir çeviri ikliminin ön hazırlayıcısı olacaktır. Yazılı kaynakların analizlerinin yapıldığı doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada bireysel strateji ve tutumların temel taşı niteliğindeki farkındalık faktörünü merkeze alarak "geçici planlamayı" takip eden "yeniden planlama" olgusunun varlığı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Sözcükler:** çeviri, farkındalık, yeniden planlama

## RE-PLANNING AS AN ALTERNATIVE ELEMENT IN INTERPRETER TRAINING

### Abstract

One of the problems that researchers have been struggling with over the years is the profound gap between the training process and the post-training process. This problem, which means basically to dictate what students will do in the educational period by starting from the idea of what they should do in the future, also manifests itself in the process of training interpreters. We can say that classroom instructions and activities are also in this framework in training of interpreters who is confronted as a performance expectation between school life and post-school life. Classroom practices offer the opportunity to experiment with the teachers' and the learners' internal mechanisms in a harmonious climate for common purposes. Common educational objectives are important in recognizing the necessity of a conscious competitive environment. In interpreter education, an entrepreneurial internal orientation produces available conditions in which the driving factors of learning can move into action. All the unpredictable but well-organized methods will be the precursor of an effective translation climate. In this study, where was used the document review method in which analyzes of written sources were made, centering the awareness factor which is the cornerstone of individual strategies and attitudes, it will be intended to reveal the existence of the "re-planning" phenomenon following the "temporary planning".

**Keywords:** Translation, awareness, re-planning.

## GİRİŞ

Günümüzde gerçek yaşamın birer yapay kurgusu olarak planlanmaya çalışılan veya gerçek yaşama yaklaştırılmak istenen bir eğitim ortamı tasarlanmaktadır. Böyle bir eğitim ortamında öğrencilerin fikirlerini analiz etme, analitik düşünme ve üretme kabiliyetlerini geliştirmelerine fırsat sunulması

kaçınılmazdır. Ancak bu, çoğu zaman ağır eğitim programları, nicel beklentiler, yanlış ve yetersiz değerlendirmeler, öğrencide karar verme noktasında sınırlayıcılık ve belki de en önemlisi öz-farkındalık karşısındaki engeller sebebiyle mümkün olmamaktadır. Potansiyellerin üzerine çıktığı veya altında seyredildiği durumlarda farkındalık, sistematik olarak varlığını gösteremez. Bunun için öğrenci farklılıklarına uygun bir yönerge ve işleyiş planı hazırlanması gereklidir.

Çevirmen eğitiminde, sınıf içi yönergelerin farklı kültür ve düzeydeki öğrenci profilinde olumlu bir karşılık bulması ve bir takım öğrenme güçlüklerinin üstesinden gelinmesi öğrencideki akademik düzeyin farkındalığıyla bağlantılıdır. Öğrencinin kendi fikirlerini oluşturmasına ve dinleme, okuma, anlama, anladığını doğru bir şekilde hedef dile aktarma gibi çeviri becerilerinin geliştirmesine fırsat tanıyacak öğrenme stratejilerini edinmede izlediği yolları tespit etmek, öğrenme ve öğretme problemine cevap verilmesi açısından önem arz eder.

Son yıllarda öğrenciyi merkeze alan tüm yöntem ve uygulamaların bulunduğu ortak nokta, öğrenen stratejilerinin eğitimi destekler nitelikte geliştirilmesi ve tartışma, sentezleme, analiz yapma, planlama gibi davranışların kazandırılmasına önem verilmesidir. Kendine has çizgileri ve yöntemleri olan çeviri alanında da faaliyet gösteren tüm bireylerin, çeviri strateji ve yöntemlerini, çeviri sorunlarıyla başa çıkma yıllarını alanın iç dinamiklerine uygun bir şekilde geliştirmeleri zaruri bir durumdur. Nitekim mütercim-tercüman yetiştiren alanların yanı sıra yabancı dil eğitimi veren alanlarda da çeviri faaliyetinin eğitim sürecine dâhil edilmesi, sınıf içi politikaların bu minvalde gözden geçirilmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

Çeviri alanının diğer disiplinlerle bağlantısı ister istemez onun dâhil olduğu alanların karakteristik özelliklerinin hesaba katılmasını ve sorunların çözümü için çevirende içsel bir farkındalığın meydana getirilmesini gerektirir. Bu farkındalık bir strateji olarak ele alınabilir ve kendisini genelde metacognitif bir farkındalık (örneğin yorumlama farkındalığı), mantıksal (örneğin sözcüğü sözcüğüne çevirinin kendisine akademik bir katkı sağlayamaz inancı) veya yaşantısal (örneğin öğretmenin anlam karmaşasını önlemek amacıyla anadile başvurma eğilimi) olarak gösterir.

Yazılı kaynakların analizlerinin yapıldığı doküman inceleme yöntemini kullandığımız çalışmamızda, eğitim ortamında öğrenme stratejisi olarak tanımlanan zihinsel süreçlerden planlamanın, sınıf içi politikalar ve öğrenme ikliminin düzenlenmesiyle "yeniden planlama" boyutuna geçebilirliğini tartışmaya açacağız. Zira çeviri alanının, birçok farklı disiplinle bağlantılı oluşu sebebiyle bünyesinde birtakım riskleri (örn. taraflı çeviri) barındıran kapsamlı bir yapısı vardır. Hal böyleyken gerek yardımcı öğrenme unsuru olarak kullanıldığı yabancı dil eğitim ortamında gerekse ilk akla gelen çeviri aktiviteleri esnasında bireysel bazda faaliyetlerin yeniden gözden geçirilmeye ve planlanmaya ihtiyaç duyulduğunu söylemek yanlış olmaz.

## ÇEVİRİDE YENİDEN PLANLAMA

Çeviri alanında yeniden planlama ne anlama gelir? Yeniden planlama çeviri faaliyetlerinde kendisine nasıl bir karşılık bulur ve neden gereklidir? Bu soruların cevabı çevirinin kendine has özellik ve sorunlarının içinde gizlidir. Birçok disiplinle sıkı bir bağı olan çevirinin dâhil olduğu disiplinlerin özellikleri sebebiyle ortaya çıkabilecek çeviri sorunlarına karşı yeniden gözden geçirilmesi ve planlanması gerekir. Çevirmen çevireceği öğeyi öncelikle hedef dilin yapısal özellikleriyle değerlendirir ve çeviri işlemi gerçekleşir. Bu durum çevirmenin ilk planlaması ve elde ettiği sonuçtur. Ancak işin gerçek manada burada sonlandığını söylemek yeterli olmayacaktır. Çeviriyle ilgili bir takım kontrol kalemlerinin işleme dâhil edilmesi sıhhatli bir aktarım işlemi için elzemdir. Bu kontrol kalemleri kimi zaman tarafsızlık düzeyi, kimi zaman kültürel karşılaştırma becerisi vb. şeklinde olabilir. Bu durumu çeviri çalışmalarında yeniden planlama ya da ikinci planlama şeklinde ifade edebiliriz. Yukarıda bahsettiğimiz üzere çeviri faaliyetlerinin disiplinler arası bir bakış açısıyla incelediğimiz zaman görürüz ki farklı alanları çeviriye etkilerinin iyi hesaplanması gerekir. Özellikle kültürel ve siyasi alanlar için çok sayıda misal verilebilir. Örneğin, ideolojik yargıların çeviriye etkilerini öğrendiğimiz Ehteshami'nin (2015) "ideolojinin çeviri üzerine etkisi" hakkında yaptığı araştırmasında ortaya koyduğu "çeviri farklılıklarının her zaman var olabileceği gerçeği" karşısında, çeviri çalışmalarının tekrar gözden

geçirilmesi gerekliliği yadsınamaz. Ya da Yalçın'ın Fransızca'ya Jean-Louis Mattei tarafından çevrilen Orhan Kemal'in "Müfettişler Müfettişi" adlı romanının çevirisi ve kültürel özelliklerini belirlediği çalışmada, "derdini Marko Paşa'ya anlat" deyiminin anlamını Jean-Louis Mattei'nin dipnotla açıklama gereği duyması onun kültürel öğelerin etkisini görmezden gelmediğinin ve ikinci bir planlamaya ihtiyaç duyduğunun kanıtıdır. Burada yapılan aslında çalışmanın muhteva ettiği ve anlamlandırılmaya ihtiyaç duyulan kültürel faktörlerin sağlıklı çeviri için tekrar gözden geçirilmesi farkındalığından başka bir şey değildir.

Çeviri problemlerinin kaynağı olabilecek kültürel, siyasi ya da farklı özellikteki bir unsurun yeniden gözden geçirilerek planlanması çevirmen eğitiminde nasıl gerçekleştirilebilir. Eğitim ortamlarında öğrenciye strateji kazandırma gayesi söz konusudur. Bu nedenle tercüman eğitiminde de planlama farkındalığının meydana gelmesi için sınıf içi politikaların, öğrenme ikliminin ve farkındalık kazanımı için gerekli diğer faktörlerin iyi organize edilmesi gereklidir.

### **SINIF İÇİ POLİTİKALAR**

Çeviri uygulamalarında sözlü veya yazılı ifadeler için sınıf yapısına ve düzeyine uygun çeşitli formlar oluşturulması gerekir. Bu gereklilik sınıf içinde kullanılacak materyallerin seçimini ilgilendirir. Sınıf içi uygulamalarda pedagojik değeri bulunan ve akademik ya da mesleki çeviri eğitiminde kullanılacak çeşitli öğrenme materyallerinin, öğrencilerin yaptıkları çevirileri daha sonradan test etme ve değerlendirmelerine imkân tanıyacak şekilde tasarlanması gerekir. Bu değerlendirme öğretmenin ve öğrenenin kendilerini test edebileceği ve puanlayabilecekleri bir tartışma şeklinde olabilir. Değerlendirme sonucunda bir problem taslağı oluşturulur ve temel başlıklar kaydedilir. Temel başlıklar düzeltmeler, izlenecek yeni yollar ve stratejileri muhteva eder ve tüm bunlar bir farkındalık ekseninde sunulur. Ancak materyal seçimi öğrenci düzeyinin yanı sıra yapılacak sınıf içi etkinliğin türüyle de ilgilidir. Örneğin Roby'e göre (1999) yapılan araştırmalar, okuma faaliyetinde elektronik sözlük ve açıklamaların yetersiz sonuçlar verdiğini göstermiştir der ve o, elektronik sözlüklerin basılı sözlüklerden daha faydalı olmadığını ifade eder. Ancak diğer taraftan Leffa (1992) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen başlangıç düzeyindeki öğrencilerin okuma faaliyeti esnasında çift dilli bir geleneksel sözlükten daha ziyade elektronik sözlükten faydalandıklarını bulmuştur. Bu bulgular, yukarıda bahsettiğimiz materyal seçiminin öğrenci düzeyinin yanı sıra yapılacak sınıf içi etkinliğin türüyle ilgili olduğu tespitini destekler niteliktedir.

Öğrencilerin zayıf yönlerini güçlendirmek için bir takım sınıf içi politikaların öğretmenler tarafından belirlenmesi, iyimser bir tavır olarak kabul görebilir ve ekseriyetle yadsınamaz. Fakat işlevsel olarak bu durum farklı zekâ türleri engeline takılmaktan kendini kurtaramaz. Sternberg (1996) "Düşünmek için öğrenmek" adlı eserinde, insanların genellikle tercihi bir zekâ tarzına sahip olmalarına rağmen, bu zekâ tarzını aşırı derecede kullanmadıklarını ifade eder ve her insanda analitik, üretici ve pratik zekâ türlerinin bir kombinasyonu olduğunu belirtir. Bu zekâ türleri arasındaki kombinasyon ne kadar güçlü olursa öğrencinin öz-farkındalığı o oranda güçlenir. Zekâ türlerinin çeşitliği ilk bakışta eğitim ortamında her bireye ayrı ayrı ulaşma noktasında bir takım güçlükler neden oluyor gibi görünse de aslında çevirmen eğitiminde farklı stratejilerin ortaya çıkması ve kullanılması için tetikleyici bir faktör olarak algılanmalıdır. Çünkü bireylerin strateji seçimleri zekâ türleriyle ilişkilidir. Örneğin sözcüklerin tahakkümünden kurtulamayan bir kişi ile sözcükleri önce çözüp (anlayıp) sonra yeniden şekillendirme (yorumlama) yoluna giden bireylerin farklı zekâ tarzına sahip olduklarını söylemek yanlış olmaz. Aynı metinler için kullanılan çeviri stratejilerinin farklılaşması da bu konuya işaret eder.

Sınıf içi yönergelerin de bu çerçevede değerlendirilip, öğrencilerin çeviri faaliyetlerinde doğru yorumlama yapabilmeleri ve gerçek anlama ulaşabilmeleri için dikkatle dizayn edilmesi gerekir. Öğrencinin bireysel eksikliklerini tespit edip onları ideal bir seviyeye çekebilmesi için kullandığı farklı stratejileri yeniden gözden geçirmesi kaçınılmazdır. Ona bu fırsatı sunacak olan da sınıf içi politikalarıdır. Örneğin çeviriyi bir yardımcı unsur olarak kullanan yabancı dil eğitim ortamlarında öğretmenin ilk öğrenenlerin bilgi seviyesini göz önünde bulundurarak anadile başvurması gibi çevirmen eğitiminde de yeniden planlamaya ve biliş-üstü farkındalığa zemin hazırlayacak ilkelerin belirlenmesi gerekir.

## **BİLİŞ-ÜSTÜ FARKINDALIK VE ÖZ-YETERLİK İNANCI**

Sosyal, bilişsel ve duyuşsal stratejiler, bir üst düzey bilişsel süreç olarak bilinen Biliş-üstü (metacognitif) tarafından kontrol edilir (Goh, 2012). Biliş-üstülük bireylerin planlama, gözleme ve değerlendirme stratejilerini yönetmelerini sağlar (Brown, 1978). Öğrencinin biliş-üstü farkındalığı, onun öz yeterlilik inancına güçlü bir etki yapar. Öz yeterlilik algısının ortaya çıkmasını sağlamak için sınıf içi yönergelerin, öğrencinin akademik başarısı hakkındaki inançları yani öğrenme hedefleri ile ilişkilendirilmesi gerekir. Çünkü sözlü iletişim, sözlü ve yazılı anlama, sözlü ve yazılı ikna vb. bilişsel faaliyetlerde öğrencinin biliş-üstü farkındalığı (Flavell, 1979) tüm çeviri çalışmalarıyla bağlantılı olarak (uygulama alanlarına göre farklılaşsa da) önemli rol oynar.

Metabilişsel, kişinin düşünce ve bilişsel süreç farkındalığı ve anlayışını ifade eder. Eleştirel düşünme için psikoloji ve psikolojik yaklaşımlarda öncelikle kullanılan bir terim olan metabiliş genellikle etkili bir biçimde başa çıkmak amacıyla kişinin kendi düşünme süreçlerinde belirli türde sorunları anlamayı ifade eder:

- Bir kişinin odaklanması gerekirken dikkatinin dağılma eğiliminde olduğu koşulları bilme,
- Bir kişinin bir şeyi hatırlama güçlüğü olduğu bilindiğinde hafıza kartları ve stratejileri oluşturma,
- Kendi kendine sorma stratejileri oluşturma (örneğin, "Bu konu hakkında ne yapmalıyım? Daha önce böyle bir problemi nasıl çözdüm?) (Çev. Ed.: Aslan ve Sart, 2013, s.466)

Biliş-üstü bilgiye sahip öğrenciler kendilerini öğrenen olarak kabul ederler ve amaçları hakkındaki seçimlerini ve edindikleri bilgileri değerlendirmede kullanacakları kriterlerini yine kendileri belirlerler (Wenden, 1998). Yani bir bakıma problem çözme ve planlama stratejilerini eşgüdümle çalıştırır. Burada problem kavramının karakterlerinin iyi bilinmesi gerekir. Problemler üç farklı karaktere sahiptir; bunlar (1) başlangıç durumu ya da problem çözücünün karşılaştıkları tasnif ettiği durum, (2) bir hedef durum ya da problem çözücünün ulaşmaya çalıştığı çözüm durumu, (3) problem çözücünün başlangıç durumunu ilk aşamada belirsiz olan hedef duruma dönüştürmek için attığı adımlardır, (Sternberg ve Ben-Zeev, 2001'den aktaran Unterrainer ve Owen, 2006). Öğrenciler kendilerini problem çözücü olarak algıladıkları zaman söz konusu planlama ve değerlendirme stratejilerine imkân doğar. Ancak şu hususu belirtmek gerekir ki, kendilerini problem çözücü olarak kabul eden öğrencilerin planlama ve öz değerlendirme yetilerini, öncelikle çevre etkisiyle, buldukları eğitim ortamında kazanmaları önemlidir. Çünkü çeviri sorunlarının ya da ihtimal dahilindekilerin yeniden ele alınması farkındalığı uygun koşullarda ve ortamda sonradan kazandırılacak bir durumdur. Bu ortam örgün eğitimde örgütsel iklim olarak karşımıza çıkar.

## **YENİDEN PLANLAMA İÇİN ÖRGÜTSEL İKLİM VE MOTİVASYON**

Günlük yaşamda, "sorun çözme" ve "planlama" terimleri, genellikle alışılmadık beceriler veya stratejiler gerektiren nadir ya da aşırı durumlara başa çıkma çabalarımızı tanımlamak için kullanılır (Unterrainer ve Owen, 2006). Bireyin eğitimine etki eden tüm unsurları birbirleriyle bağlantılı bir şekilde ele almak ve sorunların tespitini çevre, yöntem, birey vb. unsurlardan herhangi birinin başarıda ki etki gücüyle değerlendirmek kaçınılmazdır. Nitekim çevirmen eğitiminde başarıyı yakalamanın yollarını belirli birkaç cihetten tespit etmek artık günümüz eğitim anlayışıyla uyumsuzdur. Örneğin yalnızca yöntem ve yaklaşım veya sadece çevre ve birey açısından çeviri sorununa eğilmek yeterli olmamaktadır. Her ne kadar çevirmen eğitiminde sorunları bu şekilde tespit etmek zorlu bir süreç olsa da, bu unsurlar arasındaki bağıntıları veya kopuklukları belirli bir hiyerarşik düzeni takip ederek tespit etmek işimizi kolaylaştırabilir. Yani kararlaştırılmış bir hedefe hizmet eden bir zincirin ilk halkasıyla son halkası arasındaki bu düzeni, başarı için atılan ilk adımla son adım arasında da ilişkilendirmek yanlış olmaz. Örneğin bir bireyin kişisel sorumluluk alması veya etkili kişisel strateji geliştirmesi, eğitim aldığı kurumun örgütsel (iklimiyle) yapısıyla yakından alakalıdır. Başarılı bir eğitim sürecinde ilk aşama olan bireye temel değerlerini kazandırmak bireyden önce kendi sorumluluk ve stratejisini geliştiren örgütün yani kurumun işidir.

Örgüt kültürü ve iklimi konusunun incelenmesi, örgütlerdeki insan davranışlarının çok yönlü boyutlarının genel bir başlık altında düşünülmesine olanak sağlamakta, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını betimleyebilmekte ve örgütlerin ne ölçüde etkin olduklarını ve hangi öğelerde değişiklik yapılması gerektiğini belirleyebilmekte öncülük etmektedir (Karcioğlu, 2001). Eğitim kurumundaki örgütsel iklimle toplumsal boyutları birleştirme çabası bir bakıma bireyi görevlerini yerine getiren ve onu toplumda sürekli eğitim gören (özellikle dil eğitiminde) bir aktör olarak betimleyen çağdaş dil öğretimi yaklaşımlarını da destekler niteliktedir. Bu açıdan değerlendirilince, bir eğitim kurumunun örgütsel iklimi (burada önemli olan husus en üst düzey yöneticiden en alt düzeydeki çalışana kadar herkesin uyumlu çalışması ve çatışmadan uzak bir şekilde başarıya hizmet eden ortak bir eğitim felsefesi geliştirilmesidir) öğrenen açısından oldukça ehemmiyetli bir unsurdur. Nitekim ülkemizde çevirmen eğitimi konusunda öne çıkan okulların başarısı, kullandıkları yöntem ve yaklaşımların yanı sıra bireylere başarı inancını ve motivasyonunu vererek onlara hayatın her alanında eğitimin devam ettiği şuurunu kazandırmalarıyla gerçekleşmiştir.

Bir kişinin yaptığı işten zevk alması, sorumluluk duygusuyla çalışması, onun güdülenme düzeyinin yüksek olduğunu gösterir. Motivasyon bireyi, belirli amaç ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmeye yönlendiren bir iç faktör (güç) olarak tanımlanır. Eğitimde başarı şansını artırmanın yolu, motivasyonunu artırarak öğrencinin endişe düzeyini azaltmasına yardımcı olmak ve risk almasının önünü açmaktır.

Motivasyonun bir getirisi olarak gördüğümüz kişisel sorumluluk ve etkili strateji kullanımı, bir anda gerçekleşen kazanımlar olmadığı için işin içine planlama faktörü girmektedir. Çeviri stratejilerini ve süreçlerini iyi yönetmek için bilginin faaliyete uyarlanması aşamasında planlamaya ihtiyaç vardır. Fakat ilk gerçekleştirilen planlamayı uygulama ve ara kazanımlardan sonra yeni bir planlamaya desteklemek gerekir. Bu durum öğrenenin öz farkındalığını geliştirerek hedeflerine hızla ulaşabilmesi için uygun zemin ve ivmeyi kazandırır. Yeniden planlama, hedeflerin belirlenmesiyle, örgütsel iklimin kuruma kazandırdığı etkin eğitim ortamında bireyde canlanan motivasyonun doğurduğu sorumluluk alma ve kişisel strateji belirleme isteğinin akabinde meydana gelir. Yeniden planlama, "planlamanın planlaması" olarak da ifade edilebilir. Belirli bir süreçte gelişen bu tür planlama, bir nevi sınırları tespit edilemeyen bir zaman diliminde otokontrolün bireyde meydana gelmesiyle kendini gösterir. Yeniden planlama gerçeğinin içinde barındırdığı bir olgu da sorumluluk hissiyle davranmaktır. Etkin ve güçlü bir çeviri faaliyeti bireysel sorumluluk almakla gerçekleştirilir. Çünkü çevirmen çevireceği öğeyi kendi yorumuyla yeniden inşa eder. Durum böyle olunca birçok durumu hesaba katmak ve tekrar gözden geçirme noktasında planlamasını sürekli canlı tutmak zorundadır.

Bir eğitim kurumunun etkili, gözlenebilir stratejiler geliştirmesi, o örgütün eğitim politikalarını verimli bir şekilde uygulaması demektir. Bu politikalar olumlu bir öğrenme ikliminin habercisidir. Öğrenciyi yeniden planlamaya iten unsurların eşgüdümü öğrenme ikliminin başarılı bir şekilde kurgulanmasıyla gerçekleştirilir. Yeniden planlamayı geçici planlamanın farkındalığıyla ortaya koyan çevirmende doğru bir çeviri faaliyeti gerçekleştirebilmek için gerekli olan inanç düzeyi kuvvet kazanır. Bireye kazandırılan "başarı inancının" yoğunluğunun da ötesinde, söz konusu inancın devamlılık süresi bizim için önemlidir. Olumlu bir örgüt kültürüne sahip bir eğitim kurumunda elde edilen başarıların seferber edilmesi (tüm gerekli yaklaşımlar ve stratejiler) ve sürekliliğin garantilenmesi, bireyin kendi eğitim dinamiğinin gelişmesine imkân tanıyacaktır. Bu da bireyin, içinde bulunduğu sosyal ve kültürel her ortamda öğrenme isteğini canlı tutan ve sürekli öğrenen bir aktör olmasını sağlayacaktır.

## SONUÇ

Öğrencilerin bir takım spesifik amaçlar doğrultusunda yabancı dilde ya da ana dilde doğru bir şekilde oluşturmaları beklenen yapıları yanlış şekilde oluşturmalarının altında yatan bazı sebepler vardır. Bu sebeplerin doğru tespiti önem arz eder, ancak daha mühim olan husus ise öğrenen hatalarına karşı tutumun doğru belirlenebilmesidir. Örneğin yazma eğitiminde öğrencinin yazma hatalarında dikkatleri, dil bilgisi eğitimi üzerine çekmek yanlış olmaz. Zira ikinci yabancı dil eğitiminde dil bilgisinin rolü genelde iki geniş alanı kapsar, bunlar; (1) dilbilgisi yapılarında yönerge ve uygulama, (2) cevaplama ve öğrencinin oluşturduğu metinlerdeki hataları düzeltmedir (Frodesen, 2014). Çalışmamızda ele

aldığımız çeviri faaliyetinde ise durum Frodesen'in örneğinden biraz farklıdır. Tercümanlık eğitimi gören öğrencilerden sınıf içi örnek bir etkinlik olarak, hem ana dilde hem de yabancı dilde bir hikâye kitabı oluşturmaları istendiğini varsayalım. Öğrenciler hikâyelerini önce anadillerinde daha sonra yabancı dilde yazarlar. Öğretmen burada yazılanları dikkatli bir şekilde okur ve bir takım kelime, gramer ve anlam problemlerini fark eder. Bu durum anadilden hedef dile aktarım sorunlarına kapı aralamak için bir araştırma sürecini başlatır. Sürecin öğretmen tarafından iyi takip edilmesi ve yönetilmesi ara kazanımlar esnasında öğrencide tekrar planlama stratejisi meydana getirir. Bu süreçte öğrenci ara kazanımlardan sonra yeniden planlama yaparken, öğretmenin, okul ve sınıf ikliminin çevirideki rolünü iyi benimsemesi ve öğreneni gerçek (global) anlama ulaştırması için atılacak adımları iyi hesaplaması gerekir. Sınıf içi yönergelerin öğrencinin akademik başarı inançları ile ilişkilendirilmesi faydalı olacaktır. Çeviri faaliyetlerinde uygulama ve değerlendirmeyi takip eden süreçleri pedagojik değeri bulunan ve öğrenenin kendisini test edebileceği materyallerle desteklemek öğrenende ilk planlama ve yeniden planlama farkındalığının kazandırılması açısından önemlidir. Kurum ve sınıf ikliminin strateji uyanışına ve uyanan stratejinin de tekrar gözden geçirilerek daha etkili bir şekilde dönüştürülmesine imkân tanınması çevirmen eğitiminde zaruridir. Yeniden yapılandırma faaliyetlerinin mercek altına alınarak bilişsel süreçlere ve farkındalık düsturuna hizmet eder hale getirilmesi, çevirmenin farkındalığına ve onun yeniden yapılandırma ruhuna da hizmet edecektir.

**Not:** Bu çalışma 26-27 Ekim 2017 tarihlerinde Antalya'da düzenlenen 6'ncı Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dünya Kongresi'nde bildiri olarak da değerlendirilmiştir.

#### KAYNAKÇA

Brown, A. L. (1978). Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. *In R. Glaser (Ed) Advances in instructional psychology* (pp.77-165). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ehteshami, Z. (2015). The impact of ideology on translation: *A case in IRAN International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*. Volume 8(1), January 2015; 197-203.

Frodesen, J. (2014). Grammer in Second Language Writing (238-253) in Celce-Murcia, M., Brinton, D.M., Snow, M.A. (Ed) Teaching English as a second or Foreign language, National Geographic Learning pp. (706)

Goh, C. C. M. (2012). Learner strategies, 68-76, in Burns, A. – Richards J.C. (Ed.) *Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*,. Cambridge University pres.

Karçioğlu, F. (2001). Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi İlişkisi, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 15 Sayı: 1-2 s. 265-283.

Leffa, V. J. (1992). Making foreign language texts comprehensible for beginners: An experiment with an electronic glossary. *System*, 20(1), 63-73.

Paul R. ve Elder L. (2012) *Kritik Düşünce, Yaşamınızın ve Öğrenmenizin Sorumluluğunu Üstlenmek* (Aslan ve Sart, Çev. Ed.) (2013) Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.

Roby, W. B. (1999).What's in a gloss? *Language Learning &Technology*, 2, 94–101. Retrieved May 25, 2006, from <http://llt.msu.edu/vol2num2/roby>

Sternberg, R. J., (1996) *Teaching for Thinking*, Washington, DC, US: American Psychological Association.

Sternberg, R.J., Ben-Zeev, T., (2001) *Complex Cognition: the Psychology of Human Thought*. Oxford University Press, New York.

Unterrainer, J.M. , Owen, A. M. (2006) Planning and problem solving: From neuropsychology to functional neuroimaging, *Elsevier-Journal of Physiology* - Paris 99 p.308–317.

Wenden, A.L. (1998). Metacognitive Knowledge and Language Learning, *Applied Linguistics* 19/4: 515-537, Oxford University Press.

Yalçın, P. (2003). Jean-Louis Mattei'den Örneklele Çeviride Kültürel Unsurlar Sorunu, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 1 (2003), 47-58.